

## **IL MODELLO STRUTTURALE INTEGRATO APPLICATO NEL BASKET GIOVANILE**

### **La consulenza presso la Scuola Basket Napoli (SBN)**

Questo articolo vuole essere un resoconto della consulenza psicologica biennale ad una società di basket giovanile.

Dopo aver esplicitato il modello teorico di riferimento, si illustrano l'analisi della richiesta, la fase diagnostica e l'intervento, con l'ausilio di alcune esemplificazioni.

Gli obiettivi erano il miglioramento dei giocatori (in termini di prestazione ed apprendimento, pur con prevalenza dell'uno nel primo anno e dell'altro nell'arco dei due anni di lavoro) e la formazione psicologica dei tecnici, affinché la consulenza fosse un'occasione per accrescere la consapevolezza a livello psicologico-relazionale, di sé e della squadra. Le valutazioni, se possono ritenersi positive per il primo anno (con il quasi totale raggiungimento dei risultati attesi ed il feedback chiaro e soddisfatto da parte della società), sono più problematiche per la seconda annata, a causa della non sufficientemente esplicitata definizione degli obiettivi che si è tradotta in difficoltà metodologica e di verifica, sia intermedia che finale.

Si ritiene opportuno, in primo luogo, spiegare cosa s'intende per consulenza nello sport, partendo dalla definizione del tipo di intervento e dell'ambito di applicazione.

Secondo Vernacchia, McGuire, Cook (1996) lo *sport* è essenzialmente caratterizzato da un'attività fisica che assume la forma di competizione, sancita da regole, con se stessi o con gli altri; l'incertezza per l'esito di questa prestazione costituirebbe il massimo della sfida e dell'interesse per l'atleta. Successivamente, essi propongono di analizzare i diversi ruoli che lo sport può assumere nella vita dei partecipanti, dato che ogni atleta è un individuo specifico e di conseguenza differente sarà l'approccio a questa attività, in termini di desideri, interessi, coinvolgimento, obiettivi e modalità.

Focalizzando l'attenzione sulla pallacanestro giovanile, è utile considerare sia la disciplina specifica (con le relative regole, i principi tecnico-tattici, i requisiti motori e quelli psicologico-relazionali), sia l'adolescenza intesa come una precisa fase dello sviluppo umano (Antonelli, 1998; Prunelli, 1996; Terreni, 1997).

La *consulenza*, nell'accezione ampia del termine, è un processo di interazione tra due identità: il consulente, che è uno specialista, ed il consultante che chiede aiuto riguardo un problema che ritiene essere nell'area di competenza del consulente. È caratterizzata da tempi definiti in un ambito esplicitato e circoscritto (Francescato e al., 1993).

Se la consulenza è di tipo psicologico, ed in più, nell'ambito sportivo, esistono ulteriori caratteristiche distintive e discriminanti rispetto ad altri interventi (per esempio la psicoterapia):

- l'orizzonte è definito dai concetti di apprendimento e prestazione, nonché di salute
- alla persona (tecnico, atleta, dirigente) viene dato sostegno
- il fine è l'*empowerment*, ovvero la promozione e lo sviluppo delle potenzialità e delle risorse a vari possibili livelli (individuale, di squadra, di società sportiva)
- il metodo di analisi, comprensione e intervento viene fornito da un modello teorico di psicologia o di psicoterapia.

Il modello teorico di riferimento del presente lavoro è il Modello Strutturale Integrato (**m.s.i.**) di Giovanni Ariano, costruito in ambito clinico (per la cura di pazienti borderline e psicotici) ed applicato nello sport da Anna Falco (Falco, 1998), Fernando Del Prete e Tommaso Biccardi (Biccardi, 1989). Le possibilità applicative, in termini di criteri valutativi e modalità di intervento, sono sintetizzate proprio da Biccardi (1997), che ha avuto il ruolo di supervisore in questa esperienza.: "Il m.s.i. legge la persona ad un duplice livello: intrapsichico ed interpersonale. A livello intrapsichico valuta come l'individuo percepisce, ragiona e memorizza (sfera **Razionale**), come fantastica e sogna (sfera **Fantastica**), come esprime le proprie emozioni (sfera **Emotiva**), come avverte ed utilizza il proprio corpo (sfera **Corporea**). A livello interpersonale valuta come l'individuo si relaziona con gli altri e quali ruoli tende ad assumere: diventa un *adulto* (**A**) che sa contenere le proprie emozioni, riconoscere i propri bisogni e quelli altrui, sa assumersene la responsabilità e perseguirli autonomamente? Oppure è un *genitore normativo* (**G**) che automaticamente approva, disapprova, interdice obbedendo a postulati spesso inconsapevoli (Si deve... È così... Non si fa... ecc...)? O invece un *genitore affettivo* che si prende cura dell'altro e gli dà sostegno? O ancora diventa un *bambino* (**B**) *egocentrico* ed onnipotente che riduce il mondo e gli altri ad oggetti per soddisfare i suoi bisogni? Oppure un *bambino al servizio degli altri*, teso a soddisfare i bisogni dei suoi genitori ed accontentarli sino ad annullarsi come individuo?

Applicare il m.s.i. in ambito sportivo consente di valutare il funzionamento individuale e relazionale di ciascun membro della squadra, allenatori compresi, e di

intervenire sul singolo giocatore, sull'allenatore, sull'assistente, su alcune coppie (allenatore - assistente, allenatore - giocatore, giocatore - giocatore...), su alcune triadi (allenatore - giocatore - giocatore, allenatore - assistente - giocatore, giocatore - giocatore - giocatore...) e/o sull'intera squadra: ovvero sulle parti che considero non funzionali ai compiti prefissi.

Esemplificando, è possibile valutare come un giocatore in campo capisce il gioco e risponde (è *cieco*, è ripetitivo, è creativo?), come questo "comunicare" risente del suo mondo emotivo (sotto stress riesce a capire e a rispondere? Come funziona? Quanto riesce a mantenere il suo grado di funzionalità?), come il funzionamento cognitivo ed emotivo determinano il funzionamento tecnico-tattico (come usa il proprio corpo? Riesce ad utilizzarlo a fondo? Quali parti del corpo blocca inconsapevolmente? I deficit tecnici che presenta sono legati ad un difettoso apprendimento oppure sono determinati dalla struttura e funzionalità del corpo?). L'applicazione del m.s.i., inoltre, consente di capire come il funzionamento globale del singolo giocatore sia poi determinato dalla relazione con i compagni di squadra (lui è G,A,B e gli altri come sono con lui?) ma soprattutto con l'allenatore (lui è G,A,B e l'allenatore come risponde al suo atteggiamento relazionale? Cosa diventa a sua volta? Un G, un A, un B?)."

### 1. Analisi della richiesta

La richiesta di consulenza è venuta dalla SBN, nella persona del Direttore Tecnico che, al momento di costituire una nuova società che si proponesse come scuola di pallacanestro e limitasse il suo operato all'attività giovanile, ha voluto nello staff anche uno psicologo.

Nello specifico, esistevano due esigenze:

1. miglioramento individuale (apprendimento e prestazione) dei giocatori (20 atleti di 15-17 anni, 15 atleti di 14 anni)
2. formazione psicologica dei tecnici.

Analizzare la richiesta (Terreni, 1997) ha consentito di valutare con attenzione:

- chi attua la richiesta e quale posizione occupa nella squadra e/o nella società
- a chi è diretta la consulenza e il tipo di richiesta
- quali sono i problemi specifici dell'ambito operativo a quell'età declinati

secondo le fasi del ciclo vitale, gli eventi critici e le tappe dello sviluppo umano.

È stato necessario in primo luogo capire la posizione del richiedente che era nello stesso tempo tecnico e dirigente (membro della società, direttore tecnico,

supervisore degli allenatori) portandolo a definire il ruolo che intendeva assumersi, tenendo conto di come emotivamente viveva questa limitazione (esplorazione delle sfere Ra ed E). Inoltre, si è reso opportuno conoscere la struttura della società ed i ruoli (secondo responsabilità e potere) delle singole figure. Negli incontri con i due allenatori (uno della squadra allievi e uno della squadra cadetti) si è cercato di fare "aggancio emotivo" e di esplorare la loro motivazione. Dato che la domanda veniva dalla società, era importante capire come essi potevano immaginare, considerare razionalmente e sentire a livello emotivo la presenza nuova di uno psicologo (se come un'imposizione, se come una perdita di tempo, se con curiosità e interesse, se investendola di poteri magici..) e individuare quali fossero le loro richieste specifiche (valutazione delle sfere Ra, Fa ed E). La costruzione del setting è stata difficoltosa, oltre che per problemi contingenti riguardo una sede fissa di allenamento, anche perché nello sport si lavora per lo più "sul campo", ritagliandosi spazi sugli spalti e negli spogliatoi.

Al termine di questa fase, erano chiare:

- la richiesta del Direttore Tecnico che si è dimostrato ben consapevole di occupare una duplice posizione (dirigenziale e tecnica) e soprattutto della pericolosità di apparire un secondo referente sul campo, eventuale elemento di confusione per i giocatori (referente autorevole per il carisma, le competenze ed il prestigio di cui gode). Si è impegnato quindi ad essere supportato nella definizione e nel rispetto dei ruoli lasciando la giusta autonomia agli allenatori.

- la posizione e la richiesta degli allenatori che, prima incuriositi e poi seriamente interessati e disponibili alla collaborazione, sebbene presentassero esigenze differenti (legate alle situazioni specifiche della propria squadra), avevano identici obiettivi:

- migliorare l'apprendimento dei giocatori (nel lungo periodo)
- migliorare la prestazione, cioè vincere il campionato (nell'ambito di quella stagione agonistica).

- la possibile condivisione delle rispettive posizioni a livello epistemologico ed antropologico: richiedenti e consulente ponevano "valori" simili a guida del proprio lavoro.

A questo punto è stato possibile accettare ufficialmente l'incarico.

## 2. Fase psicodiagnostica

La fase diagnostica ha impegnato la prima parte della stagione agonistica. Si è tracciato un profilo individuale di personalità degli allenatori e di tutti i giocatori,

successivamente uno relazionale di alcune diadi individuate come cruciali e/o problematiche (allenatore-giocatore, giocatore-giocatore) ed inoltre si è proceduto ad una valutazione relazionale globale della squadra secondo i parametri egocentrismo-interpersonalità e autosostegno-eterosostegno.

Questa la metodologia utilizzata:

- osservazione di allenamenti e partite, per esplorare le sfere Co-E-Ra applicata al compito

- colloqui individuali, per esplorare le sfere Ra - Fa - E

- test grafici proiettivi, in particolare il disegno della figura umana e del gruppo squadra, per esplorare tutte le sfere: Ra - Fa - E - Co ( Ariano, 1986).

Inoltre, per ciascun giocatore, si è tracciato un profilo di prestazione, seppure non particolarmente raffinato. La compilazione e l'utilizzo raffinati di questo strumento sono proposti da Butler (1998) e schematizzati in *Tabella 1*.

## 3. Fase di intervento

È stato elaborato un progetto di intervento che, tenendo presente le richieste della società, fosse definito dagli obiettivi degli allenatori. Ne è scaturito un programma distinto in due stagioni sportive.

### 3.1. Primo anno

Nel primo anno di consulenza i due allenatori si proponevano di vincere i rispettivi campionati (migliorare la prestazione), avendo come obiettivo di fondo il miglioramento delle capacità di apprendimento dei giocatori. Le condizioni erano piuttosto diverse perché la squadra cadetti partecipava al Campionato Regionale, mentre quella allievi prendeva parte al Campionato d'Eccellenza ed ambiva a raggiungere le Finali Interzona.

Tabella 1. *Il profilo di prestazione* di R.J. Butler

<b>Obiettivi</b>	<p><b>1. L'atleta aumenta la consapevolezza di sé</b> Nel definire le caratteristiche che ritiene importati per gareggiare al meglio e nel valutarsi rispetto ad ognuna di esse, l'atleta acquisisce una maggiore consapevolezza di sé</p> <p><b>2. L'allenatore comprende meglio le esigenze dell'atleta</b> L'allenatore è aiutato a comprendere meglio il punto di vista e i bisogni dell'atleta e può utilizzare queste informazioni nel definire il programma di allenamento</p>
<b>Come si costruisce</b>	<p><b>1. Individuazione delle caratteristiche di prestazione</b> L'atleta definisce quali sono le caratteristiche che ritiene necessarie per ottenere performance di più alto livello</p> <p><b>2. Valutazione della propria prestazione</b> L'atleta esprime una valutazione attuale della propria performance rispetto alle caratteristiche che egli stesso ha definito importanti.</p> <p><b>3. Rappresentazione grafica delle valutazioni</b> I punteggi delle valutazioni dell'atleta vengono rappresentati graficamente</p>
<b>Come può essere utilizzato</b>	<p><b>1. Valutare la discrepanza fra atleta e allenatore</b> L'allenatore formula una valutazione dell'atleta rispetto alle stesse qualità, preferibilmente prima di sapere come l'atleta si è autovalutato. Quando le due valutazioni (dell'atleta e dell'allenatore) vengono rappresentate graficamente, la similarità nell'attribuzione dei punteggi può essere rapidamente colta. Una stretta corrispondenza suggerisce che entrambi sono sulla stessa lunghezza d'onda nel rispetto dei bisogni dell'atleta. Ampie discrepanze fra le due valutazioni possono far riflettere sulle ragioni di ogni punteggio: sono spesso queste aree di sfasamento tra allenatore e atleta che spiegano relazioni bloccate o mancanza di progressi, poiché essi sono distanti nel modo di interpretare ciò che è necessario per mettere a punto una buona prestazione</p> <p><b>2. Valutare l'ideale dell'atleta e la distanza dal suo livello attuale</b> L'atleta esprime una valutazione su ciò che per lui rappresenta un punto di arrivo e che può essere un ideale (ciò che gli piacerebbe essere), una precedente ottima prestazione oppure l'obiettivo di una futura prestazione (una finale)</p> <p><b>3. Monitorare i progressi</b> Vengono operate una o più valutazioni successive per rappresentare l'andamento dell'atleta. Se vengono registrati dei progressi, questo migliora la fiducia dell'atleta nelle proprie possibilità e fornisce informazioni all'allenatore riguardo l'efficacia del programma di allenamento. Se non si riscontrano miglioramenti nel percorso è opportuno approfondire l'analisi per discriminare le possibili ragioni, fra le quali:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'atleta non ha investito in quella particolare qualità probabilmente perché non l'ha considerata davvero importante</li> <li>• Il programma di allenamento non è stato adeguatamente finalizzato oppure non è riuscito ad aiutare l'atleta nei miglioramenti</li> </ul>

I punti di partenza sono state le difficoltà degli allenatori, ovvero le situazioni che essi percepivano come ostacolanti il perseguimento dei risultati prefissi. Si è stabilito di lavorare quasi esclusivamente con gli allenatori. Lo scopo non è stato quello di modificare la struttura profonda (non si trattava di una psicoterapia), ma quello di insegnar loro a superare le *impasse* che avvertivano. Renderli più consapevoli del modo in cui determinate caratteristiche di personalità possono originare o alimentare un problema (personale e/o relazionale) ha reso possibile trovare insieme a loro una soluzione.

Dagli allenatori arrivavano due ordini di difficoltà:

- nella gestione del gruppo squadra poteva essere complicato assumersi il ruolo di allenatore in termini adulto - genitoriali (G-A), ovvero sapere sostenere e dare regole in modo consapevole: essere una figura più competente riguardo al compito, più capace di prendersi responsabilità di sé e dell'altro, in grado di fare da contenimento emotivo...rispetto ai giocatori.

- nel rapporto con i singoli giocatori, era complicato per l'allenatore capire come comunicare (il problema era nella relazione allenatore-giocatore) oppure come aiutare l'atleta specifico (il problema risiedeva, più che nella suddetta relazione, proprio nell'identità atleta; lavorare sulla relazione consente comunque di arrivare per via indiretta al ragazzo).

Si ritiene opportuno riportare degli esempi per spiegare come concretamente si è intervenuti.

### 3.1.1. Caso 1

X era un ragazzo nuovo, che era arrivato in squadra dopo aver cambiato diverse società sportive, perché conosceva già alcuni giocatori. Il suo allenatore ha dimostrato buone capacità valutative descrivendolo come un atleta dotato di talento, istintivo, ma molto emotivo; nei momenti cruciali poteva "perdere la testa", pur sapendo fare ottimi passaggi diventava egoista e sbagliava nelle azioni decisive.

Al termine della valutazione si è formulata l'ipotesi di un atleta con grande energia e scarsa struttura soprattutto quando si trova sotto pressione. Aveva buone capacità percettivo - induttive, nel senso che riusciva a cogliere immediatamente i nuovi stimoli e adattare il gioco, diventando molto creativo: "vedeva" bene sia la posizione dei compagni per fare buoni passaggi, sia quella dei difensori per scegliere un buon movimento in attacco, spesso si accorgeva dei cambi di difesa o dei nuovi giocatori in campo e suggeriva ai compagni di modificare le marcature ancor prima del suo allenatore. In situazione di stress però si alzava il livello emotivo (soprattutto la paura e la rabbia) così tanto da rendere poco efficace la razionalità: ad esem-



pio commetteva un fallo e immediatamente dopo un secondo e un terzo, poteva protestare con gli arbitri, forzava uno contro tre in attacco...

L'intervento con questo giocatore ha avuto come obiettivo il mettere struttura alla sua energia, ed è stato organizzato a più livelli: allenatore, compagni, lo stesso atleta. In termini operativi, innanzi tutto si sono spiegate all'allenatore le modalità di funzionamento di X e si sono costruite insieme delle strategie di gestione e relazione che tenessero conto anche della diagnosi di personalità dell'allenatore, dei suoi punti di forza e limiti e delle sue reazioni sotto stress. A questo giocatore l'allenatore ha dovuto fornire delle indicazioni abbastanza precise, prima di una gara, che potessero canalizzare il suo stare in campo (per esempio: "Non voglio falli per recuperare la palla quando sbagli un passaggio o un tiro" oppure "Niente falli per tutto il primo tempo"). Inoltre doveva essere tempestivo nel cogliere quando per X stava salendo il livello emotivo e cominciava a fare errori, interrompendo questa escalation (per esempio "Voglio che giochi questa partita al 50% con l'istinto e al 50% con la testa. Quando secondo me stai 'perdendo la testa' ti chiamo in panchina per recuperare; bevi, ti rilassi e si abbassa la tensione, riprendi lucidità e rientri"). Per fare da "contenitore emotivo" ad X nei momenti cruciali si è pensato di rafforzare la relazione con un compagno di squadra che godeva della sua stima ed era più capace di controllare l'emotività e di mantenere una buona capacità razionale. Gli è stato suggerito di farsi sentire maggiormente presente da X durante la partita, avvicinandosi quando cominciava ad innervosirsi per degli errori, dandogli dei consigli anche tecnici su cosa era meglio fare o non fare e assumendosi il ruolo di capitano nel caso di screzi con gli arbitri. Questo compagno aveva il ruolo di G quando B (X) era troppo spaventato, incapace di gestire con le sole sue forze la situazione. L'importanza che poteva avere per X la presenza in campo di questo giocatore nelle fasi decisive di un incontro è stata sottolineata all'allenatore. Quello che poteva essere letto come egoismo (per esempio una forzatura a pochi secondi dalla fine) non era dettato dall'egocentrismo di chi vuole essere protagonista a tutti i costi, ma dalla convinzione di essere l'unico in quel momento a poter fare un tiro difficile, perché, a detta di tutti, dotato di grandi mezzi tecnici. Il suo era, quindi, un tentativo di assumersi la responsabilità per il destino della squadra, ma in una fase inconsapevole di scarsissima efficacia. Avere la certezza di poter contare su un compagno molto bravo in campo, ha sgravato X da questa enorme responsabilità, impossibile per lui da gestire.

### 3.1.2. Caso 2

Y era un ragazzo che il suo allenatore descriveva come un giocatore con

buone doti fisico- motorie e tecnico-tattiche, che venivano esaltate in allenamento e niente affatto in partita: sbagliava anche le cose più facili, "spariva" in campo, si scoraggiava molto presto. L'allenatore diceva di aver assunto con lui un atteggiamento rassicurante, perché aveva ipotizzato che potesse essere spaventato durante le gare.

Nelle fasi di osservazione si è rilevata in effetti la paura intensa di questo atleta (nel corpo e nei movimenti sembrava un fantasma: il viso era inespressivo, gli occhi sbarrati e fissi, correva in punta di piedi, era scoordinato e spesso fuori equilibrio). La conferma delle buone doti di percezione-induzione dell'allenatore ha consentito sia di rinforzare il suo prendersi cura dell'atleta, sia di studiare insieme modalità più efficaci di contenimento emotivo. L'obiettivo era quello di abbassare il livello di paura in Y: si è progettato un intervento indiretto (allenatore, squadra) ed ipotizzato di lavorare direttamente col ragazzo.

È stato necessario ridurre il suo impiego in campo e dargli compiti molto precisi e semplici. Dopo aver individuato il gesto in cui riusciva meglio (tiro dalla media distanza) si sono creati dei giochi semi-strutturati per portarlo a fare un buon tiro dalla sua posizione preferita. Ha provato molto questo tiro in allenamento perché potesse arrivare a ripeterlo meccanicamente e si sentisse sicuro. Questo perché quando in campo l'emotività è forte, inficia le capacità razionali (le sfere Ra ed E sono confluenti) e quindi la cosa più semplice è richiamare in memoria un gesto talmente ben conosciuto da risultare "automatico", piuttosto che affidarsi alle percezioni e conseguenti scelte del momento.

Tale soluzione ha richiesto che l'allenatore adeguasse la sua idea di gioco ai ragazzi che aveva in squadra: il gioco libero (non strutturato, senza schemi) era troppo complicato per Y.

Si è identificato inoltre un "quintetto ideale", composto da compagni che godevano di grande fiducia e stima da parte di Y, e si è cercato di farlo giocare sempre con almeno uno di questi "ancoraggi". Dato che quando la paura si alza molto l'unico modo per non esserne annichiliti è uscire dal campo, si è concordato con l'allenatore di effettuare un cambio per consentirgli di riposare. Un buon termometro del suo stato emotivo erano i suoi occhi vitrei: quando diventavano di nuovo più vivi poteva rientrare.

Durante il colloquio con Y si è valutato il grado di consapevolezza della paura in gara e dell'intensità per eventualmente esplorare a livello fantastico la partita e l'idea di sé, le sue aspettative, ma si è ritenuto di non dover forzare molto.

## 3.2. Secondo anno

Durante la seconda stagione, anche per impegni di carattere personale, è stata seguita nella consulenza soltanto la squadra juniores (i cadetti dell'anno precedente, qualche allievo e pochi giocatori nuovi).

L'obiettivo annuale prioritario, definito con l'allenatore, era quello di migliorare l'apprendimento dei giocatori. I risultati di prestazione sono passati in secondo piano perché la squadra partecipava per la prima volta al Campionato Juniores d'Ecceellenza e con atleti molto giovani ed inesperti.

Inoltre ci si proponeva di individuare, entro fine stagione, quali potessero essere i giocatori sui quali investire per eventuali programmi futuri: sia in termini di potenzialità sul campo, sia in termini di motivazione (quali ragazzi erano disposti ad impegnarsi per arrivare a giocare in serie A, B o C e quali invece avrebbero continuato a considerare la pallacanestro come un piacevole passatempo per incontrare gli amici o "tenersi in forma"?). Questa esigenza di comprendere gli obiettivi di crescita dei giocatori negli ultimi anni del settore giovanile, sembra essere piuttosto viva nelle società sportive.

Dopo l'aggiornamento della fase diagnostica con i ragazzi nuovi, nel primo mese si è lavorato con l'allenatore sulle dinamiche di gruppo per facilitare il loro inserimento che si presentava piuttosto problematico.

Nel frattempo si sono concordate le modalità utilizzabili per perseguire gli obiettivi fissati: la formula del "contratto di formazione" è sembrata efficace perché consentiva ai ragazzi di riflettere sui propri punti di forza e limiti per scegliere poi uno o due aspetti da migliorare (di carattere motorio o tecnico/tattico o psicologico/relazionale). Il confronto con allenatore e psicologo è culminato con la stipula del contratto vero e proprio, all'interno del quale ciascuno si assumeva la responsabilità del suo ruolo.

Questa modalità infatti consente già con adolescenti, di lavorare sulla consapevolezza di pregi e lacune, sulla libertà di impegnarsi per migliorare, sulla responsabilità di rispettare gli impegni e le persone con cui ci si è accordati. Rafforza inoltre la relazione con l'allenatore, perché il ragazzo sente che questi si sacrifica per lui, se ne prende cura e gli propone una cosa utile nel momento in cui gli offre uno strumento per crescere (per esempio: "Secondo me il tuo limite è il palleggio con la mano sinistra. Io mi posso impegnare a venire, due volte la settimana, 15 minuti prima dell'allenamento per farti fare degli esercizi specifici e in allenamento ti farò giocare per il 50% delle volte come guardia a sinistra contro il miglior difensore della squadra. Sei interessato?").

Di seguito viene riportato un esempio di contratto.

## 3.2.1. Caso 1

Z era un giocatore in cui lo staff tecnico aveva riscontrato buone doti fisiche e capacità tecnico-tattiche, discreta visione di gioco e potenzialità per arrivare a giocare in un campionato senior di buon livello. Nello stesso tempo, però, sembrava molto complicato da gestire. Il problema con lui era la discontinuità: spariva per settimane senza dare notizie; l'allenatore sosteneva che "gioca bene quando ne ha voglia" e si chiedeva come dovesse relazionarsi a Z, se essere comprensivo oppure se arrabbiarsi con lui. La società si era ritrovata a scegliere se cederlo (dato che era richiesto sul mercato) oppure tenerlo. In questo secondo caso sarebbe stato necessario intervenire in modo opportuno con lui per non essere costretti a rincorrerlo già due mesi dopo l'inizio degli allenamenti.

Si è valutato che si comportava come un B centrato solo sui suoi bisogni immediati, non era abituato a rispettare alcuna regola. Era opportuno metterlo di fronte, in modo realistico, alle sue capacità e alle prospettive tenendo conto soprattutto dell'ambiente di provenienza (investire nella pallacanestro come risorsa economica per il suo futuro), ma anche all'impegno necessario per raggiungere questo risultato. In seguito gli si è dato un periodo di tempo per valutare e decidere in modo libero e consapevole quello che voleva fare. Quando si è dichiarato deciso ad impegnarsi perché gli interessava la proposta, si sono stabilite le regole del contratto che sancivano le responsabilità (garantire questo impegno in termini di costanza) e, con l'allenatore, gli obiettivi del suo lavoro in palestra (migliorare determinati aspetti nel suo modo di gioco).

Nello specifico, le regole sono state due:

1. Venire in palestra con continuità, cioè per 4 allenamenti settimanali con la squadra e 2 individuali per lavorare su sue esigenze specifiche (uno con il preparatore atletico e uno con l'assistente allenatore).

2. Avvisare *prima* in caso di defezione ad un allenamento; l'allenatore valutava poi le motivazioni e stabiliva se convocarlo o meno per la partita successiva.

Disattendere ad uno di questi impegni avrebbe portato l'allenatore ad escluderlo dalla squadra.

In seguito a questo intervento, Z ha partecipato al 75% degli allenamenti annuali da ottobre a fine maggio, rispetto al 30% del campionato precedente.

## 4. Verifica e valutazione

L'impegno nella definizione degli obiettivi a inizio lavoro, ha consentito di

non smarrirsi dietro imprevisti ed emergenze reali o presunte. Costringe, inoltre, ad una fase di verifica che, seppur faticosa, diventa fondamentale per accertare se:

- gli obiettivi sono stati raggiunti. In questo caso occorre ipotizzare quali possono essere i nuovi obiettivi
- gli obiettivi prefissi non sono stati raggiunti. In questo caso è opportuno comprenderne le ragioni: è necessario un periodo di tempo più ampio, occorre ridefinirli in modo più appropriato, il lavoro specifico effettuato non si è rivelato efficace...

Le modalità di verifica possono essere cercate o costruite con creatività a seconda delle esigenze, cioè degli obiettivi specifici. Esempi di modi di verifica possono essere: i risultati (vittoria/sconfitta), il feedback da parte del richiedente e di chi ha usufruito direttamente della consulenza (soddisfazione/insoddisfazione), strumenti più dettagliati quali statistiche individuali e/o di squadra (i classici scout eventualmente adattati con rilevazioni specifiche), strumenti più sofisticati e precisi (videoriprese)...

Effettuando una valutazione di questo intervento di consulenza, nel primo anno, l'obiettivo "prestazione" può ritenersi raggiunto se si considera il criterio dei risultati: la squadra cadetti ha vinto il campionato Regionale e la squadra allievi ha vinto il campionato regionale d'Eccellenza, accedendo alla fase Interzona. Inoltre il feedback dei richiedenti è stato piuttosto soddisfacente, con il rinnovo dell'incarico per la stagione successiva.

Riguardo al secondo anno, sicuramente sono emersi alcuni elementi interessanti nella misura in cui questi spunti possono rivelarsi costruttivi.

In primo luogo si ritiene di aver scisso eccessivamente l'aspetto legato all'apprendimento dei giocatori da quello della performance, concentrando il lavoro sul primo e non tenendo in sufficiente considerazione i risultati. Ora è più chiaro come entrambi siano due momenti di un unico processo: anche la partita deve essere un momento di verifica degli obiettivi dell'apprendimento e gli obiettivi specifici sui quali lavorare (legati ai limiti del giocatore) possono prendere spunto dalle difficoltà che emergono in campo. Inoltre la programmazione di verifiche intermedie nel corso dell'anno, riguardo i punti stabiliti nel contratto, doveva essere più puntuale ritagliandosi spazi e tempi fissati in modo da conciliarsi con gli allenamenti e gli impegni della squadra.

Un risultato importante conseguito (ci sono stati feedback positivi da parte della società e dell'allenatore) è quello della definizione dei ragazzi rispetto alla pallacanestro, ovvero farne una professione oppure continuare a considerarla un passatempo. Si suppone che la società utilizzerà le indicazioni emerse per fare inve-

stimenti futuri e progetti.

### 5. Conclusioni

L'elemento evidente da subito nella SBN, e che ha portato uno psicologo a lavorare in un settore giovanile, è stato uno spiccato interesse per la determinante psicologica, frutto della sensibilità del Direttore Tecnico per le sue esperienze precedenti e, probabilmente, della impostazione dei corsi per allenatori della Federazione Italiana Pallacanestro. Questi due fattori hanno consentito di trovare un ambiente particolarmente ricettivo. Si è cercato quindi da un lato di aiutare a risolvere problemi specifici posti dagli allenatori e dall'altro, nel frattempo, di formare gli allenatori stessi: dare loro più consapevolezza in modo che il loro percepire che nei giocatori e con i giocatori possano emergere delle problematiche psicologico-relazionali, potesse poi essere supportato da criteri di analisi e da strumenti di intervento. Probabilmente non si avrà più modo di lavorare con questi allenatori, che hanno preso strade diverse, ma l'obiettivo di una consulenza non deve essere un rapporto continuativo ma deve riproporsi ad affrontare le eventuali nuove problematiche che emergeranno; sin d'ora ci si augura di averli aiutati ad essere un po' più competenti, un po' più esperti nello specifico e quindi degli allenatori più completi.

Con i ragazzi è stato complicato invece superare la diffidenza iniziale; nel secondo anno, però, alcuni di loro hanno cominciato ad avvertire, in prima persona, che certe difficoltà potessero essere di natura psicologica ed hanno accettato la proposta di lavorare anche individualmente su questo. Si ritiene importante tale risvolto, perché non trattandosi di giocatori professionisti adulti, per i quali la performance è prioritaria e da salvaguardare, si può lavorare con loro prestando attenzione sia al compito che contemporaneamente alla persona per raggiungere una migliore integrazione in funzione della crescita.

### Bibliografia

- ANTONELLI F. (1998), *Sport e adolescenza*, «Movimento» 2, 45-46.  
 ARIANO G. (1986), *Il disegno della persona umana*, Roma, Borla.  
 - (2000), *Diventare Uomo*, Roma, Armando Editore.  
 BICCARDI T. (1989), *Teoria e pratica della psicologia del basket*, Roma, Società Stampa Sportiva.

- (1997), *Istruttori, giocatori e psicologi nel basket giovanile. L'allenamento psicologico integrato nell'attività giovanile*, Corso FIP (non pubblicato)
- BUTLER R.J. (1998), *Psicologia e attività sportiva*, Roma, Il pensiero Scientifico Editore.
- CRATTY B.J., PIGOTT R.E. (1988), *Psicologia dello sport*, Roma, Società Stampa Sportiva.
- FALCO A. (1998), *Psicologia e basket*, Roma, FIP Settore Giovanile.
- FRANCESCATO D., LEONE L., TRAVERSI M. (1993), *Oltre la psicoterapia: percorsi innovativi in psicologia di comunità*, Roma, La Nuova Italia Scientifica
- GALASSI F., RICCA V., BARCIULI E., HARDOY M.C., GIARDINELLI L., CABRAS P. (1997), *Stili cognitivi e prestazioni sportive*, «Movimento» 2, 61-62.
- LORENZONI M.C. (1998), *Lo sport di squadra: luogo educativo per lo sviluppo e la maturazione della personalità socio-relazionale dell'adolescente*, «Movimento» 1, 5-6
- PRUNELLI V. (1996), *L'adolescente e lo sport*, «Movimento» 2, 67.
- TERRENI L. (1997), *Osservazioni psicofisiologiche su adolescenti con prospettive semiprofessionistiche nella pallacanestro*, «Movimento», 3, 83-84.
- (1997), *Progetto d'intervento psicologico e asse dirigenza-allenatore-atleta*, «Movimento» 2, 51-53.
- VERNACCHIA R., MCGUIRE R., COOK D. (1996), *Coaching mental excellence*, Portola Valley, CA. Warde Publishers.