

IL DILEMMA DELLE SEQUENZE DIDATTICHE

Paolo Maurizio Messina



L'AUTORE



Paolo Maurizio Messina, specialista in Scienza e Tecnica dello Sport. Allenatore Nazionale e Formatore Nazionale CNA della Federazione Italiana Pallacanestro. Docente metodologo della Scuola Regionale dello Sport Sicilia Coni. Docente a contratto e coordinatore del corso di Teoria Tecnica e Didattica degli Sport di Squadra nel Corso di laurea in Scienze Motorie – Dipartimento di Scienze Biomediche e Biotecnologiche Università degli Studi di Catania. Docente a contratto di Basketball Teaching Theory and Practice nell'ambito della collaborazione Università degli Studi di Catania-Fujian Normal University.

INTRODUZIONE

Quello sulle sequenze didattiche è stato sempre un tema molto dibattuto che ha prodotto opinioni diverse, sia in relazione alla loro validità didattica sia sulla metodologia necessaria per crearle; ha rappresentato e rappresenta tuttora uno scoglio alquanto difficile da superare per gli aspiranti allenatori in fase di formazione nei corsi di qualificazione.

Per sequenza didattica si intende una successione di esercizi, proposti all'interno di una seduta di allenamento, finalizzati all'apprendimento di abilità tecniche o corsi d'azione (comportamenti inerenti al gioco), tra essi collegati in relazione ad un obiettivo finale. Sia gli istruttori di settore giovanile che gli allenatori operanti nelle squadre senior hanno l'esigenza, seppure nelle forme e in misura differente, di preparare sequenze di esercizi per far fronte sia alle diverse fasi di sviluppo e perfezionamento tecnico, che alla necessità di sviluppare le più semplici forme di tattica individuale e collettiva, fino a quelle più complesse di collaborazione.

To cite this article:

Messina P. M. (2022). Il dilemma delle sequenze didattiche. BasketCoach.Net

Spesso, nella terminologia cestistica, viene utilizzato il termine progressione didattica; ma alla luce dell'ampia gamma di studi sull'apprendimento motorio, gli esercizi scelti per il raggiungimento di un obiettivo finale non devono necessariamente essere proposti

secondo un tradizionale approccio didattico fondato su un “continuum progressivo” che va dal facile al difficile o dal semplice al complesso (Bozkurt 2018).

Come si potrà osservare nel corso di questo lavoro, la grande quantità di fattori che incidono sulla creazione di una sequenza didattica richiede conoscenze e abilità particolarmente avanzate, che non possono essere acquisite in tempi brevi e che richiedono molte ore di lavoro in palestra, per comprendere attraverso quali combinazioni di attività si può pervenire all’obiettivo preposto. Si tratta di una metodologia specialistica che, seppur supportata da contributi provenienti dalla metodologia dell’insegnamento sportivo e dalle scienze dello sport, richiede un’accurata conoscenza delle caratteristiche e delle dinamiche del gioco e dei relativi processi di insegnamento-apprendimento che solo un allenatore specialista della disciplina può avere.

Pertanto, la pianificazione di una sequenza didattica non potrà mai seguire un protocollo rigoroso che, come una formula matematica, permette di arrivare ad un risultato. Al contrario, le sequenze didattiche sono frutto di una interpretazione personale delle informazioni che l’allenatore ha a disposizione e che, in vario modo, vengono utilizzate per creare un numero infinito di percorsi di apprendimento.

Passati tentativi, tuttora validi, di fornire indicazioni su come organizzare delle sequenze didattiche (Gebbia, Messina 2012) ponevano, come punto di partenza, una serie di domande che si riportano di seguito e alle quali occorreva dare una risposta:

- Cosa sanno fare i miei giocatori?
- Cosa voglio che sappiano fare?
- Come posso arrivare all’obiettivo?

e poi:

- Da dove cominciare?
- Quali esercizi scegliere?
- Con quale ordine?

Nello stesso lavoro si proponevano tipologie di sequenze che utilizzavano quattro criteri di modulazione diversi e sovrapponibili, ovvero, la variazione dei parametri esecutivi del movimento e delle variabili coordinative, il volume dei contenuti tecnici o tattici, l’incidenza delle modalità di opposizione o il numero dei giocatori coinvolti.

L’obiettivo di questo lavoro è quello di mostrare un numero più ampio di fattori che l’allenatore potrà prendere in considerazione, in modo che possa scegliere e personalizzare, in modo del tutto autonomo, sequenze didattiche che conducono al raggiungimento dell’obiettivo preposto. Questo sistema di pianificazione è molto flessibile e, attraverso una serie di step finalizzati, può guidare l’allenatore al raggiungimento dell’obiettivo finale; in tal modo sarà possibile orientarsi nella costruzione di percorsi di attività, facendo affidamento sulle capacità personali di interpretare e utilizzare le informazioni acquisite, al fine di creare esperienze di apprendimento coerenti con la competenza che si vuole sviluppare.

È chiaro che la formulazione delle sequenze didattiche è fortemente condizionata dall’esperienza, dal livello e dalla formazione che, sia il tecnico che la squadra, hanno acquisito; pertanto, due allenatori potrebbero costruire sequenze molto diverse, seppure efficaci, per la stessa squadra, così come lo stesso allenatore potrebbe creare sequenze diverse per squadre della stessa età ma di diverso livello. Differentemente dagli eserciziari, da cui gli allenatori, specie alle prime armi, scelgono quanto può essere utile per le loro necessità, le sequenze didattiche precostituite non hanno la stessa valenza di trasferibilità, perché non tutti gli esercizi in esse contenuti potrebbero essere adeguati sia allo scopo che al livello. Pertanto, come già sottolineato, la grande quantità di combinazioni dei fattori che incidono sul processo di allenamento fa sì che non è possibile creare dei modelli universali da applicare a tutte le squadre. È anche intuitivo che un ulteriore fattore che rende una sequenza di lavoro efficace è l’intervento didattico dell’allenatore che, gestendo correttamente i ritmi di

allenamento, i feedback, e i tempi morti o di recupero, personalizza il lavoro rendendolo ulteriormente efficace. Si ribadisce che questo lavoro non ha la pretesa di essere il sistema risolutore per la costruzione delle sequenze didattiche, anzi, si apre ad ogni forma di integrazione, correzione e miglioramento; lo stesso numero di step può essere cambiato per soddisfare le specifiche esigenze della squadra. Va proposto quindi nel tentativo di dare un

contributo a chi, nelle fasi iniziali di acquisizione delle competenze di coaching, vuole avere un'idea generale di come questo processo può essere affrontato, lasciando che la propria capacità propositiva possa andare ben oltre i suggerimenti qui proposti. Anche gli allenatori più esperti potranno dare un contributo evidenziando punti che in questo lavoro sono stati dimenticati, non considerati o non sufficientemente interpretati.



GLI STEP DELLA SEQUENZA DIDATTICA

Il sistema consiste in una serie di domande, distribuite in sette step, alle quali il tecnico deve dare delle risposte. Man mano che si passa dal primo al settimo e ultimo step, vengono proposte delle tabelle che l'allenatore deve compilare; alla fine, avrà selezionato una serie di voci che gli permetteranno di pianificare con maggiore facilità la sequenza necessaria. Il

sistema è flessibile perché ogni step può essere integrato dall'allenatore con domande o aspetti di contenuto che arricchiscono il percorso rendendolo più adatto ed efficace in relazione al tipo di squadra che si allena.

**PRIMO STEP: DEFINIRE IL LIVELLO DI APPRENDIMENTO DEL GRUPPO.**

Per sapere quali tipi di attività proporre ai giocatori occorre conoscere qual è il *potenziale di performance* del gruppo.

Questo step identifica, infatti, il livello di abilità e/o di capacità di gioco della squadra; occorre però distinguere il livello del gruppo dalla categoria di appartenenza perché è chiaro che, a parità di categoria, si possono avere livelli diversi di apprendimento. L'identificazione del livello ha l'obiettivo di determinare quali contenuti, e quindi, quali tipi di attività sono congruenti con il potenziale di performance del gruppo. Non è infrequente che all'interno dello stesso gruppo vi siano giocatori con dei potenziali di performance tra loro differenti; in tal caso l'allenatore dovrà trovare dei compromessi didattici che soddisfino le richieste di miglioramento dei singoli giocatori: ciò è possibile, o attraverso un'unica proposta di allenamento uguale per tutti o, quando possibile, differenziando il lavoro in sottogruppi.

Per comodità didattica possono essere definiti quattro livelli di apprendimento: iniziale, intermedio, avanzato, evoluto.

Questa suddivisione in livelli è orientativa ed è chiaro che ciascun allenatore individuerà le caratteristiche che indicano il passaggio da un livello all'altro anche in base alla propria conoscenza ed esperienza. Relativamente alle abilità, l'appartenenza a ciascun livello è comunque determinabile attraverso i tre stadi in cui gli studi suddividono l'apprendimento motorio sia nella visione dell'approccio cognitivista che in quello dinamico-ecologico, stadi in cui vengono evidenziate sia le caratteristiche comportamentali durante le transizioni di apprendimento che le indicazioni applicative.

Sia il livello avanzato che quello evoluto possono essere inseriti nel terzo stadio del processo di apprendimento con la differenza che il livello evoluto si riferisce ad un

consolidamento più forte e ad un alto controllo delle abilità e richiede un'attività di mantenimento della performance tecnica e di alto perfezionamento e specializzazione. Magill e Anderson (2014) hanno determinato alcune caratteristiche della prestazione che indicano apprendimento, ovvero, miglioramento, consistenza, stabilità, persistenza e adattabilità, dando, in tal modo, un valido contributo agli allenatori, specie di settore giovanile, per comprendere l'andamento dello sviluppo dei propri giocatori.

La tabella che segue indica i quattro livelli già menzionati, ma potrebbe essere ulteriormente arricchita con delle voci che specificano ulteriori differenze di apprendimento tra un'abilità e un'altra o nella capacità di gioco (primo step, tabella 1).

PRIMO STEP: TABELLA 1**Definire il livello di apprendimento del gruppo**

- ☐ iniziale
- ☐ intermedio
- ☐ avanzato
- ☐ evoluto

**SECONDO STEP: DEFINIRE L'OBIETTIVO FINALE DELLA SEQUENZA. IL LIVELLO DI CONOSCENZA DELL'ARGOMENTO E L'AREA D'AZIONE.**

L'allenatore deve stabilire cosa devono essere in grado di fare i giocatori al termine della sequenza; ciò può essere costituito da un apprendimento ex novo o dal miglioramento/perfezionamento di quanto già appreso. Pertanto, è necessario avere un'idea, nel caso dell'acquisizione delle abilità, di quale deve essere il grado di controllo motorio accettabile al termine della sequenza e, nel caso dei corsi d'azione (azioni tattiche e prese di decisione), quale deve essere il comportamento da acquisire (secondo step, tabella 1).

SECONDO STEP: TABELLA 1

Definire cosa deve saper fare il giocatore
al termine della sequenza.

Occorre anche specificare se l'obiettivo della sequenza riguarda un argomento nuovo, in fase iniziale di conoscenza, o se è un argomento già conosciuto e quindi da approfondire e da perfezionare.

Spesso lo stesso argomento può essere trattato enfatizzando aspetti diversi (ad es. prevalentemente tecnici e con maggiore o minore approfondimento e perfezionamento, prevalentemente tattici e con enfasi sui processi decisionali o sui tempi d'azione, ecc.); è intuitivo quindi che, nella formulazione dell'obiettivo finale, specificare con una certa precisione queste differenze, permette di comprendere meglio quali aspetti di contenuto selezionare e quali sotto-obiettivi formulare negli esercizi che compongono la sequenza (secondo step, tabella 2).

SECONDO STEP: TABELLA 2

Definire il grado di conoscenza dell'argomento.

- ☐ nuovo
- ☐ fase iniziale
- ☐ fase avanzata

Molte competenze tattiche vengono espresse in relazione a determinate zona del campo; è necessario, pertanto, definire dove si svilupperà l'azione in modo da ridurre all'essenziale il contesto in cui viene espressa la competenza. Anche in relazione agli studi provenienti dalla pedagogia non lineare che, enfatizzando attività non prescrittive (Chow et al. 2016), propone un approccio guidato da vincoli (Renshaw et al. 2019), la limitazione (vincolo) di determinate zone del campo da gioco, permette

l'emergere di comportamenti autonomi e creativi (secondo step, tabella 3).

SECONDO STEP: TABELLA 3

Definire in quale parte del campo si lavorerà.

- ☐ ¼ di campo
- ☐ ½ campo
- ☐ tutto campo
- ☐

**TERZO STEP: DEFINIRE LA COMPONENTE TECNICA E LA COMPONENTE TATTICA-DECISIONALE.**

Qualunque sia l'obiettivo finale, occorrerà definire in che misura la componente tecnica e quella tattico-decisionale, saranno presenti negli esercizi che compongono la sequenza; in tal modo va mantenuta la dovuta coerenza tra ciò che si vuole che il giocatore sia in grado di fare e quanto è stato proposto negli esercizi. Per essere più precisi, la **componente tecnica** è chiaramente quella che riguarda il modo in cui le abilità specifiche della disciplina, cioè i fondamentali, devono essere eseguite. Mettendo assieme le definizioni proposte da Martin et al. (1997) e Platonov (2004), si può avere un'idea alquanto chiara su cosa si intende per tecnica: *è una successione sperimentata di movimenti determinati dalla specificità dello sport, adatta allo scopo e che serve alla soluzione più efficace di un determinato problema di movimento in una situazione sportiva.*

La **componente tecnica** potrà essere presente negli esercizi:

- in chiave di *acquisizione della tecnica* e pertanto va sviluppata attraverso attività in cui si lavora sul *come eseguire l'abilità*
- o in chiave di *applicazione della tecnica*, cioè *come le abilità devono variare ed essere applicate nel gioco.*

La **componente tattica-decisionale** riguarda le possibili *soluzioni di gioco* da mettere in atto durante la gara. Anche in questo caso, la definizione di tattica, fornita da Rossi e Nougier (1996), permette di comprendere meglio il concetto: *l'insieme di comportamenti (azioni, operazioni) individuali o collettivi che tenendo conto della situazione attuale, produce condizioni che possono essere utilizzate a proprio vantaggio durante l'incontro*.

Le soluzioni di gioco possono avere due origini:

- *da indicazioni prescritte dall'allenatore*, il quale fornisce informazioni sui comportamenti da tenere (predefiniti) a fronte di determinate situazioni di gioco (COSA FARE), sulle modalità tecniche (COME FARE) e anche quando metterli in atto (preordinati) (QUANDO FARE);
- *senza indicazioni dell'allenatore*, cioè il giocatore è libero di scegliere quale comportamento tenere (COSA FARE) tra quelli già conosciuti e altri che potrà liberamente scoprire, in che modo farlo (COME FARE) e in quale momento (QUANDO FARE).

Questi limiti nella libertà decisionale fanno la differenza tra un giocatore, che esegue quanto ha deciso e proposto l'allenatore, e il giocatore che esegue quanto da lui stesso deciso ed eventualmente sperimentato. La sequenza di lavoro deve quindi rispettare il processo decisionale posto come obiettivo finale della stessa (terzo step, tabella 1).

TERZO STEP: TABELLA 1
Definire la componente tecnica e la componente tattica-decisionale.

- ☐ Componente tecnica
 - ☐ di acquisizione
 - ☐ di applicazione
- ☐ Componente tattica/decisionale:
 - ☐ l'allenatore decide cosa fare
 - ☐ l'allenatore decide come fare
 - ☐ l'allenatore decide quando fare
 - ☐ il giocatore decide cosa fare
 - ☐ il giocatore decide come fare
 - ☐ il giocatore decide quando fare



**QUARTO STEP: DEFINIRE I CONTENUTI
NECESSARI PER RAGGIUNGERE L'OBIETTIVO
FINALE.**

Una volta stabilito l'obiettivo della sequenza, occorre selezionare gli aspetti di contenuto da inserire negli esercizi; l'idea è quella di fare una selezione di contenuti essenziali per poi stabilire come distribuirli adeguatamente nei vari esercizi.

Di seguito viene proposto un elenco di contenuti che ciascun allenatore potrà integrare o modificare in base alle proprie esigenze.



La scelta dei contenuti dipende chiaramente dall'obiettivo finale della sequenza; più sono precise le informazioni sul gruppo per il quale è formulato l'obiettivo finale (livello dei giocatori, carenze e difficoltà riscontrate, tempi di

allenamento impiegati) e più facile sarà determinare i contenuti su cui si dovrà lavorare per pervenire a tale obiettivo (quarto step, tabella 1).

QUARTO STEP: TABELLA 1

Definire i contenuti necessari per raggiungere l'obiettivo finale.

Le abilità tecniche:

- ☐ ball handling;
- ☐ palleggio → ☐ cambi di mano; ☐ finte; ☐ in penetrazione; ☐ in velocità;
- ☐ partenza → ☐ finte;
- ☐ arresto
- ☐ passaggio → ☐ oltre sagoma; ☐ fuori sagoma; ☐ finte;
- ☐ tiro da fermo → ☐ tiro libero; ☐ finte;
- ☐ tiro in corsa → ☐ soluzioni speciali;
- ☐ tiri speciali
- ☐ cambio di direzione e senso → ☐ finte;
- ☐ blocchi → ☐ su giocatore con palla; ☐ su giocatore senza palla; ☐ speciali;
- ☐ spostamenti difensivi → ☐ footwork;
- ☐ tagliafuori → ☐ sulla palla; ☐ lato forte; ☐ lato debole;
- ☐ footwork;

I corsi d'azione:

- ☐ 1c1 con palla in attacco:
 - ☐ statico
 - ☐ dinamico
 - ☐ ricezione sul lato forte
 - ☐ ricezione sul lato debole
 - ☐ da esterno
 - ☐ da interno
- ☐ 1c1 con palla in difesa
 - ☐ su esterno
 - ☐ su interno
 - ☐ statico
 - ☐ dinamico
 - ☐ su chiusura palleggio
- ☐ 1c1 senza palla in attacco:
 - ☐ statico
 - ☐ dinamico
 - ☐ lato forte
 - ☐ lato debole
 - ☐ da esterno
 - ☐ da interno

- ☐ 1c1 senza palla in difesa
 - ☐ su esterno
 - ☐ su interno
 - ☐ lato forte
 - ☐ lato debole
- ☐ collaborazioni in forma libera in attacco → ☐ contro uomo; ☐ contro zona: ☐ tra esterni; ☐ tra interni; ☐ tra esterni e interni; ☐ altro _____
 - ☐ 2c2
 - ☐ 3c3
 - ☐ 4c4
 - ☐ 5c5
- ☐ collaborazioni predefinite in attacco → ☐ contro uomo; ☐ contro zona; ☐ tra esterni; ☐ tra interni; ☐ tra esterni e interni; ☐ altro _____
 - ☐ 2c2
 - ☐ 3c3
 - ☐ 4c4
 - ☐ 5c5
- ☐ collaborazioni in difesa → ☐ a uomo; ☐ a zona; ☐ su esterni; ☐ su esterni e interni; ☐ altro _____
 - ☐ 2c2
 - ☐ 3c3
 - ☐ 4c4
 - ☐ 5c5
- ☐ contropiede → ☐ contro 0; ☐ pari numero; ☐ soprannumero
- ☐ difesa dal contropiede → ☐ pari numero; ☐ sotto numero

Ovviamente, più grande e ricco è l'ambito d'azione in cui si sviluppa l'obiettivo finale e maggiori sono i contenuti presenti; ma è chiaro che non tutti i contenuti possono essere inseriti nei sotto-obiettivi degli esercizi della sequenza; occorre pertanto selezionare quali sono quelli su cui maggiormente si vuole porre l'accento (focus) in quanto ritenuti prerequisiti importanti per sviluppare la competenza finale della sequenza, e quali invece avranno un valore didattico secondario e che potranno essere attenzionati in un altro momento.



QUINTO STEP: DEFINIRE I SOTTO-OBIETTIVI UTILIZZANDO I CORRISPONDENTI CONTENUTI PRESELEZIONATI.

In questo step occorre stabilire quali sono i sotto-obiettivi da raggiungere attraverso i singoli esercizi, richiamando i corrispondenti contenuti precedentemente selezionati; questi

vengono distribuiti e/o ripetuti in ciascuna attività proposta in modo che ogni esercizio concorra al raggiungimento dell'obiettivo finale della sequenza. I sotto-obiettivi hanno un'importante funzione di sostegno e integrazione all'obiettivo finale; per definirli occorre individuare quali sono gli elementi tecnici, tattici e decisionali più importanti da distribuire negli esercizi.

Ad esempio, se l'obiettivo finale è lo sviluppo di alcune collaborazioni in attacco come il dai e vai, gli elementi da focalizzare potrebbero essere sia di carattere tecnico, come il modo in cui si esegue il passaggio e il cambio di direzione e velocità, sia di carattere tattico e decisionale, come il posizionamento dei giocatori, le spaziature, la lettura della situazione di gioco e la scelta di poterlo eseguire.

Se, per lo stesso obiettivo finale del dai e vai, si vogliono richiamare solo le competenze di gioco individuali di ciascun giocatore in

attacco, si potrebbe scegliere di lavorare solo su situazioni di uno contro uno con palla e senza palla, per arrivare al due contro due con la soluzione obbligata o meno di eseguire il dai e vai. I sotto-obiettivi permettono quindi di acquisire le conoscenze e le abilità necessarie per arrivare ad eseguire l'obiettivo finale; possono essere tanti e la loro scelta dipende dal quadro specifico di apprendimento dei giocatori e da ciò che si deve migliorare (quinto step, tabella 1).

QUINTO STEP: TABELLA 1

Definire i sotto-obiettivi utilizzando i contenuti preselezionati.

**SESTO STEP: SCEGLIERE GLI ESERCIZI CHE SODDISFANO IL RAGGIUNGIMENTO DEI SOTTO-OBIETTIVI.**

Ogni esercizio ha la funzione di raggiungere i sotto-obiettivi che, come ribadito, sono parte funzionale e integrante dell'obiettivo finale. La scelta degli esercizi non è semplice e l'esperienza aiuterà, con il tempo, a fare la scelta migliore di attività e a crearne anche di nuovi.

Per scegliere gli esercizi occorre avere chiaro quale è il sotto-obiettivo precedentemente individuato e determinare i contenuti necessari per raggiungerlo; ad esempio, se l'obiettivo della sequenza è quello di saper giocare tecnicamente uno contro uno con palla a metà campo da esterno, e nella sequenza si vuole focalizzare, tra gli altri contenuti, l'abilità nel palleggio, il sotto-obiettivo di un esercizio potrà essere il miglioramento dei cambi di mano. Se l'obiettivo della sequenza è quello di saper giocare tatticamente uno contro uno con palla a metà campo da esterno, e nella sequenza si vuole focalizzare la capacità di lettura del giocatore, il sotto-obiettivo di un esercizio potrà

essere il miglioramento dalla capacità di riconoscere spazi utili, compagni liberi mentre si palleggia, o calcolare tempi d'azione.

L'esercizio deve quindi essere *funzionale* cioè adeguato all'obiettivo e al gruppo. Gli esercizi devono anche sviluppare capacità e/o abilità direttamente ricollegabili con le esigenze della gara; specie in fase di apprendimento è bene proporre, parallelamente al lavoro di sviluppo dei particolari tecnici, attività che abituano il giovane ad affrontare le dinamiche motorie e di competizione tipiche della gara. Per evitare errori grossolani di incongruenza tra esercizio e reale capacità di esecuzione da parte degli allievi, è bene che l'allenatore si abitui a "vedere" mentalmente l'esercizio prima di proporlo; tale accorgimento aiuta a sviluppare una forma di attenzione positiva nella formulazione degli obiettivi e dei relativi contenuti (Bifulco, Messina 2018). Pertanto, quel che si deve tenere a mente è che la scelta degli esercizi va effettuata considerando i sotto-obiettivi che vanno posti in ordine rispetto a dove si vuole arrivare (sesto step, tabella 1).

SESTO STEP: TABELLA 1

Scegliere gli esercizi che soddisfano il raggiungimento dei sotto-obiettivi.

**SETTIMO STEP: STABILIRE L'ORDINE SEQUENZIALE DEGLI ESERCIZI.**

L'ordine della sequenza può essere basato su principi diversi e tutti validissimi. Nella tabella 1 sono elencati una serie di criteri che aiutano a dare un ordine razionale nella proposta degli esercizi. Occorre sottolineare che questi criteri sono puramente indicativi e, tra l'altro, sovrapponibili e alternabili. Quello che deve essere chiaro è che la sequenzialità degli esercizi ha un ruolo di *distribuzione funzionale dei contenuti* e di avvicinamento verso l'obiettivo finale.

Non è detto che una sequenza debba necessariamente seguire la regola “dal facile al difficile”, in quanto è possibile presentare come primo esercizio di una sequenza quello che è l’obiettivo finale; ad esempio, se l’obiettivo fosse quello di saper giocare uno contro uno con palla a metà campo, si potrebbe iniziare con un esercizio agonistico di uno contro uno, per poi continuare con esercizi in cui si focalizzano aspetti tecnici che compongono l’uno contro uno, come il palleggio protetto o la conclusione a canestro, oppure tattici come la

scelta degli spazi e i tempi d’azione. Per lo stesso principio si potrebbe concludere una sequenza richiamando un esercizio che permette di rifocalizzare un dettaglio tecnico. Nella tabella 1 di questo step si potranno quindi selezionare molti criteri di sequenza, alcuni anche sovrapponibili, con indicazione dello sviluppo crescente, decrescente o misto che si vuole adottare (settimo step, tabella 1); una volta definiti i criteri, vanno ordinati gli esercizi (settimo step, tabella 2).



SETTIMO STEP: TABELLA 1

Selezionare i criteri che verranno utilizzati per ordinare gli esercizi

- ☐ In relazione alla difficoltà tecnica → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ mista;
- ☐ In relazione al tipo di lavoro tecnico → ☐ di acquisizione tecnica; ☐ di applicazione tecnica;
☐ prima acquisizione poi di applicazione; ☐ prima di applicazione poi di acquisizione;
- ☐ In relazione alla quantità di contenuti → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ mista;
- ☐ In relazione al numero di giocatori coinvolti → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ mista;
- ☐ In relazione a un ordine prioritario di acquisizione delle abilità e/o delle competenze tattiche
(cosa conviene insegnare per prima e cosa a seguire);
- ☐ In relazione al grado di incidenza dei comportamenti oppositivi → ☐ agonismo basso;
☐ agonismo alto; ☐ agonismo crescente; ☐ agonismo decrescente; ☐ agonismo misto;
- ☐ In relazione all'impegno fisico → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ misto;
- ☐ In relazione all'utilizzo degli appoggi → ☐ passando da esercizi con appoggio a esercizi senza
appoggio; ☐ passando da esercizi senza appoggio a esercizi con appoggio; ☐ alternando
esercizi con appoggio con esercizi senza;
- ☐ In relazione alla difficoltà decisionale → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ mista;
- ☐ In relazione alle indicazioni prescritte dall'allenatore; ☐ In relazione alle indicazioni non
prescritte dall'allenatore; ☐ passando da indicazioni prescritte a indicazioni non prescritte;
☐ passando da indicazioni non prescritte a indicazioni prescritte;
- ☐ In relazione alle aree d'azione ($\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, tutto campo) → ☐ crescente; ☐ decrescente; ☐ mista;
- ☐ In relazione al posizionamento in campo → ☐ per linee difensive; ☐ posizioni esterne;
☐ posizioni interne; ☐ per ruoli
- ☐ Altro _____

SETTIMO STEP: TABELLA 2

Ordinare gli esercizi

1 _____
2 _____
3 _____
.....

CONCLUSIONI

La sequenza didattica è una successione di esercizi, proposta all'interno di una seduta di allenamento, finalizzati all'apprendimento di abilità tecniche o corsi d'azione tra essi collegati in relazione ad un obiettivo finale; quest'ultimo rappresenta il filo conduttore principale che permette di scegliere e organizzare gli esercizi. Considerando l'enorme numero di fattori che caratterizzano un gruppo e il rispettivo livello di apprendimento, non possono esistere rigide formule per pianificare una sequenza; per la stessa ragione essa è raramente applicabile ad un'altra squadra.

Rispondendo ad una serie di domande e selezionando una serie di voci distribuite in sette step, l'allenatore potrà accumulare un congruo numero di informazioni che daranno struttura alla sequenza didattica. Questo processo fa parte di un'organizzazione del lavoro che con il

tempo diventa più semplice da pianificare. È un sistema fondato sulla capacità dell'allenatore di trovare da solo una risposta al modo di proporre le attività, riducendo al minimo le influenze che possono pervenire da proposte di lavoro di altri tecnici che, seppure efficaci, nascono per giocatori con caratteristiche ed esigenze di apprendimento personali.

Non tutti gli allenatori sono convinti dell'efficacia delle sequenze e, in realtà, non vi è alcuna certezza sul fatto che una sequenza di esercizi possa essere più efficace di un'altra.

Empiricamente, è pur vero però che, se la logica di insegnamento coincide con la logica di apprendimento, ovvero, se il modo in cui le attività vengono presentate dall'allenatore coincide con il modo in cui il giocatore è più propenso ad acquisirle, è molto probabile che si ottengano risultati di apprendimento migliori.

BIBLIOGRAFIA

Bifulco V., Messina P.M. (2018); *Allenare insegnando – Tecnica, tattica e metodi di insegnamento della pallacanestro*. Associazione BasketCoach.Net.

Bozkurt S. (2018); The Effects of Differential Learning and Traditional Learning Trainings on Technical Development of Football Players. *Journal of Education and Training Studies* Vol.6, n.4a.

Chow J.Y, Davids K., Button C., Renshaw I. (2016). *Nonlinear Pedagogy in Skill Acquisition – An Introduction*. London: Routledge Taylor & Francis Group.

Gebbia G., Messina P.M. (2012); La sequenza didattica - Criteri e problematiche legate alle progressioni di lavoro per lo sviluppo della tecnica e della tattica individuale, in: *SdS Scuola dello Sport Coni*, Calzetti-Mariucci Editore, Vol.XXXI, n.95, 53-58.

Martin D., Carl K., Lehnertz K. (1997); *Manuale di teoria dell'allenamento*, Società Stampa Sportiva, Roma.

Platonov V.N. (2004); *Fondamenti dell'allenamento e dell'attività di gara*, Calzetti Mariucci Editori.

Renshaw I., Davids K., Newcombe D., Roberts W. (2019). *The Constraints-Led Approach Principles for Sports Coaching and Practice Design*, Routledge Taylor & Francis Group.

Rossi B., Nougier V. (1996); *Processi mentali, tattica e comportamenti di finta*, in: *SdS Scuola dello Sport*, 35, 2-8.



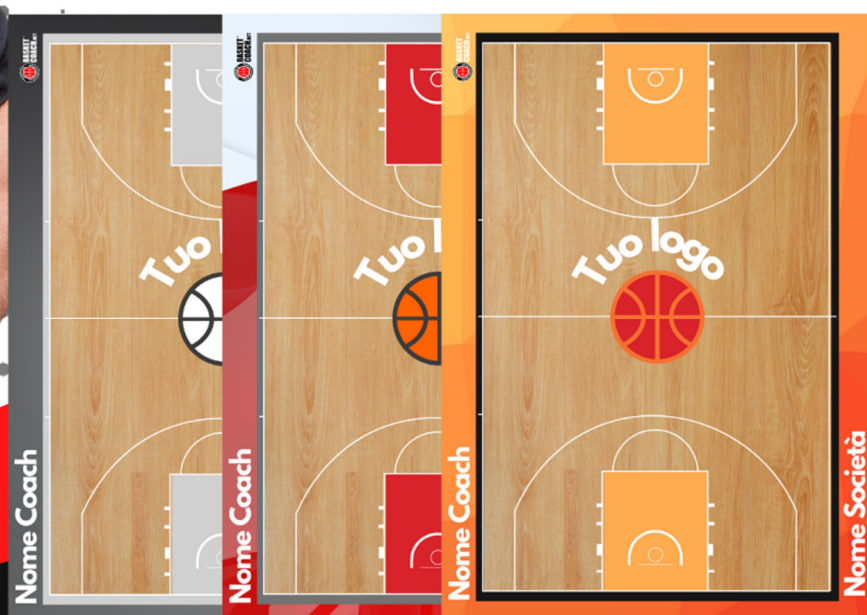
Ha già pubblicato con BasketCoach.Net *"Allenare Insegnando"* in collaborazione con il Prof. Vincenzo Bifulco.

Lo trovi su Amazon [cliccando qui](https://www.amazon.it/dp/B07N3K1K1K).



LAVAGNETTA COACH

PERSONALIZZATA AL
100%



RICHIEDI BOZZA

www.basketball-store.it