

Misurare la didattica: gradimento dell'attività motoria con l'approccio cooperativo

The assessment of didactic: the enjoyment of physical activity according to cooperative approach

Chiara Pellicoli

Università degli Studi di Milano - Istituto Maria Immacolata, Bergamo

Sergio Rebussi

Istituto Maria Immacolata, Bergamo

Antonio La Torre

Università degli Studi di Milano, Milano

Mario Zaninelli

Istituto della Divina Provvidenza, Roma - Associazione Thomas Merton Italia

Nicola Lovecchio

Università degli Studi di Pavia, Pavia - nicola.lovecchio@unipv.it

ABSTRACT

Cooperative Learning is an educational approach in which students work together in small groups to achieve common goals, trying to reciprocally improve their skills and knowledge. This method is distinguished from both competitive learning and individual learning and could be applied to every task, subject and curriculum. In the cooperative work teams, students are engaged in common activity and become protagonists of all phases of their task (from planning to evaluation) while the teacher play a role as a *facilitator/manager* for the comprehension of the general aim and modulator of the activities. Our verified the application of methodological approach not-centered on the exhausting research of the performance and not-organized on the traditional repetitive modulation of skills/sports disciplines.

The enjoyment grade of the physical education lesson become the cut-off to define the real implication/pleasure of the cooperative learning in gym context. Our results showed a clear improvement of the enjoyment during the activity.

Il Cooperative Learning è un protocollo didattico in cui gli studenti lavorano insieme in piccoli gruppi per raggiungere obiettivi comuni, migliorare reciprocamente le loro abilità e quindi competenze. Tale metodo si distingue sia dall'apprendimento competitivo che dall'apprendimento individualistico e si presta ad essere applicato ad ogni compito, materia e curricolo. Nei team di lavoro della didattica cooperativa, gli studenti si dedicano all'attività comune, divenendo protagonisti di tutte le fasi del loro compito (dalla pianificazione alla valutazione) mentre l'insegnante riveste il ruolo di *facilitatore* che aiuta nella comprensione delle richieste e organizza le attività. Il nostro studio ha voluto verificare se, un approccio metodologico non basato sulla ricerca estenuante della prestazione o sulla nota modularità di abilità o di discipline sportive, potesse coinvolgere i ragazzi durante le ore di educazione fisica. Partendo dall'indagine, si è quindi successivamente svolta un'analisi del grado di enjoyment registrato dagli studenti rispetto alle diverse proposte.

KEYWORDS

Cooperative Learning, Teamwork, Enjoyment, High School, Self Confidence.
Didattica Cooperativa, Lavoro di Gruppo, Divertimento, Scuola Secondaria, Autoefficacia.

- * Attribuzioni. Chiara Pellicoli: realizzazione della sperimentazione, sistematizzazione dati e stesura testo; Sergio Rebussi: definizione delle scelte didattiche e aiuto nella realizzazione sperimentale; Antonio La Torre: ricerca bibliografica e aiuto nella stesura testo didattiche; Mario Zaninelli: interpretazione dati e stesura testo, Nicola Lovecchio: definizione concettuale, analisi statistica, interpretazione dei dati e stesura del testo.

1. Introduzione

La scuola è il luogo ideale per promuovere l'abitudine al movimento e atteggiamenti positivi nei confronti di attività fisiche regolari a lungo termine: soprattutto nel caso di bambini della scuola primaria (MIUR, 2009). Infatti, le prime esperienze legate all'apprendimento si rivelano fondamentali per la partecipazione ad attività motorie future (Wilson, Griffin, Saunders, Evans, Mixon, Wright, & Kitzman-Ulrich 2006; 2008) e quindi, come per tutte le altre discipline, l'insegnante deve tradurre gli aspetti caratterizzanti la disciplina in azioni educative e didattiche efficaci, "calcolando" anche gli obiettivi e i metodi legati ai processi di apprendimento motorio. Queste finalità risultano perseguibili attraverso una grande quantità e varietà di compiti presentati con un'interazione variabile di stili e strategie d'insegnamento (Bortoli, 2004).

Contemporaneamente a ciò, negli ultimi decenni, in virtù dei rapidi cambiamenti socio-economici della nostra società, il mondo educativo ha riconsiderato il suo ruolo per rivolgersi originalmente ad ogni singolo studente così che la sua naturale curiosità e le sue specificità possano essere valorizzate anche all'interno delle ormai consuete differenze legate alle origini e allo status socio economico che caratterizzano le classi odierne (MIUR, 2002). Ecco che oltre alle solide conoscenze e alle competenze trasversali si ricercano anche abilità sociali e doti nello stare e lavorare insieme: qualità fortemente richieste anche nel mondo del lavoro.

Per raggiungere questi obiettivi/qualità viene quindi ampiamente riconosciuta l'importanza del Cooperative Learning (Cohen, 1999) non solo nel mondo lavorativo ma anche nella scuola, dove si caldeggia l'importanza di "incoraggiare l'apprendimento collaborativo" (MIUR, 2012). Questo può e deve essere realizzato attraverso la didattica per far scoprire le qualità di ognuno: farle riconoscere al soggetto stesso e ai membri del gruppo di appartenenza in modo che diventino una risorsa a cui tutti possono fare riferimento. Quindi, il Cooperative Learning può diventare un'occasione di integrazione tra alunni con conoscenze, competenze e capacità differenti sia dal punto di vista cognitivo sia relazionale, affettivo e motorio.

Ma come questo può essere perseguito in palestra durante le ore curricolari di Educazione Fisica? Sicuramente mantenendo alto il senso di divertimento/piacere degli attori dell'attività: caratteri per cui gli individui mantengono aderenza all'attività evitando partecipazione saltuaria o abbandono (Garn & Cothran, 2006). Quindi, lo scopo di questa sperimentazione è stato quello di verificare con un approccio scientifico se attività motorie pensate e proposte secondo l'idea del lavoro cooperativo (diverso dall'approccio puramente agonistico troppo spesso tipico della didattica motoria) fossero anche ben gradite e piacevolmente vissute dai ragazzi così che possa diventare patrimonio di tutti la consapevolezza che la ricerca di obiettivi socio-relazionali possono essere perseguiti anche e soprattutto con attività gioiose.

1.1. Approccio sperimentale al problema

L'educazione deve trasmettere a tutti i bambini e ragazzi non solo solide conoscenze e trasversali competenze ma anche abilità sociali e valori necessari al loro globale e armonioso sviluppo. Per raggiungere tale obiettivo, viene ormai ampiamente riconosciuta l'importanza del Cooperative Learning sia da ricercatori che si occupano di tale pratica (Cohen, 1999) sia da dirigenti e insegnanti che tentano sperimentazioni nelle loro classi. In particolare, con Cooperative Learning si intende un insieme di tecniche di conduzione della classe, grazie alle quali gli studenti lavorano in piccoli team su progettualità che hanno l'obiettivo sia di migliorare l'ap-

prendimento scolastico sia di incentivare collaborazioni per arricchire le relazioni sociali. L'idea di fondo è, infatti, che il gruppo sia un insieme di ricchezze (conoscenze, abilità e competenze) e gli alunni non vengano considerati come contenitori da riempire di nozioni/abilità ma soggetti da attivare (Sgambelluri 2016).

Il concetto di Cooperative Learning si è sviluppato intorno agli anni Sessanta negli Stati Uniti d'America dove «si avverte il bisogno di rispondere ad una domanda di socializzazione e di educazione alla convivenza civile e dove si fa sempre più strada la consapevolezza di come il contesto classe sia un contesto sociale a tutti gli effetti» (Ianes & Cramerotti, 2013). Nello specifico, il Learning Together (“apprendere insieme”) è un protocollo formativo suggerito dai fratelli Johnson (Johnson & Johnson, 1987) che per la sua flessibilità lo rende una modalità d'insegnamento molto interessante. Questo metodo si erge su diversi punti cardine, tra i quali: i) interdipendenza positiva, ii) interazione promozionale faccia a faccia, iii) consapevolezza di una responsabilità individuale e di gruppo e iv) utilizzo di competenze interpersonali. Risulta evidente, però, che non è sufficiente esortare qualche studente al lavoro di gruppo per creare un'attività di Cooperative Learning. I gruppi di Cooperative Learning rispetto a quelli tradizionali e spontanei di apprendimento (Pavarin & Scorzoni, 2000) devono seguire alcune dinamiche imprescindibili:

- formazione secondo l'eterogeneità delle competenze;
- leadership condivisa, distribuita e mai esclusiva;
- attenzione rivolta non unicamente al compito da svolgere ma alla relazione che si crea collaborando;
- valorizzazione del contributo di ciascuno per il raggiungimento di un prodotto finale di tutti.

Se aiutare a crescere significa scoprire le qualità di ognuno, farle riconoscere al diretto interessato e ai membri del suo gruppo di appartenenza, facendole diventare una risorsa a cui tutti possono fare riferimento, il Cooperative Learning può diventare un'occasione di integrazione tra alunni con conoscenze, competenze e capacità differenti verso la consapevolezza che ognuno è singolare e plurale e che ciascuno deve essere visto e riconosciuto come necessario per tutti (Favaro, 2011).

2. Materiale e Metodi

2.1. Soggetti

Il gruppo sperimentale ha previsto la partecipazione di 42 ragazzi (21 maschi e 21 femmine) di età compresa tra i 10 e gli 11 anni (classe prima del ciclo secondario di primo grado).

2.2. Intervento motorio

Quattro lezioni di Educazione Fisica della durata di due ore hanno previsto un mutamento forzato della metodologia didattica evitando prove basate sulla prestazione o sulla modularità ripetitiva di abilità di discipline sportive. In particolare, tutte le lezioni sono state progettate e poi proposte utilizzando la palla per la sua facile reperibilità, per il suo potere aggregante/coINVOLGENTE e per la varietà di proposte che permette di modulare.

Le lezioni si sono susseguite in un'unità di lavoro chiamata "dal singolo al gruppo: un unico valore" (fig. 1):

- 1) *Scoperta e miglioramento della percezione di sé nel lavoro a coppie*: affinamento delle competenze sensoriali, percettive, espressive, cinetiche-spaziali e ritmiche attraverso esperienze a due con secondo obiettivo incentrato sul miglioramento del senso di efficacia (fig. 2)
- 2) *Collaborazione e responsabilità del singolo nel gruppo*: i coetanei, spesso, sono più efficaci nei processi d'apprendimento perché offrono modelli di gestione e risoluzione del compito più semplici e più vicini a chi deve apprendere. Cooperazioni in piccoli gruppi per incentivare la relazione tra pari al fine di coordinare le proprie azioni in funzione del raggiungimento di obiettivi di difficoltà crescente grazie, anche, a processi di apprendimento e risoluzione di problemi trasversali (fig. 3)
- 3) *Staffette collaborative*: modulazione delle classiche esercitazioni di carattere prestativo con variazione *ad personam* delle richieste per facilitare l'impegno/concentrazione e per distogliere l'attenzione (e l'ansia) dalla ricerca esclusiva del risultato (fig. 4)
- 4) *Giochi e tornei con la palla*: modulazione del risultato in base all'espletamento di compiti specifici di ogni componente la squadra (fig. 4)

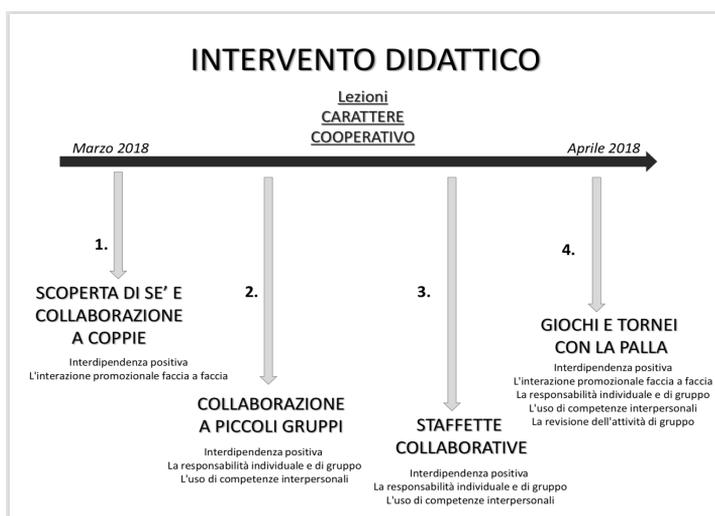


Fig. 1: Sviluppo dell'unità di apprendimento secondo i criteri del Cooperative Learning

2.3. Questionario

Il gradimento è stato valutato, al termine di ogni incontro, con la Physical Activity Children Enjoyment Scale (PACES): questionario psico-biologico sviluppato da Kendzierski e De Carlo (1991), successivamente rivisto (Motl & Dishman, 2001) ed in seguito tradotto e validato nella versione in italiano (PACES-It) nel 2008 (Carraro, Young, & Robazza, 2008). La scala di tipo *likert* (da 1 a 5) permette di auto-valutare l'esperienza di esercizio fisico secondo criteri di piacevolezza (enjoyment). In questa griglia di valutazione, nove domande sono poste al positivo:

Mi diverto, (1)
Lo trovo piacevole, (4)
Mi dà energia, (6)
È molto piacevole, (8)
Il mio corpo si sente bene, (9)
Ottengo qualcosa, (10)
È molto eccitante, (11)
Mi dà una forte sensazione di successo, (14)
Mi fa sentire bene, (15)

Mentre altre sette hanno direzione negativa:

Mi annoio (2)
Non mi piace (3)
Non mi diverto per niente (5)
Mi fa sentire depresso (7)
Mi rende insoddisfatto (12)
Non è interessante (13)
Mi sento come se preferissi fare qualcos'altro (16)



Fig. 2: Lavoro a coppie per il raffinamento propriocettivo e la sperimentazione del successo

In particolare il quesito 16 non è stato considerato nel calcolo delle medie per ambivalente interpretabilità nel gruppo di età preso in considerazione.

Un elevato punteggio nella scala positiva ed un basso punteggio in quella negativa indicano un alto piacere nell'attività fisica anche se può essere calcolato uno score totale di gradimento come sommatoria dei punti assegnati alle domande dopo previo rovesciamento dei punteggi degli item negativi (Carraro 2012): con questa procedura il punteggio totale del PACES (eliminando il quesito 16) può variare tra un minimo di 15 e un massimo 75 punti.



Fig. 3: Lavoro a piccoli gruppi per favorire l'apprendimento reciproco

2.4. Analisi dati

Dopo il rovesciamento numerico (speculari al numero 3 nella scala 1-5) degli items a direzione negativa; i risultati dei questionari somministrati sono stati allocati e sistematizzati in una tabella indipendente per ogni lezione.



Fig. 4: Staffetta collaborativa dove le richieste della gara sono molteplici e frammentate su più "attori" in contemporanea

2.5. Analisi statistica

Sono stati calcolati gli indici descrittivi di media e deviazione standard secondo le seguenti stratificazioni:

- punteggio totale (media sull'intero gruppo) di ogni singola lezione
- punteggio totale medio di ogni singolo item



Fig. 5: Sfide con punteggio assegnato secondo compiti di collaborazione e condivisione

3. Risultati

Dalla raccolta dati effettuata al termine di ogni lezione (fig. 6) si evince che l'approccio metodologico basato su delle lezioni di tipo cooperativo è risultato molto positivo. In particolare, considerando il massimo punteggio ottenibile di 75, la media di questa unità di apprendimento si è attestata intorno al 78%-84%.

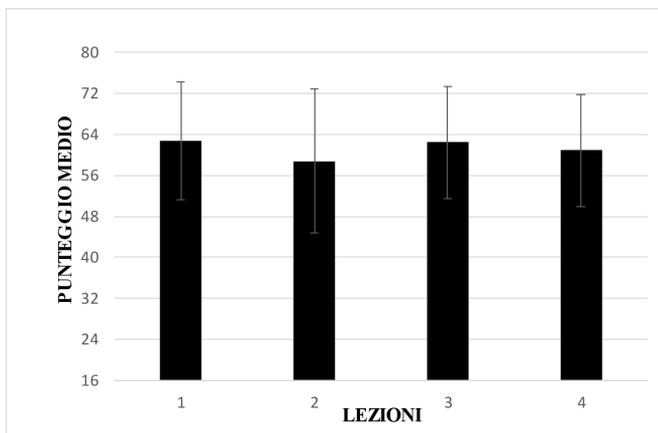


Fig. 6: Punteggio medio per ogni unità di lavoro ottenuto come media dei punteggi totali di ogni allievo

Per quanto riguarda la media della valutazione sui singoli items del questionario PACES, la figura 7 mostra come in generale queste si attestino tra 3,1 (min) e 4,5 (max). In particolare, si può notare che le prime cinque domande legate al riscontro diretto sul *vissuto* hanno ottenuto i valori mediamente più alti (valori intorno al 4,3/5) mentre i quesiti dal 6 al 10 – riguardanti una richiesta più sensoriale e percettiva del proprio corpo - hanno ottenuto mediamente un risultato attorno al 3,7/5. Anche gli ultimi cinque quesiti, riguardanti l’aspetto più psicologico ed emotivo provato dai ragazzi durante l’attività hanno dimostrato di essere molto alti e graditi: mediamente 3,8/5.

L’analisi nel dettaglio degli items; quelli con maggior punteggio sono stati il 3, 7, 12 e 13; cioè “mi piace”; “mi coinvolge”; “è stimolante”; “è interessante”.

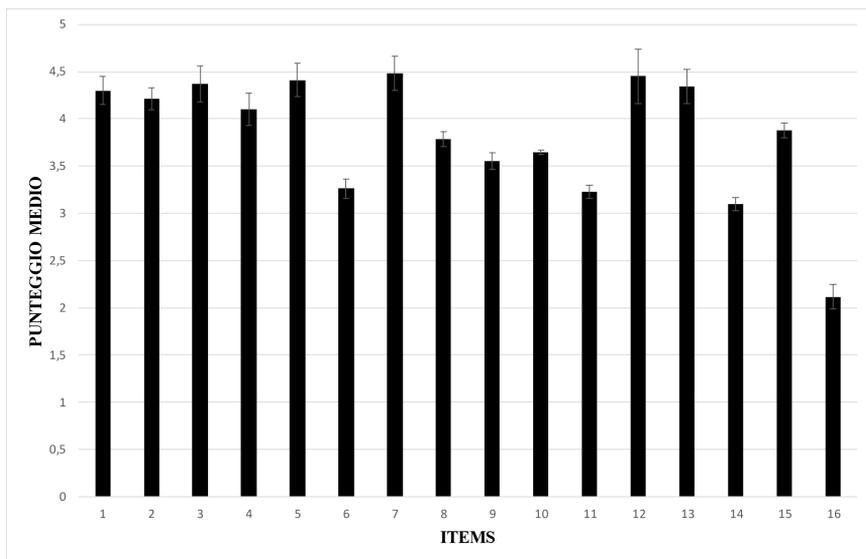


Fig. 7: Punteggio medio del gruppo di alunni per ogni singola domanda proposta dal questionario PACES

4. Conclusioni

In un bambino di 10-11 anni è notevole la capacità di acquisire nuove esperienze motorie e di sostenere agevolmente un’attività fisica anche protratta nel tempo. Egli è in grado di selezionare, interpretare, trasformare e ricreare l’esperienza al fine di adattarla alle strutture mentali già in suo possesso: è un periodo inerente l’età d’oro dell’apprendimento motorio.

Da un lato, la collaborazione tra pari può incrementare la partecipazione di tutti gli studenti e, dall’altro; la valorizzazione delle differenze può accrescere le potenzialità di ciascuno, ognuno secondo le proprie specificità (Ianes, 2006). I benefici derivanti dall’utilizzo di un criterio d’insegnamento basato sulla cooperatività sono assai diversificati: il confronto costruttivo con l’altro, lo scambio di idee ed opinioni, il riconoscimento delle diversità e una profonda accettazione conducono ad un’attenzione verso i bisogni specifici di ogni studente (Ianes & Cramerotti, 2013). Queste positive conseguenze si riflettono su tutta la classe, creando un clima di apprendimento più sereno ed inclusivo. Risulta evidente che l’apprendimento possa essere letto come un’attività sociale (Pegoraro, 2014): confrontarsi con l’altro e imparare con e da lui è certamente un aspetto importante da tenere

in considerazione nelle pratiche didattiche proposte a scuola. Vista l'importanza di tale prospettiva nel contesto moderno, è necessario adoperarsi ed intraprendere iniziative che si dirigano verso questa direzione e diventino esperienze significative di qualità: la collaborazione dovrebbe essere considerata un obiettivo fondamentale da raggiungere, per qualificare veramente l'insegnamento offerto, per garantire una possibilità a tutti e per permettere agli studenti di ottenere il massimo livello di sviluppo (Johnson, Johnson, & Holubec 1996). Un modo per realizzare tutto ciò è proprio l'adozione di pratiche di apprendimento cooperativo. Esse sembrano rispondere in maniera efficace ed efficiente alle numerose richieste della nostra società contemporanea: garantiscono una solida preparazione per sapersi orientare tra le complesse situazioni emergenti e consegnano agli alunni tutti gli strumenti necessari per affrontare le sfide odierne. Gli insegnanti di scienze motorie e sportive sono un manifesto di come i traguardi di crescita, sviluppo e scoperta di sé siano più facilmente raggiungibili attraverso delle proposte didattiche che permettano un aperto e sereno confronto e una sincera collaborazione, soprattutto se mediati da un approccio ludico e coinvolgente. A dieci anni dalle indicazioni nazionali che prevedono un intervento nella scuola mirato ad un lavoro per competenze, protocolli d'insegnamento basati sulla metodologia cooperativa dovrebbero e devono essere inseriti come approccio di lavoro importante nei primi anni di scuola secondaria, soprattutto per conquistare e raccogliere la compliance degli studenti ed ottenere maggiori adesioni nelle lezioni. Infatti, i quesiti che valutavano la percezione fisica del soggetto come ad esempio: il mio corpo si sente bene (9) – ottengo qualcosa in più (10) – mi sento forte (15) sono un'interessante controprova che la corporeità ha particolarmente stimolato e gratificato i contenuti della lezione.

Riferimenti bibliografici

- Bortoli, L. (2004). *Stili e strategie di insegnamento*. Roma: Armando Editore.
- Carraro, A., Young, M., Robazza, C. (2008). A contribution to the validation of the Physical Activity Enjoyment Scale in an Italian sample. *Social Behavior and Personality*, 36, 911-918.
- Carraro, A. (2012). Valutare il piacere nelle attività motorie: il PACES-It. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 5, 259-265.
- Cohen, E. G. (1999). *Organizzare i gruppi cooperativi: ruoli, funzioni, attività*. Trento: Erickson.
- Favaro, G. (2011). *A scuola nessuno è straniero*. Firenze: Giunti.
- Garn, A. C., Cothran D.J. (2006). The fun factor in physical education. *Human Kinetics Journals* (Vol. 25, pp. 281-297). Stati Uniti: Indiana University.
- lanes, D. (2006). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*. Trento: Erickson.
- lanes, D., Cramerotti, S. (2013). *Alunni con BES: indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica*. Trento: Erickson.
- Kendzierski, D., De Carlo, K. (1991). Physical Activity Enjoyment Scale: two validation studies. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 50-64.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1987). *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic* (2nd ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E.T. (1996). *Apprendimento cooperativo in classe: migliorare il clima emotivo e il rendimento*. Trento: Erickson.
- Motl, R.W., Dishman, R.K. (2001). Measuring enjoyment of physical activity in adolescent girls. *American Journal of Preventive Medicine*, 21, 110-117.
- MIUR. (2009). *Linee guida per le attività di educazione fisica motoria e sportiva, normativa n. 89*

- MIUR. (2012). Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione. *Decreto n. 254*
- Pavarin, D., Scorzoni, P. (2000). *L'apprendimento cooperativo: breve guida per cominciare*. Rovigo: Lindbergh.
- Pegoraro, D. (2014). *Bisogni educativi speciali. Per una scuola a misura dell'allievo*. Torino: Editore SEI.
- Rink, J.E. (2002). Teaching physical education for learning. *The Educational School Journal*, 108, 435-439.
- Scalan, T.K., Simons, J.P. (1992). The construct of sport enjoyment, motivation in sport and exercise. *Human Kinetics Journals*, 15, 1-15.
- Sgambelluri, R. (2016). L'apprendimento cooperativo come strategia didattica inclusiva. *Editoria Scientifica Elettronica*, 2, 24-32.
- Wilson, D.K., Griffin, S., Saunders, R., Evans, A., Mixon, G., Wright, M. (2006). Formative evaluation for developing a motivational intervention for increasing physical activity in youth. *Evaluation and Program Planning*, 29, 260-268.
- Wilson, D.K., Kitzman-Ulrich, H., Williams, E., Saunders, R., Griffin, S., Paté, R., Sisson, S. (2008). An overview of the Active by Choice Today (ACT) trial for increasing physical activity. *Contemporary Clinical Trials*, 29, 21-31.