

INCLUSIVE MOTOR ACTIVITIES AND LIFE SKILLS DEVELOPMENT IN EDUCATIONAL FIELD

ATTIVITÀ MOTORIE INCLUSIVE E SVILUPPO DELLE LIFE SKILLS IN AMBITO EDUCATIVO

Cristiana D'Anna

DISUFF Università degli Studi di Salerno
cdanna@unisa.it

Valeria Minghelli

DISUFF Università degli Studi di Salerno
vminghelli@unisa.it

Filippo Gomez Paloma

DSFBCT Università degli Studi di Macerata
filippo.gomezpaloma@unimc.it

Abstract

In the document *“Life skills education in school”* (1994), the Global Organization of Healthcare underlines the fundamental role of educational environments, both institutional and not-institutional, in the promotion of health in an inclusive perspective, as result of a global involvement of the individual in bio-psycho-social view, also through the acquisition of *like skills*.

This paper aims to highlight the fundamental role of motor activities which, more than other disciplines, offer the opportunity to involve pupils in learning globally, placing them in situations of direct interaction, proximity and sharing of spaces and rules, that require communicative, resolute and relational skills such as in broader social contexts.

Emerges from this perspective the inclusive effectiveness of physical education, defined as the *“hinge discipline”* between the cognitive, social, cultural and affective dimensions (National Indications 2012-2018), which implicitly promote the acquisition of skills for life, involving the student in a position of absolute centrality and interchange with others and the environment.

Nel documento *“Life skills education in school”* (1994), l'OMS sottolinea il ruolo fondamentale degli ambienti di formazione, istituzionali e non, nella *promozione della salute* in un'ottica inclusiva, considerata il risultato di un coinvolgimento globale dell'individuo in chiave bio-psico-sociale, anche attraverso l'acquisizione delle *like skills*.

Il presente contributo si propone di sottolineare il ruolo privilegiato delle attività motorie che, più di altre discipline, offrono l'occasione di coinvolgere globalmente i soggetti dell'apprendimento, ponendoli in situazioni di interazione diretta, di vicinanza e di condivisione di spazi e regole, che richiedono capacità comunicative, risolutive e di relazione proprie di contesti sociali più ampi.

Emerge da tale prospettiva, l'efficacia inclusiva dell'educazione fisica, definita *“disciplina cerniera”* tra gli ambiti cognitivo, sociale, culturale e affettivo (Indicazioni Nazionali 2012-2018), che promuovono implicitamente l'acquisizione di competenze per la vita, immergendo il soggetto dell'apprendimento in una posizione di assoluta centralità e di interscambio con l'ambiente e con gli altri.

Keywords

Educazione fisica, scuola, life skills, teaching.
Physical education, school, life skills, teaching.

Introduzione

La salute, intesa come stato di benessere biopsicosociale e non semplicemente come assenza di malattia, è un concetto di molto complesso e ampio. Abbraccia una serie di condizioni diverse ma complementari: vivere rispettando i propri ritmi, svolgere un lavoro gratificante, alimentarsi in modo adeguato, stare bene con se stessi e con gli altri, controllare le proprie emozioni, stimarsi, rispettarli, seguire le proprie passioni, attitudini, interessi. Educare alla salute è uno dei compiti fondamentali della scuola che ha la finalità di incrementare il controllo e il potere delle persone sugli aspetti che condizionano la salute preparandole ad affrontare adeguatamente le sfide della vita.

L'OMS ha definito la *promozione della salute* come il processo che permette alle persone di aumentare il controllo su di sé e migliorare la propria salute (1984). Nel 1986 nella carta di Ottawa è stata riconsiderata l'espressione identificandola come *“un intervento multidimensionale che affronta alcuni grandi problemi delle nazioni e consiste in un'azione politica, sociale e educativa per affermare la priorità della salute percepita come risorsa per la vita quotidiana. È un concetto positivo che mette in valore le risorse sociali e individuali, come le capacità fisiche. La promozione della salute supera lo stile di vita per mirare al benessere”*.

Le scuole e le agenzie educative sono chiamate a rispondere alla richiesta dell'OMS e farsi carico di “formare giovani capaci di affrontare le sfide della vita attraverso una maturazione individuale che consenta forme di convivenza soddisfacenti per il singolo e per la società” (Malizia & Cicatelli, 2009). In tale processo di educazione alla salute rientra l'importanza dello sviluppo delle *life Skills*, cioè di quelle abilità che consentono di assumere comportamenti adeguati per affrontare in modo efficace le richieste e le sfide della vita quotidiana.

L'OMS nel documento *“Life skills education in school”* (1994) definisce l'educazione alla salute come sviluppo delle potenzialità umane coinvolgendo la persona in un'ottica biopsicosociale e sottolinea che la promozione della salute deve avvenire non solo ed esclusivamente nel settore sanitario, ma deve essere promossa soprattutto negli ambiti socio-educativi: famiglia, scuola, enti locali e associazioni sul territorio. Nella prospettiva della complessità, diviene fondamentale un approccio olistico che guarda la persona nella sua interezza, il contesto di apprendimento e le relazioni che vi si creano coinvolgendo tutte le aree della personalità: personale sociale, interpersonale, cognitiva, affettiva e motoria. La scuola, rappresenta un microsistema ideale per la promozione della salute in quanto luogo nel quale gli individui possono facilmente interagire faccia a faccia (Bronfenbrenner, 1986), crescere e maturare atteggiamenti, opinioni, conoscenze, modi di agire che condizioneranno lo sviluppo futuro della persona.

Il contesto scolastico consente di raggiungere un'ampia fetta della popolazione giovanile; pianificare interventi continui e a lungo termine; attivare strategie per il coinvolgimento attivo delle famiglie e del territorio. Il ministero promuove continuamente iniziative finalizzate alla promozione della salute e del benessere e al miglioramento della qualità della vita attraverso attività, eventi e progetti che garantiscono il successo per tutti e ciascuno in ottica inclusiva. In tal senso i programmi di *“life skill education”* evidenziano l'esigenza di favorire fin dall'infanzia lo sviluppo di competenze e comportamenti concreti che possano essere spendibili nella vita di tutti i giorni. Il presente studio vuole evidenziare la valenza formativa delle attività motorie sportive per lo sviluppo delle *life skills* anche in ottica inclusiva e tracciare delle linee di azione didattica per implementare una didattica *“embodied centered”* che possa, nella complessità e incertezza delle situazioni d'insegnamento- apprendimento, enfatizzare il ruolo del corpo, occasione d'incontro, scontro, confronto con l'altro.

1. Life skills e competenze chiave

Recenti studi in ambito psico-pedagogico evidenziano la forte valenza scientifica di una didattica esperienziale basata sulla corporeità quale collegamento tra l'io, gli altri e il mondo.

La ricerca neuroscientifica dimostra che le relazioni tra corpo, intenzionalità, intersoggettività, coscienza rappresentano il punto di partenza su cui ripensare l'educabilità umana e progettare percorsi d'insegnamento-apprendimento efficaci.

Evidenze scientifiche sottolineano, infatti, la necessità da parte del sistema educativo di superare modelli d'insegnamento che prediligono un approccio teorico, spesso distante dalla realtà e al tempo stesso poco inclusivo, a favore d'interventi capaci di sviluppare competenze cognitivo-intellettive e socio-relazionali utili per affrontare le esigenze e i continui cambiamenti della vita quotidiana. Nella realtà scolastica si registra sempre più spesso che l'insegnamento basato sulla trasmissione del sapere genera negli studenti demotivazione, estraneità e disamore per lo studio, anche in considerazione dell'importanza e della rilevanza che assumono per i giovani i saperi realizzati al di fuori della scuola attraverso le esperienze extrascolastiche, di relazione e i mass-media. Si constata che l'apprendimento fondato su semplici conoscenze e abilità, conseguiti mediante applicazione ed esercitazioni, non garantisce la formazione di atteggiamenti funzionali alle richieste della vita e del lavoro.

Occorre prospettare problemi reali, stimolare domande concrete, far crescere la capacità di decidere simulando esperienze reali con responsabilità rispetto agli esiti delle scelte (Gigerenzer, 2015). Le Indicazioni Nazionali 2012 sottolineano la necessità di progettare una didattica per competenze affinché *“ciascuno studente possa mobilitare e orchestrare le proprie risorse – conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni – per affrontare efficacemente le situazioni che la realtà quotidianamente propone, in relazione alle proprie potenzialità e attitudini”*.

Le competenze costituiscono il significato dell'istruzione; sono in grado di dare motivazione alle abilità, alle conoscenze e ai contenuti disciplinari.

Attraverso la didattica per competenze, l'insegnante riesce a rispondere alle domande degli studenti che celano un bisogno profondo di attribuire un senso al proprio apprendimento. Nella didattica per competenze, discipline quali l'Educazione Fisica, la matematica, la storia, la geografia, ecc. possono favorire la trasferibilità di conoscenze e abilità apprese ai problemi concreti e alle situazioni reali.

Tenendo in considerazione la nuova Raccomandazione del Parlamento Europeo del 2018, si comprende che perseguire competenze presuppone un insegnamento che travalica la divisione disciplinare: non esistono, infatti, problemi e situazioni che si possano affrontare mobilitando un solo sapere disciplinare.

La didattica tradizionale, di natura trasmissiva ed esercitativa, non basta più: essa permette al massimo di conseguire conoscenze e abilità, ma non competenze; motivo per cui gli studenti non riescono a trovare il senso alle proposte didattiche della scuola.

Agli insegnanti si chiede, quindi, di impostare la didattica e l'insegnamento in modo che i ragazzi possano avvicinarsi al sapere attraverso l'esperienza e acquisire la teoria attraverso un percorso induttivo, che passi dall'esperienza alla sua rappresentazione.

Per far loro conseguire competenze, è necessario offrire agli allievi occasioni di assolvere in autonomia compiti realizzati in un contesto vero o verosimile e in situazioni di esperienza, che implicino la mobilitazione di saperi provenienti da campi disciplinari differenti. Attraverso questi compiti non soltanto si mobilita ciò che si sa, ma si acquisiscono nuove conoscenze, abilità e consapevolezza di sé e delle proprie possibilità. Per promuovere lo sviluppo di competenze è necessario superare gli steccati disciplinari: se ci si mantiene ancorati alla specificità delle materie, si corre il rischio di perdere di vista il senso e il significato del sapere e soprattutto di non contribuire all'acquisizione di quegli strumenti indispensabili per affrontare i problemi della realtà.

Le competenze-chiave per l'apprendimento permanente (2018) e lo sviluppo delle life skills divengono oggi l'orizzonte di riferimento del sistema scolastico italiano che deve impegnarsi a far conseguire tali competenze, *“competenze per la vita”*.

La scuola, attraverso un approccio olistico e sistemico, deve mirare allo sviluppo di competenze cognitivo-intellettive e socio-relazionali che permettano ai giovani di saper vivere e rapportarsi serenamente con l'ambiente, affrontando con efficacia il mondo del lavoro. Il “saper

stare al mondo” richiede il saper essere responsabile, avere spirito d’iniziativa, creatività, autonomia, saper risolvere conflitti, trovare soluzioni, comunicare, relazionarsi, agire.

Le life skills sono le tecniche privilegiate per la promozione del benessere e il miglioramento della qualità della vita; esse sono abilità psico-socio-affettive e come tali coinvolgono pienamente la corporeità e l’apprendimento in situazione, tipico dell’educazione attraverso il movimento e lo sport. (D’Anna, 2018)

L’Educazione Fisica in ambito scolastico permette di realizzare una didattica *immersiva* che impegna lo studente in compiti realistici o autentici motivandolo a usare in modo organizzato le conoscenze e le abilità acquisite nella risoluzione di un problema, nella presa di decisione, nella costruzione e creazione d’idee. Processi che coinvolgono la persona nella sua interezza coinvolgendo non solo la sfera pratico-motoria, ma anche quella intellettuale-cognitiva, espressivo-comunicativa e socio-relazionale. La corporeità, interfaccia tra mente e mondo perché teatro stesso dell’azione, permette la fusione tra pensiero e specifico contesto ambientale e si presenta come entità indispensabile all’attivazione di un processo apprenditivo di grande pregnanza per l’acquisizione delle competenze (Gomez Paloma & Ianes, 2014).

L’Educazione Fisica in tutte le sue forme coinvolge olisticamente l’intera personalità dell’allunno, rappresenta l’ambiente più favorevole per l’apprendimento delle abilità psico-socio-affettive.

Considerando il profilo delle competenze previste per lo studente al termine del primo ciclo d’istruzione, la finalità dell’*insegnare a essere*”, tanto auspicata dalle nuove Indicazioni Nazionali per il Curricolo del 2012, e il profilo educativo, culturale e professionale dello studente liceale evidenziato nel regolamento recante “Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei” (MIUR, 2010), in cui si sottolinea *l’importanza fornire allo studente gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, e acquisisca conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all’inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro*”, non si può negare il ruolo fondamentale delle attività motorie e sportive che promuovono “assunzione di responsabilità, spirito d’iniziativa, creatività, autonomia, capacità di risolvere conflitti”, parte delle competenze-chiave raccomandate dal Parlamento Europeo e del Consiglio Europeo con diversi punti in comune con le dieci life skills definite dall’OMS.

2 .Puomuovere le life skills in ottica inclusiva

Il valore educativo dello sport, come ampiamente sottolineato in letteratura, rappresenta un’enorme opportunità per l’insegnamento di abilità e competenze specifiche trasferibili in altri ambiti e utilizzabili nella vita futura (Gould & Carson, 2008; Gould et al.2007).

Il contesto scolastico produce negli studenti una rapida espansione del tipo e del numero delle relazioni sociali; tra queste, l’interazione con il gruppo dei pari ha un ruolo fondamentale per la costruzione sociale della propria identità. Le rigide posizioni dei banchi di scuola, nei confini dell’aula, spesso limitano la possibilità di favorire tale condizione. Vivere, lavorare e sedere uno accanto all’altro non sempre corrisponde all’attivazione di ambienti di apprendimento inclusivi che favoriscono esperienze di apprendimento significative insieme agli altri con la condivisione di obiettivi e strategie di lavoro. Le attività di *peer tutoring*, messe in atto durante la lezione di Educazione Fisica o nelle attività extrascolastiche di tipo laboratoriale, rappresentano un ambito favorevole non solo per esplorare e sperimentare esperienze riconducibili alla corporeità e all’azione motoria, espressione completa della persona, ma soprattutto perché permettono di coinvolgere l’intero ambito esistenziale dello studente, creando forti legami con tutte le dimensioni della personalità.

L’aspetto prettamente tecnico-esecutivo dell’azione motoria s’integra con l’aspetto valoriale, semantico e relazionale e il comportamento motorio diviene espressione del proprio “*Essere*”.

Le “Linee guida sulla riorganizzazione delle attività di Educazione Fisica e sportiva nelle scuole secondarie di I e II grado”, (MIUR, 2009) riconoscono che il *profondo*

senso educativo dello sport sta proprio nel fatto che tutti i partecipanti, con i loro diversi ruoli, rispettano le regole che essi stessi hanno accettato e condiviso, e che la scuola deve farsi interprete di un nuovo progetto di sport scolastico favorendo l’inclusione anche delle fasce più deboli e disagiate presenti fra i giovani”.

La percentuale di alunni e studenti con Bisogni Educativi Speciali cresce continuamente ed aumentano in maniera esponenziale anche le problematiche nella gestione del sé e delle relazioni con gli altri. Le linee guida, infatti, evidenziano l’emergere di “difficoltà nel gestire i propri comportamenti, l’ansia da prestazione, l’insicurezza di fronte alle situazioni da risolvere, l’attenzione sempre più ridotta, l’incapacità di orientarsi, unitamente ad un preoccupante aumento dei disturbi specifici dell’apprendimento, che sono caratteristiche molto frequenti nei nostri giovani al punto da essere state ufficialmente codificate come difficoltà concrete nel rapportarsi con il mondo esterno e con se stessi...”. Le attività motorie e sportive favoriscono in tal senso le occasioni di apprendimento tra pari, amplificando gli aspetti relazionali e comunicativi dell’agire (assunzione di ruoli, esaltazione dei momenti di aggregazione e collaborazione, ecc.).

I compagni di scuola rappresentano una risorsa fondamentale per la didattica inclusiva. Il gruppo docente deve far leva sulla forte valenza formativa della collaborazione e cooperazione tra studenti, valorizzando i momenti e le attività che facilitano le relazioni interpersonali e migliorano il clima della classe. L’apprendimento non è mai un processo solitario, ma è profondamente influenzato dalle relazioni, dagli stimoli e dai contesti tra pari.

Le attività sportive in tutte le loro forme sono finalizzate al miglioramento del senso di appartenenza del gruppo e alla creazione di momenti d’interdipendenza positiva, che aumentano la motivazione e la partecipazione.



Fig. n. 1 – Le grandi opportunità di inclusione dell’Educazione Fisica (D’Anna, 2018)

Il docente di Educazione Fisica deve progettare e creare setting di apprendimento che consentano di rimuovere gli “ostacoli”, concentrandosi sulle capacità funzionali e ipotizzando proposte educative adatte, non adattate. L’idea è di individuare le abilità del più “debole” per esaltarne le capacità all’interno del gruppo studenti, di mettere in campo diverse proposte didattiche adeguate alle esigenze di ciascuno studente e di favorire, anche in condizioni di estrema eterogeneità dei gruppi, la scoperta della propria corporeità, delle proprie abilità motorie e competenze comunicative per accrescere la stima e la fiducia in sé.

La direttiva ministeriale del 2012 “*Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica*” e la successiva circolare recante le indicazioni operative, prevedono una scuola che sappia rispondere adeguatamente a tutte le difficoltà degli alunni e che sappia anche prevenirle nella prospettiva di una scuola profondamente inclusiva che elimini o limiti il più possibile le barriere all’apprendimento e alla partecipazione di ognuno.

Per riconoscere i bisogni reali di un alunno, è necessario comprenderne la situazione attuale di funzionamento in una serie di contesti, molto di più di una qualche eziologia; non a caso il modello ICF (OMS, 2002), essendo radicalmente biopsicosociale, obbliga a considerare la globalità e la complessità dei funzionamenti delle persone e non solo gli aspetti biostrutturali. In quest'ottica, i rapporti profondi che legano la corporeità alla formazione della propria identità individuale, sociale e all'apprendimento, supportano una nuova visione olistica della motricità che non può essere ridotta esclusivamente a una semplice risultante di processi strettamente biologici, ma deve essere considerata espressione d'intelligenza, affettività e autodecisione cosciente. In base a tale considerazione, il setting didattico che si viene a determinare nell'ambito dell'Educazione Fisica in ogni ordine e grado d'istruzione, rappresenta un ottimo frame work valutativo per l'identificazione dei BES. L'Educazione Fisica, infatti, è sempre stata riconosciuta come ambito disciplinare dove la condotta educativa consente agli alunni di esprimere la propria personalità, manifestare comportamenti motori e mostrare/costruire dinamiche relazionali di grande genuinità e significatività: tutte caratteristiche che possono orientare i docenti a percepire con maggiore oggettività la presenza di un reale bisogno educativo speciale.

Ogni docente ha, quindi, la possibilità di "leggere i messaggi che il corpo invia", perché il corpo si esprime in maniera diretta ed incoscia: il corpo *parla* e non mente!

La comunicazione non verbale e il nostro modo di muoverci liberamente nello spazio esprimono in modo inequivocabile il proprio essere; l'espressività corporea e l'atteggiamento posturale sono la sintesi dei propri vissuti. (Gomez Paloma, 2014).

Il progetto di ricerca nazionale "EduFiBES" ha assegnato un ruolo prioritario all'Educazione Fisica e Sportiva, disciplina spesso considerata ai limiti della significatività nell'ambito della ricaduta apprenditiva e valoriale nella scuola. La ricerca ha enfatizzato quest'ambito disciplinare, attribuendo alla corporeità e al movimento un profondo valore e significato culturale e personale, tale da rappresentare un indispensabile codice comunicativo con il quale lo studente esprime, anche senza esserne sempre cosciente, se stesso e i propri fattori personali che caratterizzano la sua personalità, specie sotto il profilo affettivo-relazionale-comportamentale.

Sulla base di tali considerazioni, il gruppo di ricerca, ritenendo il setting didattico della lezione di Educazione Fisica un ottimo framework valutativo, ha creato un modello per identificare gli alunni BES e un software per la strutturazione del Piano Didattico Personalizzato (PDP) secondo la prospettiva dell'I.C.F.

Particolarmente interessante è lo strumento per la rilevazione di alcuni indicatori riconducibili alla componente dei fattori personali dell'ICF che pone in primo piano il docente di Educazione Fisica che progetta attività finalizzate all'individuazione di eventuali problematiche che appaiono attraverso l'osservazione di atteggiamenti, comportamenti, posture e situazioni particolari.

Conclusioni

L'Educazione Fisica si presenta, quindi, non solo una disciplina ricca di occasioni di apprendimento favorevoli per far emergere alcune peculiarità della dimensione psico-affettiva dell'alunno, rilevabili attraverso modalità di comunicazione verbale e non verbale, ma soprattutto, come ribadito nelle Indicazioni Nazionali del 2012 disciplina che *"promuove la conoscenza di sé e delle proprie potenzialità nella costante relazione con l'ambiente, gli altri, gli oggetti. [...] è quindi l'occasione per promuovere esperienze cognitive, sociali, culturali e affettive [...] promuove il valore e il rispetto di regole concordate e condivise e i valori etici che sono alla base della convivenza civile [...]".* Le indicazioni rivalutano l'importanza della *partecipazione alle attività motorie e sportive per condividere con altre persone esperienze di gruppo, promuovendo l'inserimento anche di alunni con varie forme di diversità ed esaltando il valore della cooperazione [...] attraverso la dimensione motoria, l'alunno è facilitato nell'espressione d'istanze comunicative e disagi di varia natura che non sempre riesce a comunicare con il*

linguaggio verbale”.

In base a tale considerazione, progettare in ottica *embodied* significa predisporre e realizzare ambienti di apprendimento che, nella piena consapevolezza delle diverse specificità, consentano di esprimere liberamente la propria personalità, manifestare comportamenti e atteggiamenti, mostrare/costruire dinamiche relazionali di grande genuinità e significatività.

Bibliografia

- Bronfenbrenner, U., (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: il Mulino
- Circolare Ministeriale n. 8 – prot. 561/6.3.2013 – *Indicazioni operative sulla Direttiva ministeriale “Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica”*. Roma, marzo 2013.
- Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*. Organizzazione Mondiale della Sanità, Erickson (2007).
- Conferenza Internazionale sulla Promozione della Salute, *Carta di Ottawa*, 21 novembre 1986.
- D.M. 16 novembre 2012, n. 254, *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione*, 2012.
- D.P.R. 15 marzo 2010, n. 89 *Regolamento recante revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei* a norma dell’articolo 64, comma 4, del decreto-Legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla Legge 6 agosto 2008, n. 133.
- D’Anna, C. (2018), *Educazione Fisica nel primo ciclo di istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica*. Roma: edizioni Nuova Cultura.
- Direttiva ministeriale “*Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica*” 27 dicembre 2012.
- Gigerenzer, G., (2015). *Simply rational: decision making in the real world*. Quarterly Journal of Experimental Psychology, 69 (6). pp. 1245-1246.
- Gomez Paloma, F., Inanes, D., (2014). *Dall’Educazione Fisica e Sportiva alle prassi inclusive*. Trento: Erickson.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). *Life Skills Development through Sport: Current Status and Future Directions*. International Review of Sport and Exercise Psychology, 1, 58-78.
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L., & Chung, Y. (2007). *Coaching life skills through football: A study of award winning high school coaches*. , Journal of Applied Sport Psychology n.19 16-37.
- Malizia, G., Cicutelli, S., (2009). *Verso la scuola delle competenze*. Roma: Armando Editore.
- Ministero dell’istruzione dell’università e della ricerca, *Linee guida sulla riorganizzazione delle attività di Educazione Fisica e sportiva nelle scuole secondarie di I e II grado*, Prot. 4273, Roma, Agosto 2009.
- Ministero dell’istruzione dell’università e della ricerca, *Linee guida sulla riorganizzazione delle attività di Educazione Fisica e sportiva nelle scuole secondarie di I e II grado*, Prot. 4273, Roma, Agosto 2009
- OMS, *Life skills Education for children and adolescent in schools*, Ginevra 1994.
- OMS, Organizzazione mondiale della Sanità, 2002. ICF, *Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*. Trento: Erickson.