



Con la collaborazione organizzativa
del Tiro a Segno Nazionale Sezione di Perugia 1862

PERUGIA, 24 Marzo 2012

Scuola di Lingue Estere dell'Esercito

Complesso Monumentale Santa Giuliana - Via Baldassarre Orsini, 3

CONVEGNO NAZIONALE U.N.A.S.C.I.

Nosce te ipsum et... arma

**Il ruolo del Tiro a Segno Nazionale:
le armi nello sport per educare e vincere.**

**“La MIRA: lo sport con le armi,
educazione alla vita.”**

**Relatore:
Laura Bortoli**

Psicologa e ricercatrice presso la Facoltà dell'Educazione Motoria all'Università di Chieti

L'attività sportiva, in generale, ha caratteristiche che la rendono, per i giovani, strumento di educazione e realizzazione personale. Lo sport, infatti, crea abitudine all'impegno sistematico, educa all'accettazione ed al rispetto delle regole, abitua ad accettare anche le sconfitte adattandosi alla realtà, tende a migliorare il senso di efficacia personale e l'autostima attraverso lo sviluppo di capacità e l'acquisizione di abilità; oltre a ciò, nella competizione offre uguali opportunità di azione, pur riconoscendo e valorizzando le diversità individuali. Allo sport viene inoltre attribuito un ruolo importante nella socializzazione, in quanto fornisce un contesto in cui i ragazzi vengono a contatto con regole e valori sociali.

Il valore educativo dell'attività sportiva è stato effettivamente dimostrato, ma si è visto che questo non è di per sé un fatto automatico e scontato: infatti, a volte, per fortuna raramente, si evidenziano effetti negativi, come la riduzione di comportamenti pro-sociali e la manifestazione di comportamenti anti-sociali (cfr. Miller, Roberts e Ommundsen, 2005). In realtà, sono le relazioni con allenatori, compagni di squadra e genitori che influenzano lo sviluppo di comportamenti sociali ed etici nell'ambiente sportivo.

Le discipline sportive derivanti dall'evoluzione di gesti che avevano come scopo il combattimento, o che utilizzano attrezzi nati originariamente come armi, necessitano di un'attenzione particolare da parte degli adulti. Negli sport di "combattimento" (lotta, pugilato, arti marziali) ormai è frequente che il termine "combattimento" venga sostituito con quello di "incontro", evidenziando sempre di più il passaggio culturale ad una dimensione esclusivamente sportiva. Per quanto riguarda le discipline che utilizzano attrezzi/armi, per alcune, il significato originale si è ormai assolutamente perso nel tempo (ad esempio, per il lancio del giavellotto o la scherma), anche se l'impiego di tali attrezzi richiede comunque un'adeguata organizzazione degli allenamenti e la responsabilizzazione dei ragazzi verso comportamenti legati alla sicurezza.

Invece, nelle discipline del tiro a segno, dove vengono utilizzate armi da fuoco, la sicurezza rappresenta un aspetto essenziale dell'attività; da alcuni anni è anche prevista una specifica formazione dei tecnici che seguono gli atleti giovani, per fornire opportune indicazioni didattiche. Fin dall'inizio ai ragazzi viene insegnato come tenere, maneggiare e utilizzare in modo adeguato un'arma, e tali comportamenti sono controllati accuratamente durante ogni allenamento; da qui parte poi l'apprendimento e lo sviluppo delle abilità tecniche della disciplina. Avvicinarsi al tiro a segno per i ragazzi rappresenta un'esperienza educativa poiché li aiuta prima di tutto a diventare consapevoli dell'importanza della sicurezza e della pericolosità potenziale delle armi da fuoco. L'allenamento alla sicurezza sollecita il rispetto per le armi e per le regole che ne disciplinano l'uso, il senso di responsabilità, la collaborazione con i compagni nell'attenzione reciproca alla prudenza.

Un aspetto educativo fondamentale nel tiro a segno è inoltre associato proprio al controllo dell'aggressività e della violenza. Il tiro a segno è una disciplina sportiva che richiede, anche dal punto di vista tecnico, rilevanti capacità di concentrazione e di autocontrollo. L'utilizzo rigorosamente regolamentato, ragionato e controllato delle armi viene strettamente finalizzato al conseguimento di obiettivi connessi alla prestazione sportiva ed al miglioramento tecnico personale.

L'autocontrollo viene definito come la capacità di controllare, modificare e adattare i propri stati emozionali, istinti e desideri; si collega dunque a diversi aspetti dell'esperienza umana, in quanto riguarda sia aspetti emozionali, sia fattori cognitivi, come ad esempio l'apprendimento di abilità motorie e l'attenzione. Tale capacità si sviluppa durante l'età evolutiva ed ha grande importanza per l'acquisizione del repertorio di comportamenti di una persona (Gross, 1999). Bassi livelli di autocontrollo sono risultati associati a più alta probabilità di comportamenti a rischio (come la guida in stato di ebbrezza) e a comportamenti scorretti o antisociali (Magar, Phillips, & Hossie, 2008).

Fox (2003) analizza in particolare la capacità di controllare l'espressione delle emozioni, fondamentale quelle negative, che ritiene necessaria per l'apprendimento di comportamenti sociali ed adattivi. Tale capacità è condizionata da fattori intrinseci (interni) ed estrinseci (ambientali). Fattori intrinseci sono considerate alcune capacità cognitive e predisposizioni caratteriali (o meglio di temperamento), con i sistemi neurali e fisiologici sottostanti ed implicati nei processi di controllo. Ad esempio, anche le capacità attentive hanno componenti comportamentali e neuroanatomiche che sono risultate collegate al livello individuale di reattività (intesa in senso fisiologico), di regolazione e di controllo. I fattori estrinseci fanno invece riferimento alle modalità educative che modellano e modulano le risposte emozionali dei bambini. Naturalmente sono in primo luogo i genitori che hanno un forte impatto sullo sviluppo del bambino, ma successivamente subentrano altri importanti agenti di socializzazione (i compagni, la scuola, ed anche l'ambiente sportivo). Fattori intrinseci ed estrinseci, comunque, interagiscono fra loro: infatti, un bambino particolarmente vivace è probabile che susciti un maggior numero di risposte da parte degli altri rispetto ad un bambino più tranquillo (e probabilmente anche tipologie diverse di risposta!). La qualità del rapporto interpersonale e le modalità di reazione degli adulti sono in ogni caso determinanti. In particolare, la ricerca ha evidenziato come uno stile educativo che consenta ai bambini di affrontare situazioni nuove, fornendo aiuto ed incoraggiamento, e che supporti i loro tentativi di autonomia, può contribuire allo sviluppo di comportamenti autoregolatori e di controllo emozionale. Gli adulti educatori (i genitori, gli insegnanti e, nell'ambiente sportivo, gli allenatori) possono dunque utilizzare specifiche strategie per aumentare l'autocontrollo, creando contesti educativi che forniscano incoraggiamento, empatia e supporto, ma sollecitino, nello stesso tempo, esperienze di autonomia e comportamenti autoregolatori.

L'autocontrollo ha valenza educativa anche dal punto di vista sociale. Infatti, come esseri sociali le persone hanno un bisogno fondamentale di appartenenza, che incoraggia comportamenti che facilitino l'inserimento positivo in un gruppo. Questo richiede anche capacità di autoregolazione, per inibire comportamenti che potrebbero invece portare all'esclusione. Per fare questo è ovviamente indispensabile la consapevolezza di ciò che si pensa e dei propri comportamenti, e significa essere capaci di interrompere, modificare, adattare pensieri, stati emozionali ed azioni finalizzati ad obiettivi personali, per mantenere una situazione adeguata al contesto ed alle aspettative sociali (Heatheron, (2011). Nelle situazioni educative è fondamentale attivare nei ragazzi processi di riflessione su se stessi e sulle proprie esperienze, ma contemporaneamente consentire loro di esprimere liberamente pensieri ed opinioni, evitando drastici e perentori giudizi di valore su quanto viene detto. Solo quando i ragazzi si sentono liberi di esprimere apertamente sensazioni e pensieri è poi possibile stimolarli a riflettere criticamente, analizzando insieme differenti punti di vista e, soprattutto, considerando le diverse conseguenze di scelte comportamentali personali. Questi aspetti diventano di fondamentale importanza durante il periodo adolescenziale, quando fra i compiti evolutivi che i giovani si trovano a vivere vi sono anche lo sviluppo di indipendenza e autonomia, la capacità di operare scelte relative ad un proprio sistema di valori e l'iniziale progettazione del proprio futuro. Anche l'ambiente sportivo può in questo modo dare un contributo allo sviluppo di maturità personale e di adeguati comportamenti sociali.

Infine, dal punto di vista cognitivo, la capacità di autocontrollo è considerata una delle componenti della cosiddetta "funzione esecutiva", un sistema corticale coordinato che dirige importanti processi cognitivi, quali attenzione, presa di decisione, avvio di comportamenti diretti ad un obiettivo, anticipazione delle conseguenze di un'azione (Black, Semple, Pokhrel, & Grenard, 2011). Tali aspetti cognitivi entrano in gioco anche nel controllo motorio, ed in particolare nell'apprendimento di abilità tecnico-sportivo. L'apprendimento motorio viene attualmente definito come un insieme di processi associati con l'esercizio o l'esperienza che determinano un cambiamento relativamente permanente nella prestazione o nelle potenzialità di comportamento (Magill, 2001). L'accento viene dunque posto, oltre che sul sistema effettore, sui meccanismi cognitivi sottostanti, quali l'elaborazione delle informazioni, la memoria, la programmazione motoria, il feedback. Nelle abilità tecniche del tiro è determinante la coordinazione oculo-manuale, ma anche la percezione ed il controllo della propria postura e della propria motricità. Sono così sviluppate abilità di ascolto, percezione e regolazione delle risposte somatiche: i ragazzi vengono educati a percepire e modulare la tensione muscolare, a coordinare la respirazione con le fasi di tiro, a gestire le variazioni di frequenza cardiaca nei momenti di maggior tensione. Accanto agli aspetti somatici, vengono considerati anche i fattori mentali: i ragazzi sono sollecitati a riflettere sulle modalità di orientamento e focalizzazione dell'attenzione, e ad adattarsi anche alle possibili variazioni ambientali (ad esempio, i cambi di luce).

Vi sono poi altri aspetti che possono rendere il tiro a segno un contesto educativo e di socializzazione. Un aspetto particolare è il fatto di essere un'attività che genitori e figli possono praticare insieme: l'ambiente del poligono consente dunque condivisione di esperienze sportive ed opportunità di trascorrere insieme il tempo libero, in una dimensione ludico-motoria. Il tiro è anche una delle poche discipline sportive che può essere praticata nello stesso momento da maschi e femmine.

Questo sport, inoltre, offre opportunità di esperienze gratificanti anche a giovani che hanno livelli normali di capacità motorie e che non sempre trovano spazi in altre discipline sportive. Nei principianti è poi abbastanza frequente che l'apprendimento dei primi elementi tecnici determini, nella fase iniziale, esperienze di successo in tempi brevi, che favoriscono la fiducia nelle capacità personali. Anche nel tiro a segno, comunque, per chi vuole cercare di ottenere risultati significativi nelle competizioni, dopo la fase di avviamento è necessario un impegno sistematico di allenamento, finalizzato non solo al perfezionamento tecnico, ma anche alla costruzione di un adeguato livello di condizionamento fisico e di preparazione mentale.

Considerati i numerosi aspetti positivi collegati alla pratica sportiva del tiro a segno, il tema della motivazione appare rilevante; uno degli obiettivi di tecnici e dirigenti sportivi dovrebbe dunque essere quello di creare un ambiente stimolante, che ragazze e ragazzi frequentino volentieri trovandovi qualcosa che vada oltre la pratica motorio-sportiva. Cosa sia la motivazione e come un atleta riesca a mantenerla nel tempo sono comunque aspetti ancora oggi non del tutto conosciuti: alcuni pensano che la motivazione sia legata alla personalità dell'atleta, come caratteristica quasi immutabile della persona; altri, invece, ritengono possa essere condizionata dall'esterno, ad esempio dai discorsi e dalle tecniche pre-gara che gli allenatori usano per sollecitare gli atleti al massimo impegno. In effetti, c'è qualcosa di vero in entrambe queste posizioni: la motivazione allo sport, infatti, è un costrutto complesso ed articolato in cui entrano in gioco fattori sia individuali che situazionali, e diversi approcci teorici stanno tuttora approfondendone la conoscenza secondo differenti linee di ricerca. Fra le diverse teorie sulle motivazioni proposte in ambito sportivo, negli ultimi decenni si è andata progressivamente affermando una prospettiva di analisi socio-cognitiva denominata Teoria dell'orientamento motivazionale (*Achievement Goal Theory*). Uno degli elementi che ha favorito la diffusione di tale teoria è che essa pone l'accento sull'interazione fra fattori individuali ed ambiente, valorizzando in questo modo la possibilità di chi opera all'interno del contesto sportivo di incidere positivamente sulla motivazione degli atleti.

Secondo questa teoria, ciò che spinge una persona ad agire in una situazione in cui la prestazione è importante è il desiderio di dimostrarsi competente, e sono individuate due diverse tipologie di orientamento motivazionale, sul compito o sull'io (cfr. Bortoli e Robazza, 2004). Quando una persona è orientata sul compito, la percezione di competenza è auto-riferita ed i criteri che definiscono il successo personale sono l'esperienza soggettiva di miglioramento della prestazione o della capacità di eseguire un certo compito; obiettivi principali diventano allora

acquisire abilità e conoscenze, impegnarsi al massimo, ricercare miglioramenti della propria prestazione. Quando una persona è invece orientata sull'io, la percezione di competenza ed il successo sono etero-riferiti e derivano dal confronto con gli altri; l'accento è allora posto sul fatto di superare gli altri, di vincere, di dimostrare maggiori abilità, di fare meglio o con meno sforzo. Le due dimensioni di orientamento sono tra loro indipendenti: non si escludono reciprocamente, ma coesistono e sono presenti in diversi gradi di combinazione. L'orientamento motivazionale ha una certa stabilità nel tempo, in quanto rappresenta l'inclinazione di una persona ad affrontare in un certo modo situazioni prestative, ma può modificarsi in relazione ad una specifica situazione.

Un aspetto interessante riguarda la relazione fra orientamento motivazionale e percezione soggettiva di abilità. Quando un atleta è orientato sul compito, i suoi pensieri, le sue azioni e le sue emozioni condizionano in modo positivo motivazione ed impegno, indipendentemente dal livello di abilità percepita. Quando, invece, è orientato sull'io, vi potrà essere un atteggiamento motivazionale positivo (e quindi elevato impegno e persistenza nel compito) solo se l'atleta è effettivamente sicuro di possedere un elevato livello di abilità; in tal caso le sue risposte cognitive, emotive e comportamentali saranno simili a quelle di chi è orientato sul compito. Se però l'atleta non è del tutto certo della propria competenza, se non si sente sicuro del proprio livello di abilità o forma fisica, è facile che si manifesti un forte calo di motivazione.

L'orientamento motivazionale di una persona è il risultato sia di caratteristiche individuali, sia di fattori situazionali. Ad esempio, la percezione di abilità nel bambino è legata inizialmente allo stadio di sviluppo cognitivo (ovvero alla capacità di differenziare adeguatamente fra abilità, sforzo e prestazione), ma diviene successivamente funzione dell'apprendimento, della ristrutturazione cognitiva e delle esperienze vissute dal bambino nel suo ambiente di crescita: le esperienze infantili di socializzazione, nell'ambito della famiglia, della scuola, della società sportiva, ecc., danno valore a certi criteri per definire riuscita e successo, e contribuiscono a fissare nel tempo caratteristiche e disposizioni individuali. Un'influenza importante ce l'hanno sicuramente i genitori: quando un ragazzo torna da una gara può sentirsi chiedere dai genitori: "Allora, hai vinto?" oppure "Ti sei divertito?" o ancora "Come è andata?", "Sei riuscito a migliorarti?". A seconda delle frasi che gli vengono rivolte e delle reazioni dei genitori, il ragazzo capisce a che cosa essi danno importanza rispetto alla sua esperienza sportiva ed in questo modo viene favorita una certa direzione di orientamento motivazionale. Con i genitori l'allenatore dovrebbe ricercare una collaborazione costruttiva, anche spiegando e motivando scelte e strategie di lavoro.

La figura più significativa nell'ambiente sportivo è però quella dell'allenatore, poiché è lui che determina il clima motivazionale del contesto. Ames (1992) usa il termine "clima motivazionale percepito" per indicare la visione composita che un soggetto coglie della struttura di un certo ambiente prestativo; questa percezione comprende anche il modo in cui le persone vengono valutate, l'importanza attribuita alle relazioni interpersonali, il tipo di rinforzi e le occasioni in cui vengono forniti. Vengono quindi individuate due tipologie di struttura, definite rispettivamente "clima orientato sulla competenza" (mastery) e "clima orientato sulla prestazione" (performance). Nello sport l'orientamento dell'allenatore risulta evidente già dal modo in cui organizza le attività, suddivide in gruppi i ragazzi, valuta la prestazione, utilizza i riconoscimenti. Infatti, quando gli allenatori interagiscono con gli allievi, o comunicano loro qualcosa riguardo alla prestazione, sia in allenamento che in gara, fanno delle scelte rispetto ai propri comportamenti ed alla comunicazione: sono queste scelte che diventano elementi critici per il clima motivazionale. L'allenatore può valorizzare i progressi individuali oppure fare frequenti confronti con le prestazioni dei migliori, reagire con fair-play o invece bruscamente ad un insuccesso o ad una sconfitta: questi comportamenti rendono esplicite agli allievi le concezioni di capacità e di successo dell'allenatore, e quali siano quindi i criteri usati per valutare la prestazione.

In un ambiente sportivo orientato sulla competenza l'attenzione è posta sullo sviluppo di competenze: l'allenatore valorizza il contributo di ciascun atleta, riconosce l'impegno, sottolinea i progressi ed enfatizza la collaborazione con i compagni. In un ambiente orientato sull'io, invece, l'accento è posto sulla competizione: l'allenatore rimprovera per gli errori e per una prestazione scadente, dedica maggiore attenzione agli atleti migliori e stimola la competizione anche all'interno del gruppo. In generale, la ricerca ha evidenziato una diversa influenza sulla motivazione individuale delle due tipologie di clima: la percezione di un clima orientato sulla competenza si correla a risposte cognitive ed affettive funzionali, come maggior divertimento e soddisfazione, minor tensione, motivazione intrinseca, convinzione dell'impegno come determinante del successo. Ad esempio, uno studio su atleti norvegesi partecipanti alle Olimpiadi invernali del 1994 ha analizzato le relazioni fra clima motivazionale, livello di competenza percepita e stress (Pensgaard e Roberts, 2000). I risultati hanno evidenziato che la percezione di un clima centrato sulla prestazione era l'elemento significativo come determinante di stress, soprattutto per gli atleti che si percepivano meno abili (naturalmente la minore abilità era relativa, considerato che si trattava comunque di atleti olimpionici). Poiché il clima motivazionale è fortemente condizionato dall'allenatore (che stabilisce gli obiettivi e i criteri che definiscono successo e fallimento, e che usa interventi valutativi), gli autori mettono in risalto come sia paradossale che l'allenatore stesso possa rappresentare un problema per gli atleti, soprattutto una fonte di stress esterna all'atleta e quindi meno facilmente controllabile.

Dall'approccio teorico sull'orientamento motivazionale derivano alcune considerazioni applicative. Per gli allenatori è importante riconoscere le caratteristiche motivazionali degli atleti, ma anche essere consapevoli del clima motivazionale che essi stessi costruiscono. Diviene allora importante utilizzare strategie che favoriscano l'incremento dell'orientamento sul compito: gli atleti vanno incoraggiati, anche attraverso un'adeguata formulazione di obiettivi (goal setting), a centrare l'attenzione sull'acquisizione di abilità e conoscenze, sul perfezionamento tecnico, sullo sviluppo delle capacità tecnico-tattiche personali. I criteri di prestazione devono essere individualizzati ed auto-riferiti:

più che il confronto con i risultati di altri, vanno messi in evidenza gli obiettivi individuali di miglioramento. Ciascuno va reso consapevole del proprio livello di capacità e di abilità, rispetto al quale vanno valutati successivamente progressi e prestazioni. Indipendentemente dal grado di capacità individuali, poi, l'impegno e la partecipazione devono essere sempre riconosciuti e valorizzati.

Un allenatore dovrebbe anche riflettere criticamente sui propri comportamenti ed atteggiamenti in relazione alle sue concezioni riguardo l'orientamento motivazionale: come definisce il successo per i propri atleti, in termini di miglioramento ed impegno o, piuttosto, di vittoria e sconfitta? Si congratula con i propri atleti quando si impegnano o quando vincono? Come reagisce quando i propri atleti vengono sconfitti? Fornisce a tutti la stessa possibilità di allenamento, o segue in modo particolare i migliori? Come valuta la prestazione? Quali comportamenti considera apprezzabili?

Queste riflessioni assumono maggior valore per lo sport giovanile, considerato il ruolo significativo che spesso assume l'allenatore, e fanno emergere chiaramente l'importanza di sviluppare strategie e pratiche didattiche per creare un clima motivazionale orientato sulla competenza. Con questa finalità, Epstein (cfr. Ames, 1992) ha individuato alcune caratteristiche strutturali dell'ambiente didattico in grado di influenzare in vario modo i processi motivazionali. Tali caratteristiche sono interdipendenti e quando vengono applicate insieme definiscono il clima motivazionale del contesto. È stato così delineato il cosiddetto modello TARGET: il termine rappresenta l'acronimo dei vocaboli inglesi Task, Authority, Recognition, Grouping, Evaluation, Time.

Dall'analisi dettagliata di questi elementi derivano indicazioni didattiche mirate a favorire un clima orientato sulla competenza:

- Task (compito). La scelta degli esercizi e dei compiti di apprendimento rappresenta un aspetto centrale dell'insegnamento tecnico a bambini e ragazzi. È importante che le proposte siano significative, varie e diversificate, con un adeguato livello di difficoltà che consenta a ciascun ragazzo di esercitarsi con successo, con la sensazione, cioè, di riuscire a controllare il compito;
- Authority (presa di decisione). Il coinvolgimento degli allievi nelle scelte didattiche determina atteggiamenti motivazionali positivi. Tale coinvolgimento è abbastanza consueto negli sport individuali come il tiro a segno, dove l'allenatore può facilmente coinvolgere gli allievi nel processo di apprendimento favorendo la consapevolezza, la responsabilità personale e l'autovalutazione, e dando spazi di autonomia;
- Recognition (riconoscimento). L'uso di apprezzamenti ed incoraggiamenti è uno degli aspetti più significativi dello sport giovanile: apprezzamenti ed incoraggiamenti hanno un ruolo importante a fini motivazionali. Sebbene forniti di solito con buone intenzioni, possono però avere talvolta un effetto negativo quando esagerati: per essere efficaci devono essere percepiti come realistici e veritieri, e non sentiti come pura formalità. Se l'allenatore pone ai ragazzi obiettivi individualizzati, adeguati ai diversi livelli di abilità ed effettivamente raggiungibili dopo un certo periodo di lavoro, diviene più facile garantire a tutti esperienze di successo ed elogi realistici. Va tenuto presente, però, che quando gli elogi sono dati sempre pubblicamente sembrano sollecitare il confronto sociale fra i ragazzi; invece, se l'apprezzamento viene dato al singolo ragazzo in privato, i sentimenti di orgoglio e soddisfazione non derivano dal confronto con gli altri ed è più probabile che favoriscano la percezione di un clima motivazionale orientato sulla competenza;
- Grouping (organizzazione in gruppi). Il lavoro in gruppi è spesso utilizzato nello sport giovanile, anche come modalità per meglio gestire la disciplina: il modo in cui vengono costituiti i gruppi e la facilità con cui un allievo può passare da un gruppo ad un altro sono elementi significativi per le conseguenze motivazionali, soprattutto qualora ci si trovi di fronte a ragazzi con livelli di abilità molto diversificati fra loro. Nel tiro a segno, gli allenamenti sono in genere molto individuali, ma considerata l'importanza che le relazioni di gruppo hanno per i ragazzi (in particolar modo durante l'adolescenza) è utile creare anche opportunità di lavorare insieme ad altri, magari durante il riscaldamento, il defaticamento o le fasi di preparazione generale. Dal punto di vista tecnico, può essere anche utile far interagire i ragazzi attraverso modalità definite "insegnamento fra compagni" (Peer Teaching): gli allievi lavorano a coppie e ciascuno fornisce feedback al compagno e ne valuta la prestazione secondo criteri suggeriti dall'allenatore. In questo modo vengono favoriti lo sviluppo dell'autonomia e delle relazioni fra compagni; l'osservazione di un compagno, inoltre, aiuta ad apprendere anche chi osserva, poiché facilita la formazione della rappresentazione mentale del gesto da eseguire. Ovviamente i ragazzi vanno educati ad esprimere un feedback sull'esecuzione centrato sul compito, che non contenga cioè giudizi di valore sul compagno;
- Evaluation (valutazione). In qualsiasi contesto di apprendimento, la valutazione (Evaluation) rappresenta un aspetto importante della didattica, in quanto fornisce informazioni dalle quali gli allievi ricavano anche giudizi sul proprio valore come persona, che non dovrebbe mai essere messo in discussione. Il problema non è semplicemente che i ragazzi siano o meno valutati, ma anche quale significato percepiscano delle informazioni valutative. Un'ampia mole di ricerche ha evidenziato che la valutazione può avere un valore negativo per i giovani atleti, dal punto di vista motivazionale, qualora si fondi prevalentemente su criteri normativi e di confronto sociale; non è comunque la presenza di confronto sociale di per sé ad essere negativa, quanto utilizzare il confronto in modo sistematico ed il porvi eccessiva enfasi. La valutazione andrebbe fatta soprattutto con riferimento ai miglioramenti individuali, ai progressi verso il raggiungimento di obiettivi individualizzati, alla partecipazione ed all'impegno; ovviamente deve essere realistica, ma se la

programmazione è stata adeguata, l'allenatore è in grado di fornire riscontri positivi, e favorire la percezione di un clima orientato sulla competenza ed un coinvolgimento dei giovani sul compito.

- Time (tempo). Va tenuto presente che i ritmi di apprendimento sono individuali, ed alcuni ragazzi necessitano di tempo maggiore di esercitazione per apprendere abilità, poiché questo è in relazione anche con il livello coordinativo personale. A tutti, e non solo ai migliori, dovrebbero essere forniti opportunità e tempo per migliorare ed a tutti l'allenatore dovrebbe dedicare attenzione. A questo proposito, va ricordato che in età evolutiva, e soprattutto durante l'adolescenza, le differenze nella prestazione sportiva sono legate anche al grado di maturazione biologica: fra età cronologica ed età biologica possono esistere scarti ampi, e a volte una prestazione migliore può essere soprattutto la conseguenza di un più avanzato grado di maturazione biologica.

In conclusione si vuole soprattutto sottolineare come nel processo educativo la relazione allenatore/atleta giochi un ruolo determinante.

Nel contesto sportivo la competizione con gli altri e la vittoria sugli avversari sono spesso particolarmente enfatizzate, ma l'allenatore ha la possibilità, e la responsabilità, di costruire un ambiente di lavoro che valorizzi l'impegno, la partecipazione, il miglioramento personale dei suoi atleti, e che li spinga a trovare stimoli e motivazioni per un impegno duraturo nel tempo.

Inoltre, nel mondo del tiro a segno, genitori, allenatori e dirigenti sportivi devono essere consapevoli che rappresentano per i giovani modelli di comportamento, e che i loro atteggiamenti e comportamenti hanno un impatto molto maggiore di qualunque discorso, istruzione o indicazione tecnica.

Questo va tenuto sempre presente, anche considerando che il messaggio trasmesso dai mass media in riferimento all'uso delle armi non è sempre educativo.

Tali riflessioni hanno ancora più valore se si pensa che gli allenamenti di tiro si svolgono anche per i giovani in un contesto, il poligono, che è una struttura non dedicata esclusivamente ad un uso sportivo.

Tutto questo richiama dunque ad una forte responsabilità degli adulti: la pratica del tiro a segno, se realizzata all'interno di un contesto che considera pienamente l'aspetto educativo, rappresenta sicuramente per i giovani un'esperienza significativa di crescita e maturazione personale.

Riferimenti Bibliografici

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Bortoli, L., e Robazza, C. (2004). Il clima motivazionale nello sport. *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 1, 9-16.
- Black, D., Semple, R., Pokhrel, P., & Grenard, J. (2011). Component processes of executive function - Mindfulness, self-control, and working memory - and their relationships with mental and behavioral health. *Mindfulness*, 2, 179-185.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27, 7-26.
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13, 551-573.
- Heatheron, T., F. (2011). Neuroscience of self and self-regulation. *Annual Review of Psychology*, 62, 363-390.
- Magar, E. C. E., Phillips, L. H., & Hosie, J. A. (2008). Self-regulation and risk-taking. *Personality and Individual Differences*, 45, 153-159.
- Magill, R.A. (2001). *Motor learning: concepts and applications* (6th ed.). Dubuque, IA: McGraw-Hill.
- Miller, B. W., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2005). Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 461-477.
- Pensgaard, A.M., & Roberts, G. (2000). The relationship between motivational climate, perceived ability and sources of distress among elite athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18, 191-200.