



Besuche von J+S-Aktivitäten

Manual zum Beobachtungsbogen

Version 2019/20 (4. überarb. Auflage)

Visite sur le lieu des activités J+S

Guide d'utilisation

du questionnaire d'observation

Version 2019/20 (4^e édition remaniée)

Visite di attività G+S

Manuale per la compilazione del questionario

di osservazione

Versione 2019/20 (4^a versione rivista)



Inhaltsverzeichnis

Besuche von J+S-Aktivitäten _____	4	VII. Führung _____	11
Einleitung _____	4	10. Lenkung _____	11
Hinweise zum Ausfüllen _____	4	11. Wärme, Wertschätzung _____	11
Trainingsphase, Trainingsthema, Trainingsziel _____	4	Situationsadäquatheit Führungsstil ____	11
I. Klima _____	5	12. Authentizität und natürliche Autorität _____	12
1. Respekt _____	5	VIII. Kommunikationsstil _____	12
2. Emotionalität der Kinder und Jugendlichen _____	5	13. Zynismus _____	12
II. Lernzeit und Zielerreichung ____	6	14. Humor _____	12
3. Effektive Lernzeit _____	6	IX. Feedback _____	13
4. Zielerreichungsbeitrag der Inhalte ____	6	15. Feedbackstil _____	13
III. Regeln und Störungen _____	7	16. Bezugsnorm für den Leistungsvergleich _____	13
5. Regelklarheit und Routinen _____	7	Situationsadäquatheit Bezugsnorm ____	14
6. Umgang mit Störungen _____	8	X. Individualisierung und Aktivierung _____	14
IV. Teilnehmerorientierung _____	9	17. Individuelle motorische Förderung _____	14
7. Einbezug der Kinder und Jugendlichen _____	9	18. Kognitive Aktivierung _____	15
V. Sicherheit und Prävention _____	9	Das Beratungsgespräch _____	16
8. Sicherheit _____	9	Diagnosekompetenz und Reflexionskompetenz bei der Leiterperson fördern _____	16
VI. Instruktion _____	10		
9. Klarheit der Instruktion _____	10		

Besuche von J+S-Aktivitäten

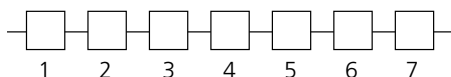
Manual zum Beobachtungsbogen

Einleitung

Der 18 Beobachtungspunkte umfassende Beobachtungsbogen beschreibt die nötigen Voraussetzungen und das Handlungswissen einer J+S-Leiterperson für eine optimale Lektion oder ein optimales Training. Die Beurteilung der Trainings oder Lektionen dient als Basis für ein Feedback, welches Sie als J+S-Experte/J+S-Expertin der Leiterperson im Anschluss an den Besuch geben. Das Beratungsgespräch erfolgt nach Ende der Lektion mit Hilfe der letzten Seite im Beobachtungsbogen.

Hinweise zum Ausfüllen

Als J+S-Expertin/als J+S-Experte beobachten Sie bei einem Besuch vor Ort die 18 Punkte und beurteilen das Training oder die Lektion mittels einer siebenstufigen Skala.



Sie müssen bei jedem **Beobachtungspunkt ein Kreuz** in eines der Kästchen (1–7) **setzen**. Falls Sie die Lektion/das Training bzw. das Verhalten der Leiterperson in verschiedenen Situationen unterschiedlich bewerten würden, geben Sie ein differenziertes Feedback. Für die Beurteilung ins Eingabetool (www.baspo.ch/jsbesuche) fokussieren Sie bitte eine Situation (z. B. aus dem Hauptteil, die zeitlich am längsten gedauerte Situation) und setzen Sie dieser Situation entsprechend ein Kreuz pro Beobachtungspunkt.

Falls einer der im Beobachtungsbogen zu bewertenden Punkte nicht vorkam oder Sie ihn nicht bewerten können, kreuzen Sie **«nicht beurteilbar»** an.

Für den Fall, dass mehrere Leiterpersonen anwesend sind, sollten Sie nur eine Person beurteilen. Falls Sie mehreren Leiterpersonen ein Feedback geben wollen, füllen Sie mehrere Beobachtungsbogen aus.

Der Einfachheit halber wird im Manual meist der Begriff «Training» verwendet. Dieser kann mit «Lektionen», «Unterricht» oder «Aktivität» gleichgesetzt werden.

Trainingsphase, Trainingsthema, Trainingsziel

Vor dem Besuch soll Ihnen die J+S-Leiterperson mitteilen, wie die J+S-Aktivität situiert ist. Einige Beobachtungspunkte lassen sich nur adäquat beantworten, wenn folgende Informationen vollständig bekannt sind.

In welcher **Trainingsphase** befindet sich die Gruppe? Das Training ist für eine gelingende Saisonplanung und Periodisierung in unterschiedliche Phasen eingeteilt (Lern-, Grundlagen-, Aufbau-, Vorbereitungs-, Wettkampf- oder Übergangsphase u. a. m.). Die Trainingsphase soll die Trainingsinhalte und -intensität begründen. Das **Trainingsthema** bestimmt übergeordnet den Fokus des Trainings und ist stimmig mit der Trainingsphase. Die Lernzielformulierung bestimmt die Qua-

lität der Planung und Durchführung einer J+S-Aktivität. Das **Trainingsziel** ist möglichst nach «SMART» (spezifisch, messbar, anpassbar und attraktiv, realistisch und terminiert) sowie in der Form «Die TN können...» formuliert. Die J+S-Leiterperson passt die Ziele an das Können, Alter und Leistungsniveau der Trainingsgruppe an. Neben Bewegungs- und Leistungszielen werden zusätzlich emotionale, soziale und kognitive Ziele formuliert.

I. Klima

Klima bezeichnet eine lernförderliche Atmosphäre in der Trainingsgruppe. Sie als J+S-Experte/als J+S-Expertin beurteilen das Klima, indem Sie den Respekt im gegenseitigen Umgang und die Emotionalität der Kinder und Jugendlichen beobachten.

1. Respekt

Unter gegenseitigem **Respekt** ist der Umgang aller Beteiligten der Trainingsgruppe untereinander gemeint. Wie ausgeprägt sind Wertschätzung und Aufmerksamkeit im beobachteten Training?

Extrem **respektlos** ist der Umgang z.B., wenn die Leiterperson nicht zuhört oder sogar Desinteresse an (einzelnen) Kindern oder Jugendlichen zeigt. Ausdruck für Respektlosigkeit wäre auch, wenn die Kinder und Jugendlichen dem Entwicklungsstand nicht entsprechend über einander herablassend oder grob sprechen, despektierliche Gesten zeigen oder verletzend wirken.

Sehr **respektvoll** ist der Umgang hingegen, wenn die Leiterperson den Kindern und Jugendlichen stets aufmerksam zuhört, sie aufmuntert, und wenn die Kinder und Jugendlichen untereinander und gegenüber der Leiterperson stets Achtung und Wertschätzung zeigen.

2. Emotionalität der Kinder und Jugendlichen

Unter **Emotionalität** ist der beobachtete Ausdruck von Gefühlen bei den Kindern und Jugendlichen gemeint.

Zeigen sie **negative Emotionen** wie Angst, Zorn, Neid und Eifersucht? Sind sie aggressiv gegeneinander?

Oder zeigen sie **positive Emotionen**? Lachen sie, zeigen sie sonst in einer Form Freude? Ist das Interesse, die Begeisterung spürbar? Drückt sich das z.B. durch Enthusiasmus für den Sport/die Sportart aus?

II. Lernzeit und Zielerreichung

Sie beobachten über die Dimensionen «effektive Lernzeit» und «Zielerreichungsbeitrag der Inhalte» wichtige Aspekte der Organisation des Trainings. Darin enthalten sind der zeitliche und räumliche Ablauf des Trainings wie auch die Qualität der konkreten Inhalte der einzelnen Übungen bzw. deren Beitrag zur Zielerreichung.

3. Effektive Lernzeit

Die effektive Lernzeit ist die Zeit, in welcher die Kinder und Jugendlichen während eines Trainings tatsächlich üben/anwenden/gestalten oder sich kognitiv/mental mit einer Übung beschäftigen. Die Lernzeit muss stets im Kontext der Gesamtdauer der Lektion, des Trainingsziels und des Alters der Kinder und Jugendlichen beurteilt werden.

Als negativ zu beurteilen sind Situationen, die durch **viel Totzeit gekennzeichnet sind**, d.h. in der die Kinder und Jugendlichen herumstehen, anstehen oder nicht wissen, was zu tun ist. Die Lernzeit ist so knapp, dass ein Lerneffekt unwahrscheinlich ist. Die individuelle, effektive Wiederholungs- und Übungsmöglichkeit ist tief, wenn z. B. die Instruktion ineffizient, die Planung mangelhaft und die Übergänge zu langfädig sind.

Die effektive **Lernzeit ist maximal**, wenn die Lernsequenzen extrem effizient organisiert werden, die Anweisungen sehr effizient erfolgen und wenn die Übergänge straff organisiert und geplant sind. Die einzelnen Kinder und Jugendlichen erhalten dadurch so viele Übungsmöglichkeiten wie möglich, so dass Lerneffekte sehr wahrscheinlich sind.

4. Zielerreichungsbeitrag der Inhalte

Bei diesem Beobachtungspunkt geht es um die Erfassung, inwieweit die gewählten Inhalte (Übungen, Spiele etc.) einen Beitrag zur Erreichung der Lektionsziele bzw. zu den mittel- und längerfristigen Zielen leisten. Ist eine mittel- oder langfristige Planung vorhanden (vorgängig erfragen)? Sind die Übungen geeignet, um das Lektionsziel zu erreichen? Wurden die Voraussetzungen (Entwicklungsstufe, Lernstufe) für die Gruppe reflektiert und in die Planung einbezogen?

Überhaupt nicht zielführend sind die Inhalte, wenn die Ziele nicht bekannt sind, wenn die Inhalte nicht reflektiert wurden und wenn sie nicht der Lernstufe (erwerben und festigen, anwenden und variieren, gestalten und ergänzen) und der Entwicklungsstufe der Kinder und Jugendlichen (psychomotorische, entwicklungspsychologische oder kognitive Entwicklungsstufe) entsprechen.

Exzellent ist der Beitrag der Inhalte zur Zielerreichung, wenn sich die durchgeführten Übungen sowohl in die beobachtete Lektion als auch in eine Planung einfügen, die mittel- und langfristig z. B. auf Wettkämpfe abgestimmt ist und einen logischen Aufbau aufweist. Idealerweise liegt diese in schriftlicher Form vor. Die Auswahl der Trainingsinhalte ist nachvollziehbar und passt zur aktuellen Lern- und Entwicklungsstufe der Kinder und Jugendlichen.

III. Regeln und Störungen

Regeln sind Vorschriften und Verhaltenserwartungen. Zusammen mit Routinen können sie zu einem reibungslosen Ablauf des Trainings beitragen. Trotzdem entstehen ständig Situationen, welche störend sind: Kinder geraten aneinander, jemand provoziert und drängelt. Diesen Bereich beurteilen Sie über die beiden Dimensionen «Regelklarheit und Routinen» sowie «Umgang mit Störungen».

5. Regelklarheit und Routinen

Regelklarheit definiert, wie präzise die Leiterperson Verhaltensvorschriften und -erwartungen kommuniziert und diese umsetzt. Eingeführte Routinen und Rituale sind regelmäßig wiederkehrende Tätigkeiten.

Regellosigkeit oder das Nicht-Vorhandensein von Routinen drückt sich z. B. darin aus, dass die Kinder und Jugendlichen umher rennen, es der Leiterperson offenbar aber nicht gefällt, wenn gefährliche Situationen entstehen, wenn es keine Ruhe für Instruktionen gibt und allgemein ein ungewolltes Chaos herrscht. Die Leiterperson reagiert nicht und macht keine Anstalten, Regeln oder Routinen einzuführen.

Regelklarheit herrscht, wenn die Leiterperson allen Regeln und Erwartungen mitteilt, die Kinder und Jugendlichen diese offensichtlich kennen und wenn einzelne Kinder und Jugendliche bei Missachtung daran erinnert werden. Die Leiterperson setzt bei hoher Regelklarheit die Regeln durch und fordert zu

Disziplin auf. Übergänge werden durch klare Signale markiert (z. B. das Sammeln im Kreis auf ein klares, immer gleiches Signal hin). Das Training verläuft geordnet. Die Kinder und Jugendlichen machen Tätigkeiten von alleine (z. B. beim Eintreten in die Halle, beim Aufstellen von Geräten etc.).

6. Umgang mit Störungen

Mit dem Umgang mit Störungen ist einerseits das situativ variable Verhalten der Leiterperson beschrieben. Andererseits bezeichnet es das frühzeitige Verhindern von Fehlverhalten durch eine sorgfältige Lektions-/Trainingsvorbereitung. Die J+S-Expertin/der J+S-Experte muss beurteilen, ob die Leiterperson adäquat auf die Störung reagiert. Das stetige, aufmerksame Beobachten der Trainingsgruppe durch die Leiterperson ist zentrale Voraussetzung.

Inadäquat auf Störungen reagiert die Leiterperson z. B., wenn sie nicht nachvollziehbar, übertrieben, aus dem Zusammenhang gerissen, verletzend oder zu spät reagiert, so dass das betroffene Kind/der betroffene Jugendliche den Zusammenhang mit dem Fehlverhalten nicht mehr herstellen kann. Die Trainingsgruppe wird nicht überwacht, die Leiterperson ist nur auf Details oder Einzelne in der Trainingsgruppe fokussiert.

Adäquat handelt die Leiterperson, wenn sie alles im Blick hat und dadurch bemerkt, wo sich Störungen anbahnen. Mögliche Zeichen für ein adäquates Verhalten der Leiterperson sind das Markieren von physischer Präsenz in der Nähe eines potentiellen Störenfrieds oder die situationsbedingte Abänderung von Aufgaben. Wenn es zu Störungen kommt, reagiert die Leiterperson schnell, nachvollziehbar, bestimmt, sachlich und nicht verletzend.

IV. Teilnehmerorientierung

Unter Einbezug ist gemeint, wie stark die Leiterperson Interessen, Motivationen und Standpunkte der Kinder und Jugendlichen in die Trainingsgestaltung und in die Trainingsplanung einbezieht, bzw. wie stark sich die Kinder und Jugendlichen in die Trainingsgestaltung einbringen können.

7. Einbezug der Kinder und Jugendlichen

Kein Einbezug äussert sich in einem starren Durchpeitschen von Übungen, ohne auf Anregungen der Kinder und Jugendlichen einzugehen. Diese werden überhaupt nicht in die Gestaltung einbezogen und dürfen keine berechnete zu den Trainingszielen passenden «Ämtli» ausführen, obwohl sie in der Lage dazu wären.

Stark ist der **Einbezug** z. B., wenn die Leiterperson flexibel ist und sie – falls das angebracht ist – von der Lektionsplanung abweicht, um Anliegen der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen. Letztere werden in die Trainingsgestaltung stark einbezogen, sie erhalten dem Alter angepasste Aufgaben, Ämtli und Verantwortungsbereiche.

V. Sicherheit und Prävention

Sicherheit meint das Mass, mit welchem die Leiterperson die sportartspezifischen Sicherheitsbestimmungen einhält, bzw. wie sie mit potentiell sicherheitsrelevanten Situationen umgeht. Prävention meint die Sensibilisierung der Kinder und Jugendlichen hinsichtlich Verletzungsprävention, Sucht, Doping, sexueller Übergriffe und Gewalt im Sport. Im regulären Training kann die Prävention selten beobachtet werden. Deshalb steht bei diesem Beobachtungspunkt die Sicherheit im Vordergrund.

8. Sicherheit

Schlecht ist, wenn die Leiterperson Gefahrenquellen hinsichtlich der Sicherheit der Kinder und Jugendlichen nicht antizipiert und aufkommende Gefahren nicht erkennt und keine Vorkehrungen trifft.

Die Leiterperson trägt z. B. selber keine Schutzausrüstung, geht fahrlässig mit Sicherheitsbestimmungen um oder ignoriert diese. Sie reagiert inadäquat oder gar nicht auf die aktuellen Umwelt- und Wetterbedingungen und weiss auch nicht, was im Notfall zu tun wäre.

Perfekt ist Sicherheit, wenn die Leiterperson Gefahrenquellen erkennt und adäquat und präventiv reagiert. Sie hat Massnahmen ergriffen, um die Sicherheit zu gewährleisten (Material, Organisationsformen etc.). Sie weiss, was im Notfall zu tun ist, prüft das Material der Teilnehmenden, trägt selbst eine intakte Schutzausrüstung, berücksichtigt die aktuellen Umwelt- und Wetterbedingungen und agiert.

Falls Sie eine Situation beobachten, in der die Leiterperson Präventionsthematiken angesprochen hat oder hätte ansprechen müssen, notieren Sie dies unter «Bemerkungen».

VI. Instruktion

Instruktion ist eine Handlungsanweisung. Sie kann verbal erfolgen, aber auch mit Zeichen, mit Vorzeigen etc. geschehen.

9. Klarheit der Instruktion

Unter einer **völlig unklaren Instruktion** wird z.B. eine unangepasst lange, verwirrende, nicht lernstufengerechte, widersprüchliche oder unverständlich vorgetragene Anweisung, Unterweisung oder Erklärung verstanden.

Eine **völlig klare Instruktion** bzw. klare Anweisung und Erklärung zeichnet sich durch eine dem Alter der Kinder und Jugendlichen und der Lernstufe angepasste Wortwahl, durch kurze, präzise und zeitlich nahe an der Bewegungsausführung liegende Ausführungen aus. Eine klare Instruktion kann auch ein deutliches, auf Kernpunkte fokussiertes Vorzeigen einer Bewegung sein. Eine klare Instruktion zeigt sich darin, dass die Kinder und Jugendlichen genau wissen, was sie zu tun haben.

VII. Führung

Zwei Dimensionen erfassen und charakterisieren den Führungsstil: Grad an Lenkung und Leitung sowie Grad an unterstützendem Verhalten, sozialer Wärme und Herzlichkeit der Leiterperson.

Der Führungsstil ist *nicht wertend*. Er muss der Situation, der Lektion bzw. den Kindern angepasst sein. Dazu dient die Bewertung des Führungsstils als situationsadäquat oder nicht: **Passt** die Art zu führen, Feedback zu geben zur Situation?

Zur Führung zählt auch die natürliche Autorität bzw. die Authentizität der Leiterperson.

10. Lenkung

Keine Lenkung drückt sich z. B. aus, wenn die Leiterperson nur Material zur Verfügung stellt und keine Vorgaben macht, nicht zu etwas Bestimmtem auffordert. Die Kinder und Jugendlichen organisieren sich selbstständig oder machen gar nichts.

Maximale Lenkung würde z. B. bedeuten, dass die Leiterperson alles vorgibt und bestimmt, ständig Befehle und Kommandos gibt und auch die Gruppenzugehörigkeit bestimmt.

11. Wärme, Wertschätzung

Ein **kalter Umgang** äussert sich z. B. in Gleichgültigkeit und Herablassung, **Gering-schätzung**, Verständnislosigkeit, unfreundlichen Äusserungen und Pessimismus («Das hat keinen Zweck mit dir!», «Ihr seid einfach zu blöd», «Los, mach endlich», «Typisch, schon wieder hingefallen»).

Soziale **Wärme** und **Wertschätzung** zeigt sich in Handlungen wie z. B. Loben, Zuhören und Ermutigen, Einbeziehen von Kindern und Jugendlichen in Problemlösungen. Spürbare Herzlichkeit, Höflichkeit und Optimismus zeichnen weiter die soziale Wärme aus.

Situationsadäquatheit Führungsstil

Die angekreuzten Kategorien unter «Führung» sind wertneutral. «Keine Lenkung» ist in gewissen Situationen oder für bestimmte Individuen bzw. Gruppen die pädagogisch schlüssige Wahl und löst einen Lernprozess aus. In anderen Situationen würde hingegen unter einer «maximalen Lenkung» eher besser gelernt. Unter «Situationsadäquatheit Führungsstil» wird somit ergänzt, ob der Führungsstil der J+S-Leiterperson in der beobachteten Situation und für die unterrichteten Individuen bzw. Gruppen aus der pädagogischen wie auch trainingszielrelevanten Perspektive der Zielerreichung als **passend** zu werten ist.

12. Authentizität und natürliche Autorität

Mit Authentizität ist gemeint, dass sich die Leiterperson im Einklang mit ihrer Persönlichkeit verhält. Wirkt die Leiterperson **gekünstelt**, gestelzt, unecht? Spielt sie eine (theatralische) Rolle? Wirkt die Leiterperson, als ob ihr nicht wohl in ihrer Rolle ist?

Auf der anderen Seite ist die Leiterperson **authentisch**, wenn sie z.B. interessant ist, ohne dass sie sich interessant macht. Ist sie souverän? Kann sie über sich selbst lachen? Sieht sie die Dinge positiv und nimmt die Kinder und Jugendlichen so, wie sie sind? Die Leiterperson hat eine klare Haltung und die Kinder und Jugendlichen folgen ihr gerne und freiwillig (**natürliche Autorität**).

VIII. Kommunikationsstil

Sie erfassen bei Ihrer Beurteilung den Kommunikationsstil in den beiden Dimensionen Zynismus und Humor. Dabei geht es um den Stil der Leiterperson im Allgemeinen, nicht um einzelne, spezifische Situationen.

13. Zynismus

In der Kommunikation einer Leiterperson bedeutet **zynisch** z.B. beissender Spott, das Leugnen von Gefahr bzw. das bewusste Herunterspielen von Situationen («Renn doch noch ein wenig fester gegen die Wand, der Wand macht das nichts») und das gleichzeitige Missachten von gesellschaftlichen Konventionen und der Gefühle der Kinder und Jugendlichen.

14. Humor

Humorvoll unterrichten heisst, Kinder und Jugendliche zum Lachen zu bringen. Humor kann lustige Aspekte einer Situation zum Ausdruck bringen, wenn die Situation sich dafür eignet. Humor erzeugt bei den Kindern und Jugendlichen ein gutes, lustvolles Gefühl, lässt sie lächeln, lachen oder nachdenken. Humor verhilft zu einem positiven, lernförderlichen und motivierenden Klima.

IX. Feedback

Feedback bezeichnet Rückmeldungen über Bewegungsausführungen und -ergebnisse geben. Als J+S-Expertin/J+S-Experte erfassen Sie Feedback in den Dimensionen Feedbackstil und Bezugsnorm, wobei die Bezugsnorm *nicht wertend* ist. Die **Situationsadäquatheit** der Bezugsnorm wird gesondert bewertet.

15. Feedbackstil

Der Stil eines Feedbacks ist **tadelnd**, in der Absicht **vernichtend, destruktiv und entmutigend**, wenn Sätze fallen wie «Doch nicht so! Ganz falsch!», «Du kannst/ihr könnt das einfach nicht», ohne dass danach konstruktive Anweisungen oder Korrekturen folgen.

Ein **lobender, konstruktiver**, ermutigender und **anregender** Feedbackstil zeichnet sich durch Ermunterung, Lob und ein Anregen des Lernens aus. Die Leiterperson gibt Hinweise und fragt nach, wie die Teilnehmenden ihre Ausführung erlebt haben: «Wie hast du es empfunden?», «Was würdest du ändern?». Das Feedback erfolgt unterstützend und fördernd. Es ist lösungsorientiert oder regt das Denken an und hilft so den Kindern und Jugendlichen, eine Aufgabe zu meistern.

16. Bezugsnorm

für den Leistungsvergleich

Sozial oder gruppenbezogen ist die Bezugsnorm, wenn das Feedback zu einer Bewegungsausführung im Vergleich zur Leistung der Trainingsgruppe oder anderen Kindern und Jugendlichen gegeben wird. «Gut» sind die Kinder und Jugendlichen z. B., welche die Bewegung über dem Durchschnitt ausführen oder wenn ein Jugendlicher besser turnt oder schneller läuft als ein anderer; «schlecht» sind diejenigen, die unter dem Durchschnitt bzw. weniger hoch springen oder weniger gut treffen als andere. Individuelle Leistungsverbesserungen oder Schwankungen blendet die Leiterperson aus.

Individuell ist die Bezugsnorm, wenn der Vergleich mit der früheren Leistung des Kindes/Jugendlichen gemacht wird. Die Leiterperson gibt detaillierte Rückmeldungen über Lernzuwachs und Schwankungen. Sie betont die Anstrengung des einzelnen Kindes oder Jugendlichen. Leistungsunterschiede zwischen den einzelnen Kindern oder Jugendlichen blendet diese Bezugsnorm aus.

Kriterial oder **sachlich** ist die Bezugsnorm, wenn sich die Bewertung der Bewegungsausführung an einem Ziel oder an einer Norm oder einer vorgegebenen Qualität orientiert.

Situationsadäquatheit Bezugsnorm

Die bei Punkt 16 vorgenommene Kategorisierung der Bezugsnorm ist wertneutral. Je nach Situation kann die eine oder andere Art von Leistungsvergleich pädagogisch schlüssiger sein. Wird beispielsweise die Leistung eines übergewichtigen Kindes mit dem aktuellen Olympiarekord verglichen, ist dies vermutlich nicht konstruktiv oder motivierend (= **inadäquat**). Wird aber der individuelle Leistungsfortschritt betont, kann das Kind bei sich selbst erleben, ob das Training zielführend ist und sich die Anstrengung lohnt (= **adäquat**). In einer anderen Situation und für ein anderes Kind ist aber möglicherweise genau der Vergleich mit dem Olympiarekord pädagogisch effektiver und somit «adäquat».

Auch ein Wettkampf, bei dem gruppenbezogen verglichen wird, kann für Kinder und Jugendliche sehr motivierend sein.

X. Individualisierung und Aktivierung

Mit Individualisierung und Aktivierung ist gemeint, jedem Individuum die optimale Herausforderung zu bieten und optimal zu fördern. In welchem Mass gelingt es der Leiterperson, den Kindern und Jugendlichen herausfordernde Übungsanlagen zu bieten, die schwierig genug sind, um motorische Fortschritte zu machen? Wie kann die Leiterperson ihre Kinder und Jugendlichen zum Mitdenken anregen?

17. Individuelle motorische Förderung

Eine **schlechte motorische Aktivierung** zeigt sich in einer deutlichen Unter- oder Überforderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen, ohne dass die Leiterperson Anpassungen vornähme. Beim Erwerben einer neuen Bewegung werden z.B. die Knotenpunkte nicht berücksichtigt, oder es fehlen auf höheren Lernstufen Variationsmöglichkeiten und Anregungen. Die Kinder und Jugendlichen langweilen sich oder geben resigniert auf.

Perfekt ist die motorische Aktivierung,

wenn jedes einzelne Kind oder jeder einzelne Jugendliche eine Herausforderung in den Übungen sieht. Perfekt ist auch, wenn die Leiterperson die Übungen dahingehend laufend und individuell anpasst, dass sie eine neue Herausforderung darstellen. Die Übungen rufen dabei individuelles Vorwissen der Kinder und Jugendlichen ab und werden entsprechend variiert. Die Korrekturen berücksichtigen die individuellen Voraussetzungen der Teilnehmenden, die «wichtigen» Fehler werden erkannt und die Übungen so angepasst, dass die Teilnehmenden motorische Fortschritte machen können. Das Training wird so laufend den Kindern und Jugendlichen angepasst. Die Leiterperson ist flexibel und spontan fähig, jedem Individuum eine altersgerechte, massgeschneiderte Übungsmöglichkeit zu geben und neue Herausforderung zu bieten.

18. Kognitive Aktivierung

Mit kognitiver Aktivierung ist gemeint, in welchem Mass eine Leiterperson die Kinder und Jugendlichen zum Selbst- und Mitdenken anregt. Wie stark bemüht sie sich, dass die Teilnehmenden verstehen und begreifen, wozu eine bestimmte Übung gut ist?

Keine kognitive Aktivierung zu beobachten ist, wenn die Leiterperson nie eine Reflexion anregt. Das heisst z. B., dass sie das Kind oder den Jugendlichen nie die eigene Bewegung bewerten lässt und nicht nachfragt, ob die Übung etwas gebracht habe.

Eine **perfekte kognitive Aktivierung** würde bedeuten, dass die Leiterperson die Teilnehmenden dem Entwicklungsstand entsprechend zum Mitdenken anregt. Die Leiterperson lässt die Kinder und Jugendlichen z. B. eine individuelle innere Vorstellung (Visualisierung) formulieren, die Knotenpunkte entdecken, die eigene Ausführung oder die der anderen beurteilen und korrigieren, die Gruppenbildung überdenken, Strategien zur Teambildung finden etc.

Das Beratungsgespräch

Diagnosekompetenz und Reflexionskompetenz bei der Leiterperson fördern

Diagnosekompetenz meint das Erkennen der Leistungsfähigkeit und des Entwicklungsstandes (z. B. Unterrichtsanforderungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motive, Bedürfnisse, Aufnahmefähigkeit etc.), sowie der «Talentierung» der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen und auch der Leiterperson selber. Diagnosekompetenz ist eine zentrale Voraussetzung, um ein Training adäquat planen und durchführen zu können.

Reflexion ist das bewusste, fokussierte Hinterfragen. Was waren die Stärken und Schwächen der Lektion, wie könnten Probleme gelöst werden, welche alternativen Mittel und Wege gäbe es, um bestimmte Unterrichtssituationen besser zu gestalten? Gewinn der Reflexion während und nach dem Unterricht/ Training ist, dass sich die J+S-Leiterperson besser einordnen und verstehen kann, um sich hieraus zu verbessern (vgl. J+S-Broschüre Planung).

Im Anschluss an die Lektionsbeobachtung findet ein Beratungsgespräch statt. Sie als J+S-Experte/Expertin treten dabei als Mentor/Mentorin für die Leiterperson auf.

Die letzte Seite des Beobachtungsbogens kann als roter Faden durch das Beratungsgespräch dienen, das die beobachtete Lektion/das beobachtete Training reflektiert und daraus Schlussfolgerungen für die zukünftigen Lektionen/Trainings ermöglicht (s. Abbildung).



Sommaire

Visites sur le lieu des activités J+S	20	VI. Consignes	26
Introduction	20	9. Clarté des consignes	26
Comment remplir le questionnaire?	20	VII. Conduite	27
Phase d'entraînement, thème/objectif de l'entraînement	20	10. Directivité	27
I. Ambiance	21	11. Chaleur et estime	27
1. Respect	21	Adéquation du style de conduite à la situation	27
2. Emotivité des enfants et des jeunes	21	12. Authenticité et autorité naturelle	28
II. Temps d'apprentissage et réalisation des objectifs	22	VIII. Style de communication	28
3. Temps d'apprentissage effectif	22	13. Cynisme	28
4. Contribution des contenus à la réalisation des objectifs	22	14. Humour	28
III. Règles et perturbations	23	IX. Feed-back	29
5. Clarté des règles et routines	23	15. Style de feed-back	29
6. Gestion des perturbations	24	16. Norme de référence pour la comparaison des performances	29
IV. Information des participants	25	Adéquation de la norme de référence à la situation	30
7. Intégration des enfants et des jeunes	25	X. Individualisation et activation	30
V. Sécurité et prévention	25	17. Stimulation de la motricité individuelle	30
8. Sécurité	25	18. Activation cognitive	31
		L'entretien de conseil	32
		Développer les compétences de diagnostic et de réflexion du moniteur/de la monitrice	32

Visites sur le lieu des activités J+S

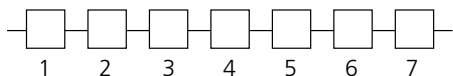
Guide d'utilisation du questionnaire d'observation

Introduction

Le questionnaire d'observation décrit en 18 points les conditions requises et les connaissances pratiques dont doit disposer un moniteur/une monitrice pour que la leçon ou l'entraînement soit optimal. L'appréciation des entraînements ou des leçons sert de base au feed-back que vous donnerez, en votre qualité d'expert/e J+S, au moniteur ou à la monitrice à l'issue de la visite. L'entretien de conseil s'effectue dans le prolongement de la leçon à l'aide de la dernière page du questionnaire d'observation.

Comment remplir le questionnaire?

En tant qu'expert/e J+S, vous observez, lors de votre visite, les 18 points mentionnés et en donnez une appréciation sur une échelle de 1 à 7.



Vous êtes tenu/e de **faire une croix** dans l'une des cases numérotées (de 1 à 7) **pour chacun des points à observer**.

Au cas où votre appréciation de la leçon/l'entraînement et du comportement du moniteur/de la monitrice varierait selon la situation observée, donnez un feed-back différencié. Mais, au moment de saisir vos données dans le système (www.ofspo.ch/jsvisites), focalisez-vous sur une situation précise (relevant p. ex.

de la partie principale, celle qui dure le plus longtemps) et, en fonction de celle-ci, cochez une case par point à observer.

Si l'un des points à observer mentionnés dans le questionnaire est non avvenu ou que vous n'êtes pas en mesure de l'évaluer, vous pouvez cocher la case «**n'a pas pu être évalué**».

Au cas où plusieurs moniteurs/monitrices seraient présents, concentrez-vous sur un seul d'entre eux. Si vous souhaitez donner un feed-back à plusieurs moniteurs/monitrices, complétez plusieurs questionnaires d'observation.

A des fins de simplification, ce guide utilise la plupart du temps le terme d'«entraînement», qui englobe toutes formes de leçons, d'enseignement et d'activité.

Phase d'entraînement, thème/objectif de l'entraînement

Avant la visite, le moniteur J+S doit préciser le cadre dans lequel l'activité se déroule. Certains points ne peuvent être observés correctement que si les informations suivantes ont été parfaitement assimilées.

Dans quelle **phase d'entraînement** se situe le groupe? Une planification rigoureuse de la saison présuppose de concevoir l'entraînement périodique en différentes phases (apprentissage, bases, construction, préparation, compétition ou transition, etc.). La phase d'entraînement doit justifier les contenus et

l'intensité d'entraînement. C'est le **thème de l'entraînement** qui définit l'accent général de l'entraînement en adéquation avec la phase d'entraînement. La qualité de la planification et de la réalisation d'une activité J+S dépend de la manière dont est formulé l'objectif pédagogique. Il convient d'énoncer l'**objectif d'entraînement** selon les critères «SMART» (spécifique, mesurable, atteignable et attrayant, réaliste et temporellement défini) en commençant la phrase par «Pouvoir / Etre capable de... ». Le moniteur J+S adaptera les objectifs aux capacités, à l'âge et au niveau de performance du groupe d'entraînement. Outre des objectifs moteurs et de performance seront formulés des objectifs émotionnels, sociaux et cognitifs.

I. Ambiance

L'ambiance désigne l'atmosphère propice à l'apprentissage qu'on retrouve idéalement dans un groupe d'entraînement. En tant qu'expert/e J+S, vous évaluez l'ambiance en observant le respect mutuel des participants et l'émotivité des enfants et des jeunes.

1. Respect

On entend par **respect** mutuel la manière dont tous les membres du groupe se comportent entre eux. Quel est le degré d'estime et d'attention dans l'entraînement observé?

On jugera qu'il y a une **absence de respect** si le moniteur/la monitrice n'écoute pas les enfants ou les jeunes ou fait preuve de désintérêt vis-à-vis d'eux ou de certains d'entre eux. On considérerait aussi qu'il y a un manque de respect si les enfants et jeunes se rabaisent les uns les autres, se parlent avec grossièreté, font des gestes irrévérencieux ou se montrent blessants.

En revanche, quand il y a un **respect total**, le moniteur/la monitrice est en permanence à l'écoute des enfants et des jeunes et les encourage, et les enfants se montrent attentifs et pleins d'estime entre eux et pour leur moniteur/monitrice.

2. Emotivité des enfants et des jeunes

On entend par émotivité l'expression de sentiments que l'on peut observer chez les enfants et les jeunes.

Expriment-ils des **émotions négatives** telles que la peur, la colère, l'envie ou la jalousie? Sont-ils agressifs les uns envers les autres?

Ou montrent-ils au contraire des **émotions positives**? Rient-ils ou expriment-ils qu'ils ont du plaisir d'une manière ou d'une autre? Leur intérêt et leur enthousiasme sont-ils tangibles? Font-ils preuve d'engouement pour le sport ou la discipline concernée?

II. Temps d'apprentissage et réalisation des objectifs

Les rubriques « temps d'apprentissage effectif » et « contribution des contenus à la réalisation des objectifs » vous amènent à observer des aspects essentiels à l'organisation de l'entraînement. Elles couvrent le déroulement de l'entraînement dans le temps et dans l'espace, ainsi que la qualité du contenu concret de chaque exercice, et la contribution qu'il apporte pour atteindre les buts fixés.

3. Temps d'apprentissage effectif

Le temps d'apprentissage effectif désigne la durée pendant laquelle, au cours d'un entraînement, les enfants et les jeunes sont actifs (acquérir, appliquer, créer) ou occupés au traitement cognitif ou mental d'un exercice. Il faut toujours évaluer le temps d'apprentissage en tenant compte de la durée totale de la leçon, des objectifs de l'entraînement et de l'âge des enfants et des jeunes.

On donnera une appréciation négative lorsqu'il y a de **nombreux temps morts**, c'est-à-dire de moments où les enfants et les jeunes attendent, désœuvrés, font la queue ou ignorent ce qu'ils ont à faire. Le temps d'apprentissage est si limité qu'on peut douter de son efficacité. Une consigne inefficace, une planification lacunaire et des transitions trop lentes peuvent par exemple limiter les possibilités de répétitions et d'exercices individuels.

On qualifie un **temps d'apprentissage de maximal** lorsque les séquences d'apprentissage sont structurées avec une grande efficacité, que les consignes données sont claires et que les transitions sont organisées et planifiées avec précision. Chaque enfant et chaque jeune profite alors d'un maximum de possibilités de s'exercer et l'efficacité de l'enseignement ne fait aucun doute.

4. Contribution des contenus à la réalisation des objectifs

Il s'agit ici d'observer dans quelle mesure les contenus choisis (exercices, jeux, etc.) contribuent à atteindre le but de la leçon ou les objectifs à moyen et long terme. Existe-t-il une planification à moyen ou long terme (question à poser avant l'entraînement)? Les exercices sont-ils adéquats pour atteindre le but de la leçon? A-t-on pris en considération les conditions (niveau de développement et degré d'apprentissage) du groupe dans la planification?

Les **contenus ne sont pas adaptés au but recherché** lorsque les objectifs ne sont pas clairement définis, lorsque les contenus n'ont pas fait l'objet d'une réflexion ou qu'ils ne correspondent pas au degré d'apprentissage (acquérir et stabiliser, appliquer et varier, créer et compléter) ni au niveau de développement (du point de vue de la psychomotricité, du développement psychologique ou du développement cognitif).

La contribution des contenus à la réalisation des objectifs est, en revanche, **excellente** lorsque les exercices effectués s'inscrivent à la fois dans la leçon observée et dans une planification – axée à moyen et à long terme par exemple sur des compétitions – et ont une structure logique. Idéalement, la planification est consignée par écrit. Le choix des contenus de l'entraînement est facile à comprendre et correspond aux niveaux d'apprentissage et de développement des enfants et des jeunes.

III. Règles et perturbations

On entend par règles les prescriptions et les attentes en matière de comportement. Grâce aux règles et aux routines instaurées, l'entraînement peut se dérouler sans heurts. Il y a malgré tout toujours des situations dérangeantes: les enfants se disputent, se provoquent, se bousculent. Dans ce domaine, vous observerez à la fois les aspects relevant de la clarté des règles et des routines ainsi que de la gestion des perturbations.

5. Clarté des règles et routines

La clarté des règles désigne la précision avec laquelle le moniteur/la monitrice communique les consignes et ses attentes en matière de comportement et la manière dont il/elle les met en œuvre. Les routines et les rituels sont des activités récurrentes, effectuées régulièrement.

L'**absence de règles** ou de routines se manifeste par exemple par des enfants qui courent partout alors que cela ne plaît visiblement pas au moniteur/à la monitrice, par l'apparition de situations dangereuses, par une agitation qui n'est pas propice aux explications et, d'une manière générale, par une atmosphère de chaos. Le moniteur/la monitrice reste sans réaction et ne prend aucune disposition pour instaurer des règles ou des routines.

La **clarté des règles** est maximale lorsque le moniteur/la monitrice communique toutes les règles et toutes ses attentes, qu'il est évident que les enfants et les jeunes les connaissent

et qu'en cas d'infraction, le moniteur/la monitrice les leur rappelle. Dans ce cas de figure, le moniteur/la monitrice impose les règles et fait régner la discipline. Les transitions sont signalées clairement (p. ex. rassemblement en cercle lorsqu'un signal clair et toujours identique est donné). L'entraînement se déroule dans le calme. Les enfants et les jeunes font les choses d'eux-mêmes (p. ex. au moment d'entrer dans la salle ou de mettre en place les engins).

6. Gestion des perturbations

La gestion des perturbations recouvre, d'une part, le comportement adopté par le moniteur/la monitrice en fonction de la situation et, d'autre part, la préparation minutieuse de la leçon/l'entraînement visant à anticiper et prévenir les comportements fautifs. L'expert/e J+S est chargé/e d'évaluer si le moniteur/la monitrice réagit à la perturbation de manière appropriée. Critère essentiel: le moniteur/la monitrice doit observer son groupe attentivement en permanence.

Il/elle réagit de **manière inadéquate** par exemple si sa réaction est incompréhensible, exagérée, déplacée, blessante ou trop tardive, et qu'en conséquence, l'enfant/le jeune concerné ne peut plus faire le lien entre son comportement et la réaction. Le moniteur/la monitrice se focalise sur des détails ou sur certains participants au lieu de surveiller le groupe dans son ensemble.

Il/elle réagit de **manière adéquate** lorsqu'il/elle a tout le groupe sous surveillance et remarque ainsi où des perturbations couvent. Les signes susceptibles de traduire l'adéquation de son comportement sont p. ex. sa présence physique à proximité d'un foyer potentiel de perturbation ou sa capacité à modifier adéquatement les activités. Lorsque des perturbations surviennent, il/elle réagit promptement; sa réaction est facile à comprendre, précise, concrète et ne blesse pas le participant fautif.

IV. Information des participants

Par intégration, on entend la capacité du moniteur/de la monitrice à intégrer les intérêts particuliers, les motivations et les aptitudes des enfants et des jeunes au moment d'organiser et de planifier l'entraînement, ainsi que la possibilité qu'ont ceux-ci de s'investir dans cette organisation.

7. Intégration des enfants et des jeunes

Il n'y a **pas d'intégration** lorsque les exercices se succèdent de manière figée, sans prise en considération des suggestions des enfants et des jeunes. Ces derniers ne participent pas du tout à l'organisation de l'entraînement et ne peuvent effectuer aucune menue besogne que les objectifs de l'entraînement pourraient justifier et qu'ils seraient parfaitement en mesure d'accomplir.

L'**intégration est excellente** lorsque, par exemple, le moniteur/la monitrice fait preuve de flexibilité et dévie du plan de la leçon pour s'adapter aux demandes des enfants et des jeunes si cela est opportun. Ceux-ci sont fortement impliqués dans l'organisation de l'entraînement et se voient confier des tâches, menues besognes et responsabilités adaptées à leur âge.

V. Sécurité et prévention

La notion de sécurité indique dans quelle mesure le moniteur/la monitrice respecte les consignes de sécurité propres au sport qu'il/elle enseigne et de quelle façon il/elle gère les situations où la sécurité peut être en jeu. La notion de prévention désigne la sensibilisation des enfants et des jeunes à la prévention des accidents, aux problèmes d'addiction, de dopage, d'abus sexuels et de violence dans le milieu du sport. C'est un aspect qui peut rarement être observé dans l'entraînement ordinaire, raison pour laquelle priorité est donnée ici à la sécurité.

8. Sécurité

On estime que la sécurité est **mauvaise** lorsque le moniteur/la monitrice n'anticipe pas les dangers potentiels qui menacent la sécurité des enfants et des jeunes, ne détecte pas les risques et ne prend aucune disposition pour les prévenir.

Par exemple, il/elle ne porte aucun équipement de sécurité, néglige les consignes de sécurité ou les ignore. Il/elle réagit de manière inadéquate ou ne réagit pas du tout en tenant compte des conditions d'entraînement (environnement et météo) et n'a aucune idée du comportement à adopter en cas d'urgence.

La sécurité est en revanche **optimale** lorsque le moniteur/la monitrice détecte les sources de danger et réagit adéquatement à titre préventif. Des mesures sont prises pour garantir la sécurité (matériel, formes d'organisation, etc.). Le moniteur/la monitrice sait ce qu'il/elle a à faire en cas d'urgence. Il/elle vérifie le matériel des participants, porte un équipement de sécurité en parfait état, tient compte des conditions météorologiques et de l'état du terrain et agit en conséquence.

Si vous repérez une situation qui donne ou aurait pu donner l'occasion au moniteur/à la monitrice de parler de prévention, notez-la sous «Remarques».

VI. Consignes

Une consigne est une directive donnée pour effectuer une activité. Elle peut revêtir une forme verbale, mais peut aussi être donnée par des signes, des démonstrations, etc.

9. Clarté des consignes

On dit qu'une **consigne manque totalement de clarté** par exemple lorsque les indications, directives ou explications sont trop longues, déconcertent les participants, ne sont pas adaptées au degré d'apprentissage, sont contradictoires ou difficiles à comprendre.

Une **consigne d'une clarté parfaite**, en revanche, se caractérise par des indications et explications limpides, des mots adaptés à l'âge des enfants et des jeunes ainsi qu'à leur degré d'apprentissage, et des informations brèves et concises données juste avant la réalisation de l'exercice. La démonstration d'un mouvement axée sur des points clés peut aussi constituer une instruction claire, l'essentiel étant que les enfants et les jeunes sachent ce qu'ils ont à faire.

VII. Conduite

Le style de conduite se définit par deux aspects: le degré de directivité et de soutien d'une part, l'attitude chaleureuse et avenante du moniteur/de la monitrice d'autre part.

Le style de conduite *ne doit pas faire l'objet d'un jugement de valeur*. Il doit simplement être adapté à la situation, à la leçon et aux enfants. L'observation du style de conduite sert uniquement à définir s'il est en **adéquation avec la situation** ou non: la manière de diriger les participants et de donner des feed-back est-elle adaptée à la situation?

L'autorité naturelle du moniteur/de la monitrice et son authenticité relèvent aussi de la conduite.

10. Directivité

Il n'y a **aucune directivité** quand par exemple le moniteur/la monitrice se contente de mettre du matériel à disposition sans donner d'indications ni attribuer de tâches précises. Les enfants et les jeunes s'organisent eux-mêmes ou alors ne font rien.

Une **forte directivité** signifierait par exemple que le moniteur/la monitrice impose et détermine tout, donne sans arrêt des ordres et décide aussi de l'appartenance au groupe.

11. Chaleur et estime

Une attitude **froide** correspond par exemple à un comportement indifférent et condescendant, à du **dédain**, à un manque de compréhension, à des remarques désagréables et pessimistes (exemples: «On n'arrive à rien avec toi!», «Vous êtes trop nuls!», «Mais vas-y, à la fin!», «Encore par terre, ça c'est typique!»). Une attitude **chaleureuse** et une grande **considération** se manifestent par des actes ou des paroles telles que des félicitations, une bonne écoute, des encouragements ou encore l'implication des enfants et des jeunes dans la recherche de solutions. Une amabilité tangible, la politesse et l'optimisme sont aussi des signes de la chaleur dont fait preuve le moniteur/la monitrice.

Adéquation du style de conduite à la situation

Les catégories cochées sous «Conduite» sont neutres. «Pas de directivité» est un choix pédagogique cohérent dans certaines situations ou pour certains individus/groupes et déclenche un processus d'apprentissage. Dans d'autres situations au contraire, l'apprentissage est meilleur avec une «directivité maximale». On peut ainsi préciser, dans «Adéquation du style de conduite à la situation», si le style de conduite du moniteur J+S est, dans la situation observée et pour les individus ou les groupes auxquels il enseigne, en **adéquation** avec l'atteinte des objectifs pédagogiques et des buts visés par l'entraînement.

12. Authenticité et autorité naturelle

L'authenticité signifie que le moniteur/la monitrice agit en accord avec sa personnalité. Agit-il/elle de **manière artificielle** et guindée ou avec fausseté? Joue-t-il/elle un rôle, au sens théâtral du terme? Agit-il/elle comme s'il/si elle n'était pas vraiment à l'aise dans sa fonction?

Au contraire, un moniteur/une monitrice est **authentique** lorsqu'il/elle est intéressant/e sans chercher à se rendre intéressant/e. Est-t-il/elle parfaitement à sa place dans le rôle de meneur/meneuse? Sait-il/elle rire de lui ou d'elle-même? Voit-il/elle le positif en tout et sait-il/elle prendre les enfants et les jeunes comme ils sont? Le moniteur/la monitrice a un comportement sans équivoque; les enfants et les jeunes le/la suivent volontiers et spontanément en raison de son **autorité naturelle**.

VIII. Style de communication

L'évaluation du style de communication prend en compte deux aspects: le cynisme et l'humour. Il s'agit ici du style du moniteur/ de la monitrice en général et non de situations précises.

13. Cynisme

Du point de vue de la communication, un moniteur/une monitrice fait preuve de **cynisme** s'il/si elle se moque âprement, nie un danger ou minimise sciemment une situation («Tu devrais foncer encore plus vite dans le mur, il n'a rien senti!»), au mépris des conventions sociales et des sentiments des enfants et des jeunes.

14. Humour

L'**humour**, par contre, fait rire les enfants et les jeunes. Il permet de souligner les aspects amusants d'une situation qui s'y prête. Il suscite des sentiments positifs et agréables chez les enfants et les jeunes, les fait sourire, rire ou réfléchir. L'humour contribue à créer une ambiance positive, motivante et propice à l'apprentissage.

IX. Feed-back

Le terme de feed-back désigne les commentaires relatifs aux exercices exécutés et aux résultats. En tant qu'expert/e J+S, votre observation en la matière porte sur le style de feed-back et la norme de référence, cette dernière ne devant pas faire l'objet d'un jugement de valeur. On évalue séparément l'**adéquation de la norme de référence à la situation**.

15. Style de feed-back

On estime que le style du feed-back est **désapprouvateur, destructeur et démotivant** lorsqu'il implique des phrases telles que «Non, pas comme ça! C'est tout faux!», «Mais je viens de te le dire!», «Tu n'y arrives tout simplement pas!», sans qu'elles soient suivies par des remarques constructives ou des corrections.

Au contraire, un style de feed-back **élogieux, constructif et stimulant** se caractérise par des encouragements, des félicitations et une motivation à apprendre. Le moniteur/la monitrice donne des indications et demande aux participants comment ils perçoivent leur performance: «Comment as-tu ressenti l'exercice?», «Qu'y changerais-tu?». Le feed-back apporte un appui et une stimulation. Il est axé sur la solution ou favorise la réflexion, aidant ainsi les enfants et les jeunes à maîtriser une tâche.

16. Norme de référence pour la comparaison des performances

La norme de référence est dite **sociale** ou de **groupe** lorsque le feed-back concernant l'exécution d'un exercice est comparé avec la performance du reste du groupe ou d'autres enfants ou jeunes. Les enfants et les jeunes sont par exemple qualifiés de «bons» s'ils parviennent à exécuter un exercice mieux que la moyenne ou courent plus vite; ils sont jugés «mauvais» s'ils sont moins performants que la moyenne, par exemple sautent moins haut ou tirent moins bien que d'autres. Le moniteur/la monitrice ne met pas en avant les améliorations des performances individuelles ou les fluctuations.

La norme de référence **individuelle** se fonde sur la comparaison de la performance de chaque enfant ou jeune avec ses performances antérieures. Le moniteur/la monitrice commente en détail la progression et les fluctuations de l'apprentissage. Il/elle souligne les efforts de chacun. Les différences de performance entre les enfants ou les jeunes sont par contre laissées de côté lorsqu'on opte pour cette norme de référence. On parle de norme de référence **critique** ou **objective** lorsque l'exécution d'un mouvement est évaluée par rapport à un objectif, à une norme ou à un niveau de qualité prescrit.

Adéquation de la norme de référence à la situation

La classification de la norme de référence présentée au point 16 est neutre. L'un ou l'autre mode de comparaison des performances peut, selon la situation, s'avérer pédagogiquement cohérent. Si l'on compare, par exemple, la performance d'un enfant en surpoids avec le record olympique actuel, ce n'est ni constructif ni motivant (= «**ina-déquat**»). Mais si l'on met l'accent sur la progression de la performance individuelle, l'enfant peut juger par lui-même de l'efficacité de l'entraînement et des résultats de ses efforts (= «**adéquat**»). Dans une autre situation et pour un autre enfant, une comparaison avec le record olympique pourrait tout aussi bien s'avérer pédagogiquement efficace et par conséquent «adéquante».

Une compétition, impliquant une comparaison entre des groupes, peut aussi s'avérer très motivante pour les enfants et les jeunes.

X. Individualisation et activation

L'individualisation et l'activation consistent à proposer à chaque individu le défi le plus adapté possible afin de l'encourager au mieux. Dans quelle mesure le moniteur/la monitrice parvient-il/elle à proposer aux participants des entraînements dont le niveau de difficulté est suffisant pour les faire progresser sur le plan de la motricité? Comment peut-il/elle inciter les enfants et les jeunes à réfléchir?

17. Stimulation de la motricité individuelle

Une **mauvaise activation de la motricité** s'exprime par une sollicitation à l'évidence trop faible ou trop forte des enfants et des jeunes, sans que le moniteur/la monitrice ne procède à des adaptations. Par exemple lors de la présentation d'un nouvel exercice, les points critiques ne sont pas pris en compte ou, à des degrés d'apprentissage plus élevés, il manque des possibilités de variantes ou de nouvelles impulsions. Les enfants et les jeunes s'ennuient ou tombent dans la résignation.

Si l'**activation de la motricité est optimale**, chaque enfant, chaque jeune voit dans les exercices un défi à relever. Elle est également optimale si le moniteur/la monitrice veille à adapter les exercices en continu et de manière individuelle, de sorte qu'ils représentent un nouveau défi. Les exercices font ainsi appel aux connaissances préalablement acquises par les enfants et les jeunes et sont variés. Les corrections prennent en compte les aptitudes individuelles des participants. Les «principales» erreurs sont identifiées et les exercices sont adaptés pour permettre aux participants de progresser sur le plan moteur. L'entraînement est donc en permanence adapté aux enfants et aux jeunes. Le moniteur/la monitrice se montre flexible. Il/elle est capable de fournir spontanément une forme d'exercice sur mesure à chacun en fonction de son âge et de proposer de nouveaux challenges.

18. Activation cognitive

L'activation cognitive consiste à évaluer dans quelle mesure un moniteur/une monitrice incite les enfants et les jeunes à penser par eux-mêmes et à réfléchir collectivement. Quels sont ses efforts pour faire comprendre aux participants en quoi un exercice donné est utile?

On ne constate **aucune activation cognitive** lorsque le moniteur/la monitrice ne pousse jamais les participants à la réflexion. Cela signifie par exemple qu'il/elle ne demande jamais à l'enfant ou au jeune d'évaluer lui-même sa performance et ne l'interroge jamais sur ce que l'exercice lui a apporté.

Une **activation cognitive optimale** impliquerait qu'un moniteur/une monitrice incite les participants à réfléchir sur leurs progrès. Le moniteur /la monitrice demande aux enfants et aux jeunes de formuler la représentation individuelle qu'ils se font de l'activité (visualisation), d'en découvrir les points critiques, d'évaluer et de corriger leur propre exécution ou celle de leurs camarades, de reconsidérer la composition des groupes, de trouver des stratégies pour renforcer l'esprit d'équipe, etc.

L'entretien de conseil

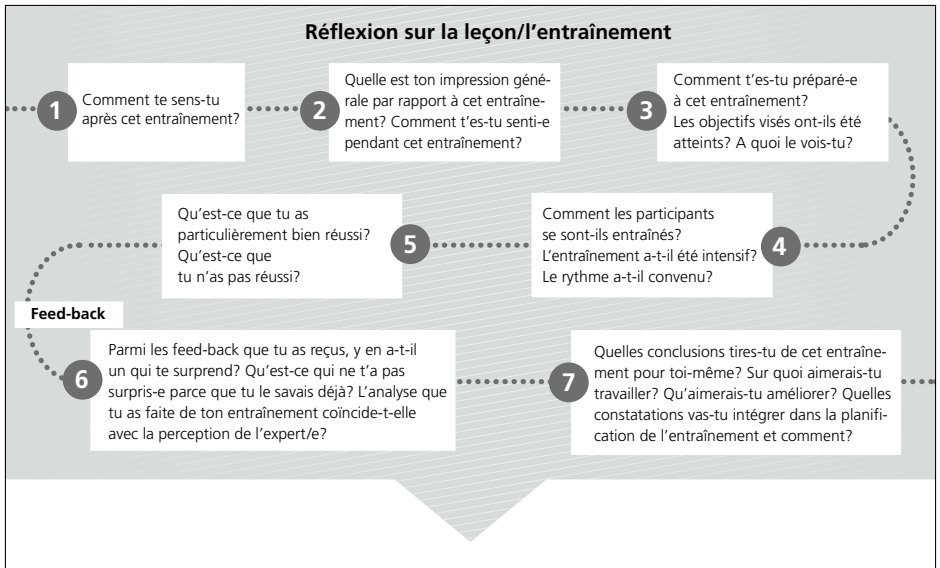
Développer les compétences de diagnostic et de réflexion du moniteur/ de la monitrice

La compétence de diagnostic correspond à la capacité d'évaluer la capacité de performance et le niveau de développement (p. ex. exigences pédagogiques, aptitudes, habiletés, motivations, besoins, capacité d'assimilation, etc.), et de détecter le «talent» des enfants et des jeunes ainsi que du moniteur/de la monitrice lui-même/elle-même. Cette compétence est une condition essentielle pour planifier et réaliser un entraînement adéquat.

La compétence de réflexion correspond à la capacité d'analyser de manière consciente des situations précises. Quels ont été les points forts et les points faibles de la leçon? Comment les problèmes pourraient-ils être résolus? Comment pourrait-on mieux aménager certaines situations? La réflexion pendant et après l'entraînement est utile dans le sens où elle permet au moniteur/à la monitrice de mieux se situer, de mieux se comprendre et, partant, de s'améliorer (cf. Brochure J+S sur la planification).

L'observation de la leçon est suivie d'un entretien de conseil. En tant qu'expert/e J+S, vous y assumez le rôle de mentor pour le moniteur/la monitrice.

La dernière page du questionnaire d'observation peut servir de fil rouge à l'entretien, puisqu'il rend compte des observations faites pendant la leçon/l'entraînement et permet de dégager des conclusions pour les leçons/entraînements à venir (cf. schéma).



Indice

Visite di attività G+S _____	36	V. Sicurezza e prevenzione _____	41
Introduzione _____	36	8. Sicurezza _____	41
Indicazioni per la compilazione _____	36	VI. Istruzioni _____	42
Fase/tema/obiettivo dell'allenamento _____	36	9. Chiarezza delle istruzioni _____	42
I. Clima _____	37	VII. Conduzione _____	43
1. Rispetto _____	37	10. Orientamento _____	43
2. Emozionalità dei bambini e dei giovani _____	37	11. Cordialità, stima _____	44
II. Tempo di apprendimento e raggiungimento dell'obiettivo _____	38	12. Autenticità e autorità naturale _____	44
3. Tempo effettivo di apprendimento _____	38	VIII. Stile di comunicazione _____	44
4. Contributo dei contenuti al raggiungimento dell'obiettivo _____	38	13. Cinismo _____	44
III. Regole ed elementi di disturbo _____	39	14. Senso dell'umorismo _____	44
5. Chiarezza delle regole e routine _____	39	IX. Feedback _____	45
6. Gestione degli elementi di disturbo _____	40	15. Stile di feedback _____	45
IV. Orientamento ai partecipanti _____	41	16. Dimensione di riferimento per il confronto fra le prestazioni _____	45
7. Coinvolgimento di bambini e giovani _____	41	Dimensione di riferimento adeguata alla situazione _____	46
		X. Individualizzazione e attivazione _____	46
		17. Sviluppo motorio individuale _____	47
		18. Attivazione cognitiva _____	47
		Il colloquio di consulenza _____	48
		Favorire la competenza del monitore nel campo della diagnostica e della riflessione _____	48

Visite di attività G+S

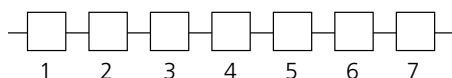
Manuale per la compilazione del questionario di osservazione

Introduzione

Il questionario di osservazione consiste in 18 elementi e comprende i presupposti e le conoscenze necessarie a ciascun monitore G+S per svolgere una lezione o un allenamento in modo ottimale. Oltre a servire alla valutazione dell'allenamento o della lezione, questi argomenti fungono come base per il feedback che lei in quanto l'esperto G+S da al monitore alla fine della visita. Dopo la lezione si svolge inoltre un colloquio di consulenza per il quale si può seguire il modello proposto alla ultima pagina del colloquio.

Indicazioni per la compilazione

Durante la visita bisogna osservare i 18 punti e valutare l'allenamento o la lezione in base a una scala a sette livelli.



In ogni caso va apposta **una x** in una delle sette caselle (1-7) per ogni **punto da osservare**. Se si vuole dare un giudizio differenziato per diverse situazioni nell'ambito della lezione o dell'allenamento oppure sul comportamento del monitore, va espressa una valutazione differenziata. Nel registrare i dati nel portale in linea (www.baspo.ch/jsbesuche) bisogna focalizzarsi sulla situazione (ad es. sulla parte principale che dura più a lungo) e fare una crocetta per ogni punto da osservare. Nel caso in cui uno dei punti del questionario

di osservazione non si sia verificato oppure non è stato possibile valutarlo, va apposta una crocetta nella casella **«non valutabile»**.

Nel caso in cui fossero presenti diversi monitori, la valutazione va espressa per un solo monitore. Per dare un feedback a più monitori, bisogna compilare un questionario per ciascuno.

Per semplificare la lettura, nel manuale si è optato per il termine «allenamento» e che comprende quindi anche «lezione», «insegnamento» o «attività». Inoltre si usa per semplicità redazionale la sola forma al maschile (per esempio monitore). Naturalmente tutte le espressioni vanno riferite a persone di entrambe i sessi.

Fase/tema/obiettivo dell'allenamento

Prima della visita il monitore G+S dovrebbe comunicare come si situa l'attività G+S. Alcuni degli elementi da osservare possono essere valutati adeguatamente solo se sono note le seguenti informazioni.

In quale **fase dell'allenamento** si trova il gruppo? Per garantire una buona riuscita della pianificazione stagionale e della periodizzazione, l'allenamento è suddiviso in diverse fasi (apprendimento, fondamentali, struttura, preparazione, competizione, transizione e altri). La fase dell'allenamento determina i contenuti e l'intensità dell'allenamento. Il

tema dell'allenamento è il filo conduttore che imposta l'allenamento ed è sintonizzato sulla fase dell'allenamento. La formulazione degli obiettivi dell'apprendimento influisce sulla qualità della pianificazione e sullo svolgimento dell'attività G+S. L'**obiettivo dell'allenamento** è formulato, se possibile, secondo il principio «SMART» (specifico, misurabile, adeguato e avvincente, realistico e tempestivo) nonché usando la frase «i partecipanti sanno/sono in grado di...». Il monitore G+S adegua gli obiettivi alla capacità, all'età e al livello di prestazione del suo gruppo. Oltre agli obiettivi in materia di movimento e prestazione sono formulati anche obiettivi di carattere emozionale, sociale e cognitivo.

I. Clima

Il clima indica un'atmosfera favorevole all'apprendimento all'interno del gruppo durante l'allenamento. L'esperto G+S valuta il clima osservando il rispetto reciproco e l'emozionalità dei bambini e dei giovani.

1. Rispetto

Per **rispetto** reciproco si intende il rapporto tra tutti i membri del gruppo di allenamento. In quale misura sono presenti la stima e l'attenzione durante l'allenamento oggetto dell'osservazione?

Si considera estremamente **irrispettoso** quando ad esempio il monitore non ascolta o addirittura mostra disinteresse nei confronti di (singoli) bambini o giovani.

La mancanza di rispetto si manifesta anche quando bambini e giovani parlano gli uni sugli altri in maniera altezzosa o sgarbata o quando fanno gesti con cui manifestano il proprio disprezzo, si offendono in modo inadeguato rispetto alla loro età.

Si considera invece come molto **rispettoso** da parte del monitore un atteggiamento di ascolto continuo dei bambini e giovani, se li incoraggia o quando ancora i bambini e i giovani manifestano costantemente attenzione e stima reciproca tra di loro e nei confronti del monitore.

2. Emozionalità dei bambini e dei giovani

Per **emozionalità** si intende l'espressione dei sentimenti da parte dei bambini e dei giovani. Mostrano **emozioni** fortemente **negative** come paura, collera, invidia e gelosia? Sono molto aggressivi gli uni verso gli altri?

Oppure manifestano in modo spontaneo **emozioni positive**? Ridono o esprimono grande gioia in qualche altro modo? Si riesce a percepire in maniera evidente interesse o entusiasmo? Ciò si traduce per esempio nell'entusiasmo per lo sport/per la disciplina sportiva?

II. Tempo di apprendimento e raggiungimento dell'obiettivo

Attraverso le dimensioni «Tempo effettivo di apprendimento» e «Contributo dei contenuti al raggiungimento dell'obiettivo», l'esperto G+S osserva aspetti organizzativi importanti dell'allenamento. Essi comprendono lo svolgimento temporale e spaziale dell'allenamento, nonché la qualità dei contenuti dei singoli esercizi e il loro contributo al raggiungimento dell'obiettivo.

3. Tempo effettivo di apprendimento

Il tempo effettivo di apprendimento è quell'arco di tempo effettivo in cui i bambini e i giovani durante un allenamento si esercitano/mettono in pratica/creano oppure sono occupati a svolgere esercizi cognitivi/mentali. Il tempo di apprendimento deve essere valutato sempre rispetto alla durata totale della lezione, dell'obiettivo dell'allenamento e dell'età di bambini e giovani.

Sono valutate negativamente le situazioni in cui sono presenti **troppi tempi morti**, cioè momenti in cui i bambini e i giovani stanno fermi, aspettano oppure non sanno cosa fare. Il tempo di apprendimento è dunque talmente breve da non permettere di ottenere dei risultati. La reale possibilità di ripetere individualmente gli esercizi e allenarsi è bassa quando ad esempio le istruzioni non sono efficaci, la pianificazione è scarsa e i passaggi sono troppo lunghi.

Il tempo effettivo di apprendimento è **massimo**, quando la sequenza degli esercizi è organizzata in maniera estremamente proficua, le istruzioni vengono impartite con la massima efficienza e quando i passaggi sono organizzati e pianificati nei minimi dettagli. In questo modo ogni bambino e ogni giovane ha quante più occasioni possibili per esercitarsi, e questo aumenta la probabilità di raggiungere risultati di apprendimento positivi.

4. Contributo dei contenuti al raggiungimento dell'obiettivo

Si tratta di comprendere in quale misura i contenuti scelti (esercizi, giochi ecc.) contribuiscono al raggiungimento degli obiettivi della lezione e degli obiettivi a medio e a lungo termine. Esiste una pianificazione a medio o a lungo termine? Questa domanda va chiarita prima di iniziare la visita. Gli esercizi sono adatti al raggiungimento dell'obiettivo della lezione? Sono state considerate le esigenze del gruppo (fase di sviluppo, livello di apprendimento) e integrate rispettivamente nella pianificazione?

I contenuti **non portano ad alcun risultato** quando non si conoscono gli obiettivi, quando i contenuti non sono stati ponderati adeguatamente e non corrispondono al livello di apprendimento (acquisire e consolidare, applicare e variare, creare e integrare) nonché alla fase di sviluppo di bambini e giovani (psicomotoria, psicologica o anche cognitiva).

Si considerano invece come **eccellenti** ai fini del raggiungimento dell'obiettivo, quando gli esercizi svolti si inseriscono in una pianificazione a medio e a lungo termine, per esempio in vista di una partecipazione a delle gare o quando tale pianificazione segue un filo logico. Inoltre è preferibile una pianificazione in forma scritta che rende più comprensibile la scelta dei contenuti degli allenamenti e ne evidenzia l'adeguatezza al livello di apprendimento e alla fase di sviluppo di bambini e giovani.

III. Regole ed elementi di disturbo

Le regole sono norme e aspettative. Insieme alle routine, esse possono contribuire a uno svolgimento dell'allenamento senza intoppi. Ciononostante si creano sempre situazioni con elementi di disturbo: i bambini si scontrano, qualcuno provoca e spinge. L'esperto valuta queste circostanze attraverso le due dimensioni «Chiarezza delle regole e routine» nonché «Gestione degli elementi di disturbo».

5. Chiarezza delle regole e routine

Il concetto di chiarezza delle regole definisce il grado di precisione con cui il monitore comunica le aspettative e le norme di comportamento e le applica. Le routine e i riti instaurati sono attività ripetute regolarmente ed eventualmente con un significato simbolico condiviso.

L'**assenza di regole** o di riti sussiste quando per esempio bambini e giovani corrono senza meta, anche se il monitore non lo vuole, quando sorgono situazioni pericolose, quando non c'è un momento tranquillo per impartire le istruzioni e, in generale, involontariamente regna la confusione. Il monitore non reagisce di fronte a queste situazioni e non manifesta l'intenzione di introdurre regole o routine.

La **chiarezza delle regole** sussiste invece quando il monitore comunica a tutti regole e aspettative, quando è evidente che i bambini e i giovani le conoscono e le rispettano e se le violano il monitore le richiama. La situa-

zione di massima chiarezza delle regole sussiste quando il monitore le applica e richiama alla disciplina. I passaggi sono segnalati chiaramente (per esempio il fatto di riunirsi in cerchio dopo aver dato un segnale chiaro e dal significato univoco). L'allenamento procede in modo ordinato. I bambini e i giovani svolgono le attività in modo autonomo (per esempio appena entrati in sala, appena disposti gli attrezzi ecc.).

6. Gestione degli elementi di disturbo

Sono intese le misure tempestive del monitore per impedire un comportamento sbagliato intervenendo a livello preventivo. Questo presuppone una pianificazione accurata dell'allenamento. L'esperto G+S deve valutare se il monitore reagisce in modo adeguato agli elementi di disturbo e soprattutto se osserva permanentemente e con attenzione il suo gruppo.

Il monitore reagisce in modo **inadeguato** agli elementi di disturbo quando per esempio la sua reazione è incomprensibile, eccessiva, fuori dal contesto, offensiva o troppo ritardata, con il risultato che il bambino o giovane non può più ricollegarla al comportamento sbagliato. Il gruppo di allenamento non viene sorvegliato, l'attenzione del monitore è focalizzata soltanto sui dettagli e sui singoli membri del gruppo.

Il monitore agisce invece in modo **adeguato** quando riesce a mantenere una visione d'insieme che gli consente di identificare tempestivamente l'insorgere di un disturbo. I segnali che indicano questo tipo di comportamento del monitore sono: presenza fisica del monitore vicino alla persona potenziale fonte di disturbo, cambiamento di esercizi per tale persona a seconda della situazione. Se si crea comunque una situazione di disturbo, il monitore reagisce tempestivamente, in modo comprensibile, determinato, oggettivo e non offensivo.

IV. Orientamento ai partecipanti

Per coinvolgimento si intende il modo in cui il monitore prende in considerazione in modo mirato gli interessi, le motivazioni e le opinioni dei bambini e dei giovani nell'organizzazione e nella pianificazione dell'allenamento o alternativamente il grado di partecipazione di bambini e giovani all'organizzazione dell'allenamento.

7. Coinvolgimento di bambini e giovani

Quando non vi è nessun coinvolgimento, gli esercizi sono eseguiti in maniera rigida e sbrigativa, senza interessarsi alle iniziative dei bambini e dei giovani. Bambini e giovani non hanno alcun ruolo nella pianificazione e non sono messi nelle condizioni di eseguire nessun compito in modo indipendente, nonostante siano in grado di farlo.

Il coinvolgimento è invece forte per esempio quando il monitore è flessibile e, se la situazione lo richiede, devia dal programma della lezione per rispettare i desideri dei bambini e dei giovani. Bambini e giovani sono presi in considerazione nella pianificazione dell'allenamento e si vedono affidare esercizi, compiti e responsabilità adeguati alla loro età.

V. Sicurezza e prevenzione

Per sicurezza si intende se il monitore rispetta le norme di sicurezza previste per ciascuna disciplina sportiva nonché il suo approccio alle situazioni in cui la questione della sicurezza è potenzialmente rilevante.

Per prevenzione si intende la sensibilizzazione di bambini e giovani in merito a prevenzione delle lesioni, dipendenze, doping, abusi sessuali e violenza nello sport. Durante l'allenamento sono poche le situazioni che possono essere osservate in materia di prevenzione. Pertanto l'esperto osserva soprattutto gli elementi legati alla sicurezza.

8. Sicurezza

La sicurezza **non è ottimale** quando il monitore non riesce ad anticipare le fonti potenziali di pericolo per quanto riguarda la sicurezza dei bambini e dei giovani, non riesce mai ad intuire i pericoli che stanno per sorgere e non adotta nessun provvedimento preventivo. Il monitore non indossa per esempio l'attrezzatura di protezione, ha un atteggiamento negligente riguardo alle norme di sicurezza oppure le ignora.

Il monitore non reagisce in modo adeguato oppure non reagisce affatto alle condizioni ambientali e meteorologiche e non sa neanche che cosa dovrebbe fare in una situazione di emergenza.

La sicurezza è **perfetta** quando il monitore riconosce le fonti di pericolo e reagisce in maniera immediata, adeguata e preventiva. Adotta le misure per garantire la sicurezza (materiale, forme organizzative ecc.). Il monitore sa che cosa fare in caso di emergenza, controlla il materiale dei partecipanti, indossa un'attrezzatura di protezione intatta, tiene conto delle condizioni ambientali e meteorologiche attuali e reagisce sempre in modo adeguato.

Se si osserva una situazione nella quale il monitore fa riferimento o avrebbe dovuto fare riferimento al tema della prevenzione, va fatta un'apposita annotazione alla rubrica «Osservazioni».

VI. Istruzioni

Un'istruzione è un'indicazione su come agire. Essa può essere impartita in modo verbale oppure attraverso segni, dimostrazioni ecc.

9. Chiarezza delle istruzioni

Un'istruzione è **poco chiara** quando per esempio un ordine, un insegnamento o una spiegazione è esposta troppo a lungo, in modo confuso, non adeguato al livello di apprendimento, contraddittorio o incomprensibile.

Un'istruzione chiara ossia un ordine e una spiegazione chiari si contraddistinguono per la scelta lessicale adeguata all'età dei bambini e dei giovani e al loro livello di apprendimento, oltre che per un'esposizione chiara e concisa, fatta nel momento dell'esecuzione dei movimenti. Un'istruzione chiara può anche coincidere con la dimostrazione di un movimento in modo chiaro e focalizzato sui punti principali. Un'istruzione chiara si riconosce inoltre dal fatto che i bambini e i giovani sanno quello che devono fare.

VII. Conduzione

Due dimensioni riassumono e caratterizzano lo stile di conduzione: **la capacità di guidare** e indirizzare nonché la capacità di sostenere, la socievolezza e la cordialità del monitore.

Lo stile di conduzione *non è valutabile* e deve essere adatto alla situazione, alla lezione nonché ai bambini. A questo serve la valutazione dello stile di conduzione: è adeguato alla situazione oppure no? Il modo di condurre e di dare un feedback **si addice** alla situazione? Condurre per il monitore significa anche possedere **un'autorità naturale** ossia l'autenticità.

10. Orientamento

C'è l'**assenza di orientamento** per esempio quando il monitore mette soltanto a disposizione il materiale e non dà istruzioni, non invita a fare nulla di preciso. I bambini e i giovani agiscono autonomamente oppure non fanno niente.

Vi è un forte orientamento quando il monitore dà istruzioni, determina tutto, dà ordini e decide per esempio anche la composizione dei gruppi.

11. Cordialità, stima

Un **atteggiamento freddo** è rappresentato ad esempio dall'indifferenza e dall'arroganza, dalla disistima, dall'incapacità di comprensione, dai commenti scortesi e dal pessimismo («È tutto inutile con te!», «Siete semplicemente troppo stupidi», «Forza su e fallo», «Tipico, sei caduto di nuovo»).

Cordialità e stima si esprimono in atteggiamenti quali ad esempio lodare, ascoltare e incoraggiare, coinvolgere bambini e giovani nella soluzione dei problemi. Sono espressioni di cordialità inoltre l'affetto sincero, la gentilezza e l'ottimismo.

Adeguatezza alla situazione/ Stile di orientamento

Le categorie indicate alla rubrica «Conduzione» hanno una connotazione neutrale. Per determinate persone o gruppi la scelta «nessun orientamento» è adeguata in determinate situazioni dal punto di vista pedagogico ed è suscettibile di avviare un processo di apprendimento. In altre situazioni invece, l'apprendimento si svolge meglio con un «forte orientamento». Pertanto attraverso «adeguatezza alla situazione/stile di orientamento» è possibile valutare nell'ottica pedagogica e nell'ottica dell'allenamento l'adeguatezza dello stile di conduzione del monitore G+S nella situazione osservata e per le persone o i gruppi che ricevono la lezione.

12. Autenticità e autorità naturale

Per autenticità si intende quando l'atteggiamento del monitore è in armonia con la propria personalità. Il monitore dà l'impressione di essere non autentico, rigido, **finto**? Recita un ruolo (teatrale)? Il monitore dà l'impressione di non sentirsi a suo agio nel proprio ruolo?

Dall'altra parte il monitore è invece **autentico** quando per esempio dà l'impressione di essere interessato, senza che faccia nulla per rendersi interessante. Agisce in maniera autonoma? Ha la capacità di ridere di se stesso? Vede le cose in modo positivo e accetta i bambini e i giovani così come sono? Il monitore che si caratterizza per un'indole autentica, ha un atteggiamento chiaro e i bambini e i giovani lo seguono volentieri e di buon grado (**autorità naturale**).

VIII. Stile di comunicazione

Lo stile di comunicazione è valutato dal punto di vista del cinismo e dell'umorismo. Si tratta di valutare lo stile del monitore nel suo insieme e non singole situazioni specifiche.

13. Cinismo

Il **cinismo** nella comunicazione è presente quando ad esempio un monitore fa commenti sarcastici, ignora un pericolo, e dunque minimizza consapevolmente le situazioni («Urta contro la parete un po' più forte, non le farai di certo del male») e allo stesso tempo ignora le convenzioni sociali e i sentimenti dei bambini e dei giovani.

14. Senso dell'umorismo

L'**umorismo** aiuta a far ridere i bambini e i giovani. Se ad esempio il monitore è sottolineare aspetti divertenti di una situazione quando se ne presenta l'occasione. L'umorismo suscita nei bambini e nei giovani sentimenti positivi e di divertimento, li fa ridere e sorridere oppure li fa riflettere. L'umore è uno dei fattori che genera un clima positivo, motivante e favorevole all'apprendimento.

IX. Feedback

Dare un feedback significa commentare l'esecuzione di movimenti e i loro risultati.

L'esperto G+S valuta il feedback sotto il profilo delle due dimensioni «Stile di feedback» e «Dimensione di riferimento»; quest'ultima non comporta un giudizio di valore. L'**adeguatezza** della dimensione di riferimento alla situazione è valutata separatamente.

15. Stile di feedback

Lo stile di un feedback è **biasimabile** quando il suo fine è quello di essere **sprezzante, distruttivo e demoralizzante**. Quando vengono pronunciati commenti del tipo «No, non così! Completamente sbagliato!», «L'ho appena detto», «Tu/voi proprio non ci riuscite/riuscite», senza che seguano istruzioni costruttive o correzioni.

Uno stile di feedback **costruttivo**, incoraggiante, **stimolante** si contraddistingue per essere stimolante, ricco di parole di lode e che suscita la curiosità di imparare. Il monitore dà indicazioni e chiede ai partecipanti quali sono le loro impressioni sulle spiegazioni: «Che cosa hai provato?», «Che cosa cambieresti?». Il feedback rappresenta un sostegno. Ha lo scopo di trovare la soluzione oppure stimola la riflessione e in questo modo aiuta i bambini e i giovani a far fronte a un compito.

16. Dimensione di riferimento per il confronto fra le prestazioni

La norma di riferimento è di **dimensione sociale o adeguata al gruppo** quando il feedback sull'esecuzione di un movimento viene dato rispetto alle prestazioni del gruppo o di altri bambini e giovani. La valutazione «buono» va data a chi per esempio è in grado di effettuare movimenti ad un livello superiore alla media oppure quando un giovane fa ginnastica meglio di un altro o corre più veloce dell'altro. La valutazione «male» va data a chi raggiunge una prestazione al di sotto della media ossia a coloro che riescono a saltare meno in alto rispetto agli altri o che riescono a colpire l'obiettivo peggio degli altri. Il monitore non considera i miglioramenti individuali delle prestazioni né le possibili oscillazioni.

La norma di riferimento è **individuale** quando la prestazione viene paragonata a quella fatta in passato. Il monitore dà un feedback preciso su come procede l'apprendimento o sulle eventuali oscillazioni e sottolinea gli sforzi di ciascun bambino o giovane. Tale norma di riferimento non prende in considerazione le differenze di prestazioni tra i singoli bambini e i giovani.

La norma di riferimento è **orientata a un criterio** oppure è **oggettiva** quando la valutazione dell'esecuzione del movimento si orienta a un movimento ideale, ad una norma oppure a una qualità predefinita.

Dimensione di riferimento adeguata alla situazione

La categorizzazione della norma di riferimento al punto 16 è neutrale. A seconda della situazione, l'uno o l'altro tipo di paragone della prestazione può offrire risposte pedagogiche più interessanti. Il paragone per esempio fra la prestazione di un bambino in sovrappeso con l'attuale record olimpico non offre risposte costruttive o motivanti (= «**inadeguatezza**»). Però in un'altra situazione e per un altro bambino il paragone con i risultati olimpici può essere pedagogicamente proficuo e quindi **adeguato**. Anche una competizione nella quale si fanno paragoni tra i gruppi può essere molto motivante.

X. Individualizzazione e attivazione

Per individualizzazione e attivazione si intende quando il monitore offre a ciascun bambino, ciascun giovane una sfida ottimale in grado di stimolarne lo sviluppo al meglio. Il monitore riesce a offrire una serie di esercizi in grado di lanciare una sfida sufficientemente complessa da far compiere loro a bambini e giovani dei progressi nello sviluppo motorio? Il monitore come può coinvolgere i bambini e i giovani nella riflessione?

17. Sviluppo motorio individuale

Una **pessima attivazione motoria** avviene quando vi è una netta sovrabbondanza o la totale mancanza di esercizi per ciascun bambino e giovane senza che il monitore intervenga con degli adeguamenti. Per esempio nell'apprendimento di un nuovo movimento non si tiene conto dei punti nevralgici oppure ai livelli più elevati di apprendimento mancano le possibilità di variazioni e gli stimoli necessari. I bambini e i giovani si annoiano oppure si rassegnano e gettano la spugna.

Vi è **una perfetta attivazione motoria** quando ogni bambino e ogni giovane vede negli esercizi una sfida o anche quando il monitore modifica continuamente gli esercizi al fine di offrire sempre una nuova sfida. Gli esercizi si riagganciano alle conoscenze individuali preesistenti dei bambini e dei giovani e vengono adeguati di conseguenza. Le correzioni prendono in considerazione i presupposti individuali dei partecipanti, individuano gli errori «principali» e si adeguano gli esercizi in modo da permettere ai partecipanti di fare progressi motori. In questo modo l'allenamento viene adattato continuamente ai bambini e ai giovani. Il monitore è flessibile ed è in grado di dare in modo spontaneo a ciascun individuo un feedback adeguato all'età e su misura e offrire una nuova sfida.

18. Attivazione cognitiva

Per attivazione cognitiva si intende il modo in cui un monitore stimola i bambini e i giovani alla riflessione. Quanto si impegna affinché i partecipanti comprendano a cosa serve un determinato esercizio?

Non sussiste **nessuna attivazione cognitiva** quando il monitore non incita mai ad una riflessione. Ciò significa per esempio non far valutare mai ad un bambino o ad un giovane il proprio movimento e non chiedere se l'esercizio è servito a qualcosa.

Una perfetta **attivazione cognitiva** avviene quando il monitore invita i partecipanti a riflettere in base alla rispettiva fase di sviluppo, li stimola a dare una valutazione ai movimenti compiuti. Il monitore spinge i bambini e i giovani per esempio a formulare una valutazione individuale e interiore (visualizzazione), a individuare i punti nevralgici, a valutare la propria esecuzione e quella degli altri e a correggerla.

Il colloquio di consulenza

Favorire la competenza del monitore nel campo della diagnostica e della riflessione

Con competenza diagnostica si intende la capacità di ponderare il potenziale della prestazione e il livello di sviluppo (per esempio esigenze didattiche, capacità, abilità, cause, esigenze, capacità di comprensione ecc.) nonché il talento dei bambini e giovani come pure del monitore stesso. La competenza diagnostica è un elemento centrale per pianificare e svolgere in maniera adeguata un allenamento. La riflessione è un processo conoscitivo focalizzato sull'analisi. Quali sono stati i punti forti e deboli dell'allenamento? Come sono stati risolti i problemi? Quali provvedimenti o cambiamenti potrebbero essere utili per strutturare meglio determinate parti della lezione? La riflessione durante e dopo l'allenamento consente al monitore di comprendere e valutare meglio il suo operato e da ciò trarre delle conclusioni per migliorarsi (v. fascicolo G+S sulla pianificazione).

Alla fine dell'osservazione si svolge un colloquio di consulenza nel quale l'eserto G+S assume il ruolo di mentore nei confronti del monitore.

L'ultima pagina del questionario propone un filo rosso da seguire per il colloquio. Consente di riflettere sulla lezione osservata e di trarne delle conclusioni per l'attività futura del monitore (v. grafico)



Autoren: Alain Dössegger,
Klaus Frei, Fabian Studer
Mitarbeit: J+S-Expertinnen und
J+S-Experten
Redaktion: Ueli Känzig

Layout: Lernmedien J+S
Ausgabe: 2020

Herausgeber: Bundesamt
für Sport BASPO
Internet:
www.jugendundsport.ch/qs

Auteurs: Alain Dössegger, Klaus
Frei, Fabian Studer
Collaboration: experts J+S
Traduction: Service linguistique
de l'OFSPPO

Conception graphique: Médias
didactiques J+S
Edition: 2020

Editeur: Office fédéral
du sport OFSPPO
Internet:
www.jeunesseetsport.ch/qs

Autori: Alain Dössegger, Klaus
Frei, Fabian Studer
Collaborazione: esperti G+S
Traduzione: Servizi linguistici
UFSPPO

Impaginazione:
Media didattici G+S
Edizione: 2020

Editore: Ufficio federale dello
sport UFSPPO
Internet:
www.gioventuesport.ch/qs