



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

Dipartimento di Psicologia

**CORSO DI LAUREA TRIENNALE IN**

“Scienze Psicologiche dello Sviluppo, della Personalità e delle  
Relazioni Interpersonali”

**Elaborato finale**

**PROCESSI MOTIVAZIONALI NELL'ATLETA AGONISTA IN ETÀ  
ADOLESCENZIALE**

**Motivational processes in the competitive adolescent athlete**

Relatrice

**Prof.ssa Irene Leo**

Laureanda: **Eliana Capovilla**

Matricola: **1190265**

Anno Accademico 2022/2023

*Ai miei genitori, Marzia e Fabiano,  
che mi hanno sempre sostenuta e supportata,  
a mia sorella Alice,  
che come sorella maggiore è stata il miglior  
esempio potessi avere,  
alla mia collega e amica Irene,  
che mi ha sempre accompagnata in tutti questi  
anni durante il nostro percorso di allenatrici,  
all'Associazione con cui collaboro,  
che è la ragione per cui lavoro e cerco di  
migliorare ogni giorno.*

# INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	1
 <b>CAPITOLO 1: ETÀ ADOLESCENZIALE</b>	
1.1 Sviluppo fisico-motorio.....	2
1.2 Sviluppo neuro-cognitivo.....	3
1.3 Sviluppo del Sé.....	3
 <b>CAPITOLO 2: LA MOTIVAZIONE</b>	
2.1 Excursus storico sul concetto di motivazione.....	6
2.2 Motivazione al successo.....	8
2.3 Autoefficacia percepita.....	9
 <b>CAPITOLO 3: GLI ATTORI COINVOLTI NEL CONTESTO SPORTIVO</b>	
3.1 Ruolo dell'allenatore.....	11
3.2 Ruolo dei genitori.....	15
3.3 Ruolo dei compagni.....	16
3.4 L'avversario.....	16
 <b>CAPITOLO 4: ESPERIENZA PERSONALE: Allenatrice di un gruppo di ragazze adolescenti per la disciplina del volteggio a cavallo a livello agonistico</b>	
4.1 Breve descrizione della disciplina e presentazione del gruppo di lavoro.....	18
4.2 Percorso con la psicologa dello sport.....	20
 <b>CONCLUSIONI</b> .....	 23
 <b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	 24

## INTRODUZIONE

All'interno dell'ambito sportivo, i processi motivazionali sono indispensabili per mantenere il coinvolgimento verso una determinata attività, la quale può presentare anche momenti di difficoltà, ostacoli o deviazioni di percorso. Se correttamente motivato, l'atleta, dispone di elementi che gli permettono di mantenere determinazione e tenacia (anche di fronte ad eventuali complicazioni), di superare i propri limiti ed indirizzare le proprie energie verso uno scopo; alcune di queste sono propensioni personali, altri invece dipendono in larga parte dall'ambiente nel quale vengono sviluppate.

Essendoci numerosissime teorie che spiegano il funzionamento dei processi motivazionali, si è deciso di concentrarci in particolare su quelle che riguardano l'atleta adolescente.

L'atleta adolescente dispone di elevate potenzialità fisiche, ciononostante, affronta una fase di maturazione, crescita e cambiamenti notevoli ed improvvisi. Risulta dunque complesso motivare ed incentivare la crescita sportiva in questo particolare atleta, poiché risulta trasportato dai mutamenti e difficoltà che il suo personale sviluppo richiede per poter raggiungere la maturazione.

Attraverso questo elaborato intendo dunque analizzare le teorie motivazionali più influenti in ambito principalmente sportivo, applicandole a questa determinata fascia d'età, con l'obiettivo di delineare un filo conduttore tra questi ragazzi e il mondo che li circonda, un aggancio per aiutarli a sostenere i loro obiettivi e i loro sogni, prima di tutto sportivi.

## **CAPITOLO 1**

### **Età adolescenziale**

L'età adolescenziale è una fase dello sviluppo che secondo la maggior parte degli studiosi si colloca tra i 13 e i 18 anni, anni durante i quali avvengono importanti cambiamenti dal punto di vista fisio-biologico (tra cui aumento delle dimensioni del corpo con discontinuo mutamento delle proporzioni), sommato ad un'incessante evoluzione psichica. In questo periodo infatti l'individuo attraversa la fase di pubertà, da non confondersi con l'adolescenza. La pubertà infatti si riferisce al "passaggio dalla condizione fisiologica di bambino da quella di adulto"; l'adolescenza invece è intesa più come cambio di status sociale ed è proprio per questo che nel primo caso assistiamo ad un "fenomeno universale", mentre nel secondo si parla di "fenomeno sociale", sotteso anche a contesti culturali specifici. (Graziani e Palmonari, 2014).

È importante dunque approfondire le conoscenze degli aspetti fisiologici e sociali in questa età, per rispettarne le sue peculiarità.

#### **1.1 Sviluppo fisico-motorio**

Per guardare questa fase più da vicino, è necessario mettere l'accento innanzitutto sullo sviluppo corporeo. Durante la lunga fase puberale, un'ampia parte delle cartilagini di accrescimento osseo rimangono attive e la loro produzione è decisamente maggiore del riassorbimento dello stesso. Questo processo produce, a livello macroscopico, la crescita dell'individuo sia scheletrica che muscolare. Non è solamente il corpo a crescere di dimensione, ma cambia notevolmente il suo aspetto totale: iniziano a svilupparsi gli organi genitali, delineati dagli Stadi di Tanner (1969), attribuendo al corpo del "fanciullo" sembianze di adulto. Questa evoluzione, che ancora una volta segue gli andamenti della fase puberale ed è in lunga parte causata dagli ormoni, può svolgersi in età diverse, con anche manifestazioni precoci o tardive. Tuttavia, nel caso dell'ambito sportivo, è importante sottolineare come questi cambiamenti influenzino la pratica di uno sport e, di conseguenza, quale possa essere il miglior approccio che educatori ed allenatori debbano seguire per aumentarne le peculiarità, attenuandone le difficoltà.

Secondo l'antropologo tedesco Stratz (1904) l'accrescimento dell'organismo si verifica attraverso il susseguirsi di alternate fasi di Turgon (accrescimento ponderale) e proceritas (accrescimento strutturale). È proprio in seguito al Proceritas II (età prepuberale), nel quale si verifica una "sostanziale alterazione del rapporto fra i segmenti corporei e le relative masse

muscolari”, che va a collocarsi la fase puberale. Questo particolare momento si caratterizza dalla diminuzione del controllo fine del movimento, poiché la memoria muscolare presente non è coerente con le dimensioni attuali e i repentini mutamenti non le permettono di adattarsi adeguatamente, in modo tale da svolgere il movimento con il pieno controllo.

È bene considerare infatti che per questo motivo, in questo periodo, l’allievo si troverà in una fase difficoltosa, poiché in seguito alla diminuzione della motricità fine si verificherà una conseguente riduzione della qualità del gesto motorio e con uguale dispendio di energia fino a quel momento utilizzato, ne ricaverà un inferiore lavoro prodotto. E’ qui che entra in gioco la disponibilità dell’insegnante nel comprendere e supportare l’allievo nella condizione di difficoltà motoria che sta vivendo.

## **1.2 Sviluppo neuro-cognitivo**

Dal punto di vista psicologico, è bene sottolineare come, attraverso la risonanza magnetica funzionale, gli scienziati quali Giedd et al. (2009), confermino l’insorgere di evidenti modificazioni strutturali. In primo luogo un notevole sviluppo della corteccia prefrontale, zona del cervello implicata nel ragionamento e nella presa di decisioni e autocontrollo, si manifesta nella seconda decade, consentendo un aumento delle capacità di ragionamento astratto, ipotetico-deduttivo e di formazione di giudizi autonomi. La corteccia prefrontale terminerà la sua maturazione all’inizio dell’età adulta (intorno ai 25 anni). In questa fase, inoltre, l’individuo perfeziona anche la sua capacità di riconoscere consapevolmente punti di forza e di debolezza, funzione che gli permette di svolgere compiti sempre più complessi. Anche il “cervello sociale” si sviluppa, poiché si attivano le aree cerebrali deputate al riconoscimento degli stati mentali, sentimenti ed azioni in relazione alle altre persone. Vivendo le prime relazioni autonome tra pari, infatti, i ragazzi e le ragazze si focalizzano maggiormente sul cercare di comprendere le caratteristiche psicologiche degli altri (Eccles,1999). Tuttavia l’amigdala, sede delle emozioni, matura prima della corteccia prefrontale: da questo ne deriva che spesso, l’individuo adolescente, si trova pervaso da emozioni molto forti quali la rabbia, senza avere gli strumenti sufficienti per far fronte ad essa (Charles Nelson, 2004).

## **1.3 Sviluppo del sè**

Abbiamo visto come lo sviluppo corporeo e psicologico abbiano definito quanto, durante la fase adolescenziale, avvenga un netto distacco dalla condizione infantile e ci si avvicini gradualmente a quella dell’adulto. Secondo Hall (1904) infatti, questo periodo è caratterizzato da una fase di “storm and stress” durante la quale l’individuo si affaccia alle nuove esperienze

e alle nuove relazioni, distaccandosi in primo luogo dal nucleo familiare. Una continua ricerca di equilibrio tra l'insaziabile voglia di sperimentare, fiduciosi delle proprie potenzialità, e la consapevolezza dei propri limiti; di ricerca di nuovi legami tra i pari e i continui conflitti con i genitori. Tuttavia la letteratura ci dimostra che questa fase non si caratterizza solamente da una condizione di difficoltà, piuttosto, secondo Albergamo (2002), l'adolescente è in grado di svolgere i suoi compiti evolutivi con serenità se sostenuto da un adeguato supporto sociale, il quale può manifestarsi attraverso una compagnia di amici o figure di riferimento ed educative, quali gli allenatori. Ancora Albergamo ci ricorda quanto sia delicato questo periodo di transizione e di accettazione sociale della propria corporietà, nel quale l'adolescente entra in conflitto con l'immagine onnipotente e idealizzata del corpo prepuberale, per ricostruirsi una nuova immagine di sé. Giovanna Racchetti, dal libro "Genitore nascosto", ci spiega quanto sia difficile per l'adolescente sentirsi rinchiuso in una condizione dalla quale crede di non poter uscire mai, poiché soffre per la perdita di punti di riferimento e non è ancora in grado di godere a pieno delle nuove conquiste e della sua nuova identità. La fase adolescenziale viene vista come una "condizione di lutto", proprio come definiva Winnicott, attraverso la quale per crescere è necessario abbandonare gli oggetti di investimento infantili, prime fra tutte le figure genitoriali, per potersi rendere autonomo. Allo stesso tempo tuttavia, il continuo conflitto con i genitori non prescinde un costante bisogno di sicurezza e di riconoscimento da parte dell'adulto. Erikson parla infatti di una necessità di riconsiderare le proprie certezze infantili per poter creare una nuova identità e trovare uno spazio nel contesto sociale.

Il neurologo e psichiatra Frankl nella seconda metà del '900, si spinge ancora oltre parlando per la prima volta nel campo della psicologia del concetto di "senso della vita". Lo studioso colloca infatti questo importante compito all'interno della fase di transizione dall'infanzia all'età adulta. È dunque opinione comune che sia fondamentale trovare scopi e obiettivi che alimentino e motivino il cambiamento, secondo una meta prefissata che si vuol raggiungere; tesi supportata anche da Allport, il quale afferma testualmente "il senso dell'io raggiunge la sua completezza quando l'adolescente comincia a fare progetti, a porsi delle finalità ad ampio raggio". L'ambito sportivo infatti può essere uno stimolo e un contesto in cui sperimentare sfide, ma anche dove prefissare obiettivi, stabilire riferimenti solidi ed essenziali per "trovare sé stessi".

Intendo concludere questo capitolo mettendo l'accento, attraverso una citazione, su quanto questo periodo evolutivo, che ogni individuo è tenuto ad affrontare, sia conflittuale, contraddittorio ma allo stesso tempo carico di inestimabili potenzialità.

*I tratti distintivi dell'adolescenza, che possono essere un dono e allo stesso tempo una sfida, sono proprio ciò di cui abbiamo bisogno da adulti per mantenere la carica vitale nella nostra esistenza. (D. Siegel).*



## CAPITOLO 2

### La motivazione

In questo elaborato andremo ad indagare innanzitutto in forma generale il costrutto della motivazione, seguendo le più influenti teorie formulate nel corso del '900. Ci soffermeremo, in seguito, su studi più recenti, i quali ci aiuteranno ad individuare strategie applicative nell'ambito dello sport agonistico, indirizzato in particolare alla fascia adolescenziale.

#### 2.1 Excursus storico sul concetto di motivazione

Nel corso della prima metà del '900 vari studiosi cercarono di individuare le caratteristiche e le dinamiche dei moventi dell'azione umana. Seguendo un excursus storico, a partire innanzitutto dalla sopravvivenza umana, si soffermarono inizialmente sul concetto di *istinto*, per poi giungere successivamente ad una concezione molto più ampia ed elaborata come quella di *scopo*. Nei primi decenni infatti, si parlò di comportamenti innati, involontari e impulsivi, come spiega William McDougall (1926). La sua teoria, tuttavia, appariva problematica, poiché risultava difficoltoso distinguere ciò che era appreso da ciò che era innato e come, specifici sistemi psicofisici, riuscissero a spiegare la variabilità e allo stesso tempo l'università di comportamenti complessi quali quelli sessuali o di attaccamento. Anche Freud, nel suo sistema del "Principio del piacere" aveva identificato il limine del concetto di istinto, sostituendo infatti questo con un elemento più elaborato, quello della *pulsione*. La pulsione è un fenomeno dinamico caratterizzato da una fonte (eccitazione somatica), una meta (eliminazione dello stato di tensione) e un oggetto (modalità di raggiungimento della meta). Il limite della teoria di Freud, tuttavia, si collocava nel riconoscere che le pulsioni sono le spinte motrici di tutta l'attività psichica e le determinanti ultime del comportamento, ma non rendono ragione di desideri, mete e conflitti, comportamenti e relazioni. È per questo che fu necessario mettere da parte il lavoro di Freud, nonostante egli, con le sue intuizioni, abbia segnato un'intera epoca, e di affacciarsi ad una nuova concezione che tenesse maggiormente in considerazione le interazioni tra l'individuo e l'ambiente.

Successivamente, gli studiosi Atkinson (1983) e McClelland (1985) trattarono di "motivo al successo, al potere o all'affiliazione" riferendosi a disposizioni personali, alla priorità di soddisfare particolari bisogni e attribuire valore ad eventuali incentivi. Secondo questo punto di vista, i motivi sono costellazioni motivazionali durature nel tempo, che inducono alcuni, più di altri, ad impegnarsi per il raggiungimento di uno scopo, mossi eventualmente da un incentivo (premio o compenso), il quale talvolta comporta anche un sacrificio. Motivo, incentivo e scopo

indicano che una persona è in grado di immaginarsi uno stato-meta e di anticiparne il suo raggiungimento. Tutto ciò implica una concentrazione della mente capace di guidare l'azione e di garantire continuità e coerenza all'esperienza capitalizzando sul passato e proiettandosi sul futuro.

La componente dell'incentivo, con proprietà di agente rinforzante autonomo, era stata introdotta anche da Clark Hull nella sua equazione che ipotizzava una connessione tra pulsione e abitudine.

Tuttavia, anche se non si possa escludere che i meccanismi di rinforzo abbiano una valenza in alcune situazioni, si è riscontrato che incentivi ed abitudini non sono in grado di spiegare la varietà dei processi che sottendono il riconoscimento dei bisogni e soprattutto il formarsi di obiettivi e scopi. I moventi dell'azione umana comportano un'ampia variabilità e per questo corrispondono a esigenze di crescita personale piuttosto che a ripristino di stati di equilibrio perduto.

Già in precedenza, prima della fine degli anni '40, alcuni autori come Murray (1938) e Allport (1937) avevano concepito quanto la teoria dell'apprendimento avesse importanti limiti nella spiegazione della motivazione. Murray infatti, introducendo la percezione delle pressioni ambientali, congiuntamente a quella dei bisogni, aveva sottolineato quanto fosse decisivo analizzare anche le storie di vita individuali per cogliere il senso delle diverse condotte. Per farlo, egli utilizzò il Test di Appercezione Tematica (TAT) tramite il quale potevano emergere, attraverso meccanismi di proiezione, i bisogni latenti (quelli rimossi o inconsci) oltre che a quelli manifesti. Anche Allport volle mettere l'accento sull'autonomia funzionale dei bisogni psicologici. Essi, seppur derivanti da quelli biologici, avrebbero dovuto imporsi su quest'ultimi dimostrando dunque l'importanza dell'intenzionalità e della progettualità nel divenire della persona umana. Queste intuizioni vennero portate avanti da Abraham Maslow, nel 1970, con la Piramide dei Bisogni. Secondo l'intreccio tra sviluppo della personalità e motivazioni, Maslow distingue bisogni di carenza (quelli fisiologici, di sicurezza e di appartenenza) e bisogni di crescita (etici, creatività e trascendenza). Seguendo l'avvicinarsi del vertice della piramide si possono dunque individuare i bisogni che fanno da motore alla condotta, i quali non riflettono più una mancanza che compromette l'equilibrio da ripristinare, ma riflettono una tendenza a divenire.

È evidente che col passare degli anni, le teorie sulla motivazione, abbiano rimpiazzato le spiegazioni istintivistiche e pulsionali, mettendo tuttavia al centro della ricerca le proprietà, unicamente umane, di raccontarsi e di riflettere su sé stessi, imparare dalle esperienze passate e progettare di conseguenza il proprio futuro.

Riprendendo McClelland, è possibile evidenziare come l'individuo crei un rapporto con la realtà attraverso tre motivi fondamentali: *ricerca del successo, dell'affiliazione e del potere*. Ognuno di questi si declina tra due opposte polarità, desiderio e paura. Come lui, anche altri autori, cercarono di individuare quelli che vennero definiti i motivi fondamentali, ma in definitiva, tutti si allinearono nel sostenere che la diversità dei comportamenti e delle circostanze in cui essi si producono, ci costringe a rinunciare all'idea di psicologia generale dalle motivazione, lasciando spazio all'analisi sistematica delle motivazioni.

Fu Deci che nel 1975 aprì una nuova strada e propose un sistema di differenziazione tra motivazione intrinseca ed estrinseca. Nel primo caso la condotta assume una funzione privata di riconoscimento di sé e di autodeterminazione, di sviluppo e verifica delle proprie capacità; nel secondo, invece, entrano a far parte componenti quali vantaggi e svantaggi determinati dall'esterno, come ad esempio rinforzi o ricompense. È stato studiato come il rinforzo esterno, tuttavia, riduca l'attrattività di una determinata attività, mentre sentirsi liberi ed autonomi nello scegliere di intraprendere un progetto, ne aumenta il potere dominante.

## **2.2 Motivazione al successo**

Una delle motivazioni più studiate fu la motivazione al successo o alla riuscita, la quale risulta di rilevante importanza nel contesto che stiamo andando ad approfondire, quello sportivo.

Le operazioni mentali che sottendono un processo motivazionale, secondo gli studiosi, si identificano due fasi: la fase di presa di decisione e la fase di realizzazione. La prima, inizia con il riconoscimento di un bisogno, in relazione anche a confronti con gli altri, anticipazioni o stime e termina con un'intenzione ad agire. La seconda invece inizia con il passaggio all'azione e si conclude con l'estinzione del bisogno e il raggiungimento dello scopo. Questa seconda fase comporta focalizzazione dell'attenzione, regolazione dell'umore, concentrazione degli sforzi, controllo dell'ambiente e monitorizzazione continua dei risultati conseguiti. Spesso è la fase di realizzazione quella più difficoltosa e nella quale l'individuo lascia in sospenso i propri propositi. Queste dinamiche sono state studiate da numerosi psicologi che hanno incentrato le loro teorie su elementi quali aspettative ed attribuzioni.

Ricordiamo in primo luogo Atkinson (1964), il quale delineò un'equazione in grado di spiegare la **TENDENZA ALLA RIUSCITA** come risultate di un'inclinazione personale a perseguire il successo  $\times$  l'aspettativa di riuscita (probabilità di riuscire)  $\times$  valore attribuito alla riuscita. Indagando su risultati empirici, Atkinson dovette prendere in considerazione anche il desiderio di non fallire nella sua equazione. Risultava, infatti, che le persone che avevano un'inclinazione al successo si ritraevano da compiti esageratamente difficili oppure da quelli considerati troppo

facili. Al contrario, quelle poco motivate a riuscire, preferivano compiti molto semplici oppure quasi impossibili. Questo perché nel primo caso è necessario un minimo di sfida per rendere il compito attraente e accattivante per chi è molto motivato, ma allo stesso tempo la paura del fallimento frena dallo svolgimento di imprese realisticamente improponibili. L'individuo meno motivato invece si sente più in linea con compiti meno impegnativi, sempre per la stessa ragione, ma accetta anche compiti impossibili perché non teme di fallire dove tutti falliscono. Altro importante spunto venne da Weiner, nel 1992, il quale parlò della teoria delle attribuzioni. Secondo questa teoria, le aspettative e il valore sono condizionate anche dalla percezione che l'individuo ha dei propri successi e di quanto questi siano determinati da cause esterne, quali la casualità o il fato, o da cause interne, quali l'impegno e le capacità personali. Questo tipo di giudizi influenzano significativamente le valutazioni verso sé stessi, i propri risultati e tutte le scelte che ne conseguono. L'attribuzione esterna o interna, le attribuzioni di causalità, indirizzano dunque il processo motivazionale, il suo emergere o il suo declino.

### **2.3 Autoefficacia percepita**

Grazie a vari spunti ottenuti in precedenza, venne delineato, alla fine del secolo, un costrutto il quale si dimostrò un importante elemento di studio per il contesto che stiamo andando ad analizzare: l'autoefficacia percepita. Nel 1997, Albert Bandura definì che tutti i sistemi accennati in precedenza non hanno alcun significato se non rielaborati all'interno della percezione di sé, il senso della propria identità e continuità. Di conseguenza risulta impossibile prescindere aspettative e attribuzioni dalla convinzione che una persona ha delle proprie capacità e competenze, per dominare un determinato ambito. Difatti, secondo lo stesso Bandura, nessuno dei meccanismi attraverso cui opera il sistema del Sé è più centrale e pervasivo delle convinzioni di auto efficacia (self-efficacy beliefs), eppure, è importante sottolineare che non bastano le convinzioni di efficacia se non sono presenti realmente le capacità. Nell'ambito sportivo, infatti le convinzioni di essere all'altezza di una determinata situazione, più che generici motivi a perseguire il successo o evitare il fallimento, sono le determinanti personali che sorreggono l'azione. Le convinzioni di efficacia, perciò, sono indispensabili sia nella formazione dei propositi, sia nella fase di realizzazione degli stessi ed risultano determinanti nel favorire il massimo coinvolgimento nell'azione e il miglior dispendio delle proprie risorse. Quanto le convinzioni riflettono le reali capacità, tanto il corso dell'azione sarà incentrato sulla sicurezza (che deriva anche dalla pratica) e aperto ad eventuali variazioni di percorso che le circostanze richiedono. Difatti l'autoefficacia percepita influenza anche processi cognitivi, favorendo strategie quali il decision making e il problem solving. Riflettendo

questa teoria nella realtà, si potrebbe dunque dire che le persone, in questo caso gli atleti, che si sentono più capaci, tenderanno a vedere la situazione in modo più positivo, a interpretare gli avvenimenti in maniera più vantaggiosa, a valutarsi più positivamente. In aggiunta, le convinzioni di autoefficacia incentivano un'adeguata regolazione emotiva, fondamentale per la gestione delle situazioni di stress, contrastando pensieri intrusivi negativi.

Secondo Bandura, l'autoefficacia percepita può avere diverse fonti:

- *Esperienza diretta*, che ne costituisce la fonte principale, consente all'individuo di sperimentare concretamente le sue abilità e di verificare quanto effettivamente sia in grado di poter dominare un determinato contesto. Si è riscontrato, ad esempio, che vivendo esperienze di successo, in situazioni di difficoltà crescente, aumenta l'autoefficacia percepita; tuttavia questo non risulta essere un collegamento automatico, in quanto è necessario una continua riflessione in merito alle proprie azioni e alle situazioni nelle quali sono state attuate.
- *Esperienze vicarie* nelle quali l'individuo può sperimentare anche dall'osservazione del comportamento altrui, nel caso in cui però esso venga identificato come competente e simile a quello dell'osservatore.
- *Persuasione verbale* da parte di figure che godono di stima e fiducia per l'interessato. Esortazioni e rassicurazioni riguardo alla possibilità di una buona riuscita, aumentano il senso di autoefficacia percepita e spingono l'atleta a perseverare di fronte agli ostacoli. È necessario tuttavia che il persuasore faccia riferimento ad un realistico riconoscimento di punti di forza e eventuale debolezza degli atleti.
- *Gli stati fisiologici* infine sono importanti segnali che dimostrano se l'atleta è in una condizione di vulnerabilità

A differenza di altri tratti della personalità, l'autoefficacia percepita non è una condizione stabile, ma è altamente modificabile facendo leva sulle fonti sopracitate. Questo costrutto, difatti, sarà un punto di partenza per le prossime riflessioni poiché risulta particolarmente utile e rilevante ai fini della prestazione ottimale e del benessere della persona. Inoltre, nella delicata fase che stiamo andando a studiare, i giovani adolescenti sono spesso in uno stato di confusione di identità, e uno degli strumenti che hanno a disposizione per raggiungere lo stato di conquista dell'identità, è proprio l'autoriflessione sulle proprie capacità, oltre ad un buon supporto da parte delle figure adulte di riferimento e un orientamento stabilizzato all'operosità (Palmonari 2010).

## CAPITOLO 3

### Gli attori coinvolti nel contesto sportivo

Nel contesto sportivo gli attori, dal latino “actor” colui che agisce, sono molteplici: a partire dall’atleta (del quale ci siamo già soffermati a delineare le caratteristiche e peculiarità ed a intuirne i processi), per poi parlare di allenatori, genitori, compagni ed avversari.

#### 3.1 Ruolo dell’allenatore

Primo fra tutti, l’allenatore, nel caso dello sport agonistico giovanile, risulta essere di fondamentale importanza. Molti sono gli spunti teorici che indicano le modalità di funzionamento cognitivo-motorie ed emotive nell’atleta, ma spesso la sinergia tra queste funzioni, il loro continuo sviluppo, e l’ambiente esterno creano delle dinamiche complesse che difficilmente si riesce a prevedere; ed è dunque compito dell’allenatore, gestire, organizzare ed indirizzare le risorse dell’allievo verso la meta: la performance ottimale e il raggiungimento di uno stato di soddisfazione e benessere.

Se dovessimo individuare una scala di elementi fondamentali per il raggiungimento di buoni risultati, la motivazione, per un’atleta, sarebbe sicuramente nei primi posti, in quanto, come abbiamo potuto verificare dai precedenti cenni storici, è quella che permette di costruire i propositi fino alla realizzazione pratica.

In un articolo pubblicato nel 2013 dal CONI della provincia di Trento (a cura di Francesca Vitali, Laura Bortoli, Antonella Bellutti, Claudio Robazza e Federico Schena), viene citata la *Teoria dell’Autodeterminazione* (Self Determination Theory; Ryan e Deci, 2000), di cui abbiamo già parlato in precedenza. Ampliando i concetti di questa teoria, i processi motivazionali vengono definiti all’interno di un continuum in relazione all’autodeterminazione. Partendo da uno stato di totale assenza di motivazione, il livello si alza gradualmente attraversando prima tutta una serie di motivazioni estrinseche quali: il raggiungimento di un premio o vantaggio esterno (*external regulation*), l’evitamento di un senso di colpa o dovere nei confronti della squadra (*introjected regulation*) dunque motivazioni estrinseche ma attraverso il controllo interno, e successivamente motivazioni autodeterminate, ma spinte ancora da vantaggi esterni come l’accettazione sociale o un ruolo importante nella squadra (*identified regulation*). Il continuum si conclude con gli ultimi due livelli, tra cui quello più autonomo di motivazione estrinseca (*integrated regulation*) nel quale i processi che spingono all’azione sono congruenti con i valori e bisogni personali, ma non è ancora presente il puro

piacere nello svolgere l'attività. Il livello più elevato si raggiunge con la motivazione intrinseca, che consiste nel provare gioia e soddisfazione legati unicamente alla pratica sportiva. Questo ultimo livello risulta sicuramente essere ideale per la pratica dello sport, tuttavia, nel mondo agonistico questo raggiungimento risulta essere molto difficoltoso, poiché all'interno della competizione ci si interfaccia con elementi imprescindibili quali le classifiche, i premi e la notorietà, tutti rinforzi esterni che vanno ad intaccare la pura gioia nello svolgere un'attività. È comunque importante, per l'allenatore, avvicinarsi il più possibile a questa condizione ideale, stimolando innanzitutto la competenza, costruendo pian piano una solida consapevolezza delle proprie caratteristiche e potenzialità. Difatti risulta d'aiuto anche la possibilità dell'atleta di indirizzarsi in pratiche che sente alla propria portata, in contesti che pensa di poter dominare e di scegliere autonomamente, ad esempio, una determinata specialità o un determinato percorso sportivo, avvicinandosi il più possibile ad una scelta personale e consapevole di ciò che fa sentire meglio e porta orgoglio e soddisfazione personale.

Sempre nello stesso articolo, viene accennata un'altra teoria molto influente che risale al 1992, anno in cui Nicholls elabora e pubblica la *Teoria dell'orientamento motivazionale* (Achievement Goal Theory). Questi studi mettono in particolare luce l'interazione tra disposizioni individuali e ambiente, delineando due principali tipi di orientamento: orientamento sull'io e orientamento sul compito. Nel primo caso, la percezione personale di competenza (riferimento soggettivo e non abilità reale) è fondata sul confronto con gli altri o su riferimenti quali la vittoria, l'essere il migliore. Nel secondo caso, invece, la percezione di competenza e la valutazione sulla prestazione sono autoriferite e l'individuo tende a concentrarsi su criteri come il miglioramento e l'apprendimento (fare del proprio meglio, apprendere nuove abilità, migliorare le prestazioni personali). La ricerca ha ampiamente dimostrato che l'orientamento sul compito è nettamente più funzionale poiché ne deriva maggior coinvolgimento ed investimento emotivo, motivazione intrinseca e aspetti sociali e cooperativi (Bortoli e Robazza, 2003), tuttavia, secondo uno studio condotto da Roberts e colleghi (1996), le due dimensioni non si escludono reciprocamente poiché, non essendo tratti di personalità, non sono duraturi nel tempo, piuttosto possono modificarsi in base a come viene percepito il contesto.

Ad esempio, in allenamento, l'orientamento sul compito è decisamente vantaggioso, poiché produce anche uno stato mentale ed emotivo positivo, che mantiene la focalizzazione sul compito, canalizzando tutte le risorse per sostenere lo sforzo. Nel caso, invece, dell'orientamento sull'io, ove ci sia l'avversario o il confronto, questo può provocare scarsa percezione di competenza con difficoltà motivazionali.

In accordo con gli studi di Treasure e Roberts del 1995, essendo l'orientamento una condizione mutabile e soggetta anche a fattori situazionali, il ruolo attivo dell'allenatore può essere determinante nella costruzione di un ambiente ricco di coinvolgimento motivazionale orientato sul compito.

Più nello specifico, si può parlare anche di clima motivazionale, il quale racchiude delle specifiche caratteristiche dell'ambiente prestativo. Il clima motivazionale è determinato in larga parte dagli adulti di riferimento, dai loro comportamenti ed atteggiamenti. Anche in questo caso si possono delineare due dimensioni: il clima orientato sulla competenza (corrispondente all'orientamento sul compito) e il clima orientato sulla prestazione (orientamento sull'io). Tuttavia, non si può parlare di inclinazioni personali dell'atleta, ma solamente di interazione con le figure di riferimento, in primo luogo l'allenatore.

Infatti, per stimolare un clima orientato sulla competenza, l'allenatore riconosce impegno e sforzi dei propri allievi, sottolinea i progressi, incoraggia la collaborazione tra i compagni valorizzando allo stesso tempo le qualità di ognuno. Nel caso del clima orientato alla prestazione invece, l'accento viene posto sul risultato migliore e sulla vittoria, stimolando anche la competizione all'interno del gruppo di allenamento e dedicando maggior attenzione agli atleti promettenti rispetto agli altri. Al clima orientato sulla competenza, come spiegano i risultati empirici, sono correlate risposte cognitive e affettive funzionali, tra cui maggior soddisfazione, divertimento e coinvolgimento, minor tensione e stress, convinzione d'impegno ed infine successo (Liukkonen, Telega e Biddle 1998, Roberts 2000).

Tutte le teorie appena citate permettono di raccogliere preziosi spunti per creare un clima didattico capace di sostenere l'impegno e la motivazione dei ragazzi a raggiungere i propri scopi. Fu proprio l'obiettivo del modello TARGET di Epstein (Ames, 1995; Bortoli et al., 2005), difatti, quello di delineare un modello capace di identificare i vari aspetti della pratica sportiva, per studiarne più specificatamente l'andamento secondo il clima motivazionale. Target si riferisce all'acronimo delle parole:

- Task (compito) che fa riferimento alla scelta degli esercizi. Compiti diversificati, con livelli di difficoltà adeguata e variabile, i quali acquistano un significato anche in base all'obiettivo a breve termine, rendono la pratica più coinvolgente e consapevole. L'atleta, attraverso le informazioni che derivano dal compito, è in grado di sperimentare le proprie capacità, individuando quali sono i suoi punti di forza e di debolezza, distogliendo l'attenzione dal confronto sociale ed incentrandosi maggiormente sui progressi personali. Questo sarebbe impossibile se ogni atleta svolgesse lo stesso esercizio in contemporanea ai compagni, situazione nella quale il continuo confronto solleciterebbe l'orientamento sull'io.



- Authority (decisioni), che si concentra sull'importanza di coinvolgere gli allievi nelle scelte didattiche, sollecita l'autonomia, l'autogestione e l'autoverifica.
- Recognition (riconoscimento) si basa su apprezzamenti e incoraggiamenti da parte dell'allenatore. Essi sono efficaci, tuttavia, solo nel caso in cui siano percepiti come realistici e veritieri, basati su effettivi livelli di competenza o miglioramento e non detti per circostanza o formalità. Anche la scelta di fare un apprezzamento in pubblico o in privato può suscitare diverse reazioni: in pubblico può incitare il confronto fra i ragazzi, mentre in privato potrebbe suscitare maggiori sentimenti di soddisfazione ed orgoglio.
- Grouping (raggruppamenti) fa parte dell'organizzazione dell'allenamento nel quale l'allenatore decide di suddividere gli atleti. Se questa divisione viene fatta in modo eterogeneo, senza raggruppare i ragazzi in base alle loro capacità, questo accorgimento abbassa notevolmente il confronto sociale e stimola la collaborazione e l'apprendimento reciproco.
- Evaluation (valutazione) con particolare accento sul valore personale, superando i criteri normativi. Incentivando anche l'autovalutazione, l'atleta viene premiato per i miglioramenti individuali, sulla base del proprio impegno e dello sviluppo dei propri progetti.
- Time (tempo) è fondamentale per una corretta definizione di obiettivi. Stabilire delle tempistiche legate ai propri progressi, su percorsi personalizzati per ciascun allievo, permette di dare opportunità e tempo per migliorare ed eventualmente organizzarsi le attività anche in maniera più autonoma.

Sul tema degli obiettivi sono tante le proposte che si possono presentare, ma la ricerca ne ha delineato alcuni aspetti che rendono la progettazione (goal setting) più efficace.

1. Obiettivi specifici, rispetto a vaghi o generali
2. Obiettivi difficili poiché rappresentano una sfida e producono una prestazione migliore rispetto a quelle medi e facili. (A questo proposito è possibile anche riprendere i risultati empirici ottenuti in seguito alla formulazione di Atkinson riguardo la Tendenza alla Riuscita, osservati in precedenza).
3. Obiettivi a medio termine perché favoriscono quelli a lungo termine

Un'organizzazione appropriata degli obiettivi focalizza l'attenzione, regola lo sforzo profuso e aumenta la perseveranza finché non viene raggiunto l'obiettivo. Nel caso dell'atleta agonista, invece, con livelli di elite, è importante che l'obiettivo non venga in alcun modo visto come una svalutazione perché ritenuto troppo semplice. In questi casi si fa riferimento a obiettivi molto ambiziosi, quasi impossibili, che nutrono la mente dell'allievo di interesse ed entusiasmo, e anche se non raggiunti totalmente, rappresentano già un evidente miglioramento.

Il ruolo dell'allenatore, in definitiva, risulta essere ricco e complesso. Dalla pianificazione e organizzazione delle sedute di allenamento, la continua varietà nelle proposte per tenere sempre alto il livello di coinvolgimento, fino al rapporto diretto con ogni atleta per stimolare i processi motivazionali. Questi ultimi risultano essere il motore dell'attività sportiva, fondamentali per mantenere la tenacia nell'affrontare gli ostacoli e gli sforzi, fino a raggiungere la prestazione massima. Tutto ciò si può ottenere solamente attraverso un continuo lavoro sull'autoregolazione, creando e selezionando anche momenti di verifica per potersi mettere alla prova, che devo avere come feedback il risalto dei punti di forza e il riconoscimento dei punti di debolezza, per poter continuare sempre a migliorare.

### **3.2 Ruolo dei genitori**

Nemmeno il ruolo dei genitori è da sottovalutare, soprattutto in una fascia d'età compresa tra i 13 e i 18 anni dove l'adolescente, in continuo conflitto con le figure genitoriali, cerca una sua indipendenza ma allo stesso tempo deve ancora sottostare alla gestione del genitore. Questa fase viene definita come la fase peggiore da superare rispetto al rapporto adolescente-genitore. Il contesto sportivo risulta, in questo caso, un elemento che può agevolare questa delicata interazione, come creare ancora più tensioni. È importante, innanzitutto, che l'attività sportiva scelta dal ragazzo, rispecchi un suo reale desiderio e interesse e non rifletta le ambizioni e i bisogni di affermazione e protagonismo del genitore. Spesso il genitore risulta eccessivamente coinvolto nella pratica sportiva, producendo inadeguate aspettative nei confronti della prestazione dei figli (Brackenridge, 2006). Uno studio importantissimo su questo tema è stato condotto dalla commissione europea, con il progetto EMPATIA (Education Model for Parents of Athletes In Academics), il quale ha come obiettivo quello di suggerire un modello elaborato su basi teoriche, che sostenga l'operato e la relazione dei genitori con atleti-studenti.

I genitori risultano determinanti soprattutto dal punto di vista motivazionale poiché (in modo più o meno consapevole) favoriscono un orientamento sull'io o sul compito, termini della Teoria di Ames di cui abbiamo già parlato nel precedente paragrafo. Se si considera però, gli aspetti legati alla pratica sportiva, i processi di socializzazione attivati con le figure adulte di riferimento (in questo caso i genitori) costruiscono un clima motivazionale capace di influenzare il coinvolgimento e di conseguenza anche la prestazione dei giovani atleti. In casi più specifici, la reazione di un genitore ad una vittoria o una sconfitta, decreta per l'adolescente un valore personale positivo o negativo. Affermazioni quali "Perché non hai vinto?" oppure "Hai perso anche questa volta?" manda un segnale di forte svalutazione e sfiducia nelle proprie capacità. Vi sono anche situazioni in cui l'atleta, come sua predisposizione, o come fase di

passaggio, determina che intende concentrarsi nello svolgere lo sport al meglio, senza preoccuparsi di risultati o classifiche. Questo tipo di scelte, se non incoraggiate e, al contrario, rimarcando l'importanza della vittoria, creano un senso di inadeguatezza che già risuona in molti ambiti in questa fase di crescita. È necessario dunque che i genitori siano al corrente dell'impatto che la loro figura e il loro ruolo gioca nei processi anche motivazionali dei loro figli, e che come gli viene richiesta coerenza, essi per primi hanno il dovere di dimostrarla come esempio. Il messaggio educativo infatti, soprattutto in merito a aspetti come l'impegno, la tenacia, la correttezza e il senso di squadra, devono essere in linea anche con i comportamenti degli adulti a bordo campo.

### **3.3 Ruolo dei compagni**

Soprattutto in questa fase, quella adolescenziale, l'appartenenza ad un gruppo è fondamentale, come un bisogno innato (Mills, Dudley & Collins, 2019). Il gruppo sportivo, o squadra, suscita sentimenti ed emozioni contrastanti che possono sfociare in occasioni di confronto (invidia, bisogno di sopraffazione ecc) oppure come stimoli al miglioramento (supporto tra compagni, apprendimento reciproco). La costruzione di un clima motivazionale orientato sulla competenza è legato infatti anche all'influenza del gruppo e dei compagni. Su questo argomento, infatti, uno studio recente afferma che far parte di un gruppo e l'impegno che ogni individuo attua all'interno di esso, siano prerequisiti per la vittoria (Coelho e Silva & Malina, 2009; Siegel et al. 2009; Ewing & Seefeldt, 1998).

Jõesaar, Hein e Hagger (2011, 2012) in uno dei loro articoli spiega che il clima motivazionale generato dai compagni non incide solamente sulla prestazione, ma anche sulla permanenza o meno di un'atleta all'interno del contesto sportivo. Sentirsi parte di un gruppo nel quale si viene apprezzati e capiti, si viene supportati nei momenti di impegno o difficoltà e con il quale si ha un obiettivo in comune, stimola la soddisfazione e il puro piacere nello svolgere un'attività sportiva, creando così le basi per una motivazione intrinseca, la più efficace e stabile.

### **3.4 L'avversario**

Lo sport, soprattutto quello agonistico, in alcuni casi, viene visto come un'attività che promuovere comportamenti anti-sociali (cfr. Miller, Roberts e Ommundsen, 2004). Da questo punto di vista l'avversario, la persona da battere, non è più una persona, o un pari, ma un punto su una lista da scartare, per scalare la classifica e sentirsi il più forte. Se vediamo, tuttavia, questo elemento anche dal punto di vista delle riflessioni fatte fin ora, l'avversario, imprescindibile elemento dello sport agonistico, è sinonimo di sfida e di incoraggiamento:

attraverso l'esperienza vicaria introdotta da Bandura, infatti, è importante riconoscere la peculiarità dell'osservazione dell'avversario per migliorare anche le tecniche e strategie personali.

L'avversario, nel momento in cui gli viene riconosciuta un'oggettiva competenza, è dunque anche fonte di ispirazione ed elemento attorno al quale costruire un obiettivo efficace, mirato e coerentemente difficile.

## CAPITOLO 4

### ESPERIENZA PERSONALE:

#### **Allenatrice di un gruppo di ragazze adolescenti, per la disciplina del Volteggio a cavallo a livello agonistico**

Intendo concludere questo elaborato con la presentazione di un'esperienza personale che metta in luce le riflessioni fatte fin ora.

Oltre al mio percorso da studentessa, infatti, dopo il diploma, ho seguito la mia passione per i cavalli e gli sport equestri, svolgendo corsi di formazione per diventare Tecnico Federale. Tra le varie discipline, la mia specializzazione si è concentrata sul Volteggio a cavallo, sport che unisce la ginnastica artistica e acrobatica alla tecnica equestre. Sono numerosi i gruppi che ho allenato in questi anni insieme alla mia collega e collaboratrice, ma le nostre attenzioni si sono focalizzate in modo particolare su un gruppo di ragazze adolescenti che si sarebbero affacciate alle competizioni di livello agonistico.

#### **4.1 Breve descrizione della disciplina e presentazione del gruppo di lavoro**

Nella disciplina del volteggio a cavallo, gli atleti detti appunto volteggiatori, eseguono delle evoluzioni fino ad un massimo di tre componenti contemporaneamente sopra al cavallo in movimento. Il livello agonistico di questa sport è caratterizzato dalla performance interamente svolta all'andatura del galoppo del cavallo, comprese salite e discese dallo stesso; il tutto accompagnate da uno sfondo musicale che spesso riflette il tema dei costumi indossati dagli atleti.



Immagine 1: Il volteggio a cavallo

Durate le competizioni, la giuria attribuisce un punteggio tecnico ad ogni atleta individualmente e successivamente, nella fase del freestyle, un voto tecnico ed uno artistico a tutta la squadra nel suo complesso. Viene svolta infine una media tra i punteggi ottenuti dalla squadra (sia individualmente che nel freestyle) insieme a quelli ottenuti anche dal cavallo.

Il gruppo si componeva di sei ragazze di età compresa tra i 14 e 18 anni, con elementi che avevano già esperienza di squadra insieme ed elementi subentrati più di recente. Le allieve, scelte tra un gruppo più numeroso, rivestivano le caratteristiche tecniche adatte per svolgere un avanzamento di categoria, tuttavia non avevano mai lavorato insieme come squadra. Negli anni precedenti, piuttosto, avevano affrontato competizioni all'interno di altri gruppi o in forma individuale.

Dato l'ampio range di età, gli elementi si dimostravano collocati in diverse fasi dello sviluppo puberale, difatti presentavano differenza dovute allo sviluppo fisico. Il momento dello sviluppo corporeo, come citato nel primo capitolo, segna degli importanti passaggi che spesso creano difficoltà negli atleti adolescenti, soprattutto in quelli che oltre a "reimparare" a gestire il proprio corpo, devono imparare nuovi gesti tecnici (quelli richiesti dalla nuova categoria), come nel caso di queste ragazze.



Immagine 2: Il gruppo di lavoro

Nonostante le premesse, il gruppo si dimostrava possedere caratteristiche e potenzialità per sostenere il nuovo progetto sportivo, caratteristiche testimoniate anche dai risultati ottenuti durante l'ultimo anno agonistico. Queste sole caratteristiche, tuttavia, non erano sufficienti per assicurare un'efficace costruzione della squadra; è per questo motivo che è stato deciso di intraprendere un percorso di squadra supportato da una psicologa dello sport, che andasse innanzitutto ad intervenire sugli aspetti motivazionali (sia individuali che di squadra) e che aiutasse a implementare il coinvolgimento della ragazze. Motivazione e coinvolgimento, secondo il nostro punto di vista, risultavano punti di partenza fondamentali per poter intraprendere questo percorso sportivo e raggiungere i risultati preposti.

## 4.2 Percorso con la psicologa dello sport

Il primo obiettivo del percorso fu quello di accentuare il senso di squadra all'interno del gruppo, rafforzando il legame tra i componenti e creando delle occasioni, anche esterne agli allenamenti, di incontro. Questa prima fase è stata fondamentale e ci ha permesso di comprendere quanto il senso di appartenenza ad un gruppo sia fondamentale per creare coinvolgimento e partecipazione più attiva durante gli allenamenti. Anche la precisa identificazione del nuovo progetto comune, l'avvio di una nuova squadra di più alto livello, parallelamente alla preparazione di un nuovo cavallo, fu importante per accentuare la collaborazione, la sinergia e la positività del gruppo. Il cavallo, compagno ed elemento fondamentale della squadra, risultò un punto di incontro incredibile, in grado di accogliere aspirazioni, soddisfazioni e legame affettivo, che accentuò la carica emotiva positiva della squadra. Come tutti gli sport equestri, l'aspetto di relazione con l'animale è una peculiarità che non si può rivedere in nessun'altra attività sportiva. Lo spiegano anche i recentissimi studi condotti dall'università di Pisa e ripubblicati in diverse riviste internazionali, nei quali si parla di sintonizzazione a livello di attività cardiache tra cavallo e cavaliere. Questi studi mettono in risalto scientificamente aspetti che le persone che vivono e operano in ambito equestre sperimentano da sempre: l'armonia e il piacere che si prova all'interno dell'interazione e della pratica con il cavallo, creano dinamiche fortissime di coinvolgimento ed empatia reciproca. Il compagno imprescindibile di questa squadra, dunque, ha giocato un ruolo fondamentale nel coinvolgimento e nella condivisione di intenti fino al raggiungimento della performance sportiva ottimale.



Immagine 3: La coesione del gruppo

Successivamente, oltre al clima e la coesione all'interno della squadra, considerando il delicato e complesso salto di categoria, fu fondamentale concentrarsi su aspetti che andassero a stimolare la riflessione riguardante la effettiva pratica della disciplina. Fu molto importante, sotto questo punto di vista, l'intervento diretto della psicologa dello sport che ci ha affiancato e che ha proposto l'utilizzo del "Profilo di Prestazione".

Il profilo di prestazione è nato come metodo per incrementare la consapevolezza sia dell'allenatore sia dell'atleta nel riconoscere i punti di forza e le aree di miglioramento dell'atleta.

L'impiego del "Performance Profile", si dimostra utile quando si vuole incoraggiare la condivisione di informazioni e bisogni. Esso inoltre definisce ciò che l'atleta considera importante per poter gareggiare al meglio, aumentandone così la CONSAPEVOLEZZA.

Con il caratteristico schema a torta, il profilo di prestazione aiuta a rappresentare visivamente la valutazione dell'atleta ed evidenzia quelle che sono, secondo il suo punto di vista, le qualità necessarie per raggiungere livelli di prestazione elevati e stabili. Successivamente, il punto di vista dell'atleta può essere messo a confronto con quello dell'allenatore, aiutando a definire le aree su cui è più importante lavorare. Questo strumento infatti è di grande aiuto per l'organizzazione e lo stabilirsi di obiettivi a medio-lungo termine e consente di monitorare i progressi, fornendo uno strumento per analizzare la prestazione dopo la gara.

Tutti questi elementi, che abbiamo affrontato anche nei precedenti capitoli, sono aspetti fondamentali, insieme all'importanza di creare un gruppo coeso con uno stesso progetto, per favorire un clima motivazionale propenso alla competenza. La consapevolezza e riflessione, tratti caratteristici di questa età grazie al processo di maturazione cognitivo-psicologica, fecero emergere, attraverso l'utilizzo del profilo di prestazione, punti di forza di ogni atleta e punti di debolezza. Fu dunque possibile mettere in luce le peculiarità di ognuna, osservandone anche le eventuali difficoltà, in modo da poter focalizzare le energie verso il miglioramento, con l'obiettivo di incrementare anche la motivazione durante gli allenamenti.

Da questo lavoro sul singolo atleta si poté riscontrare importanti informazioni che vennero sfruttate nelle sedute di allenamento e che, frutto anche di condivisione con le compagne, divennero importanti spunti per lavorare sulla collaborazione tra i vari componenti. Individuati punti di forza e di debolezza, infatti, si creò all'interno del team uno scambio reciproco di competenze nelle quali le atlete più esperte in un determinato ambito sostenevano, fornivano consigli e incoraggiavano il miglioramento di quelle meno preparate e viceversa per altri aspetti. Anche il riconoscimento dell'avvenuto miglioramento da parte delle compagne e



non derivante solamente dalle figure delle allenatrici, fu stimolante per aggiungere gli obiettivi prefissati.

L'analisi e la riflessione su punti di forza e di debolezza fu anche indispensabile per l'organizzazione del lavoro negli allenamenti, durante i quali, le ragazze avevano la possibilità di concentrarsi su determinati elementi per migliorare le proprie carenze, in modo consapevole, differenziato e indipendente rispetto alle altre, rispettando le caratteristiche di ognuna.



Immagine 4: Concentrazione e consapevolezza di sé

Sulla base dei primi risultati ottenuti, fu possibile impostare anche un calendario di obiettivi, determinato spesso dagli eventi sportivi, attraverso cui verificare la crescita e l'evoluzione dei vari programmi e capacità, sia individuali che di squadra. Le competizioni infatti furono stimoli a migliorare, a mantenere le energie focalizzate sulla meta e a raggiungere un determinato livello di preparazione che andava a crescere nel corso dell'anno, fino al raggiungimento dell'obiettivo massimo: la medaglia al Campionato Italiano a squadre.

A distanza di anni mi ritrovo dunque a riflettere su quanto sia stato soddisfacente allenare queste ragazze e il loro cavallo durante il loro percorso di crescita che durò, in definitiva, due anni. Il percorso non sarebbe stato possibile senza l'affiancamento della mia collaboratrice, del sostegno e del coinvolgimento dei genitori all'interno del progetto, dell'inserimento di figure esterne quali il preparatore atletico e soprattutto la psicologa dello sport, che ha sostenuto individualmente le ragazze, ma anche noi giovani allenatrici, in quello che è stato anche un nostro percorso di formazione.

## CONCLUSIONI

Partendo innanzitutto dall'esperienza personale, la quale, in larga parte, muove il mio interesse verso le scienze psicologiche, ci tengo a mettere in luce alcuni importanti aspetti.

Il periodo adolescenziale è un periodo carico di numerosi conflitti e difficoltà, di cui questo elaborato ha accennato solo in parte e che caratterizza forti scontri con le figure di riferimento. Tuttavia, il contesto sportivo, può essere, per i ragazzi e le ragazze di queste generazioni, un punto stabile sul quale appoggiarsi e che per questo motivo va incentivato e valorizzato. È dunque necessario anche potenziare i programmi per gli allenatori, i quali possano avere le competenze e gli strumenti per allenare i ragazzi non solo dal punto di vista sportivo ma anche dal punto di vista personale e umano. Perché tutto ciò che rivediamo nel contesto sportivo, cioè punti di forza, debolezza, vittorie, sconfitte, lavoro, sacrificio e soddisfazione, sono elementi che i ragazzi, gli “adulti del domani” ritroveranno in qualsiasi ambito della loro vita, a partire da quello lavorativo, scolastico a relazionale. Formare i ragazzi e aiutarli a perseguire un obiettivo e dunque a superare gli ostacoli per poter assaporare ciò che ci aspetta dopo fatica e sforzi, vuol dire anche sostenere ed impostare un adeguato clima motivazionale, utile al raggiungimento dei propri scopi.

## BIBLIOGRAFIA

(\*) Abraldes, J.A., Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Rodríguez-Suárez, N., (2016). *Goal orientations, satisfaction, beliefs in sport success and motivational climate in swimmers*. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 16, 583–599.

(\*) Allport, G.W. (1937), *Personality: A Psychological interpretation*, New York, Holt.

(\*) 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.

(\*) Atkinson, J. (1964), *An Introduction to Motivation*, Princeton, NJ, Van Nostrand; trad. it.: *La Motivazione*, Bologna, Mulino 1973.

(\*) Bandura, A. (1997). *Autoefficacia. Teoria e applicazioni* (trad. it., Trento: Erickson).

(\*) Barkoukis, V., Koidou, E., Tsorbatzoudis, H., (2010). *Effects of a motivational climate intervention on state anxiety, self-efficacy, and skill development in physical education*. *European Journal of Sport Science*, 10, 167–177.

Bortoli L., Bertollo M., Robazza C., (2005). *Sostenere la motivazione nello sport giovanile: il modello TARGET*. *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 2005, II Serie , vol. III, n. 3: 69-72

Bortoli, L., e Robazza, C. (2004). *Il clima motivazionale nello sport*. *Giornale italiano di Psicologia dello Sport*, 1, 9-16

(\*) Caprara, G.V. (a cura di) (2001). *La valutazione dell'autoefficacia*. Trento: Erickson.

(\*) Caprara, G.V. (1976), *Gli istinti dell'uomo*, Venezia, Marsilio.

(\*) Caprara, G.V. (1996), *Le ragioni del successo*, Bologna, Il Mulino.

(\*) Deci, E. (1975) *Intrinsic motivation*, New York, Plenum.

Lucidi, F. (2012). *SportivaMente. Temi di Psicologia dello Sport*. LED (Edizioni Universitarie di Lettere Economia e Diritto). Collana dei Dipartimenti di Psicologia, Sapienza Università di Roma. Parte I, n. 3, 61-81.

(\*) Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality*, New York, Harper and Row; trad. it.: *Motivazione e personalità*, Roma, Armando, 1974.

Robazza, C., Bortoli, L., & Gramaccioni, G. (1994). *La preparazione mentale nello sport*. Roma: Pozzi Edizioni

(\*) Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Conroy, D. E. (2007). *Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement goal interpretation*. In G. Tenenbaum & R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 3-30). Hoboken, NJ: Wiley

Santrok, J.W. (2017). *Psicologia dello sviluppo*. McGraw-Hill Education; 3° edizione.

Spinelli, D. (2002). *Psicologia dello sport e del movimento umano*. Milano-Torino. Pearson.

(\*) Smith, R.E., Smoll, F.L. e Cumming, S.P., (2009). *Motivational climate and changes in young athletes' achievement goal orientations*. *Motivation and Emotion*, 33, 173–183.

(\*) Weiner, B. (1992), *Human motivation*, Newbury Park, CA, Sage.

Vitali, F., Bortoli, L., Bellutti, A., Robazza C., Schena, F. (2013). *A volte si abbandona da giovani! Processi motivazionali e prevenzione dell'abbandono nello sport giovanile: indagine nella provincia di Trento*. CONI, Scuola dello Sport di Trento.

(\*) opere non direttamente consultate