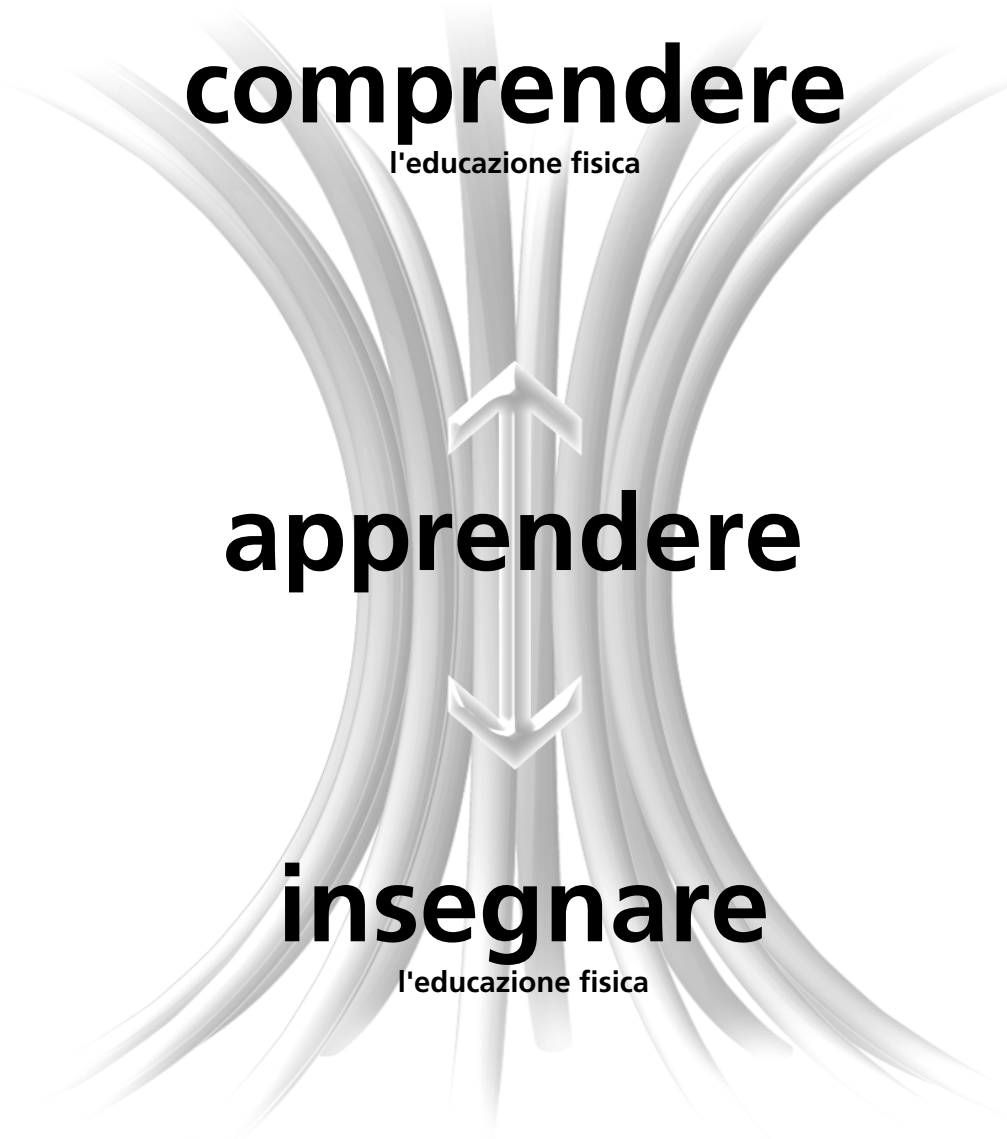
1

Fascicolo 1 Volume 3

Basi teoriche e didattiche dell'educazione fisica

SPORTERZIEHUNG
EDUCATION PHYSIQUE
EDUCAZIONE FISICA
EDUCAZIUN FISICA

Sguardo d'insieme sul fascicolo 1



Accenti nel fascicolo 1 dei volumi 2 a 6

I principi didattici e i riferimenti teorici sono sviluppati nel fascicolo 1 del volume 1. Tali proposte vengono riprese in seguito nei fascicoli 1 dei vari volumi, adattati al grado scolastico per il quale il manuale è destinato. La ripresa dei diversi aspetti è rivolta principalmente ai docenti che utilizzano solo i manuali destinati alla classe in cui insegnano. La struttura rimane la stessa per tutti i volumi.

1 Senso e interpretazione
2 Aspetti teorico-scientifici
3 Apprendere e insegnare
4 Ideare
5 Realizzare
6 Valutare

Scuola dell'infanzia

1 Senso e interpretazione
2 Aspetti teorico-scientifici
3 Apprendere e insegnare
4 Ideare
5 Realizzare
6 Valutare

1. – 4. anno

1 Senso e interpretazione
2 Aspetti teorico-scientifici
3 Apprendere e insegnare
4 Ideare
5 Realizzare
6 Valutare

4. – 6. anno

1 Senso e interpretazione
2 Aspetti teorico-scientifici
3 Apprendere e insegnare
4 Ideare
5 Realizzare
6 Valutare

6. – 9. anno

1 Senso e interpretazione
2 Aspetti teorico-scientifici
3 Apprendere e insegnare
4 Ideare
5 Realizzare
6 Valutare

10. – 13. anno

- Il *Libretto dello sport*

Libretto dello sport

Indice

1 Senso e interpretazione
1.1 La motricità come primo contatto psico-sociale 2
1.2 La rosa dei sensi 4
1.3 Conseguenze per l'educazione fisica 5

2 Spiegazioni
2.1 Alcuni aspetti della psicologia dello sviluppo 7
2.2 La coordinazione e il controllo motorio 8
2.3 Conseguenze per l'educazione fisica 9

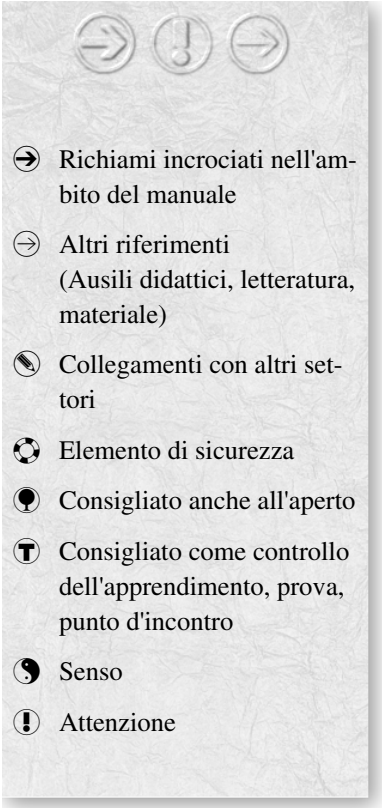
3 Apprendere e insegnare
3.1 Il bambino apprende per imitazione 10
3.2 Apprendere e insegnare 11
3.3 Gli stili d'insegnamento 12

4 Pianificare
4.1 I «tre momenti» pedagogici 13
4.2 Elaborare dei contenuti 14
4.3 Il processo dell'azione didattica 15

5 Realizzare
5.1 Lo svolgimento della lezione 17
5.2 L'insegnamento 18

6 Valutare
6.1 La valutazione, un atto e un processo 19

Bibliografia / Ausili didattici 20



- Richiami incrociati nell'ambito del manuale
- Altri riferimenti (Ausili didattici, letteratura, materiale)
- Collegamenti con altri settori
- Elemento di sicurezza
- Consigliato anche all'aperto
- Consigliato come controllo dell'apprendimento, prova, punto d'incontro
- Senso
- Attenzione

1 Senso e interpretazione

1.1 La motricità come primo contatto psico-sociale

Vivere significa essere fisicamente presenti

Piaget valorizza l'esperienza motoria: per la maggior parte dei bambini il movimento è sinonimo di vita (Piaget, 1988). A prescindere dall'ambiente in cui cresce, lo sviluppo e l'apprendimento dipendono dalle esperienze motorie che il bambino ha l'opportunità di vivere. Il corpo funge da mediatore fra il bambino ed il suo ambiente; «l'azione motoria (...) organizza l'esplorazione, la ricerca, l'assimilazione di informazioni significative ...» (Astrand e coll., 1995). D'altra parte il periodo fra gli otto ed i dodici anni è particolarmente favorevole per l'apprendimento di abilità complesse quali suonare il piano, andare in bicicletta, scrivere, prendere una palla in movimento ecc.

Il piacere di muoversi

Tutti sono concordi nell'attribuire alle attività motorie e fisiche un ruolo importante nello sviluppo del fanciullo. In generale il bambino apprezza l'attività fisica, a patto che essa sia adatta alle sue possibilità. La scuola offre una vasta gamma di attività fisiche e rappresenta nel contempo un luogo privilegiato per compiere delle esperienze motorie. Forme ludiche simili a quelle codificate che si ritrovano nello sport consentono a parecchi bambini di sviluppare il piacere dell'attività fisica. Lo sport scolastico può inoltre avviare ad attività sportive extra scolastiche e ad una pratica sportiva destinata a durare tutta la vita. Il docente propone consegne motorie da svolgere in uno spirito in cui è importante la riuscita piuttosto che la competizione; la prestazione è misurata in rapporto a sé stessi e non in rapporto agli altri. Il progresso ottenuto viene adeguatamente valorizzato.

➔ Esperienze motorie
v. fasc. 2/1, p. 2 e
fasc. 2/3, p.5

I bambini sono spesso il riflesso della società in cui vivono; un ambiente poco equilibrato e non armonioso può causare una mancanza di concentrazione, una eccessiva eccitazione, un comportamento aggressivo. Le informazioni spesso non vengono recepite. Il clima della lezione di educazione fisica o dello sport scolastico deve essere da un lato luogo di scambio e non di regolamento di conti, in cui i «più forti» continuano a sottomettere i «più deboli». Il docente è responsabile dell'ambiente della lezione, le regole che propone devono essere precise, comprese e rispettate dagli allievi. È una questione di rispetto di se stessi, degli altri, delle regole stabilite.

L'educazione fisica è presente nei piani di studio: l'acquisizione di un vasto repertorio di movimenti è prioritaria.

L'alternanza di esercizi che richiedono una grande concentrazione e di altri distensivi, consente agli allievi di mantenere inalterato l'interesse e la motivazione necessaria all'apprendimento. I compiti proposti ed i metodi utilizzati facilitano la partecipazione attiva degli allievi.

Il corpo e l'attività fisica nella società

Nella nostra società la cura del proprio corpo è tema di attualità; i costi della salute da un lato e il significato che esso assume come veicolo pubblicitario dall'altro, ne fanno un «oggetto prezioso». L'educazione fisica consente di riportare nel giusto ambito questo «culto», proponendo valori più naturali:

- un allenamento regolare,
- tecniche di rilassamento utilizzabili in ogni momento,
- una nutrizione sana ed equilibrata,
- la scelta di un abbigliamento che non impedisca i movimenti e consenta di sentirsi a proprio agio.

➔ La natura la cultura v. fasc. 1/1, p. 5

L'approccio al proprio corpo e al movimento

L'esperienza motoria fatta a scuola deve consentire all'allievo di prendere coscienza delle sue possibilità e dei suoi limiti. Conoscere meglio il proprio corpo dovrebbe portare al rispetto, alla voglia di migliorare, di esprimersi, di appropriarsi del proprio corpo. Man mano che procede in questa scoperta, l'allievo assume responsabilità e accetta di prendere decisioni.

Un repertorio di movimenti

Le abilità motorie fondamentali contribuiscono a dare ai bambini gli strumenti per scoprire il mondo. Gli apprendimenti motori consentono di accedere a diverse attività fisiche e sportive e in seguito alle attività sociali degli adulti. Le abilità fondamentali, allenate secondo regole di apprendimento quali la ripetizione, la variazione, la combinazione, sfociano in abilità complesse che consentono di adeguarsi a situazioni motorie nuove.

✎ Transdisciplinarietà: v. fasc. 7/3, p. 3 ss. e fasc. 1/1, p. 64

Il rapporto con gli altri settori della scuola permette di ampliare il campo dell'apprendimento e di creare una rete di relazioni, utilizzando il corpo ed il movimento come mediatore fra l'allievo ed il sapere. Il bisogno di movimento del bambino può in tal modo essere considerato per tutta la durata della giornata scolastica.

➔ La scuola in movimento: v. fasc. 7/3, p.3 ss.; indicazioni al margine: v. fasc. 1/1

La rosa dei sensi

Accanto alla voglia e al bisogno di muoversi, molti di quelli che partecipano all'attività fisica cercano il contatto, lo scambio, il confronto con gli altri L'aspetto sociale dell'attività fisica non è meno importante di quello culturale e scientifico. Le risposte date alla domanda sui motivi che spingono all'attività fisica sono molteplici; apprendimento a buon livello, prestazione, sfida, benessere, scambio, svago, per citarne solo alcune.

I lavori di Kunz (1977), Scherler (1993) e Grössing (1993) e quelli degli psicologi della motivazione, ad esempio, li riuniscono in sei gruppi – presentati nel volume uno - che costituiscono quella che chiamiamo la «rosa dei sensi».

☽ La rosa dei sensi: v. fasc. 1/1, p.18; Offrire una «entrata» diversa : v. fasc. 1/1, pp. 17,18

1.2 La rosa dei sensi

Tutte le prospettive sono integrate nell'insegnamento dell'educazione fisica e dello sport a scuola; il piacere ha spesso un ruolo determinante.

1.3 Conseguenze per l'educazione fisica

Talune attività consentono di raggiungere gli obiettivi prima di altre, oppure sono più semplici da organizzare, per cui sono preferite dai docenti. Affinché l'allievo «partecipi al processo di apprendimento» è indispensabile che possa trovare o dare un senso all'attività che gli viene proposta. La motivazione persegue obiettivi diversi, cercando di far comprenere quel che si fa, scoprire il piacere del movimento e coinvolgere nell'organizzazione. Per consentire a tutti i bambini di partecipare, il docente spiega l'attività, la sceglie con cura e ne definisce i contenuti, usa il metodo d'insegnamento più adatto.

➔ Senso e interpretazione: v. fasc. 1/1 p. 9 ss.

Sentirsi bene, essere in forma

La sensazione di piacere, di tristezza, di tranquillità, la concentrazione, la paura, l'ansia, si riflettono a livello fisico. I bambini manifestano la gioia saltando e danzando, mentre quando sono concentrati sono capaci di restare immobili e attentissimi. Gli stati d'animo devono variare, i momenti di recupero permettono al bambino di ritrovare il proprio equilibrio. Prender coscienza delle tensioni e del rilassamento, della respirazione, del battito del cuore, favorisce l'attenzione del bambino su se stesso e gli consente di organizzare le attività fisiche secondo i bisogni.

Esempi:

- danzare, giocare intensamente
- sentire il battito del cuore, stringere forte i pugni e riaprirli.

Sperimentare, scoprire, apprendere

Nella maggior parte dei casi, gli allievi della scuola elementare hanno una grande sete di scoprire e d'imparare. Il docente dovrebbe favorire in alternanza l'apprendimento per imitazione, scoperta o scambio. Muoversi sul confine fra insegnamento imposto e «autonomo» rappresenta una sfida costante. Le forme di valutazione vanno adattate ai metodi scelti.

Esempi:

- sperimentare l'equilibrio su attrezzi e altezze diverse e dedurne i principi generali,
- confrontare il rimbalzo di diverse palle e palloni.

Creare ed esprimersi

Ben presto gli allievi sono in grado di esprimersi tramite il corpo. L'educazione fisica, in particolare le attività espressive, offrono la possibilità di mostrarsi e di osservare senza giudicare, ma valutando la qualità della prestazione. L'emozione influenza la realizzazione e la produzione motorie. La gestione delle emozioni è un processo a lungo termine. L'allievo inventa, crea e immagina modi diversi di mettersi in relazione con l'ambiente circostante manifestando uno scambio corporale; il movimento fa da mediatore.

Esempi:

- esprimere le attività quotidiane e sportive, simbolizzarle,
- danzare come indicato da compagni di diversa nazionalità.

✎ Giochi mimati

Allenarsi e raggiungere una prestazione

Ai bambini piace sentirsi capaci di fare qualcosa e compiere dei progressi. Le lezioni di educazione fisica sono un'interessante occasione per comparare i risultati raggiunti con l'apprendimento e l'allenamento e per verificare la propria resistenza allo sforzo. Il tempo da dedicare all'acquisizione di una competenza deve essere differenziato a seconda del potenziale dell'allievo.

Esempi:
- mostrare una sequenza alla sbarra, alla corda, danzando
- colpire un bersaglio con un pallone (distanza a scelta)
- correre per un periodo di tempo determinato e misurare la distanza percorsa da ciascuno (all'inizio e alla fine dell'anno).

Cercare la sfida e competere

Spesso agli allievi piace misurarsi fra loro. Durante le competizioni è indispensabile avere delle regole precise e criteri conosciuti; i bambini prendono molto seriamente competizioni e giochi, ed è necessario garantire uno svolgimento corretto. Si tratta di una buona occasione per imparare a vincere e a perdere.

Esempi:
- giochi e staffette
- colpire un bersaglio più volte possibile
- correre da soli, a squadre.

Partecipare e far parte

I bambini vogliono far parte di un gruppo; è importante organizzare le attività senza escludere nessuno. Sono pertanto poco raccomandabili i giochi a eliminazione.

Esempi:
- aiutarsi e sorvegliarsi alla sbarra
- integrarsi, affermarsi in un gruppo, accettare gli altri, definire i ruoli.

L'arte di insegnare: considerare tutti gli allievi

Riuscire a tener conto degli interessi degli allievi, di tutte le diverse motivazioni, delle loro aspettative, è una vera arte. Con la differenziazione si può permettere a tutti gli allievi di sfruttare al meglio il proprio potenziale nelle varie situazioni di apprendimento proposte. I metodi, gli stili di insegnamento e le attività scelte sono componenti da considerare per consentire alla maggior parte degli allievi di apprendere al meglio e condurli verso una maggiore autonomia nella pratica sportiva.

2 Spiegazioni

2.1 Alcuni aspetti della psicologia dello sviluppo

Il movimento viene generalmente indicato come una – se non la – caratteristica essenziale di linguaggio, scrittura, disegno, lettura, gioco, ecc. Anche se ovunque presente nelle attività umane, allo stato attuale delle conoscenze non è però ancora possibile procedere ad una elencazione univoca delle conoscenze in materia. Elencare le diverse condotte motorie in relazione all'età alla quale vengono acquisite offre forse alcuni punti di riferimento, ma non può essere considerata certo una trattazione esaustiva.

➔ Conoscenze attuali nel campo della psicologia dello sviluppo: v. fasc. 1/1 , cap. 1.4.

Ingresso nella scuola e elaborazione dell'iter formativo

Si potrebbe quasi affermare che ogni bambino ha un suo modo personale di vivere il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola. Alcuni si rallegrano per la novità, altri hanno paura del cambiamento altri sono indifferenti. Se gli si offre un passaggio graduale, il bambino viene aiutato nell'elaborazione della novità. Secondo Heller (1986, pp. 65) ciò significa:

- un insegnamento globale, interdisciplinare, che lasci ampio spazio alla musica, al gioco, all'interazione sociale,
- un insegnamento basato sugli avvenimenti,
- una posizione privilegiata attribuita alla scoperta e alla sperimentazione,
- un insegnamento individualizzato, differenziato, organizzato per soluzione di compiti, situazioni di apprendimento multiple, strutturato sotto forma di laboratori,
- un'attenzione particolare per la socializzazione, lo scambio e la partecipazione.

Lo sviluppo motorio

Nel capitolo 1.4, sono brevemente descritti gli elementi che determinano lo sviluppo motorio (fasc. 1/1, p. 50). Si tratta in particolare:

- di un programma di crescita genetica del corpo (differenze dei segmenti corporei che richiedono un adattamento costante durante la crescita),
- di un programma di maturazione del sistema nervoso, responsabile di modifiche degli aspetti quantitativi e qualitativi della sua organizzazione,
- di un insieme di determinanti psicologici che influenzano lo sviluppo della motricità.

➔ Sviluppo senso-motorio e apprendimento motorio v. fasc. 1/1, cap. 1.4, 1.5 e 1.6

"Oltre agli elementi fisici e neurobiologici e alla forza crescente delle memorie motorie e sensoriali del soggetto, altri elementi variano in funzione dell'età e modulano le condotte percettivo-motorie". Gli elementi di natura cognitiva riguardano le capacità di codificazione, la velocità e la precisione del processo di trattamento dell'informazione. Anche se si considera il periodo fra gli otto e i dodici anni come l'"età d'oro" dell'apprendimento, è evidente che tutti i processi citati in precedenza influenzano in modo personale la prestazione di ciascuno.

✎ La differenziazione v. fasc.1/1 p.

Uno sviluppo armonioso

Il bambino ha bisogno e voglia di muoversi, ama la scoperta. L'alternanza fra posizioni statiche e situazioni dinamiche favorisce l'apprendimento.

➔ La scuola in movimento: v. fasc 7/3, p. 6

Sviluppo sociale

All'inizio della scolarità (come alla scuola dell'infanzia), l'allievo si interessa poco al gruppo e agisce per sé stesso. Il lavoro di squadra, il partenariato, la cooperazione, offrono numerose opportunità di fargli prendere coscienza dell'altro, come partner, avversario, aiuto. Queste situazioni lo costringono a considerare gli altri come membri della squadra, del gruppo; lo obbligano a collaborare. Il compagno è importante e quindi la scelta dei membri di una squadra non deve essere lasciata al caso, ma è sempre necessario spiegare agli allievi i criteri su cui è basata.

L'attribuire eccessiva importanza alla squadra che vince, lo scherno dei predenti, l'obbligo di giocare sempre nelle medesime forme, possono portare a conflitti che minano alla base il gioco e l'atmosfera. È indispensabile che il docente si sforzi di organizzare le attività tenendo conto di tali difficoltà.

➔ Formare delle squadre: v. fasc. 5/3, p. 25

2.2 La coordinazione e il controllo motorio

L'apprendimento motorio

L'apprendimento porta a modifiche permanenti delle abilità motorie. «Nell' ottica cognitivista, il soggetto viene considerato come un sistema che tratta le informazioni assistito da basi di conoscenze immagazzinate in memoria...» Riassumendo si può considerare che il processo di apprendimento motorio presuppone la soluzione di due distinti problemi:

- quello della coordinazione: elaborazione dell'insieme degli elementi e dei sistemi di azione necessari per realizzare un compito,
- quello del controllo; adattamento della coordinazione alla realizzazione del compito.

Esso presuppone la «parametrizzazione» della coordinazione in relazione

- allo spazio
- al tempo
- all'energia (forza)

in maniera da raggiungere gli obiettivi prefissati.
L'elaborazione della coordinazione presuppone spesso l'eliminazione di interferenze che tendono a manifestarsi in modo del tutto naturale (ad es. poliritmo, tracciare un cerchio con una mano e una linea con l'altra).

➔ Apprendimento motorio: v. fasc. 1/1 p. 62

L'età relativa al terzo e quarto anno di scuola è propizia all'acquisizione di abilità motorie: il bambino è in grado di stabilire relazioni spazio-temporali fra le componenti del sistema di azione che sta alla base della realizzazione del compito. È il periodo in cui si affrontano le abilità con il pallone (lancio, presa, palleggio), gli esercizi di postura e di equilibrio. Nello stesso periodo vengono introdotte le prime abilità complesse. Una migliore coordinazione non è però sufficiente per svolgere in maniera efficace i vari compiti motori. L'allievo deve imparare ad adeguare la coordinazione in funzione delle diverse condizioni in cui si realizza l'azione e a mettere in relazione le diverse

➔ Coordinazione e controllo: v. fasc. 1/1, p. 64

componenti della coordinazione per raggiungere equilibrio, ritmo, orientamento, scelta di tempo ecc. necessari allo svolgimento del compito. I docenti devono scegliere compiti adatti per facilitare l'apprendimento: esercizi più facili, eseguiti più o meno velocemente, combinati ecc.

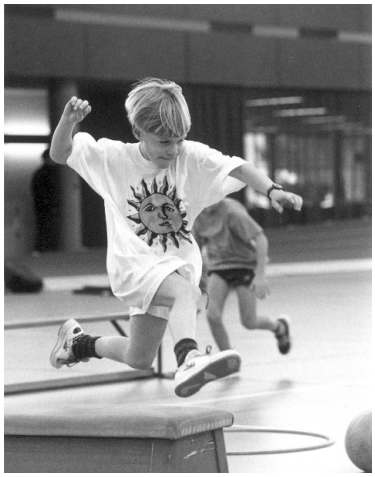
Aspetti biologici

La velocità e la resistenza possono essere allenate a questa età, mentre la forza sarà poi sviluppata nel momento della pubertà. Se i bambini non sono costretti a correre a tempo di primato, ma possono scegliere la durata o la distanza, cercando di fare del "proprio meglio", è raro che superino la soglia anaerobica. Essi hanno una soglia di fatica bassa e recuperano in fretta. L'alternanza di fasi intensive e brevi fasi di recupero deve essere rispettata.

2.3 Conseguenze per l'educazione fisica

La descrizione dei fattori dell'apprendimento delle condotte motorie fatta da Hauert (fasc. 1/1, pp. 56) offre indicazioni utili per l'insegnamento:

- la ripetizione delle prove: se in laboratorio le prove sono ripetute migliaia di volte, sul terreno fanno parte dell'apprendimento decine o centinaia di migliaia di ripetizioni. Non bisogna quindi aver paura di allenare un movimento, perché altrimenti si rischia di non consentire ai ragazzi di apprendere la giusta risposta motoria. «Si tratta della principale virtù dell'apprendimento e dell'allenamento in materia di attività fisiche e sportive» (Hauert).
- la presenza di un'informazione soggettiva di ritorno dell'azione (quello che si crede di aver fatto),
- la presenza di un'informazione oggettiva di ritorno dell'azione (commento del docente, video, commento di un altro allievo che conosce i criteri di riuscita, cronometro ...). Più questa informazione è precisa, più essa è efficace. Nell'insegnamento bisogna evitare commenti di carattere generale, ma dare piuttosto delle indicazioni mirate, fare osservazioni che consentano di trovare una soluzione e non limitarsi a constatare l'errore,
- apprendimento svolto in condizioni variate (che consente di ottenere migliori risultati in attività simili, anche se mai allenate). Se non si variano le condizioni dell'apprendimento, si cade nel cosiddetto drill ed il soggetto esegue movimenti molto precisi nella situazione allenata, ma è poi incapace di rispondere adeguatamente in situazioni simili ma mai allenate.
- la ripetizione mentale (immagine interna, cinestetica, o immagine esterna, visiva). Dati sperimentali rivelano che l'allenamento fisico da solo offre risultati inferiori a quello collegato all'allenamento mentale.



È utile ricordare che nessun sistema educativo è mai riuscito a unificare completamente i comportamenti dei singoli individui.

➔ L'allenamento: v. fasc 1/1, p. 34 (introduzione)

Nel capitolo due si ricorda che l'allenamento di base ha come obiettivo migliorare e promuovere la salute e elevare le capacità funzionali. È quindi più adatto cercare con i bambini di sviluppare le capacità motorie generali. L'acquisizione di un ampio repertorio di movimenti, la coscienza dei bisogni di movimento del proprio corpo e le risposte da dare fanno parte degli obiettivi dell'apprendimento a questo livello scolastico.

✎ La scuola in movimento: v. fasc. 7/3, p. 3 ss.

3 Apprendere e insegnare

3.1 Il bambino apprende per imitazione

Apprendere, significa sviluppare e rivelare delle competenze

L'intervento di meccanismi coscienti in effetti non è condizione indispensabile per l'apprendimento percettivo motorio, se si tratta di acquisire degli *schemi*. Questi schemi (ereditari o acquisiti con la pratica) «consentono di mobilitare delle conoscenze, dei metodi, delle informazioni, delle regole, per far fronte ad una determinata situazione, in quanto tale mobilitazione richiede una serie di operazioni mentali di livello elevato» (Perrenoud, 1997, p. 30). Una competenza orchestra una serie di schemi; ad esempio nel gioco della palla cacciatore, l'allievo che ha lanciato la palla non deve soltanto saper lanciare, ma deve correre, scegliere un percorso ed evitare dei giri inutili per guadagnare tempo ... Questi schemi possono essere trattati separatamente (a volte anche per imitazione), ma soltanto un'orchestrazione ideale consente un risultato efficace. (Perrenoud, 1997). *Le competenze* sono interessanti perché consentono di far fronte a famiglie di situazioni (ibidem, p. 37). «Esse consentono di mobilitare *le conoscenze in situazione*, in tempo utile e con cognizione di causa» (ibidem, p. 41).

L'apprendimento motorio

➔ Apprendimento motorio: v. fasc. 1/1 p.61, p. 90

Le varie tappe proposte nel capitolo sull'apprendimento motorio sottolineano il ruolo attivo dell'allievo nel processo dell'apprendimento. Affinché l'insegnamento costituisca un ausilio all'apprendimento, il docente organizza situazioni che spaziano dalla concezione (rappresentazione) che gli allievi hanno dell'attività alla possibiltià di transfert (in un'altra situazione motoria). Le tappe del modello pedagogico proposto consentono di organizzare l'apprendimento.

La fase emozionale: l'apprendimento globale parte da schemi conosciuti. In questa fase di scoperta l'allievo identifica una possibile risposta motoria esplorando i mezzi che ha a disposizione e prelevando le informazioni nel proprio repertorio di schemi. Le forme giocate, le rappresentazioni, consentono di trovare delle piste.

La fase funzionale: durante la quale ci si interroga sul funzionamento. L'allievo ripete gli esercizi, provando molte volte. È la fase della prova-errore. L'allievo cerca di trovare le informazioni importanti, di scoprire come riuscire. Il docente introduce situazioni di scoperta, dei problemi.

La fase strutturale: in cui si utilizzano dei modelli: come fanno quelli che riescono? L'allievo elabora delle rappresentazioni del movimento e della situazione. Il docente organizza delle situazioni vincolanti.

La fase dell'integrazione: in cui gli allievi aggiustano e adeguano la risposta motoria. La fase della relazione con gli schemi, in cui il gesto motorio viene reso più complesso. Il docente propone ripetizioni del movimento in situazioni differenti.

La fase del collaudo, della creazione: l'allievo affina e controlla l'esecuzione del movimento. In questa fase si investe nell'educazione all'autonomia, nella gestione dell'individualità.

3.2 Apprendere e insegnare

La condotta della classe, il triangolo pedagogico

A scuola l'allievo deve incontrare dei docenti che si rifanno a delle leggi, che hanno dei punti di riferimento, che possono dire «io». In effetti è quasi impossibile separare l'insegnamento dall'educazione e dalla formazione. In questo ambito, l'insegnante deve essere in grado di *scegliere e giustificare le proprie scelte* pedagogiche, gli allievi vogliono sapere il «perché». Egli deve quindi *potersi organizzare,* pre-vedere, concepire il proprio insegnamento e dar prova di lucidità e di oculatezza nelle scelte. Dovrà quindi *realizzare delle situazioni d'apprendimento* in funzione degli allievi, dei loro diversi potenziali, del tempo a disposizione e degli obiettivi. Gli allievi a loro volta incontreranno difficoltà, proporranno risposte motorie e chiederanno aiuto. A questa diversità di risposte e di richieste il docente dovrà saper far fronte badando specialmente ai rapporti fra gli allievi e alle loro diverse pratiche sociali: gli allievi hanno vissuti e radici culturali differenti, per cui, non è certo che quello che è significante per l'uno lo sia anche per l'altro.

➔ Ruolo e competenza dell'insegnante: v. fasc. 1/1, p. 90

L'allievo apprende a condizione:
- di trovare un senso nella situazione di apprendimento
- di acquisire una abilità applicando una sua strategia
- di analizzare la propria strategia e di confrontarla a quella degli altri
- di assicurarsi che ha capito

All'interno del cerchio che rappresenta l'istituzione, il triangolo pedagogico ci mostra le relazioni (insegnare, apprendere, formare), che intercorrono fra gli elementi (allievo, docente, sapere). A seconda delle potenzialità degli allievi e delle attività scelte, gli obiettivi, le fasi di apprendimento, i metodi e gli stili d'insegnamento saranno diversi. L'asse fondamentale resta quello fra docente e allievo, con il sapere che fa da mediatore.

Qualche spunto per l'insegnamento

Globalità

Uno degli scopi dell'educazione fisica scolastica è l'acquisizione di abitudini sane e di una attività fisica per la vita. A questo livello scolastico si tratta di mantenere il movimento in relazione alle abitudini motorie dell'allievo. La complessità, ad esempio un campo itinerante, un incontro con un'altra classe, consentono di riposizionare le attività in un contesto più ampio. La differenziazione delle dimensioni di senso esige dall'insegnante l'uso di diversi metodi, mezzi didattici e stili d'insegnamento.

Esempi:
- racconti mimati
- apprendere partendo da rappresentazioni motorie

La metacognizione

In una situazione di apprendimento l'allievo si interroga sulle strategie che deve sviluppare per risolvere il compito proposto. I bambini dalla prima alla quarta sono in grado di descrivere i passaggi scelti per la riuscita, e di illustrarli ad altri (insegnamento reciproco). La valutazione formativa consente all'allievo di decidere quando giudica di aver raggiunto il proprio livello ottimale e di fissarsi un compito nuovo. I bambini di questa età sono capaci di prendersi cura di sé stessi.

Esempi:
- illustrare ad un compagno la propria strategia
- proporre un compito alla classe

La differenziazione

Vygotsky parla di zona prossimale di sviluppo, nella quale ci si dovrebbe trovare per fare dei progressi. Gli allievi sono diversi, hanno il diritto di acquisire degli strumenti che consentano loro di «meglio capire il mondo» del movimento e delle attività fisiche nell'ambito della lezione di educazione fisica. L'approccio globale, la complessità dovrebbero consentire di utilizzare queste competenze in un contesto più ampio «Aiutami a farlo da solo» (Montessori).

Esempi:
- scegliere il livello adatto
- preparare il materiale secondo il livello del gruppo e/o il compito

3.3 Gli stili d'insegnamento

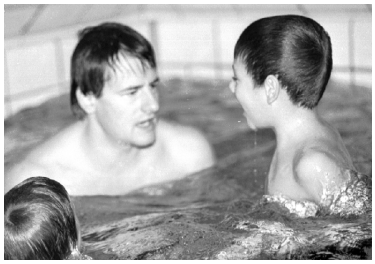
Guidato, reciproco, autonomo

Il rapporto fra docente e allievi non si svolge sempre nello stesso modo. Già alle elementari si devono attribuire ai bambini determinate responsabilità, in quanto sono capaci di gestirle. Il docente sceglie lo stile che gli sembra appropriato e lo adegua alle diverse situazioni. Ciò dipende anche dalla disponibilità degli allievi, dalle regole di sicurezza, dalla fase del processo di apprendimento.

➔ Insegnamento guidato, reciproco, autonomo: v. fasc. 1/1, p. 99

Conseguenze per la pratica:

- Attenzione a non affidare agli allievi compiti che ancora non padroneggiano, in quanto si rischia di renderli insicuri.
- L'insegnamento reciproco o autonomo esige delle precise direttive e regole di sicurezza chiare a tutti.
- L'insegnamento reciproco o autonomo viene introdotto a tappe e gli allievi devono sapere bene come funziona.



	Insegnamento guidato	Insegnamento reciproco	Insegnamento autonomo
L'insegnante è …	… la guida	… il consigliere	… la persona di riferimento
Principi dell'insegnamento	Le decisioni vengono prese dal docente, criterio di riuscita: efficacia nel tempo, sicurezza, disciplina	L'allievo funge da maestro, impegna gli allievi in situazioni sociali, abilità sviluppate: ascoltare, osservare, analizzare	L'allievo sceglie il contenuto e concepisce il programma ma con cognizione di causa, Può sottoporre la propria valutazione al docente.
Stili d'insegnamento	*es. insegnamento frontale*	*es. insegnamento per progetti*	*es. insegnamento per laboratori*

4 Pianificare

4.1 I «tre momenti» pedagogici

Pianificare prima d'agire

Prima di agire bisogna scegliere. La riflessione può avvenire a livello generale, per includere l'educazione fisica nel contesto scolastico; nei progetti e nelle tematiche di sede o di classe. Per far ciò, il docente deve rifarsi ai programmi cantonali, ad un programma scolastico e/o disciplinare. Il presente manuale fa parte di questi punti di riferimento.

➔ Pianificare:
v. fasc. 1/1, p. 61 ss.

Pianificare insieme

La concezione dell'insegnamento può costituire per gli insegnanti della stessa scuola l'occasione per collaborare, scambiarsi esperienze, avviare un progetto comune. Il gruppo può coinvolgere anche il custode per le questioni organizzative:

- tutti i docenti utilizzano gli stessi attrezzi per una mattinata o una giornata;
- tutte le classi usano o costruiscono uno stesso percorso all'aperto;
- collaborare per costruire ausili didattici;
- curare impianti naturali (pista di ghiaccio naturale, parco Robinson ...);
- organizzarsi per sfruttare al meglio le installazioni disponibili.

Nel prendere le decisioni si deve tener presente che tutto ciò che si fa è rivolto in primo luogo agli allievi, che hanno rappresentazioni, conquiste, processi di apprendimento, metodi di appropriazione, progetti, differenti fra loro. La diversità delle risorse personali e dei bisogni degli allievi può portare il docente a prevedere l'organizzazione di vari gruppi, con esigenze diverse.

➔ Il potenziale degli allievi
v. fasc. 1/1, p. 101

Pianificare a livello temporale, fissare degli obiettivi

Per l'insegnante si tratta di padroneggiare la pianificazione e la preparazione del proprio insegnamento, a lungo termine (anno scolastico, ciclo di studi), a medio termine (un trimestre, un periodo) e a breve termine (itinerario, lezioni singole, parti di lezione).

➔ Fissare degli obiettivi:
v. fasc. 1/1, p. 105

Questa pianificazione è soggetta alla definizione degli obiettivi, partendo da livelli differenti:

- finalità: valori che si riferiscono agli obiettivi della scuola,
- obiettivi generali: finalità tradotte in termini di contenuti educativi,
- obiettivi specifici: definiti come temi di competenza,
- obiettivi operativi: comportamenti osservabili che rispondono a determinati criteri di riuscita.

I tre primi livelli figurano nel programma o nel progetto della scuola. La loro determinazione e pianificazione è competenza dell'equipe pedagogica.

4.2 Elaborare dei contenuti

I mezzi

I mezzi per realizzare gli obiettivi sono i contenuti, che comprendono i contenuti dell'insegnamento, che sono in pratica le conoscenze da acquisire nelle diverse situazioni d'apprendimento.

Filo conduttore

Le questioni che si pongono dinanzi al docente consentono di realizzare l'insegnamento con una certa costanza:

- Quali competenze sono ricercate: trasversali o specifiche?
- Quali sono le attività più appropriate?
- Quali sono le conoscenze da acquisire?
- Quali situazioni di apprendimento si devono costruire?
- Quali procedure di valutazione bisogna utilizzare?
- Quali sono le basi teoriche di riferimento?

Una volta che il docente abbia risposto agli interrogativi elencati, precisa la struttura delle situazioni d'apprendimento e prevede qualche aspetto organizzativo che consente una maggiore efficacia.

- *Semplicità e intensità:* partire dall'abilità motoria di base e andare verso quelle complesse. Quale dimostrazione?
- *Materiale:* scegliere del materiale che si possa utilizzare durante tutto l'arco della lezione, evitare spostamenti inutili.
- *Forme organizzative:* ove ciò sia possibile, lavorare in piccoli gruppi (da 2 a 4) per consentire maggiore intensità e scambi. Utilizzare una attività per formare i gruppi. Si possono allenare le diverse formazioni dei gruppi (rappresentazione nello spazio ad es.)
- *Routines:* creare delle abitudini eseguendo determinate attività è efficace e rassicura gli allievi. Ad es. tirare a canestro durante la fase iniziale.
- *Ritmo della lezione:* alternare fasi intense ad altre di recupero attivo, momenti di elevata concentrazione ed altri con attività note, giochi con esercizi meno piacevoli. Fondamentale è che l'attività abbia un senso per l'allievo.

La rosa dei sensi: v. fasc. 1/1, p. 18

Trasporto del materiale

Dal primo anno scolastico i bambini sono capaci di trasportare e di montare il materiale. Si tratta di imparare come sollevare dei pesi, insegnare agli allievi a mettersi al posto adatto e a essere in numero sufficiente. Questa attività può dar vita a piccole gare (precisione, velocità, originalità della costruzione, a seconda degli attrezzi). Quelli che non sono occupati nella disposizione del materiale devono trovare un'altra attività. Si può anche stabilire un turno per le varie squadre per la «costruzione di laboratori».

Preparare la palestra: v. fasc. 3/3, p. 3

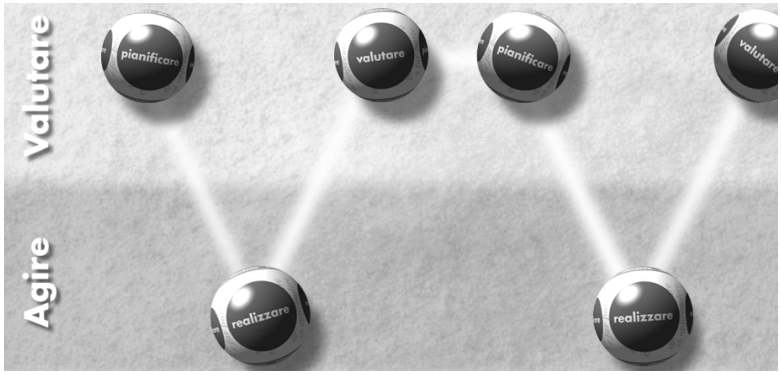
Tre criteri di riuscita

Apprendimento: in ogni lezione
Intensità: senza inutili attese, ritmo della lezione
Piacere: un motore per l'apprendimento

4.3 Il processo dell'azione didattica

I riferimenti

Le finalità della scuola servono da filo conduttore quando si tratta di stabilire i programmi. A partire dal piano di studio cantonale o dal progetto globale della scuola, l'insegnante concepisce l'apprendimento (Fasc. 1/1, p. 102).
I docenti di ogni livello si pongono le stesse questioni, ma le risposte che danno sono adeguate al livello degli allievi.



Senso, interpretazione, obiettivi
- Quali accenti pongo ?
- Quale aspetto dell'educazione intendo privilegiare (globalità, complessità)?
- Quali sono i criteri di riuscita?

Condizioni d' insegnamento, contesto
- Quali sono gli interessi degli allievi?
- Che cosa esiste nella documentazione didattica?
- Come collegare le conoscenze?
- Ci sono contenuti trasversali?
- Quali mezzi ho a disposizione?

Temi e contenuti
- Qual è il tema e quali i contenuti che tratterò?
- Qual è la logica interna dell'attività, quale l'aspetto centrale?
- Quali sono le mie conoscenze della materia?
- Ci sono possibilità di collegamenti interdisciplinari?

Mezzi e ausili
- Quali informazioni sono reperibili nel manuale, quali le conoscenze di cui dispongo?
- Dove posso trovare complementi di informazione: video, libri, corsi, riviste …?

Situazioni di apprendimento e stili cognitivi
- Come apprendere?
- Quali compiti proporrò? Quali situazioni d'apprendimento elaborerò?
- Quale stile d'insegnamento sceglierò?
- Quali mezzi didattici, quali forme organizzative utilizzerò?

Valutazioni
- Come posso valutare se i criteri vengono soddisfatti?
- Quale forma di valutazione è la più appropriata?
- Gli allievi conoscono i criteri, sanno valutarsi da soli?
- Gli allievi apprezzano le attività proposte?
- Qual è l'impegno degli allievi?

La bussola didattica

La *bussola didattica* è un mezzo per passare in rassegna i diversi sussidi utili all'insegnamento. Essa consente di orientarsi nella giungla delle informazioni e degli ausili didattici, senza dimenticare l'essenziale.

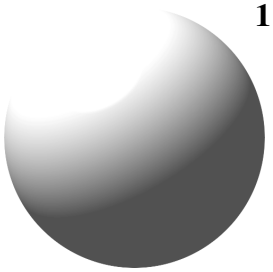
Il «promemoria»

Ciascun docente deve trovare il sistema per compiere il bilancio della lezione in maniera da poter pianificare i corsi seguenti. Bisogna trovare un sistema efficace e dedicarsi a tale compito con costanza, notando i punti essenziali.

Il pallone didattico

Il processo di insegnamento ed apprendimento può essere simbolizzato con un pallone che comprende i diversi parametri di una azione pedagogica. I temi ed i contenuti (i mezzi) sono molteplici (1). L'attività motoria deve avere *un senso* (2). Docenti e allievi hanno *un potenziale di* partenza e *delle aspettative (*3). L'ambiente istituzionale (scuola) limita *lo spazio di azione* (4). All'atto dell'elaborazione e della pianificazione, vengono precisati *mezzi e accenti* (5). Secondo gli obiettivi perseguiti, gli *stili d'insegnamento* saranno diversi (6). *Le prestazioni* degli insegnanti e degli allievi sono infine *valutate* (7). Sull'equatore del pallone si trovano diversi *principi pedagogici* (globalità, complessità, differenze) (8).

⊖ Il pallone didattico può essere richiesto presso la segreteria dell'ASEF



1 *Il concetto dell'insegnamento* simbolizzato da un pallone (➔ Temi e contenuti: vedere i diversi fascicoli 2–7 sulla pratica; Obiettivi : v. fasc. 1/1, p. 56 ss).

2 La materia d'insegnamento deve avere un *senso.* Lo scopo è quello di offrire un insegnamento con un significato (➔Senso o e interpretazione: v. fasc. 1/3, p. 4; fasc. 1/1, p. 16 ss , fasc. 2–6/1).

3 *L'insegnante e l'allievo (il* polo nord) affronteranno insieme un tema: essi dispongno di esperienze e potenzialità. (➔ Allievi: v. fasc. 1/1, pp. 11, 104,; docenti: pp. 89,94, 95 104).

4 *L'ambiente circostante, il materiale e le situazioni d'apprendimento*(polo sud) sono determinanti per la realizzazione dell'insegnamento (➔ Concepire e pianificare: v. fasc. 1/1, p. 102).

5 La lezione di educazione fisica deve essere *pianificata* La definizione degli obiettivi operativi dipende dalle finalità della scuola, dai piani di studio dell'istituto, e del Cantone, (➔ v. fasc. 1/3, p. 14 e fasc. 1/1, p. 105).

6 Lo stile dell'insegnamento dipende dagli allievi, dagli obiettivi, dai mezzi; guidato, reciproco o autonomo. Durante la realizzazione è indispensabile adattare il modo di insegnare alla situazione (➔ Realizzare: v. fasc. 1/1,p. 109 ss. gli stili d'insegnamento: v. fasc. 1/1, p.100).

7 *La valutazione* non si limita alle prestazioni degli allievi, ma riguarda anche gli insegnanti. (➔ Valutazione: v. fasc. 1/3, p.19 e fasc. 1/1, p. 118 ss).

8 L'educazione fisica segue i principi della *globalità, della complessità e della differenza* (➔ fasc. 1/3, p. 11). L'insegnamento sarà orientato sui diversi principi (➔ v. fasc. 1/3, p. 10 , fasc. 1/1, p. 92, il modello pedagogico).

5 Realizzare

5.1 Lo svolgimento della lezione

Prima della lezione

L'organizzazione della lezione richiede tutta una serie di compiti che si ripetono durante tutto l'insegnamento. Per poter svolgere al meglio il suo compito, il docente avrà concepito e pianificato l'insegnamento, organizzato le situazioni dell'apprendimento ed i compiti che proporrà agli allievi. È in palestra per tempo (a seconda dei momenti e degli spostamenti ...). Insieme agli allievi stabilisce delle regole per permettere loro di essere subito attivi in palestra. Evitare che i bambini attendano nello spogliatoio l'arrivo del docente!

Queste regole possono essere il frutto di un accordo di sede ed essere affisse negli spogliatoi e all'ingresso della palestra (v. fasc. 7/3, p. 8). I bambini possono essere coinvolti molto presto nella predisposizione del materiale e si può ben pensare ad una rotazione delle responsabilità.

La presentazione dei compiti, l'introduzione della lezione

Il clima che si crea all'inizio della lezione deve favorire l'apprendimento e l'attività motoria. La presentazione dei compiti deve consentire agli allievi di impegnarsi nell'attività. Gli allievi devono poter dare un senso alle attività proposte, il docente li motiva cercando una «entrata» differenziata a seconda degli allievi, dei momenti, dell'ambiente che regna nella classe. Di fatto si tratta di una introduzione a livello mentale.

➔ Introduzione e messa in moto, riscaldamento: v. fasc. 2/3, p. 3

L'introduzione deve rispondere al bisogno di movimento dei bambini; essa deve calmare questa voglia di muoversi per consentire di entrare in un'attività più orientata sull'apprendimento; ricordando però che in educazione fisica è il movimento che attribuisce senso.

L'esecuzione dei compiti

Condizioni d'apprendimento stimolanti sul piano intellettuale, situazioni di apprendimento che pongono dei problemi o provocano risposte motorie nuove, sfide, l'informazione pertinente data in modo differente: spiegazioni, cartelloni, dimostrazioni, video, disegni, ecc. sono tutti mezzi per rendere interessante ed efficace la lezione. Considerare esigenze differenziate richiede la definizione di obiettivi precisi, perché altrimenti si rischia di non essere efficaci.

Il bilancio della lezione

Il bilancio corrisponde al momento in cui l'insegnante sottolinea le prestazioni degli allievi, scambia con loro delle sensazioni, riassume i momenti salienti della lezione. Esso consente di collegare l'impegno fisico attivo con la lezione successiva. La lezione termina con la doccia, che ne costituisce parte integrante. Per il docente, il bilancio fa parte della valutazione del proprio lavoro e della preparazione dell'intervento successivo.

5.2 L'insegnamento

Ruolo e competenza dell'insegnante

Il docente, che lo voglia o no, è un modello (Watzlawick, 1969).
Egli deve essere in grado:

- di scegliere e giustificare le proprie scelte pedagogiche: qual è la sua posizione in rapporto all'attività fisica, allo sport con i ragazzi dei primi anni di scuola ecc.
- di organizzare, prevedere, realizzare situazioni di apprendimento e di preparare alle difficoltà che gli allievi incontreranno; ciò esige un lavoro di preparazione e riflessione e una coordinazione con gli altri docenti.
- di assicurare agli allievi una costante attenzione, un seguito; egli terrà conto delle pratiche sociali di riferimento degli allievi. È attento al rapporto che gli allievi possono avere con le conoscenze e con la pratica.

Sidentop offre alcuni spunti nelle situazioni di apprendimento (fasc. 1/1, p. 95). Si tratta di esercitare una supervisione attiva, che presuppone un notevole impegno da parte del docente. Un docente che non sa irradiare positività non dovrebbe insegnare.

Facilitare l'apprendimento

I bambini si ispirano al docente per apprendere: essi dipendono dalle informazioni che dispensa e dalle responsabilità che accorda. Per far sì che questo scambio funzioni e sia il più efficace possibile, è utile ricordare le regole seguenti:

➔ Stili di insegnamento, forme organizzative: v. fasc. 1/3, p. 12

- *Mostrare tutte le abilità e le strategie in condizioni il più possibile vicine alla pratica, disporsi in modo da offrire agli allievi la visione ideale:* stabilire un contatto visivo, attirare l'attenzione sull'essenziale, mostrare poco, in modo molto preciso.
- *Verificare la comprensione:* mostrare, se necessario precisare, gli aspetti fondamentali con altri supporti didattici (video, disegno ...).
- *Decidere se possa essere utile semplificare una situazione complessa per tutti gli allievi o no; a volte è la complessità che facilita la riuscita, quindi analizzare a fondo il compito da svolgere.* Allenare proponendo delle forme variate.

➔ Situazioni problematiche: v. fasc. 1/2, p. 17

- *Fare in modo che gli allievi si impegnino attivamentte il più possibile durante le dimostrazioni:* dare dei criteri di osservazione precisi: proporre loro di illustrare a parole quello che hanno visto, eventualmente di immaginare quello che sentiranno eseguendo il movimento.
- *Quando provano, gli allievi devono ricevere un'informazione soggettiva* (quello che pensano di aver fatto) *e oggettiva (*da parte del docente, di un altro esperto o di un compagno). Le informazioni di ritorno (feed-back) si basano su criteri essenziali, formulati all'atto della presentazione dei compiti. Esse sono positive per incoraggiare o correttive per precisare una informazione specifica, completata però da una descrizione o da una spiegazione a cura dei compagni che hanno svolto correttamente il compito.
- *Assicurarsi che le regole di sicurezza siano state ben comprese:* essere consapevoli dei pericoli, conoscere le regole di sicurezza.
- *Ricordarsi che uno degli obiettivi è quello di portare gli allievi ad una pratica e una critica autonoma dell'attività fisica* adeguata.

➔ Autonomia: v. fasc 1/3, pp. 11,12 e fasc. 1/1, p. 99 ss.

6 Valutare

6.1 La valutazione, un atto e un processo

La valutazione è nello stesso tempo una azione e un processo pedagogico che consente di determinare, a un certo punto dell'apprendimento, il livello raggiunto dall'allievo. I concetti di differenziazione e metacognizione confermano la necessità della valutazione, dandole diverse sfumature e diversificandone finalità e forme. La valutazione è un punto di riferimento importante nel processo di apprendimento. Serve a stabilire un bilancio ed influenza la continuazione del processo, contribuisce a stabilire strategie di preparazione e rientra nella ricerca del senso dell'attività. Il bambino vuole sapere a che punto si trova e ha bisogno di incoraggiamento.

La valutazione ha diverse funzioni (fasc. 1/1, p. 116), nella sfera pubblica:

- *valutazione pronostica:* serve ad orientare rispetto alla consegna,
- *valutazione sommativa,* certificativa: permette di classificare e certificare il grao di raggiungimento degli obiettivi,
- *valutazione diagnostica:* consente al docente di identificare le conoscenze e le abilità iniziali degli allievi,
- *valutazione formativa:* permette all'allievo di regolare l'apprendimento grazie all'aiuto del docente; aiuta a confrontare le strategie scelte e le decisioni prese con i risultati ottenuti,
- *valutazione formatrice*: permette all'allievo di utilizzare i propri strumenti di valutazione per regolare il proprio apprendimento. Il docente diventa una persona di riferimento.

➔ Le funzioni della valutazione: v. fasc. 1/1, p. 116

Diversi sistemi di valutazione

I metodi di valutazione che si rifanno ad un criterio (determinare il livello di prestazione che si vuole raggiungere) o ad una norma (in rapporto a coetanei) intervengono in ogni momento dell'apprendimento per:

- *motivare:* scatenano una presa di coscienza, lasciano intravvedere nuove strade, esercizi correttivi, strategie di riuscita, generano motivazioni per ripetere, per allenarsi,
- *informare:* permettono di rilevare gli ostacoli all'apprendimento, le rappresentazioni errate, gli stereotipi. Aiutano l'allievo a situarsi in relazione al compito finale, a rappresentarsi le proprie abilità e capacità per confrontarle con quelle previste per svolgere il compito (autovalutazione),
- *regolare:* essi permettono di scegliere delle operazioni di aggiustamento, delle sequenze di autovalutazione, delle occasioni per scegliere dei riferimenti sensoriali (cinestetici, acustici, visivi ...).

➔ Utilità e necessità della valutazione: v. fasc. 1/1, p. 115

Valutazione e educazione all'autonomia

L'accesso all'autonomia, al senso critico e all'assunzione di responsabilità sociali sono alla base dell'educazione. Per aumentare l'efficacia si distingue: la valutazione fatta da terzi, la co-valutazione, l'auto-valutazione. L'allievo è al centro dell'apprendimento, le questioni su contenuti e programmi passano in secondo piano, senza tuttavia negarle. I criteri devono essere noti agli allievi. Gli esercizi sottoposti a controllo (note) devono essere adattati allo sviluppo senso motorio e fisiologico degli allievi.

➔ Verso una sequenza formativa: v. fasc. 1/1, p. 122

Bibliografia / Ausili didattici

BONHOMME, G. et coll.:	Le guide de l'enseignant, EPS, Paris
BRUNELLE, J. et coll.:	La supervision de l'entervention en activité physique, Montréal, 1988
BUI-XUAN, G.:	Pédagogie de l'EPS et/ou didactique des APS. Enjeux et objectifs. in Mé
CARDINET, A.:	Pratiquer la médiation en pédagogie, Dunod, Paris, 1995
DEVELAY, M.:	De l'apprentissage à l'enseignement, ESF, Paris 1992
DEVELAY, M.:	Savoirs scolaires et didactiques des disciplines, ESF, Paris 1995
GALLAHUE, D.L.	Understanding Motor Development in Children, J. Wiley, New York 1982
HOTZ, A.:	Apprentissage psycho-moteur, Vigot, Paris 19
KURZ, D.:	Elemente des Schulsports. Schorndorf 1979
LAURENT, M.:	L'enfant par son corps, Actio, 19
LE BOULCH, J.:	L'éducation psychomotrice à l'école élémentaire, ESF, Paris 1984
LEE, M.:	Coaching Children in Sport, E. and FN Spon, London ,1993
MEIRIEU, PH.:	Apprendre...oui, mais comment? ESF, Paris 1989
MEIRIEU, PH.:	Enseigner, scénario pour un métier nouveau, ESF, Paris 1990
MEIRIEU, PH.:	L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée,
PAILLARD, J.:	Itinéraire pour une psychophysiologie de l'action, Actio, 1986
PERRENOUD, P.:	Construire des compétences dès l'école, ESF, Paris 1997
PIAGET, J.:	Biologie et connaissance, Gallimard, Coll. Idées, Paris 1973
PIAGET, J.:	Réussir et comprende, PUF, Paris 1974
SCHERLER, K. / SCHIERZ, M.:	Sport unterrichten. Schorndorf 1993.
VYGOTSKY, L.S.:	«Le problème de l'enseignement et du développment mental», in Schneuw
WATZLAWICK, P. u.a.:	Menschliche Kommunikation. Bern 1969.
ZIMMER, R.:	Bewegte Kindheit. Kongressbericht. Schorndorf 1997.

Altri testi sono contenuti nella bibliografia dei volumi in tedesco

➔ **www.sportmediathek.ch**

Edizioni ASEF Ampio assortimento di opuscoli, libri, videocassette, cassette audio e ausili didattici vari per completare il presente manuale.