

ANALISI DELL'INSEGNAMENTO IN EDUCAZIONE FISICA NELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO. QUALI RAPPORTI CON L'APPRENDIMENTO MOTORIO?

PHYSICAL EDUCATION TEACHING ANALYSIS IN SECONDARY SCHOOL. WHICH RELATIONSHIP WITH MOTOR LEARNING?

Dario Colella

Università di Foggia
dario.colella@unifg.it

Sergio Bellantonio

Università di Foggia
sergio.bellantonio@unifg.it

Domenico Monacis

Università di Foggia
domenico.monacis@unifg.it

Abstract

Gli Stili d'insegnamento e la variabilità della pratica sono essenziali nel processo didattico delle competenze motorie. Obiettivo dello studio: analizzare il comportamento dell'insegnante di educazione fisica, per individuare le modalità d'interazione docente-alunno-alunni e gli stili d'insegnamento prevalentemente utilizzati. Il campione è costituito da 6 docenti di educazione fisica, tre uomini (età $50 \pm 3,46$) e tre donne (età $53,33 \pm 3,51$). Sono stati individuati 6 gruppi-classe (due per ogni classe della scuola media, prima, seconda e terza). Metodo: È stata strutturata una lista di descrittori del comportamento dell'insegnante in palestra, corrispondente a ciascuno stile d'insegnamento. Attraverso l'osservazione sistematica, sono stati rilevati gli episodi di insegnamento-apprendimento proposti da ciascun Docente in otto lezioni di educazione fisica, svolti con il medesimo gruppo-classe. Risultati: Nel presente studio preliminare, è emerso che ogni docente, indipendentemente dal gruppo-classe, ha utilizzato prevalentemente stili di riproduzione rispetto a quelli di produzione. Conclusioni: I risultati emersi consentono (a) di ricostruire le modalità preferite dal Docente per proporre i compiti motori ed organizzare le attività in palestra, (b) le modalità di apprendimento degli allievi prevalentemente sollecitate e (c) le modalità in cui si realizza la mediazione didattica. L'analisi del comportamento dell'insegnante contribuisce alla qualità della didattica e consente di rilevare le modalità di apprendimento motorio dell'allievo.

Teaching styles and the variability of practice are essential in didactic process of motor competences' acquirement. Objective: The aim of the study is to analyze the behavior of physical education teacher, to identify the teacher-student-pupil interaction methods and the teaching styles mainly used. Method: The sample consists of 6 physical education teachers, three men (age 50 ± 3.46) and three women (age 53.33 ± 3.51). 6 class groups were identified (two for each middle school class, first, second and third). A list of descriptors of teacher's behavior in the gym has been structured, corresponding to each teaching style. Through systematic observation, the teaching-learning episodes proposed by each teacher in eight physical education lessons, carried out with the same class group, were detected. Results: In the present preliminary study, it emerged that each teacher, regardless of class group, used predominantly reproductive styles over production ones. Conclusions: The results obtained allow (a) to reconstruct the modalities preferred by the teacher for proposing the motor tasks and organizing the activities in the gym, (b) the learning methods of the mainly stressed students and (c) the ways in which the educational mediation. The analysis of the teacher's behavior contributes to the quality of the teaching and allows the student to learn the motor learning methods.

L'articolo è il frutto di un lavoro congiunto dei tre autori. Più in particolare, i paragrafi 1 e 2 sono stati scritti da Sergio Bellantonio, i paragrafi 3 e 4 da Dario Colella, il paragrafo 5 e i relativi sottoparagrafi 5.1, 5.2, 5.3, 5.4 e 5.5 da Dario Colella, Sergio Bellantonio e Domenico Monacis, il paragrafo 6 da Domenico Monacis.

Keywords

Motor Competencies; Spectrum of Teaching Styles; Teaching Analysis; Didactics
Competenze motorie; Stili d'insegnamento; Analisi dell'insegnamento; Didattica

1. Introduzione

L'insegnamento delle competenze motorie dell'allievo richiede l'interazione degli stili d'insegnamento (Mosston & Ashworth, 2008), per promuovere interventi didattici personalizzati, attraverso le varianti esecutive ed organizzative, per favorire la mediazione didattica e diverse modalità di apprendimento.

È necessario riconoscere che la ricerca didattica e le buone pratiche in educazione fisica e nelle attività motorie, hanno compiuto significativi progressi ed evoluzioni riguardo l'analisi disciplinare, la scelta dei contenuti e delle modalità organizzative in diversi contesti ed ambienti educativi. In vari studi, infatti, emerge un ampliamento dei repertori di compiti motori e dei relativi adattamenti alle differenze individuali, che costituiscono matrici da cui partire per proporre nuovi percorsi didattici funzionali alle competenze motorie. Al contrario, si avverte la necessità di ampliare e verificare, con la necessaria accuratezza metodologica, gli studi sulle relazioni insegnante-allievo-allievi, sull'organizzazione dei gruppi e degli spazi/ambienti, per promuovere differenti modalità di apprendimento negli allievi. Nel seguente contributo si presentano i risultati preliminari di uno studio compiuto nella scuola media, finalizzato a rilevare ed interpretare gli stili d'insegnamento prevalentemente utilizzati da un campione di insegnanti, durante le lezioni di educazione fisica.

2. Le competenze motorie

Il modello della didattica per competenze ha un significativo impatto sulla formazione dell'insegnante, con particolare riferimento alle modalità di proporre i contenuti disciplinari e lo sviluppo della concreta azione didattico-educativa.

La competenza ha una struttura complessa ed è composta da fattori diversi e complementari; essa è l'utilizzo concreto di abilità, conoscenze e rinvia a fitte relazioni tra sapere, saper fare, saper essere; essa esprime l'integrazione di conoscenze (i saperi), abilità motorie (i saper fare) e atteggiamenti (saper essere) espresse in un determinato contesto e sulla base delle capacità personali (Castoldi, 2011; Da Re, 2013).

Nell'ambito dell'educazione fisica e delle attività motorie e sportive, la competenza è costituita dall'integrazione di abilità motorie, conoscenze e atteggiamenti socioaffettivi della persona (le disposizioni individuali) che sottendono ogni processo di apprendimento significativo (Ubaldi, 2005; Colella, 2011).

Una competenza motoria, pertanto, si manifesta sia quando l'individuo riesce a mobilitare e a coordinare l'insieme di abilità motorie, conoscenze e gli atteggiamenti, al fine di svolgere positivamente il compito richiesto o l'attività prescelta sia quando riesce ad utilizzare e coordinare le sue risorse interne (cioè le personali abilità e conoscenze) ed esterne, cioè le richieste del contesto (Pellerey M., 2002).

Si può affermare, quindi, che un allievo è competente in ambito motorio e sportivo quando:

- elabora ed organizza autonomamente le informazioni propriocettive ed esteroceettive;
- esegue un compito secondo un determinato livello di difficoltà /intensità, durata, varietà esecutiva;

- interagisce e coopera con gli altri per uno scopo;
- è consapevole del processo compiuto ed autovaluta le proprie esperienze,
- impara ad apprendere ulteriori abilità motorie e conoscenze;
- trasferisce le abilità, le conoscenze e comportamenti appresi in ambito motorio e sportivo in contesti differenti della vita di relazione.

La competenza indica la capacità della persona di far fronte alla variazione di complessità delle situazioni di apprendimento che gli sono proposte; essa si esprime, cioè, nel saper stabilire legami tra abilità e conoscenze richieste ed abilità e conoscenze possedute di fronte a situazioni di apprendimento di complessità progressivamente crescente. In tal senso, la competenza motoria non è assimilabile al compito motorio da eseguire o al singolo problema da risolvere e neppure dalla somma delle singole abilità e conoscenze della persona. Essa scaturisce dall'analisi delle modalità con cui la persona agisce in un contesto, dalle abilità e conoscenze che utilizza e dalle modalità con cui le coordina in situazioni progressivamente più complesse.

Per essere considerati competenti in ambito motorio e sportivo, infatti, non basta saper fare un compito ma è sempre più necessario riuscire ad integrare saperi diversi (dichiarativi, procedurali, condizionali) ed atteggiamenti (percezione di sé, motivazione ad apprendere, cooperazione, partecipazione, ecc.) ma, soprattutto, riuscire ad applicarli in contesti diversi.

Nello sviluppo di un processo didattico per competenze, infatti, il risultato ultimo dell'apprendimento non è costituito da abilità motorie e conoscenze teoriche isolate; gli esiti di un processo formativo sono il loro utilizzo integrato in un determinato contesto (Ubaldi, 2005). Le competenze si esplicano, pertanto, come il saper utilizzare e padroneggiare le conoscenze e le abilità e si configurano, inoltre, come strutture mentali trasferibili in ambiti differenti (non solo disciplinari), generando in tal modo una spirale di ulteriori saperi.

Quando utilizziamo il termine competenza, dunque, ci riferiamo alle modalità di apprendimento dell'allievo, cioè a quali strategie conoscitive adotta intenzionalmente (Connoly e Bruner, 1974) ma anche all'oggetto ed al contesto (quando e dove) in cui si realizza.

L'interesse dell'insegnante non si rivolge, quindi, alle abilità motorie in sé ma alla loro organizzazione, progettazione, coordinazione.

3. Competenze motorie e stili d'insegnamento

Riconoscere la struttura della competenza motoria è la premessa per individuare come insegnarla a tutti gli allievi. Emergono tre domande fondamentali: come promuovere legami reciproci tra i diversi fattori costitutivi della competenza motoria e come insegnare competenze riferite ai diversi ambiti disciplinari promuovendo diverse modalità di apprendimento?

In altri termini, uno snodo per la ricerca didattica consiste nell'analisi delle modalità per mobilitare i fattori cognitivo-motori, relazionali, emotivi dell'allievo e per assicurare la necessaria assonanza tra i compiti motori ed i processi di apprendimento, attuando la mediazione didattica. Il modello degli stili d'insegnamento (Mosston & Ashworth, 2008) ci consente di orientare l'azione didattica dell'insegnante e di coordinare la varietà di rapporti tra scelte e decisioni didattiche del Docente e quelle dell'allievo (Goldberger et al., 2012). Gli stili d'insegnamento riguardano le modalità di attuare la relazione educativa, richiedere e proporre un compito o un'attività motoria. Essi variano in relazione alla diversità degli obiettivi dell'educazione fisica che coinvolgono l'area motoria, cognitiva, sociale della persona, alla scelta dei contenuti e delle modalità organizzative, alla struttura del gruppo-classe ed alle attrezzature disponibili. Nelle tabelle seguenti si evidenziano le modalità di passaggio da una didattica in cui l'insegnante esprime il massimo grado di responsabilità e di decisione, nella scelta delle attività e delle modalità organizzative ed esecutive (Stili di riproduzione; tab. 1a), ad un approccio in cui, al contrario, decisioni e scelte didattiche sono riconducibili all'allievo, agli allievi (Stili di produzione; tab. 1b). La scelta dei diversi stili d'insegnamento per proporre le attività motorie è determinante poiché ha una ricaduta non trascurabile sui processi di apprendimento dell'allievo.

Stili d'insegnamento di riproduzione e mediazione didattica		
Stili d'insegnamento	Comportamento dell'insegnante	Comportamento dell'allievo
Comando	Definisce il compito/ le attività e comunica le modalità di esecuzione motoria (durata, ripetizioni, serie, intervalli, attrezzi)	Riproduce il compito motorio; rispetta la consegna ricevuta dall'insegnante
Pratica	Propone le modalità organizzative delle attività da svolgere /attrezzi da utilizzare; personalizza l'intervento motorio	Esegue e ripete il compito motorio proposto per apprendere-migliorare le abilità /sviluppare le capacità motorie.
Reciprocità	Comunica i punti-chiave dell'azione; Specifica il feedback	Esegue il compito motorio e valuta il compagno mediante l'osservazione di abilità-criterio.
Autovalutazione	Comunica le abilità-criterio da eseguire; Richiama le abilità già apprese	Autovaluta la propria prestazione motoria, confrontandola con la presentazione attesa e registrando i dati.
Inclusione	Facilita l'apprendimento motorio; struttura il compito per diversi livelli di difficoltà, modificando le varianti esecutive	Sceglie la difficoltà esecutiva di un compito su cui esercitarsi.

Tab.1° - Lo spettro degli stili d'insegnamento di riproduzione (Mosston & Ashworth, 2008)

Stili d'insegnamento e mediazione didattica		
Stile d'insegnamento	Comportamento dell'insegnante	Comportamento dell'allievo
Scoperta guidata	Pone domande sulle modalità esecutive, sollecita le varianti esecutive (schema motorio/uso di attrezzi / spazi/varianti esecutive)	Scopre numerose e varie modalità esecutive mediate /guidate dall'insegnante.
Scoperta convergente	Guida l'allievo all'individuazione autonoma di soluzioni motorie	Scopre soluzioni motorie coerenti con il problema posto dall'insegnante.
Produzione divergente	Presenta una situazione-problema; Propone risposte motorie diversificate e aperte	Individua risposte motorie inusuali, creative; rielabora precedenti modalità esecutive, attraverso nuove varianti esecutive e nuove relazioni tra le varianti.
Programma individuale a scelta dell'allievo	Orienta e consiglia; richiama le relazioni tra le attività motorie svolte /ambiti disciplinari	Esegue compiti motori noti, secondo personali livelli d'intensità e difficoltà esecutiva.
Autonomia dell'allievo con supervisione dell'insegnante	Orienta gli allievi verso le attività già conosciute, controlla l'organizzazione e l'esecuzione motoria, comunica feedback	Sceglie gli ambiti, esegue i compiti appresi ed ascolta i feedback dell'insegnante

Auto-apprendimento	Presenta gli ambiti disciplinari, richiama le modalità organizzative e gli effetti delle attività sull'apprendimento e lo sviluppo motorio, orienta l'apprendimento delle conoscenze.	Decide autonomamente ambiti ed attività, rielabora le conoscenze apprese attraverso l'autoapprendimento.
--------------------	---	--

Tab.1b - Lo spettro degli stili d'insegnamento di produzione (Mosston & Ashworth, 2008)

4. L'analisi del comportamento dell'insegnante

Le ricerche sull'analisi dell'insegnamento sono state svolte, prevalentemente, attraverso l'osservazione del comportamento verbale e non verbale dell'insegnante in classe, al fine di interpretare i comportamenti degli allievi (De Landesheere, 1973). Lo schema di analisi dell'attività dell'insegnante era basato sul principio che ogni comportamento attuato, verbale e non verbale, avrebbe prodotto degli effetti sui processi di apprendimento dell'allievo.

L'analisi dell'insegnamento in educazione fisica e sportiva, presenta un ampio repertorio di contenuti, ambiti ed ambienti, rispetto ad altre discipline, si è svolta, prevalentemente, attraverso l'osservazione di descrittori relativi alla scelta dei contenuti ed alle modalità organizzative più appropriati all'obiettivo, alle modalità di erogare il feedback, alla disposizione e all'uso degli attrezzi (Piéron, 1989).

Recentemente, l'analisi dell'insegnamento in educazione fisica ha riguardato l'autovalutazione degli stili d'insegnamento, con particolare riferimento alla frequenza con cui erano utilizzati alcuni di essi (Siedentop & Tannehill, 2000; SueSee, et al., 2018). Nella concreta azione didattica, assume particolare rilievo saper variare e modulare la scelta di ciascuno stile che produce effetti diversi sulle modalità di apprendimento dell'allievo (Garn & Byra, 2002).

Le domande frequenti per l'insegnante diventano: come vogliamo che l'allievo apprenda i contenuti programmati? Come promuovere le connessioni tra i vari insegnamenti curricolari?

La scelta, l'uso e la variazione degli stili d'insegnamento in educazione fisica nella scuola secondaria assume particolare importanza, poiché consente non solo di controllare i legami tra contenuti-modalità organizzative-obiettivi ma anche di ricostruire, indirettamente, le modalità di apprendimento dell'allievo prevalentemente sollecitate.

5. Obiettivi dello studio

Gli obiettivi dello studio sono i seguenti:

Individuare le modalità d'interazione docente-alunno-alunni durante le lezioni di educazione fisica e gli stili d'insegnamento corrispondenti a ciascuna proposta operativa;

Verificare l'applicazione dei descrittori del comportamento dell'insegnante

Ricostruire il profilo metodologico dell'insegnante di educazione fisica attraverso le modalità d'interazione docente-alunno-alunni

5.1. Il campione

Il campione è costituito da 6 docenti di educazione fisica, tre uomini (età: 52,67 \pm 4,51) e tre donne (età: 49,33 \pm 3,06) in servizio presso una scuola media di primo grado in Puglia.

5.2. Materiali e metodi

Per rilevare lo stile d'insegnamento scelto si è utilizzata l'osservazione sistematica ed una lista di Descrittori del comportamento dell'insegnante, partendo dalla struttura di ciascuno stile. Durante otto lezioni (un mese) svolte in palestra con il medesimo gruppo-classe, sono stati rilevate le modalità con cui ciascun Docente ha proposto i diversi compiti, gli episodi di insegnamento-apprendimento (Siedentop & Tannehill,2000).

5.3 Procedura utilizzata

Sono stati individuati 6 gruppi-classe (due per ogni classe della scuola media, prima, seconda e terza) appartenenti alla medesima scuola in Puglia.

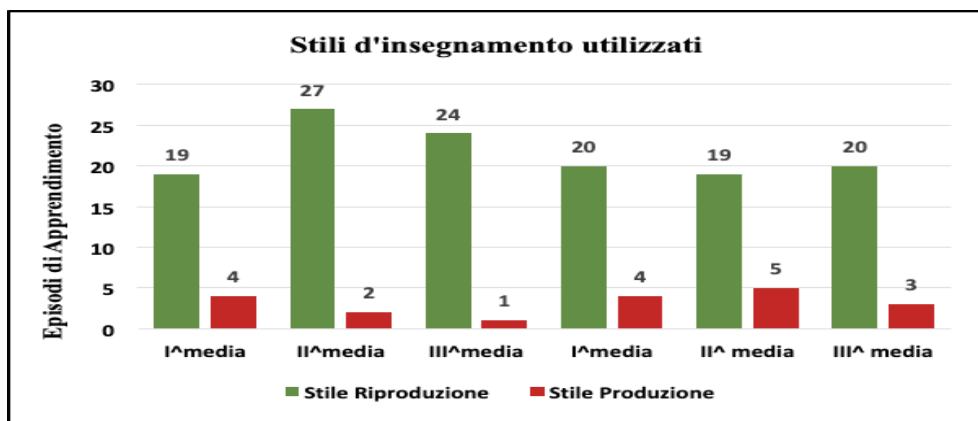
È stata strutturata e condivisa da Ricercatori e Docenti, una lista di descrittori del comportamento dell'insegnante in palestra, corrispondente a ciascuno stile d'insegnamento. Al Docente sono state comunicate le finalità dell'osservazione e l'oggetto della rilevazione. Tre ricercatori hanno osservato e registrato lo stile (o stili) d'insegnamento utilizzato in un'ora di lezione attraverso utilizzando una lista di descrittori predefiniti e l'episodio di apprendimento proposto (compiti motori e modalità organizzative). Al termine di otto lezioni sono stati sommati gli stili d'insegnamento utilizzati durante il ciclo di lezioni programmato.

5.4 Analisi dei dati

L'osservazione ha permesso di rilevare che ogni Docente (tab.2,graf.1), indipendentemente dal gruppo-classe, ha utilizzato prevalentemente stili di riproduzione rispetto a quelli di produzione. In particolare, sono stati rilevati ($M \pm SD$) episodi di apprendimento riconducibili a stili d'insegnamento di riproduzione ($21,5 \pm 3,27$) rispetto agli stili di produzione ($3,16 \pm 1,47$).

Docente	Genere	Età	N ore	Classe	Stile Riproduzione (N)	Stile Produzione (N)
1	M	52	8	I A	19	4
2	M	46	8	II B	27	2
3	M	50	8	III C	24	1
4	F	53	8	I D	20	4
5	F	48	8	II E	19	5
6	F	57	8	III F	20	3

Tab.1



Graf. 1

5.5 Discussione

Lo studio preliminare ha evidenziato che ogni Docente ha utilizzato prevalentemente stili di riproduzione rispetto a quelli di produzione in ogni gruppo-classe.

Gli stili di riproduzione prevedono diverse modalità organizzative che sollecitano, prevalentemente, modalità di apprendimento per imitazione e per condizionamento, pur prevedendo esecuzioni motorie personalizzate per difficoltà ed intensità.

Emerge il ridotto numero di compiti motori e modalità organizzative correlate, proposti attraverso stili d'insegnamento di produzione che resta costante in ogni gruppo-classe.

La scelta di proporre i contenuti prevalentemente attraverso modalità prescrittive-riproduttive caratterizza le modalità di accesso alle abilità ed alle conoscenze da parte degli allievi e le modalità di incorporare i contenuti nel proprio repertorio motorio. Infatti, la scelta dello stile d'insegnamento di tipo riproduttivo o produttivo modula e differenzia le modalità di accedere all'abilità motoria o alla conoscenza che l'allievo dovrà acquisire (per ricezione o per scoperta guidata, risoluzione dei problemi) e le modalità di incorporare le nuove acquisizioni nella propria struttura cognitiva. Pitsi et al (2015) in uno studio che ha coinvolto un campione di adolescenti suddiviso in tre gruppi che hanno utilizzato tre stili diversi (comando, autoverifica e reciprocità), ha dimostrato che nell'insegnamento delle danze tradizionali, lo stile di autoverifica secondo criteri predefiniti innesca un aumento significativamente maggiore della motivazione intrinseca, del gradimento e dell'autonomia rispetto agli stili della reciprocità e del comando, aumentando la qualità e l'efficacia della lezione.

Non solo, altri studi (Chatoupis & Emmanuel, 2003; Morgan et al., 2005) hanno evidenziato come stili di produzione (scoperta guidata) favoriscono un clima motivazionale basato sulla competenza e l'auto-percezione delle proprie abilità motorie, rispetto all'uso di stili di riproduzione (pratica).

Le lezioni di educazione fisica in cui si utilizza, prevalentemente, un solo stile d'insegnamento limitano la creatività motoria ed il problem solving, gli apprendimenti trasversali, riducono la percezione di competenza dell'allievo.

Giova ricordare che se compiti motori differenti sollecitano sempre il sistema delle capacità motorie coordinative e condizionali in rapporti e tempi diversi così la variazione degli stili d'insegnamento sono fattori di mediazione della qualità dell'apprendimento motorio e del coinvolgimento cognitivo-emotivo, sociale, organico.

I risultati emersi nel presente studio consentono: (a) di ricostruire le modalità preferite dal Docente per proporre i compiti motori ed organizzare le attività in palestra; (b) le modalità di

apprendimento degli allievi prevalentemente sollecitate; (c) le modalità in cui si realizza la mediazione didattica.

Le convinzioni metodologiche degli insegnanti hanno una grande influenza sulle azioni didattiche. In un sondaggio condotto da Cothran et al. (2005) su oltre 1.400 insegnanti di 7 Paesi, relativo alle loro convinzioni ed all'uso dei vari stili di insegnamento, è emerso che è ampiamente condiviso e prevalente l'uso degli stili d'insegnamento di riproduzione. L'uso degli stili da parte degli insegnanti era significativamente correlato alle loro convinzioni sulle specifiche finalità e, quindi, rinvia al processo formativo svolto.

6. Conclusioni

Il ruolo dell'insegnante per promuovere il passaggio dalle attività motorie spontaneo-ricreative dell'allievo ad esperienze motorie significative è possibile mediante la scelta e la modulazione di vari stili d'insegnamento. Non tutte le attività favoriscono i legami tra i fattori della competenza motoria.

Parallelamente alla ricerca sui contenuti disciplinari e interdisciplinari, diviene prioritario, pertanto, orientare il focus sulla conoscenza delle modalità d'insegnamento per promuovere l'apprendimento delle competenze motorie. Per la ricerca didattica e pedagogica nelle attività motorie si ripropone un rinnovato ambito di indagine, ormai ineludibile, riguardante il concreto agire didattico. Alla ricerca scientifica sugli effetti dell'attività motoria sulle funzioni esecutive, cognitive, metacognitive e sul successo scolastico (Sing et al., 2019) emerge la necessità di studiare sistematicamente il comportamento dell'insegnante e le modalità di sviluppare la relazione didattica in palestra, sui campi da gioco, in piscina, in ambiente naturale o attraverso la ri-ambientazione disciplinare ricorrendo alle tecnologie educative.

L'analisi dell'insegnamento diviene necessaria per rilevare le modalità d'interazione dell'insegnante con gli allievi, desumere le modalità di apprendimento motorio, favorendo abilità e conoscenze trasferibili. L'analisi dell'insegnamento attraverso l'osservazione di descrittori predefiniti, consente di ricostruire il profilo metodologico del Docente e quali processi di apprendimento sono sollecitati negli allievi.

L'utilizzo dei descrittori, infine, promuove un insegnamento riflessivo necessario a ricostruire il processo didattico, individuando i rapporti tra proposte didattiche e risposte degli allievi, utilizzo di ambienti ed attrezzature, vincoli organizzativi e prospettive di sviluppo della qualità dell'insegnamento.

L'insegnante riflessivo, infatti, riflette, precedentemente e successivamente all'azione didattica, sulla scelta dei contenuti/ambiti, sulle modalità della comunicazione, sulla formazione dei gruppi, ecc. stabilendo le necessarie relazioni tra l'oggetto dell'insegnamento e le modalità di apprendimento dell'allievo.

Bibliografia

- Castoldi, M. (2011). *Progettare per competenze*. Roma: Carocci.
- Chatoupis, C. & Emmanuel, C. (2003). The effects of two disparate instructional approaches on student self-perceptions in elementary physical education, *European Journal of Sport Science*, vol. 3, issue 1,1-16.
- Colella, D. (2011), *Competenze motorie e stili d'insegnamento in educazione fisica*, Cqia Rivista, Numero III – ottobre, pp. 85-93, ISSN 2039-4039.
- Connoly, K.J., Bruner, J.S. (1974), "Competence: its Nature and Nurture", in: K.J. Connoly, J.S. Bruner, *The Growth of competence*, London, New York, Acc. Press.
- Cothran, D.J., Kulinna, P.H., Banville, D., Choi, E., AmadeEscot, C., MacPhail, A., et al.

- (2005). A Cross-Cultural Investigation of the Use of Teaching Styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2),193-201.
- Da Re F. (2013). *La didattica per competenze. Apprendere competenze, descriverle valutarle*. Milano-Torino: Pearson Italia.
- De Landsheere, G. (1973). *Introduzione alla ricerca in educazione*, tr.it., Firenze: La Nuova Italia.
- Garn, A., & Byra, M. (2002). Psychomotor, Cognitive, and Social Development Spectrum Style. *Teaching Elementary Physical Education*, 13:2, 8-13. DOI: <https://doi.org/10.1080/08924562.2017.1418689>
- Goldberger, M., Ashworth, S., Byra, M. (2012). Spectrum of Teaching Styles Retrospective 2012. *Quest* 64, 4, 268–82.
- Morgan, K., Sproule, J., Kingston, K. (2005). Effects of different teaching styles on the teacher behaviours that influence motivational climate and pupils’ motivation in physical education, *European Physical Education Review*,11, 3, 257-285.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education (5Th Edition)*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Pellerey M. (2002). Evoluzione e sviluppo degli approcci “per competenze” nella formazione professionale, in AA.VV. (cur. A.M. Ajello), *La Competenza*, Bologna: Il Mulino, 2002, 49-78.
- Pièron, M. (1989). *Metodologia dell’insegnamento dell’educazione fisica e dell’attività sportiva*. Roma: Società Stampa Sportiva Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000) *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View: Mayfield Publ Company.
- Pitsi, A., Digelidis, N., Papaioannu, A. (2015). The effects of reciprocal and self-check teaching styles in students’ intrinsic– extrinsic motivation, enjoyment and autonomy in teaching traditional Greek dances. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 15(2), 352-361.
- Singh, A.S., Saliasi, E., van den Berg, V., Uijtewilligen, L., de Groot, R.H.M. et al. (2019). Effects of physical activity interventions on cognitive and academic performance in children and adolescents: a novel combination of a systematic review and recommendations from an expert panel. *British Journal Sports Medicine*, 53, 640-647.
- SueSee, B., Edwards, K., Pill, S., & Cuddihy, T. (2018). Self-Reported Teaching Styles of Australian Senior Physical Education Teachers. *Curriculum Perspectives*, 38:1, 41-54. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41297-018-0041-2>
- Ubaldi J. L. (2005), *Les Compétences*, Éditions Revue EPS, Paris.