

I giochi di lotta in educazione fisica: effetti sull'aggressività degli adolescenti

Rough-and-tumble play in physical education: effects on adolescents aggressiveness

ERICA GOBBI • ILARIA FERRI • ATTILIO CARRARO

Prevenire la violenza e altri comportamenti antisociali rappresenta un'importante sfida educativa. La scuola può giocare un ruolo chiave nella gestione dei comportamenti aggressivi degli adolescenti proprio per la sua funzione di agenzia di socializzazione. L'educazione fisica in questo senso ha delle potenzialità molto importanti proprio per la riconosciuta efficacia nel migliorare le abilità sociali e nella possibilità di sperimentazione e gestione delle emozioni. In particolare i giochi di lotta hanno un elevato valore educativo, e vengono riconosciuti loro importanti funzioni in ambito motorio, socio-affettivo e cognitivo. L'esperienza proposta riguarda un intervento educativo sui giochi di lotta condotto in due scuole secondarie di primo grado con l'obiettivo di valutare quali fossero gli effetti nella gestione dell'aggressività degli studenti.

To prevent violence and antisocial behaviours is an important educational challenge. Really due to its socializing function, the school can play a key role in the management of aggressive behavior of adolescents. Physical education gives the opportunity to significantly improve social ability and emotional management. Especially rough-and-tumble plays have a high educational impact and their physical, psycho-social and cognitive functions are well recognized. The purpose of this research was to evaluate the effect of teaching rough-&-tumble play in physical education with the hypothesis that rough-and-tumble play during lessons could be an effective strategy to curb students' aggressiveness.

Parole chiave: giochi di lotta, aggressività, adolescenza, educazione fisica, aggressive questionnaire, bullismo.

Key words: rough-and-tumble play, aggressiveness, adolescence, physical education, aggressive questionnaire, bullying.

1. Introduzione

Il tema dell'aggressività non perde mai d'attualità e si colloca da tempo in vari ambiti di indagine e intervento, quali quello educativo, psicologico e istituzionale. Scoprire le ragioni che stanno alla base della condotta aggressiva, i fattori scatenanti, quali siano gli interventi per prevenirla o gestirla, costituiscono gli obiettivi di diverse generazioni di studiosi che hanno concettualizzato molteplici modelli interpretativi del fenomeno. Definire il concetto globale di aggressività risulta particolarmente difficile tuttavia la maggior parte degli psicologi è concorde nel definire l'aggressività come "l'insieme di azioni dirette a colpire uno o più individui, tali da infliggere loro sofferenze di natura fisica o morale" (Bandura, 1973; Baron, 1977). Molti lavori e ricerche hanno enfatizzato il ruolo dell'aggressività fisica, verbale, della rabbia e dell'ostilità come "substrati" dell'aggressività intesa nella sua globalità (Buss, 1961; Buss & Durkee, 1957; Buss & Perry, 1992; Harris, 1995; Zillmann, 1979). Anche se le diversità esistenti tra i vari contributi disorientano chi si accinge allo studio del fenomeno, appare chiaro che i fenomeni di aggressività un tempo erano circoscritti all'ambiente domestico o al gruppo dei pari, mentre oggi assumono maggiori dimensioni sia a livello scolastico che urbano.

Gli episodi di maleducazione, intemperanze, prepotenze, bullismo a scuola, o addirittura di vandalismo, delinquenza, criminalità, sono in costante aumento e presenti non solo sulle pagine dei giornali, ma riscontrabili da tutti noi nella vita quotidiana. In particolare desta preoccupazione l'aggressività dei giovani e dei giovanissimi, in quanto rappresenta un problema di grande rilevanza sociale che interferisce con il loro benessere (Olweus, 1994). Il contesto scolastico purtroppo offre un panorama ricco di episodi di ostilità e violenza, tra i banchi o nei corridoi, l'aggressività è in aumento anche in conseguenza ai rapidi cambiamenti della società. La povertà delle relazioni che si stringono tra pari, un ambiente scolastico negativo, la presenza di pregiudizi e le iniquità economiche possono essere considerati fattori di rischio per l'incremento della violenza (Blake & Hamrin, 2007).

Il Ministero della Pubblica Istruzione ha cercato di arginare il problema ripristinando il voto in condotta e la strategia di intervento più comune è quella di soffocare e reprimere i comportamenti aggressivi, in tutti i contesti. Al contrario nel Web spopolano video di episodi di aggressività e bullismo e le pagine dei giornali riportano, con frequenza disarmante, la cronaca di fatti di violenza tra i più giovani. Gli insegnanti combattono quotidianamente con la questione di come gestire e contrastare l'aggressività dei ragazzi e c'è la reale necessità di interventi innovativi che possono essere di tipo preventivo o "curativo" (Shetchman & Ifargan, 2009). Il prevenire la violenza e altri comportamenti antisociali rappresenta un'importante sfida educativa: i professionisti sono chiamati a progettare strategie mirate al benessere pubblico e alla riduzione dell'aggressività giovanile soprattutto cercando di programmare interventi economicamente vantaggiosi (Dodge, 2006). La scuola, come istituzione educativa per eccellenza, può giocare un ruolo chiave nella gestione dei comportamenti aggressivi degli adolescenti proprio per la sua funzione di agenzia di socializzazione: è fondamentale che vengano sviluppate le abilità sociali, la capacità di gestire le emozioni, di negoziare soluzioni e risolvere conflitti. L'obiettivo dei programmi di intervento dovrebbe essere proprio quello di combattere la violenza non inibendo l'aggressività ma imparando a gestirla in maniera positiva, trasformandola dunque in iniziativa, creatività, volontà. L'educazione fisica in questo senso ha delle potenzialità molto importanti proprio per la riconosciuta efficacia nel migliorare le abilità sociali e nella possibilità di sperimentazione e gestione delle emozioni (Bailey, 2006). In particolare i giochi di lotta, anche se vengono inclusi nel curriculum di educazione fisica solo molto raramente, hanno un elevato valore educativo. Sono giochi semplici, fatti soprattutto di contatto corporeo e movimenti finalizzati a spo-

stare, bloccare o ad atterrare il compagno, per questo vissuti con timore dagli insegnanti, invece si trasformano in vero conflitto in meno dell'1% dei casi (Scott e Panksepp, 2003). Ai giochi di lotta vengono riconosciuti importanti funzioni in ambito motorio, socio-affettivo e cognitivo (Olivier, 1998):

- stimolano la capacità di azione e di adattamento;
- migliorano la percezione spaziale;
- stimolano il contatto fisico e la gestione dell'emotività;
- aumentano il riconoscimento dell'altro come persona da rispettare;
- sviluppano il rispetto delle regole;
- stimolano la capacità di elaborazione e riorganizzazione dell'azione;
- migliorano la valutazione azione-risultato.

Secondo Olivier (1998) “ricollocare il combattere in un contesto istituzionale, in quanto espressione culturale di una società, non può che contribuire ad aiutare gli adolescenti a controllare la propria violenza e a sublimare la propria aggressività”. A partire da questa idea e riconosciuto il loro elevato valore educativo, la finalità della ricerca era di esplorare l'efficacia dei giochi di lotta, inseriti nel curriculum di educazione fisica, come strumento per la gestione e il controllo dell'aggressività in un gruppo di preadolescenti.

2. Metodo

Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 213 studenti di 10 classi terze in 2 scuole secondarie di primo grado della provincia di Vicenza: 90 ragazze (42.2%) e 123 ragazzi (57.8%). L'età media dei partecipanti era di 13.25 (DS = 0.43) e il 7% di loro era figlio di immigrati di diversi paesi (Marocco, Cina, Moldavia e Romania). Le classi sono state suddivise in maniera randomizzata in un gruppo di controllo (GC, $n = 109$), che ha svolto 8 lezioni di pallavolo, e in un gruppo sperimentale (GS, $n = 104$) che ha partecipato ad un modulo di 8 lezioni sui giochi di lotta. I contenuti delle 8 lezioni sui giochi di lotta hanno seguito un ordine progressivo di complessità e di coinvolgimento emotivo. Si è iniziato con semplici giochi di contatto, si è passati per i giochi di gruppo e si è terminato con giochi di lotta uno contro uno. Le lezioni sono state svolte da uno studente della Scuola di Specializzazione per l'insegnamento Secondario (SSIS) durante il tirocinio, con la supervisione dell'insegnante di educazione fisica di classe.

Al termine dell'intervento sono stati esclusi dalle analisi i dati riferiti ai ragazzi che fossero stati assenti a più di una lezione, per un totale di 6 partecipanti esclusi. Le analisi post versus pre sono state condotte sui partecipanti che secondo la valutazione baseline dell'aggressività si fossero collocati al di sopra del 75° percentile, quelli perciò con un più alto valore di aggressività. In tutto il gruppo un totale di $N = 64$ ragazzi sono stati identificati come “più aggressivi” e la suddivisione in base al gruppo di appartenenza è risultata essere così costituita: $n = 34$ ragazzi nelle classi sperimentali e $n = 30$ nelle classi di controllo.

Strumento

Per misurare l'aggressività è stata usata la versione breve dell'Aggression Questionnaire (AQ, Bryant & Smith, 2001). La prima versione dello strumento è nata nel 1992 (Buss & Perry) ed è composto da 29 items. Bryant e Smith hanno sviluppato una versione ridotta del questionario originale (da 29 a 12 items) dimostrando di preservare il contenuto concettuale

del modello originale ed ottenendo delle misure psicometriche superiori rispetto alla versione originale. Nella versione breve sono stati inoltre tolti i reverse item facilitando così l'elaborazione logica della proposizione. Non richiedendo un elevato livello di ragionamento verbale, con ragazzi di 13 anni si rivela migliore la scelta del questionario a 12 item.

La versione breve dell'Aggression Questionnaire somministrata ai partecipanti è stata costituita selezionando i 12 item dalla versione validata in italiano del questionario originale a 29 item da Fossati, Maffei, Acquarini e Di Ceglie (2003). La somministrazione è avvenuta all'inizio e alla fine dell'intervento educativo. Il questionario è composto da 12 item con scala di risposta a 5 punti ed indaga la misura in cui il comportamento esplorato da ciascun item "è vero" (1 = "assolutamente falso per me", a 5 = "assolutamente vero per me"). Il questionario comprende 4 diversi fattori, ciascuno formato da tre items, che rappresentano un comportamento aggressivo: aggressività fisica, aggressività verbale, rabbia, ostilità. Il punteggio totale di ogni sottoscala può variare in un range da 3 a 15 e a punteggio più alto corrisponde una maggiore espressione di aggressività. "Gli indici di aggressività fisica e verbale che si riferiscono al ferire o danneggiare qualcuno, rappresentano la componente strumentale del comportamento aggressivo. La rabbia, che comprende l'attivazione psicologica e la preparazione all'aggressione, rappresenta la componente emozionale e affettiva. L'ostilità, che comprende i sentimenti di malanimo e ingiustizia, rappresenta la componente cognitiva." (Buss & Perry, 1992, p. 457). Lo strumento consente perciò non solo di valutare l'entità dell'aggressività, ma anche, in base ai punteggi delle sottoscale, come tale aggressività si manifesti.

Analisi statistica

I dati sono stati analizzati con un *t*-test per campioni appaiati per valutare le differenze post-versus pre-intervento e la significatività è stata assunta con $p < .01$.

3. Risultati e discussione

La consistenza interna riportata dallo strumento è stata $\alpha = .73$ per l'aggressività fisica, $\alpha = .50$ l'aggressività verbale, per la rabbia $\alpha = .54$ e per l'ostilità e $\alpha = .66$. I valori ottenuti sono in linea con quelli di Fossati e con quelli riportati da Ang (2007) nel suo studio con adolescenti asiatiche.

Al termine dell'intervento nel gruppo sperimentale si è registrata una diminuzione significativa ($p < .001$) dei punteggi di tutte le sottoscale dell'AQ nel sottogruppo dei ragazzi più aggressivi, nel gruppo di controllo invece non si sono rilevati cambiamenti significativi. I valori descrittivi pre- e post-intervento, per gruppo e dei ragazzi considerati "più aggressivi", sono riportati in Tabella 1.

	Gruppo Sperimentale (<i>n</i> = 34)		Gruppo Controllo (<i>n</i> = 30)	
	Pre M (<i>SD</i>)	Post M (<i>SD</i>)	Pre M (<i>SD</i>)	Post M (<i>SD</i>)
Aggressività fisica	10.59 (1.71)	7.56 (2.45) *	10.87 (1.98)	9.87 (2.86)
Aggressività verbale	7.82 (2.04)	6.26 (1.78) *	6.60 (2.08)	6.67 (2.54)
Rabbia	9.21 (2.36)	7.47 (2.35) *	8.63 (2.47)	8.57 (2.37)
Ostilità	9.24 (2.19)	7.62 (2.10) *	7.70 (3.08)	8.47 (2.30)

Note. **p* < .001 al paired *t*-test.

Tabella 1. Valori descrittivi per le sottoscale dell'AQ prima e dopo l'intervento educativo per i ragazzi con valori più alti (a partire dal 75° percentile) alla valutazione baseline

I risultati ottenuti vanno nella direzione della letteratura, in particolare sembrano confermare l'ipotesi che i giochi di lotta permettono di esperire positive dimensioni sociali, educative, culturali e sportive che possono essere utili nella prevenzione di comportamenti violenti e per migliorare il benessere degli individui (Sigg & Teuber-Gioiella, 1999). Tutte le sottoscale dell'AQ, riportando una diminuzione significativa, evidenziano come i giochi di lotta favoriscano una migliore gestione degli aspetti comportamentali e cognitivo-emozionali. La scelta di considerare i risultati solo per un sottogruppo di ragazzi (con valori appartenenti a partire dal 75° percentile), si giustifica con il bisogno di indagare se l'intervento educativo proposto fosse significativamente efficace per i ragazzi che riportano al momento iniziale valori più alti e potenzialmente problematici.

Il valore educativo della proposta motoria viene spiegato con il grosso impatto che hanno i giochi di lotta nel dominio sociale, come facilitatori della codifica e decodifica dei segnali non-verbali (Bjorklund e Brown, 1998). Sono una forma di gioco spontanea e vengono utilizzati in età infantile e adolescenziale come linguaggio socializzante proprio per definire meglio il proprio ruolo e misurare capacità e limiti personali. Inoltre i giochi di lotta, permettendo di sperimentare e misurare le proprie abilità in ruoli diversi, agiscono attivamente nel consolidamento dell'autostima (Sigg & Teuber-Gioiella, 1999). Scegliere uno sport come la pallavolo per l'attività di controllo è dettata dal fatto che consiste in uno sport che prevede collaborazione, ma che non prevede una vicinanza e un contatto fisico caratteristici delle espressioni delle condotte aggressive tra ragazzi.

Dai risultati ottenuti si può ipotizzare che le otto lezioni sui giochi di lotta proposte ai ragazzi abbiano stimolato gli stessi a ritrovare nel contatto con l'altro una forma di gioco, implementare il curriculum di educazione fisica con giochi di lotta sembra quindi una scelta importante che gli insegnanti possono effettuare per consentire ai ragazzi un più armonico sviluppo psicofisico.

L'insegnamento dei giochi di lotta deve essere accompagnato da un assunto fondamentale: è necessario che gli insegnanti provvedano affinché lo svolgimento dei giochi di lotta av-

venga in completa sicurezza, secondo regole chiare e assoluto rispetto dell'altro. Consentire il gioco di lotta non significa consentire che avvenga senza la supervisione dell'insegnante: infatti le azioni di programmazione e di guida dell'insegnante sono necessarie perché gli interventi educativi riguardanti i giochi di lotta siano efficaci sulla gestione delle emozioni.

La ricerca presenta alcune limitazioni che non consentono una generalizzazione dei risultati, tuttavia costituisce un primo studio esplorativo che vuole essere un trampolino di riflessione per futuri interventi educativi preposti alla gestione dell'aggressività nei ragazzi per mezzo dell'educazione fisica a scuola. Anche il fatto di proporre giochi a coppie e piccoli gruppi con persone sempre diverse all'interno della classe potrebbe aver favorito un miglioramento del clima di apprendimento generale della classe e quindi un miglioramento della gestione dell'aggressività da parte dei ragazzi con difficoltà di gestione delle emozioni. Future ricerche dovrebbero essere condotte per indagare più dettagliatamente quali possano essere le variabili che intervengono e si associano con una riduzione dell'aggressività durante un percorso educativo sui giochi di lotta. L'uso di un solo strumento per la rilevazione dei dati è un limite che può essere superato in futuro cercando di associare dati oggettivi come quelli di rilevazione diretta dei comportamenti. Altro suggerimento per le ricerche future è quello di considerare controlli di follow-up in modo da valutare il mantenimento nel tempo degli effetti del percorso educativo.

L'obiettivo degli interventi volti alla riduzione della violenza giovanile dovrebbe essere quello di combattere la violenza non inibendo l'aggressività ma insegnando a gestirla in maniera positiva, trasformandola dunque in iniziativa, creatività, volontà. La scuola è chiamata quindi a ripensare gli interventi didattico-educativi in modo da favorire anche l'organizzazione del "dialogo conflittuale" e la sperimentazione della gestione positiva delle emozioni.

Riferimenti bibliografici

- Ang R. P. (2007). Factor structure of the 12-item aggression questionnaire: Further evidence from Asian adolescent samples. *Journal of Adolescence*, 30, pp. 671-685.
- Bailey R. (2006). Physical education and sport in schools: a review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76, 8, pp. 397-401.
- Bandura A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baron R. A. (1977). *Human aggression*. New York: Plenum Press.
- Bjorklund D. F., Brown R. D. (1998). Physical play and cognitive development: integrating activity, cognition and education. *Child Development*, 69, pp. 604-606.
- Blake C. S., Hamrin V. (2007). Current approaches to the assessment and management of anger and aggression in youth: A review. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20, pp. 209-221.
- Bryant F. B., Smith B. D. (2001). Refining the architecture of aggression: a measurement model for the Buss-Perry Aggression Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 35, pp. 138-167.
- Buss A. H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
- Buss A. H., Durkee A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology*, 21, pp. 343-349.
- Buss A. H., Perry M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, pp. 452-459.
- Dodge (2006). Professionalizing the practice of public policy in the prevention of violence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 4, pp. 475-479.
- Fossati A., Maffei C., Acquarini E., Di Ceglie A. (2003). Multigroup confirmatory component and factor analyses of the Italian version of the Aggression Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 19, pp. 54-65.

- Harris J. A. (1995). Confirmatory factor analysis of the Aggression Questionnaire. *Behavior Research and Therapy*, 33, pp. 991-993.
- Olivier J. (1988). *Giochi di lotta*. Como: Red.
- Olweus D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35, pp. 1171-1190.
- Scott E., Panksepp J. (2003). Rough and tumble play in human children. *Aggressive Behavior*, 29, pp. 539-551.
- Shechtman Z., Ifargan M., (2009). School-based integrated and segregated interventions to reduce aggression. *Aggressive Behavior*, 35, pp. 342-356.
- Sigg B., Teuber-Gioiella Z. (1999). Meno violenza grazie agli sport di combattimento. *Mobile, la rivista di educazione fisica e sport*, 2 (inserto pratico), pp. 1-8.
- Zillmann, D. (1979). *Hostility and aggression*. Hillsdale, NJ: Earlbaum.