PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA TRENERA

Računica, Laura

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:799663

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

LAURA RAČUNICA

PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA TRENERA

ZAVRŠNI RAD

SPLIT, 2020.

Studij: Pedagogija i Anglistika (nastavnički smjer)
Odsjek za pedagogiju
Predmet: Opća pedagogija

PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA TRENERA

ZAVRŠNI RAD

Studentica:
Laura Računica

Mentorica:
izv. prof. dr. sc. Tonća Jukić

SPLIT, rujan 2020.

Sadržaj:

1 UVOD 1
2 POIMANJE POJMA KOMPETENCIJA 2
2.1 Pluralističko shvaćanje kompetencije 5
2.2 Kompetencijski pristup u pedagogiji 8
2.3 Pedagoška kompetencija 10
3 SHVAĆANJE SPORTA 13
3.1 Psihologija i pedagogija u sportu 14
3.1.1 Vrste trenera 15
3.2 Pedagogija sporta i rekreacije 16
4 ODGOJNA ULOGA TRENERA 17
4.1 Dimenzije pedagoški kompetentnog trenera 17
4.1.1 Osobna kompetencija 17
4.1.2 Komunikacijska kompetencija 18
4.1.3 Analitička kompetencija 19
4.1.4 Socijalna kompetencija 20
4.1.5 Emocionalna kompetencija 20
4.1.6 Interkulturalna kompetencija 21
4.1.7 Razvojna kompetencija 21
4.1.8 Vještine u rješavanju problema 21
4.1.9 Didaktičke dimenzije pedagoški kompetentnog trenera 22
4.2 Pedagoško djelovanje i sport 24
4.3 Osposobljavanje trenera 27
5 ETIČKI IZAZOVI U SPORTU 30
6 ZAKLJUČAK 32
7 SAŽETAK 33
8 LITERATURA 35

1 UVOD

U suvremenom društvu jedino konstantno je promjena. U takvom društvu potrebni su pojedinci koji su spremni na prilagodbu i doživotno učenje. Pojedinci koji su sposobni prilagoditi se promjenama i pronaći rješenja problema smatraju se kompetentnim pojedincima. Biti kompetentan znači posjedovati i izabirati vrijednosti, stavove, sposobnosti i vještine s obzirom na konkretnu situaciju (Kostović–Vranješ i Ljubetić, 2008). Zbog promjene u načinu života došlo je do promjene ciljeva i vrijednosti u odgoju i obrazovanju. Obrazovna politika umjesto transmisijskog, enciklopedijskog znanja okreće se prema transformaciji znanja prema kojoj se znanje konstruira u procesu učenja uz stalne osobne i socijalne promjene pojedinca (Slunjski, 2001, prema Blažević, 2013/2014). Dijete postaje središte odgojno-obrazovnog procesa što znači da se prijašnji pristup usmjeren prema sadržaju mijenja na pristup usmjeren prema kompetencijama.

Sport je složena odgojno-obrazovna djelatnost koja kombinira različite čimbenike kako bi postigla uspješne sportske rezultate. Suvremeni sport doživio je snažan procvat i medijsku pozornost. Postao je sveprisutan u čovjekovom životu i sve se više djece i mladih uključuje u sportske aktivnosti što je dobro budući da je poznato kako sport i redovita rekreacija imaju pozitivan utjecaj na djetetov psihosomatski razvoj. Ujedno, sport bi za dijete trebao predstavljati igru i zabavu, to bi trebalo biti mjesto u kojem se razvijaju ispravne socijalne vještine, radne navike i svjesnost o učinku zdravog načina života.

U kojoj mjeri će se u sportu ostvariti navedeni ciljevi ovisi i o pedagoškoj kompetenciji trenera. Trener je osoba koja je odgovorna za izradu i provedbu sportskih programa. Trenerovo pedagoško djelovanje izuzetno je značajno za oblikovanje psihosocijalnog iskustva sportaša. Način provedbe trenažnog procesa utječe na emocionalnu atmosferu i motivaciju djece sportaša. Potrebno je osvijestiti trenerima da oni uistinu jesu učitelji te ih potaknuti na razvoj i usavršavanje vlastite pedagoške kompetencije. Prvi korak u napretku je preispitivanje vlastitih postupaka.

Cilj ovoga rada je definirati i analizirati pedagošku kompetenciju trenera, uputiti na važnost trenera kao modela u formiranju kompetentne ličnosti sportaša, prikazati koje su posljedice za djecu ako u trenažnom procesu sudjeluje nekompetentan trener te navedenim spoznajama potaknuti sportske trenere na samoprocjenu vlastitog rada i cjeloživotno usavršavanje.

2 POIMANJE POJMA KOMPETENCIJA

Suvremeno društvo iskazalo je potrebu za novim ciljevima, vrijednostima i izazovima u svakom dijelu čovjekovog života. Potrebno je preispitati načine i metode ljudskog djelovanja, osigurati prilagodbu okruženju i zadovoljiti zahtjeve suvremenog svijeta. U tom preispitivanju i transformaciji odgoj i obrazovanje naišli su na brojne prepreke i različite odgovore. Jedan od načina na koji odgoj i obrazovanje afirmiraju učenika, pojedinca u svijetu sve većih promjena, je kompetencijski pristup. Da bi se moglo govoriti o kompetencijskom pristupu potrebno je definirati i objasniti na koje načine se taj pojam shvaća. *Nacionalni okvirni kurikulum* Republike Hrvatske (NOK) (MZO, 2010) navodi ciljeve odgoja i obrazovanja, načela i ciljeve odgojno-obrazovnog područja, vrednovanje i samovrednovanje učenika i kurikula, odgojno-obrazovne vrijednosti i osam temeljnih kompetencija Europske unije koje ćemo kasnije nabrojati i pojasniti. Više se ne njeguje dominantno frontalni način rada, učenik prestaje biti pasivni sudionik nastavnog procesa već se stavlja u središte, a temeljno obilježje odgojno-obrazovnog procesa je prelazak na kompetencijski sustav i ishode učenja za razliku od pristupa usmjerenog na sadržaj (MZO, 2010). Odgoj i obrazovanje postaju otvoreni i fleksibilni što znači da se mogu prilagođavati i modificirati s učenicima, roditeljima i nastavnicima.

Kada govorimo o kompetenciji treba naglasiti da je ona vrlo složen pojam koji nažalost još uvijek u znanosti nije sasvim točno određen te je definiran na različite načine (Đuranović, Klasnić i Lapat, 2013). Kompetencija kao pojam prisutna je u različitim područjima, najčešće se spominje u psihologijskim, ekonomskim i pedagogijskim suvremenim reformama. U ovom radu promatrat ćemo kompetenciju unutar odgoja i obrazovanja iz perspektive pedagogije. Prema Palekčiću (2014) kompetencija je omogućila promjene u strukovnoj i stručnoj praksi, legitimirala je potrebu individualizacije i fleksibilizacije prema modelu prilagodbe na promjene u doba globalizacije. Upravo je kompetencija rješenje i odgovor na izazove i promjene postmodernog svijeta. Autor dalje uočava kako je kompetencija zamijenila opće obrazovanje na funkcionalističko–psihološko poimanje kompetencije koja naglašava vještine potrebne za komunikaciju i rješavanje svakodnevnih problema (Palekčić, 2014). Kompetencija dolazi od latinske riječi *cometare, competentia* što znači *postizati, biti bolji.* Kompetencija u prvobitnom značenju označava posjedovanje određene sposobnosti procjenjivanja i vrednovanja (Brust Nemet, 2013). Klaić (1988: 714) kompetenciju shvaća kao „nadležnost, ovlaštenje neke ustanove ili osobe, mjerodavnost“.

Kompetencija je potrebna za svaki ljudski rad zbog toga što upućuje na sposobnost organiziranja vlastitog učenja, sposobnost rješavanja problema, vještinu komunikacije, kritičkog razmišljanja i timski duh, suradnju. Usmjerenost odgojno-obrazovnog procesa prema ishodima učenja i kompetenciji dovodi do razvoja demokratskih vrijednosti, priprema se pojedinca na život i rad „u vremenima sve izražajnijih globalizacijskih procesa, brzih promjena (u svim područjima društvenog života) i oštre tržišne konkurencije“ (Jurčić, 2014: 79). Kompetencija je skup sposobnosti, znanja, vještine koje se u vremenu razvijaju i pridonose razvoju pojedinca. Prema određenju Waters i Sroufe (1983) Ljubetić i Kostović-Vranješ (2008: 210) navode da je kompetentan pojedinac onaj koji je „sposoban koristiti se prirodnim i osobnim resursima (izvorima) da bi postigao dobar razvojni rezultat“.

Ključne kompetencije koje obuhvaćaju osam temeljnih područja nadopunjavaju opće vještine i omogućuju da se pojedinac lakše prilagodi novim tehnološkim ili organizacijskim izazovima, stekne nove kvalifikacije i brže napreduje u vlastitoj karijeri. Prema *Nacionalnom okvirnom kurikulu* (MZO, 2010) temeljne, ključne kompetencije su :

1. *komunikacija na materinskom jeziku* koja označava upotrebu jezika na pozitivan i društveno prihvatljiv način, ona se odnosi na pisano i usmeno izražavanje i tumačenje misli, osjećaja, činjenica i stavova u različitim društvenim i kulturnim situacijama
2. *komunikacija na stranim jezicima* koja označava pisano i usmeno izražavanje i razumijevanje misli, osjećaja, činjenica i stavova na stranom jeziku te razvijanje vještina međukulturalnog razumijevanja
3. *matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji* koje se odnose na razvijanje i primjenu matematičkoga mišljenja u rješavanju problema, na osposobljenost za uporabu znanja i metodologije kojima se objašnjava svijet prirode te razumijevanje promjena uzrokovanih ljudskom djelatnošću i na odgovornost pojedinca kao građanina
4. *digitalna kompetencija* koja predstavlja osposobljenost za sigurnu upotrebu informacijsko-komunikacijske tehnologije za rad, u osobnomu i društvenomu životu, odnosi se na upotrebu računala za pronalaženje, pohranjivanje, prikazivanje, procjenu, stvaranje i razmjenu informacija
5. *učiti kako učiti* koja uključuje sposobnost organiziranja vlastitog učenja, osposobljenost za proces učenja i ustrajnost u učenju, ono se odnosi na sposobnost samostalnog učenja, ali i učenja u skupini

6. *socijalna i građanska kompetencija* koja obuhvaća osposobljenost za međuljudsku i međukulturnu suradnju
7. *inicijativnost i poduzetnost* koja predstavlja sposobnost pojedinca da ideje pretvori u djelovanje, a odnosi se na inovativnost, stvaralaštvo, spremnost na preuzimanje rizika i sposobnost planiranja i vođenja projekata zbog ostvarivanja ciljeva te
8. *kulturna svijest i izražavanje* koja se fokusira na svijest o važnosti stvaralačkoga izražavanja ideja, iskustva i emocija u nizu umjetnosti i medija, a odnosi se na poznavanje lokalne, nacionalne i europske kulturne baštine. Također ova kompetencija osposobljava učenika za razumijevanje kulturne i jezične raznolikosti (Europski parlament i Vijeće Europske unije, 2006, prema NOK-u, MZO, 2010: 12).

Usmjerenost prema kompetenciji kreirat će informirane, kreativne, visokoobrazovane, otvorene, slobodne i motivirane ljude (MZO, 2012). Prema ovim temeljnim kompetencijama možemo zaključiti da se pojam kompetencija shvaća kao kombinacija znanja, sposobnosti, vještina i stavova koji su prilagođeni u određenom trenutku i vremenu. Upravo su ovi vidovi potrebni svakom čovjeku za osobni razvoj i samoaktualizaciju, aktivni građanski život, društvenu integraciju i zapošljavanje. Kompetenciju treba shvaćati multidimenzionalno, to je višeslojan pojam koji privlači pozornost mnogim odgojno-obrazovnim djelatnicima i poslodavcima. U sljedećem poglavlju prikazat ćemo različite definicije kompetencije te neke od pristupa shvaćanju kompetencije i njezinom stjecanju.

2.1 Pluralističko shvaćanje kompetencije

Palekčić (2014) smatra kako ne postoji jedinstvena definicija kompetencije već samo različita shvaćanja kompetencije, što znači da kada govorimo o njoj možemo govoriti jedino u množini dok ćemo u ovom radu kompetenciju, te stoga i pedagošku kompetenciju kao predmet analize, shvaćati u jednini. Kompetencija je jedna, samo se na različite načine manifestira i prikazuje s obzirom na pojedinca, situaciju i vrijeme. Različite definicije kompetencije mogu se interpretirati kao da je ona dio osobne karakteristike, da se tiče prilagodbe rješavanju problema ili pak da kompetencija predstavlja nekakvu motivaciju ili emocionalnu zrelost. U ovom poglavlju prikazat ćemo različite autore te njihove definicije i shvaćanja kompetencije.

Bezinović (1993, prema Ljubetić i Kostović-Vranješ, 2008: 210) promišlja o kompetenciji kao o temeljnoj dimenziji samopoštovanja te naglašava kako bi upravo ispunjenje potrebe za kompetentnošću moglo realizirati razvoj samopoštovanja pojedinca i govori kako je kompetencija „globalna ili specifična subjektivna percepcija (osjećaj, očekivanja, uvjerenje) pojedinca da je sposoban realizirati neke oblike ponašanja i postizati rezultate (efekte, ciljeve) kojima teži ili koji se od njega očekuju“. Također, Glasser (2000) govori o kompetenciji kao jednoj od temeljnih psiholoških potreba (Ljubetić i Kostović–Vranješ, 2008).

Palekčić (2014) shvaća kompetencije kao formalne vještine koje označavaju prijelaz s „input-a“ na „output“, tj. paradigmatsku promjenu od sadržaja prema kompetencijama, ali on ističe kako se kompetencije trebaju shvaćati više kao politički pojam nego kao pedagoški konstrukt. „Kompetencije su kognitivne sposobnosti i vještine kojima pojedinci raspolažu ili ih mogu naučiti kako bi riješili određene probleme kao i s tim povezane motivacijske, volitivne i društvene spremnosti i sposobnosti, kako bi se rješenja problema mogla uspješno i odgovorno koristiti u varijabilnim situacijama“ (Weinert, 2001, prema Palekčić, 2014: 8). Weinert (2001) smatra kako intelektualna sposobnost i teoretsko znanje nisu garancija uspješne izvedbe nego pojedinac treba biti sposoban koristiti svoje kompetencije u određenom zadatku, situaciji. Također Weinert (2001) naglašava važnost metakognicije ili metakompetencije, a to znači da pojedinac treba biti svjestan vlastitih vještina i sposobnosti i imati znanje o njima. Za njega kompetencija je mnogo složeniji pojam od vještine koja predstavlja automatizirane aktivnosti. Da bi pojedinac bio kompetentan, aktivni sudionik vlastitog života i društva, potrebno je kontinuirano i konstantno učenje i usavršavanje.

Važno je uputiti i na viđenje Westere (2001) koji razlikuje *teorijsku perspektivu* kompetencija u obrazovanju i *operacionalnu perspektivu.* Westera (2001) ima slično mišljenje kao i Palekčić

(2014), obojica tvrde kako posjedovanje znanja i vještina nije jamstvo za učinkovito djelovanje u kompleksnim okolnostima. Westera (2001) govori kako su potrebna dodatna obilježja poput posebnih sposobnosti, stavova, samopouzdanja i motivacije. *Teorijska perspektiva* shvaća kompetencije kao unutrašnje, tj. kao kognitivne strukture koje omogućavaju određena ponašanja dok *operacionalna perspektiva* uključuje šire shvaćanje pojma kompetencija koja se odnosi na visokovrijednu kvalifikaciju koja je odgovorna za učinkovitu uporabu nečijeg znanja i vještina u specifičnom kontekstu (Ćatić, 2012).

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu za temu *razvoja kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja* (MZO, 2012: 3) kompetencija se definira kao nešto što „funkcionalno objedinjuje odgoj, obrazovanje, izobrazbu, usavršavanje i samoučenje u odnosu na potrebe pojedinca, društvene zajednice i tržišta“. Kao što smo i prije naglasili, iz ovih definicija možemo uočiti slojevitost pojma kompetencije, a da bismo je što bolje razumjeli trebamo je sagledati iz holističkog pristupa kao jednog od suvremenih teorijskih pristupa kompetencijama.

Suvremeni teorijski pristupi u određenju kompetencija dijele se na bihevioristički, konstruktivistički te holistički pristup (Babić, 2007, prema Ćatić, 2012). *Bihevioristički (funkcionalni) pristup* usmjeren je na ispunjavanje vanjskih zahtjeva, a cilj obrazovanja se postiže i uočava kroz mjerljive rezultate učenja. Ćatić (2012) za primjer biheviorističkog pristupa navodi osam ključnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje koje smo objasnili u prijašnjem poglavlju. To znači da je iz perspektive ovog pristupa kompetencija shvaćena kao kombinacija znanja, vještina i stavova primjerenih određenom kontekstu. Kompetencija je individualna karakteristika pojedinca koja se uočava u akciji, tj. radnji u kojoj je osoba koristi da bi ispunila određene vanjske zahtjeve (Ćatić, 2012). Jedini problem u ovom suvremenom pristupu kompetencija je taj što se stavlja naglasak na mjerljive rezultate, a ne na proces stjecanja kompetencije.

Konstruktivistički pristup u određenju kompetencija stavlja naglasak na socijalnu prirodu. Kompetencija se stvara u socijalnoj interakciji s okolinom koja uključuje tri varijable, a to su: ljudi, ciljevi i kontekst (Ćatić, 2012). Varijablu ljudi Ćatić (2012) podrazumijeva kao individualno shvaćanje kompetencije, dok se varijabla ciljevi odnosi na svrhu korištenja te individualne definicije kompetencije. Iz ovog zaključujemo da konstruktivistički pristup kompetenciju poima kao nešto što treba služiti ostvarivanju predviđene svrhe.

Holistički pristup kompetencijama predstavlja kombinaciju konstruktivističkog i biheviorističkog (funkcionalnog) pristupa, a glavne karakteristike ovog pristupa su holističnost, otvorenost i razvojnost (Ćatić, 2012). Također ovaj pristup shvaća kompetenciju kao složenu

kombinaciju znanja, stavova, vještina i vrijednosti koji se prikazuju u određenim situacijama. Ujedno, uključuje različite razine kompetencija za početnike, iskusne i stručnjake te prihvaća raznolikost u demonstraciji određenih situacija s obzirom na stečenu razinu. Ćatić (2012) u holističkom pristupu uključuje socijalni, kulturni i kognitivni pristup učenju, za razliku od bihevioristističkog shvaćanja kompetencije koja je usmjerena na ishod te kompetenciju podrazumijeva kao automatiziranu, uvježbanu vještinu. Ovaj pristup ima širu sliku u poimanju kompetencije jer uključuje individualna obilježja pojedinca, vanjske zahtjeve i kontekst, ali ne stavlja naglasak na rezultat ili proces već shvaća važnost cjelokupnog i cjeloživotnog procesa.

Predstavljene definicije samo su mali dio različitih definicija, teorijskih okvira i pristupa kompetenciji. Upravo zbog toga otežan je pronalazak zajedničke, općeprihvaćene definicije koja će služiti kao polazište u radu različitih područja, od ekonomije i pedagogije do sporta. Ono što je zajedničko većini definicija jest shvaćanje razvoja kompetencija kao oblikovanja cjelokupne ljudske osobnosti, uključujući spoznaje, vrijednosti, vještine i stavove pojedinca koja služe za osobni razvoj i proaktivno djelovanje u životu (Rychen i Salganik, 2003; Hoskings i Deakin Crick, 2010, prema Letina, 2015) što znači da kompetencija uključuje kognitivnu, konativnu i psihomotornu sferu čovjekove ličnosti. Kompetencija sadrži holistički karakter te se ne smije zaboraviti njena multifunkcionalnost i s obzirom na to, tako treba postupati u radu prema kompetenciji.

2.2 Kompetencijski pristup u pedagogiji

Pedagogija se poima kao znanost o odgoju, obrazovanju i izobrazbi – osposobljavanju ljudi za život: za rad, odnose s drugima, slobodno vrijeme i samoosposobljavanje (Milat, 2005). Promjenom paradigme sa sadržaja na kompetenciju u odgoju i obrazovanju dovelo je do potrebe za konstantnim usavršavanjem i reflektiranjem vlastitoga rada. Biti učiteljem, trenerom, pedagogom i bilo kakvim stručnim suradnikom postalo je sve izazovnije. Odgoj i obrazovanje našli su se pred novim, složenijim zadacima.

Prethodno je istaknuto da je kompetenciji, bez obzira u kojem području se ona koristi, potrebno pristupiti holistički, tj. multifunkcionalno. Jednako tako treba pristupiti i kompetenciji u pedagogiji te je definiranju kompetencijskog pristupa u pedagogiji nužno pristupiti multidisciplinirano (pedagogija, psihologija, sociologija, komunikologija i slično) (Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008).

Prema Palekčiću (2014) pedagogija više ne postavlja pitanje što to nastava jest, nego kako tu nastavu najbolje oblikovati da postane efikasna, da ostvari ishode učenja te da pripremi pojedince da budu spremni raditi na sebi, prilagođavati se te biti aktivni sudionici vlastitoga i društvenoga života. Učitelj više nije osoba koja reproducira znanje, on treba biti model koji će mladima biti primjer. Treba njegovati timski rad, prebaciti odgovornost na učenike, njegove metode i načini rada u odgojnom-obrazovnom procesu trebaju poticati i motivirati učenike na učenje te iskazivanje interesa i poštovanja spram drugih. Učitelji i učenici napokon postaju aktivni sudionici i sukreatori znanja. „Nastava orijentirana prema kompetencijama znači usmjeravanje planiranja, oblikovanja, analize i evaluacije nastave, koje bi učenici trebali steći nakon završetka određenog stupnja obrazovanja…“ (Palekčić, 2014: 15).

Nekadašnja obrazovna politika bila je većinom usmjerena na kognitivne ishode, tj. na stjecanje enciklopedijskog znanja. Sada je to promijenjeno te je obrazovna politika usredotočena na razvijanje sposobnosti, razumijevanje, rješavanje problema i praktičnu primjenu znanja uz stjecanje umijeća. Usmjerenost prema kompetenciji omogućuje individualizirani pristup pojedincu i vremensku fleksibilnost, a konačni cilj koji taj pristup želi postići je samoregulirano učenje (Letina, 2015).

Kao u svemu, i ovaj pristup našao se pod kritikama. Neki autori naglašavaju kako ne postoje empirijski dokazi za stupnjeve kompetencija te je upitna praktičnost kompetencijskog koncepta (Palekčić, 2015). Drugi smatraju da kompetencija zanemaruje kontekst i utjecaj međuljudskih

djelovanja (Gonczi, 1994; Hyland, 1994, prema Letina, 2015), a slično mišljenje imaju Ecclestone i Kerka (1997; 1998, prema Letina, 2015) koji govore da kompetencijski pristup ne potiče kritičko mišljenje. Kompetencijskim pristupom unaprijed su postavljeni ishodi učenja te tako ne postoji mogućnost da učenici sami kreiraju sadržaj za sebe, dok također imamo mišljenje kako nastava koja je usmjerena prema kompetencijama zanemaruje opće obrazovanje.

Palekčić (2015) uočava još jedan problem, a to je da se kompetencije ne mogu poučavati već samo stjecati te se zbog toga didaktika reducirala na metodiku nastave. Sachs (2001, prema Ćatić, 2012) upozorava da pretjerana usmjerenost na učinkovitost, kompetitivnost i individualizam pretvara učitelje u poduzetnike koji nastoje postići što bolje rezultate svojih *klijenata*. Letina (2015) i Palekčić (2015) naglašavaju kako je jedan od glavnih nedostataka kompetencijskog pristupa vrednovanje tih postignutih kompetencija. Zbog pretjeranog pluralizma koji nastaje u definiranju ovog pojma dolazi do nedostatka jasnoće te se tako gube svrha i smisao odgoja i obrazovanja. Međutim, ne treba zaboraviti kako je kompetencija donijela promjene. Zamijenila je enciklopedijsko znanje sa znanjem koje se može primijeniti i pomoću kojega se mogu rješavati problemi. Pristupi li se shvaćaju kompetencije holistički, uspjet će se nadmašiti sve negativne strane, a istaknuti prednosti koje za cilj imaju razvoj suvremenog društva (Letina, 2015).

2.3 Pedagoška kompetencija

Prethodno je istaknuto kako je kompetencija prisutna u svim područjima ljudskoga djelovanja, ali u ovom radu nadalje ćemo se baviti pedagoškom kompetencijom - što ona znači, kako se postiže i zašto nam je toliko potrebna i bitna. Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008: 149) o pedagoškoj kompetenciji navode sljedeće: „Imati doživljaj kontrole u pedagoškom djelovanju znači imati kontrolu nad sobom i svojim ponašanjem (znajući da se tuđe ionako ne može kontrolirati) te imati kontrolu na odgojno-obrazovnim procesom; imati viziju i birati djelotvorna ponašanja u njenu ostvarivanju; prevenirati, ali i rješavati konflikte bez poraženih; preuzimati odgovornost za kvalitetu odnosa kako s učenicima, tako i s njihovim roditeljima te kolegama; stvaralački pristupati ostvarivanju odgojno-obrazovnih zadaća i sadržaja te stalno raditi na unapređivanju svojih znanja, vještina i sposobnosti“. Prema ovim autoricama najvažnije je imati doživljaj kontrole, odnos s učenicima i dobar osjećaj u svom pedagoškom djelovanju. Učitelj koji posjeduje ovu kompetenciju treba svoje znanje, vještine i sposobnosti moći prilagoditi u funkciju svog djelovanja te sa svojim osobinama ličnosti biti primjer i autoritet svojim učenicima. To je jako zahtjevna i izazovna uloga.

Pedagoška kompetencija zahtijeva kontinuirano unaprjeđivanje i usavršavanje. Kako se svijet mijenja i napreduje tako se treba mijenjati i napredovati učitelj. Pedagoška kompetencija nalaže prihvaćanje i slušanje, uključivanje, djelovanje, uvažavanje, poticanje, preuzimanje inicijative i slično. Od pedagoški kompetentnog učitelja traži se da se konstantno samoprocjenjuje, da konstantno procjenjuje sebe kao osobu i svoje pedagoško djelovanje. Također se traži da prepozna moguće nedostatke u svom radu i djeluje u smjeru unaprjeđivanja sebe i svoje odgojno - obrazovne prakse (Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008). Međutim, Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008) uočavaju problem, a to je da formalno obrazovanje učitelja nije jamstvo za ispunjenje kompetencijskih očekivanja. Stoga autorice naglašavaju kako je potrebno jačati svijest o pedagoškoj kompetentnosti i ponuditi programe permanentnog stručnog osposobljavanja. Glavnu odgovornost za to upravo imaju sami učitelji te zbog toga možemo zaključiti kako posao učitelja treba biti više od posla, to treba biti njihovo zvanje, tj. poziv jer upravo oni predstavljaju bitnu ulogu u formiranju mlade kompetentne osobe. Jednako bismo mogli reći i za sve koji se bave pedagoškim radom, pa tako i za trenere kojima je ovaj rad posvećen.

Prostor pedagoške kompetencije treba se shvaćati kao kontinuitet od nekompetencije prema kompetenciji zbog toga što se ona konstantno mijenja s obzirom na osobne/unutarnje čimbenike poput dobi, stavova, očekivanja ili informiranosti pa sve do vanjskih/okružujućih kao što su

napredak znanosti, promjene u pedagoškoj praksi ili uvođenju novih tehnologija (Ljubetić i Kostović-Vranješ, 2008). Pedagoška kompetencija je osobna, komunikacijska, socijalna, refleksivna (analitička), razvojna, emocionalna i interkulturalna, s obzirom na njenu multifunkcionalnost potrebno ju je promatrati umreženo u područjima rada samog učitelja (Jurčić, 2012). Prema Jurčiću (2012) pedagoška kompetencija postiže se kroz:

- metodologiju izgradnje kurikula nastave,
- organizaciju i vođenje odgojno – obrazovnog procesa,
- oblikovanje razrednoga ozračja,
- utvrđivanje učenikova postignuća u školi,
- izgradnju modela odgojnoga partnerstva s roditeljima.

Izgradnja kurikula nastave odnosi se na procese planiranja, organiziranja, izvođenja i kontrole. Ona se odnosi na to na koji način se ostvaruju ciljevi odgoja i obrazovanja. Zastupa se kroz pravilan izbor nastavnih metoda i didaktičkih načela i primjerenog socijalnog oblika rada. *Metodologija izgradnje kurikula nastave* obuhvaća opće, odgojne i materijalne ciljeve u odgoju i obrazovanju, ali i posebne ciljeve poput kritičkog mišljenja, timskog rada, informatičke pismenosti i slično (Jurčić, 2014). Kurikul nastave pružit će učenicima, a i učiteljima smjernice za aktivno i kreativno učenje.

U području *organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa* određuju se smjer i tijek samog procesa. U ovom području prema Bognaru i Matijeviću (2002) učitelj ima mnoga zaduženja, a neka od njih su biti suradnikom (dogovor s učenicima, što, kako, kada), biti savjetnikom (pomoći i podržati učenika u učenju), biti mentorom, biti izvorom informacija i evaluatorom.

Pedagoška kompetencija u području *određivanja učenikova postignuća* prema Juričiću (2012) podrazumijeva da učitelj teorijski i praktično razumije i primjenjuje školsku ocjenu, stupanj učenikova znanja, kriterij ocjenjivanja i objektivnost te da ukloni učenikov mogući strah od neuspjeha.

Sljedeće područje pedagoški kompetentnog učitelja jest područje *oblikovanja razrednog ozračja.* Jurčić (2012) to područje dijeli na: učiteljevu potporu, (pre)opterećenje učenika nastavom, razrednu koheziju te strah od školskog neuspjeha. Učitelj koji je pedagoški osposobljen poštovat će i prihvaćati razlike među pojedincima, rješavat će probleme strpljivo i

smireno, usmjeravat će učenike na odgovorno ponašanje te koristiti poticajne i ohrabrujuće komentare.

Posljednje područje je *izgradnja odgojnog partnerstva s roditeljima*. Ono se odnosi na suradnju između učitelja i roditelja koji za cilj imaju što bolje razumjeti djetetove moralne, estetske i odgojno-obrazovne potrebe. Glavni cilj ovog područja je stvoriti samostalne, odgovorne i savjesne ličnosti koje su spremne nositi se sa svakodnevnim problemima u životu te upravo svojim primjerom preko partnerstva učitelj–roditelj, koji su dio djetetovog mikrosustava, prikazati djetetu što to uistinu znači suradnja.

Zaključno se može reći da je pedagoška kompetencija složeni pojam koji se treba konstantno usavršavati i razvijati. Prema Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008) glavne sastavnice pedagoške kompetencije sastoje se: u radu s učenicima, roditeljima i stručnim suradnicima, osjećaju sigurnosti u vlastitom nastupu, spremnosti na stvaranje pogodnih uvjeta za uspješno izvođenje potrebe učenika dok se pedagoške nekompetencije sastoje od: nesigurnosti u rješavanju disciplinskih problema, sumnji u izboru odgojnih postupaka, izostanku kvalitetnih odnosa s učenicima, neznanju, prebacivanju odgovornosti i nezainteresiranosti prema učenicima. Da bi nekompetencije prešle u kompetencije potrebno je osvijestiti učiteljima potrebu za stručnim usavršavanjem kako bi što bolje odgovorili na potrebe vlastitih nekompetencija. Ljubetić i Kostović-Vranješ (2008) govore kako struka nema pravo na pogreške kada se u pitanju nalaze djeca i mladi.

Sve prethodno rečeno vezano za pedagošku kompetenciju učitelja primjenjivo je i u kontekstu sporta i na koncept kompetencije trenera budući da treneri u svom radu, osim poznavanja sporta u kojemu obavljaju trenerski posao, trebaju poznavati karakteristike uzrasne kategorije s kojom rade, planirati, organizirati i voditi trenažni proces, oblikovati ozračje u trenažnoj skupini, utvrditi postignuća igrača koje treniraju te izgraditi model odgojnog partnerstva s roditeljima, a sve u cilju cjelovitog razvoja igrača i njihovih kompetencija.

3 SHVAĆANJE SPORTA

Nakon što smo objasnili što je to pedagoška kompetencija i na što se odnosi kompetencijski pristup, za razumijevanje pedagoške kompetencije trenera koja je predmet analize u ovome radu, potrebno je približiti i definirati pojam sporta.

Sportski leksikon (1984) definira sport kao skupni pojam za tjelesnu aktivnost u kojima dominira natjecateljski duh, njegovanje tjelesnih svojstava i sposobnosti te njihovo unaprjeđivanje. Sport je vezan uz pravila, koja u svakoj sportskoj grani predviđa određene norme i uvjete natjecanja (Priručnik za nogometne trenere UEFA A, Mihačić i Kubla (ur.), 2015: 351). Sport je danas jako popularan među djecom i odraslima, on je prisutan u svakodnevnom životu kao redovno tjelesno vježbanje svakog pojedinca, profesionalno zvanje ili jednostavno kao strastveno praćenje i gledanje sporta. Roditelji, ali i sama djeca uviđaju pozitivne aspekte bavljenja sportom. Od ugode i zabave koju djeca doživljavaju na treninzima i natjecanjima, razvoja navike i svijesti o redovitoj tjelovježbi, kreativnosti pa sve do razvoja pozitivnih psihosocijalnih osobina.

U ovom radu naglasit će se važnost sporta kao igre i zabave za djecu i mlade jer, ako se to izgubi, svrha samog sporta nestaje te tako nestaje i njegova kvaliteta. Upravo tu se nalazi važnost trenera koji, bez obzira na uspjeh, kompetitivnost i pritisak određenog sporta, ne smije zaboraviti odgojnu ulogu koju ima prema svojim sportašima. Sport je igra, a igra se promatra kao složeni fenomen koji uključuje dinamiku, izvršavanje vještina i donošenje odluka te sve to međusobno povezano se shvaća kao znanje na djelu (Light, 2013, prema Light i Harvey, 2017). Igra koja je planski i svrhovito osmišljena smatra se treningom. Sportski trening shvaća se kao transformacijski proces koji je usmjeren na oblikovanje znanja, razvoj sposobnosti i usavršavanje motoričkih vještina, on je dugotrajan, planski i sustavan proces koji za cilj ima sportska postignuća. Da bi došlo do ostvarenja postignuća i postavljenih ciljeva u sportu, potrebni su znanje i motorička spremnost, a da bi se to ostvarilo Milat naglašava kako: „ profesionalni rad zahtijeva neke specifične vještine i specifična znanja, ali motiviranost, poznavanje sredstava, načina i cilja aktivnosti i obavljanje aktivnosti bitni su uvjet za stjecanje vještina i znanja“ (Milat, 2005: 23). Upravo iz ovoga možemo zaključiti kako je potrebna primjena znanja iz psihologije i pedagogije prilikom shvaćanja i definiranja sporta.

3.1 Psihologija i pedagogija u sportu

Posao trenera nije lagan. Uz sve njegove uloge vezane za treninge on mora biti svjestan i svojih drugih uloga koje možda na prvu nisu primjetne. Trener treba ostvarivati uloge instruktora, organizatora, izvora informacija, pomagača, prijatelja, procjenjivača, sportaša, motivatora, pedagoga, ali i psihologa. Zašto psihologa? Psihologija je znanost koja se bavi ljudskim ponašanjem i mentalnim procesima. Ona pokušava predvidjeti, objasniti i kontrolirati ljudska ponašanja. Upravo to i trener čini. Da bi mogao predvidjeti kako će se njegova momčad ili pojedinac razvijati prvo mora biti upoznat s razvojnim karakteristikama čovjeka, znati što je motivacija te kako povećati unutarnju motivaciju kod djece, kako se postiže uspješna komunikacija, što izaziva agresivnost, anksioznost njegovih sportaša, zašto neka djeca odustaju od sporta, a neka ne, kako se sve odvija neverbalna komunikacija, kako pravilno uputiti kritiku i suočavati se s problemima i slično. Sva ova pitanja tiču se psihologije i za cilj imaju pomoći treneru i sportskom klubu u povećanju uspješnosti u sportu.

Miljković (2009) tvrdi da je uvjet uspješnog treniranja uspješna komunikacija. Komunikacija je uspješna ako poruka od pošiljatelja do primatelja poruke stigne nepromijenjena i od primatelja ispravno usvojena. No osim verbalne imamo i ne manje važnu neverbalnu komunikaciju. Trener treba konstantno biti svjestan važnosti neverbalne komunikacije jer će tako doći do stavova, osjećaja i emocionalnih odnosa svojih sportaša. Neverbalna komunikacija uključuje fizički izgled, geste, stav tijela, izraz lica, dodirivanje i korištenje prostora oko sebe. Da bi trener bio što uspješniji i djelotvorniji u svojoj komunikaciji potrebno je da bude jasan, jezgrovit, konkretan, kompletan, pristojan i konstruktivan. Sva ova znanja su psihologijska, ali tiču se sporta i tjelesnog vježbanja. Da bi trener sve ove uloge usvojio i primjenjivao na pravilan način potrebno mu je permanentno usavršavanje, bilo formalno, neformalno ili informalno te želja za vlastitim osposobljavanjem, a tada dolazimo do pedagogije.

Pedagogija je znanost o procesu stjecanja znanja, razvoja intelektualnih, socijalnih, emocionalnih i psihomotoričkih vještina, sposobnosti i umijeća te stavova i razumnih interesa, odnosno, znanost o osposobljavanju pojedinca za život (Milat, 2005). Ona svrhovito usmjerava proces konativnog (afektivnog), kognitivnog i psihomotoričkog područja čovjekove ličnosti. Stoga možemo zaključiti da trener kao pedagoški kompetentan pojedinac upravo to treba činiti – omogućiti optimalne uvjete za razvoj kognitivnog, konativnog i psihomotoričkog aspekta ličnosti mladih igrača koje trenira i poticati razvoj njihove cjelovite ličnosti.

3.1.1 Vrste trenera

Smatra se da se dobri i uspješni treneri ne rađaju već se dobrim trenerom postaje. Posjedovanje sposobnosti poput inteligencije i kreativnosti te pozitivnih osobina poput samopouzdanja i energičnosti ne jamči postanak uspješnog sportskog trenera. Ne postoji određeni stil koji će jamčiti uspjeh, već svaki stil trenera i način treniranja treba biti prilagođen određenoj situaciji.

Miljković (2009) definira tri tradicionalna stila treniranja. Tradicionalna, općepoznata podjela trenera prema Miljković (2009) jest podjela na autokratski, demokratski i *laissez faire* stil. Autokratski stil možemo definirati s uzrečicom rad – red – disciplina. Trener je taj koji odlučuje što će se i kako raditi, što znači da prevladava jednosmjerna komunikacija. Također u ovom stilu sportaši nemaju pravo u donošenju odluka te se na taj način povećava nadmoć trenera.

Sljedeći stil je demokratski stil u kojem prevladava dijaloška metoda, JA poruke, tj. asertivnost, trener iskazuje toplinu prema svojim sportašima te je prijateljski raspoložen. U ovom načinu treniranja imamo dvosmjernu komunikaciju gdje trener zajedno sa sportašima raspravlja i donosi odluke o načinima i ciljevima rada.

Posljednji stil treniranja prema Miljković (2009) je *laissez faire* (franc. opušteno, ležerno) stil u kojem trener ne radi prema planu i programu, nema jasno postavljene ciljeve niti strukturu rada. Glavne karakteristike ovog stila rukovođenja su pasivnost, nezainteresiranost i nedostatak socijalnih vještina. Ovo je samo jedna od mnogih podjela stila treniranja, ali trebamo upamtiti kako ne postoji savršeni stil niti način treniranja, već samo postoji trener koji je voljan raditi na sebi i osluškivati svoje sportaše te biti spreman prilagoditi se.

3.2 Pedagogija sporta i rekreacije

Pedagogija sporta i rekreacije nova je interdisciplinarna grana koja spaja znanja iz pedagogije i kineziologije zbog postizanja optimalnog razvoja djece i mladih. Od kineziologije zadržava spoznaje o strukturi, funkciji, granicama i mogućnostima ljudskog djelovanja, dok od pedagogije preuzima sustav komuniciranja i osposobljavanja (Lukić, 2004). Zbog sve veće popularnosti vrhunskog sporta dolazi do nezdravog prenapinjanja sportaša te, umjesto da sport ispuni i zadovolji svoju svrhu ugode, zabave i optimalnog fizičkog razvoja, on vodi prema dekadenciji. Određene studije izvanškolskih aktivnosti pokazale su da je sport jedina aktivnost koja je donijela i pozitivne i negativne razvojne ishode za mlade (Eccles i Barber, 1999; Hansen, Larson i Dworkin, 2003, prema Vella, Oades i Crowe, 2013). Dakle, sudjelovanje u sportu samo po sebi ne olakšava pozitivan razvoj, već se u pravim uvjetima sport može iskoristiti kao pokretač za pozitivan razvoj mladih.

Pedagogija sporta i rekreacije pokušava pružiti odgovore za uspostavljanje ravnoteže između tijela i duha preko pet znanstvenih zadataka sportske pedagogije :

1. otkrivanje znanstvenih spoznaja o mogućnostima humanog odgoja mladeži u slobodnom vremenu i slobodnim aktivnostima u svim sportskim aktivnostima
2. ususstavljivanje konzistentnog sustava pedagogije sporta i rekreacije
3. razvijanje metodologije kojom se mogu uspješno istraživati svi zadaci sportske pedagogije
4. suradnja sa svim znanostima koje sa svojih gledišta proučavaju sport i rekreaciju radi ostvarivanja načela interdisciplinarnosti i transdisciplinarnosti i
5. strukturiranje metodika za svako područje realizacije ciljeva i zadataka sportske pedagogije (Lukić, 2004: 19).

Rekreacija označava spontanu djelatnost koja za cilj ima poboljšati zdravlje i kondiciju dok je sport planski programirana, svrhovita i disciplinirana djelatnost koja za cilj ima postizanje sportskih postignuća. Pedagogija sporta i rekreacije usmjerava, upućuje i podsjeća na važnost zdravog i postupnog razvoja svakog pojedinca (Lukić, 2004).

Dva glavna uzroka koja su povezana bilo s pozitivnim ili negativnim razvojem mladih u sportu su prema Fraser – Thomas i sur. (2005, prema Vella i sur., 2013) dizajn sportskog programa i utjecaj odraslih. Iz ovoga možemo zaključiti kako je treneru nužno znanje ostalih područja osim znanja iz samog sporta kojim se bavi. Jedno od tih područja je i područje pedagoškog djelovanja, s naglaskom na odgojnu ulogu kao ključnu u pedagoškoj kompetenciji trenera.

4 ODGOJNA ULOGA TRENERA

U prethodnim poglavljima promatrali smo kompetenciju i kompetencijski pristup, pedagošku kompetenciju i njena obilježja, definirali smo sport i uočili kako se unutar njega prožimaju znanja iz sporta sa znanjima iz drugih područja poput psihologije, ekonomije, sociologije i pedagogije. U ovom poglavlju bitan naglasak ćemo dati pedagogiji, pobliže objasniti na što se sve odnosi pedagoška kompetencija sportskog trenera i na koje sve aspekte u razvoju mladog pojedinca on kao učiteljska figura ima utjecaj.

4.1 Dimenzije pedagoški kompetentnog trenera

Već smo zaključili kako svaki ljudski rad traži određenu kompetenciju. Stoga je u sportu trener osoba koja je odgovorna za stvaranje kompetentnih sportaša. Trener usmjeren prema kompetencijama stavlja naglasak na kompetenciju učiti kako učiti, na sposobnost upravljanja vlastitim vremenom, sposobnost rješavanja problema, na stjecanje i prihvaćanje novog znanja, postavljanje životnih ciljeva, timski duh, na vještinu komunikacije i slično. Trener je zapravo učitelj koji treba svoje strategije obrazovanja i poučavanja ujediniti sa strategijama odgoja i cjeloživotnog učenja te tako pripremiti svoje sportaše na život obilježen promjenama.

U prvom poglavlju definirali smo pedagošku kompetenciju, sada ćemo sve navedene spoznaje primijeniti u kontekstu sporta i razmotriti pedagošku kompetenciju kroz perspektivu sportskog trenera. Prema Jurčiću (2014) pedagoška se kompetencija, zbog svoje multifunkcionalnosti, može podijeliti na osam dimenzija.

4.1.1 Osobna kompetencija

Pedagoška kompetencija uključuje osobnu kompetenciju trenera. Osobna kompetencija trenera odražava se u empatičnosti, uvažavanju sportaša, razumijevanju, fleksibilnosti, entuzijazmu, dobrom raspoloženju, dobrom smislu za humor, smirenosti, pravednosti, objektivnosti, dosljednosti i sposobnosti odabira odgovarajućeg ponašanja u određenoj situaciji (Jurčić, 2014). Osobna kompetencija ne tiče se samo sadržaja i konteksta vježbanja već dijaloga usmjerenog prema učenju s ciljem stvaranja intelektualno samoostvarenih pojedinaca (Light i Harvey, 2017). Trenerova je odgovornost da stvara okruženja za učenje koje će promovirati

razvoj vještina, ali ujedno i razvoj psihosocijalnih kompetencija sportaša. Pedagoška osobna kompetencija trenera treba biti fokusirana na zadovoljstvo u prošlosti, na sreću i iskustvo protoka u sadašnjosti te na nadu i optimizam u budućnosti (Jackson i Csikszentmihayli, 1999, prema Light i Harvey, 2017).

Nužno je da trener posjeduje sposobnost prepoznavanja sportskog talenta i njegovog njegovanja te da zna razlučiti loše od dobrih vlastitih poticaja u radu i zamijeniti ih ispravnim pedagoškim postupcima. Trenerova osobna kompetencija, prepoznatljiva po njegovoj fleksibilnosti, razumijevanju i empatičnosti, omogućuje treneru pravilno odgovoriti na potrebe sportaša, prepoznati anksioznost, agresivnost, povučenost njegovih igrača te ih naučiti kako se nositi s neuspjehom. Bitno je da trener pogrešku i neuspjeh shvaća kao ključan dio učenja u kojem se upravo pomoću grešaka promoviraju otpornost, kreativnost, kolektivni napor i užitak u istraživanju.

4.1.2 Komunikacijska kompetencija

Sljedeća dimenzija pedagoški kompetentnog trenera je komunikacijska kompetencija. Brooks i Heath (1993, prema Jurčić, 2014) smatraju da ova kompetencija uključuje socijalnu vještinu započinjanja i uspostavljanja dijaloga s učenicima, u ovom slučaju sa sportašima. Kroz komunikaciju dolazi do procjene vlastitog rada, postignuća i ponašanja sportaša i međusobnog odnosa, razvoja kreativnog i kritičkog mišljenja te razvoja kulture govora i slušanja. Važnost komunikacije smo već spomenuli kroz shvaćanje područja psihologije unutar sporta. Kada dijete sportaš započne s treniranjem, trener je dužan postaviti pravila koja će svima biti jasna. Trener treba formulirati pravila u pozitivnom obliku, objasniti zašto je određeno pravilo potrebno te dosljedno promicati posljedice kada se pravilo prekrši (Miljković, 2009). Bilo bi poželjno da djeca sudjeluju u postavljanju pravila i posljedica jer će tako pružiti svojim sportašima odgovornost te će pokazati da ih poštuje i smatra ravnopravnim sudionicima trenažnog procesa.

Središnju ulogu koju dijalog, refleksija i društvena interakcija imaju jest duboko razumijevanje i olakšano učenje. Trener se treba uvijek pitati objašnjava li svojim sportašima razumljivo, je li privukao dovoljno pažnje te vjeruju li mu sportaši. Tradicionalno shvaćanje učenja utemeljeno je na pretpostavci da će veća razina intervencija uzrokovati više učenja te zbog toga treneri pružaju veliku količinu povratnih informacija i demonstracija (Light i Harvey, 2017). Zapravo tim načinom komunikacije više se naglašava ono što sportaši ne mogu te tako mogu uzrokovati

nesuglasice među sportašima, ljubomoru, frustraciju, anksioznost ili čak odustajanje od sporta. Pedagoški kompetentan trener treba ostvarivati komunikaciju bez straha i stresa u svom okruženju. Njegova komunikacija treba biti asertivna, a to znači da komunicira i dobiva na samopoštovanju bez ponižavanja drugih (Miljković, 2009).

4.1.3 Analitička kompetencija

Treća dimenzija pedagoške kompetencije je analitička (refleksivna) kompetencija. Ta se kompetencija prema Jurčiću (2014) odnosi na način kako učenici shvaćaju nastavni sat, tj. trening, jesu li sportaši motivirani te kakva je realizacija općih i posebnih ciljeva trenažnog procesa. Analitička kompetencija bavi se dugoročnim ili kratkoročnim pristupom rada trenera. Tiče se ujedno i motivacije trenera, je li njegov pristup motiviran isključivo na učinku predstojećeg natjecanja ili je njegov pristup dio trajnog predanog procesa. Motivacija se odnosi na vanjski poticaj ili unutrašnju pobudu za zadovoljstvom neke potrebe. Motivaciju dijelimo na unutrašnju i vanjsku.

„Unutrašnja motivacija jest nastojanje čovjeka da poduzme određene aktivnosti s namjerom da zadovolji određenu egzistencijalnu, materijalnu ili duhovnu potrebu“ (Milat, 2005: 115). Da bi povećao unutrašnju motivaciju sportaša trener treba pedagoškim djelovanjem usmjeravati i organizirati trenažni proces i vježbanje, poticati i pomagati sportašima da svaku aktivnost dožive kao osobnu potrebu za zadovoljstvom vlastite znatiželje (Milat,2005).

Vanjska motivacija potiče određene aktivnosti zbog zadovoljavanja nekog izvanjskog cilja, npr. novac ili javno priznanje. Puno lakše je poticati i povećati vanjsku motivaciju, trener jednostavno treba uvjeriti sportaša da će za određeni ostvareni uspjeh i trud dobiti nekakvu izvanjsku ili opipljivu nagradu. Trener naravno treba održavati ravnotežu između unutrašnje i vanjske motivacije jer preniska i previsoka razina mogu uzrokovati probleme poput zamora, opuštenosti ili frustracije. Trener treba osigurati realne i ostvarive mogućnosti za postizanje uspjeha s obzirom na sposobnosti sportaša. Trener će najviše kroz dugoročne planove, natjecanja, suradnju i različite zadatke podizati unutrašnju motivaciju koja više doprinosi u stvaranju samoostvarenih kompetentnih pojedinaca (Nash, Sproule i Horton, 2011).

4.1.4 Socijalna kompetencija

Socijalna kompetencija kao jedna od dimenzija pedagoške kompetencije prema Jurčiću (2014) u kontekstu pedagoški kompetentnog trenera predstavlja odnos s igračima, roditeljima, kolegama i upravom kluba. Taj odnos nužno je uspostaviti na temelju trenerove sposobnosti suradnje, tolerancije, autoriteta i sposobnosti savladavanja konflikta. Trener treba pokazati otvorenost i spremnost na raspravljanje o problemima. Socijalna kompetencija uključuje igrače, trenere, liječnike, fizioterapeute, članove uprave i slično, te stoga trener treba biti svjestan svih utjecaja na njegove igrače i s obzirom na to prilagoditi svoju verbalnu i neverbalnu komunikaciju, tj. komunikacijsku kompetenciju (Knjaz, Krtalić i Matković, 2010).

Socijalna kompetencija predstavlja skup trenerovih sposobnosti i stajališta poput razumijevanja drugih, suradnje, kontroliranje ljutnje, nenasilno rješavanje sukoba, pravedno i odgovorno ponašanje, stvaranje prijateljskih odnosa i suradničko učenje (Jurčić, 2014). Trenerova socijalna kompetencija odnosi se na sposobnost regulacije emocija kod djece sportaša, sposobnost prikladnog uključivanja u razgovor i posvećivanje pažnje drugima. Da bi se potaknuo razvoj socijalnih kompetencija kod djece sportaša potrebno je uspostaviti odnos povjerenja između sportaša i trenera.

Socijalna kompetencija predstavlja široku paletu zadataka i odgovornosti, ali svih ovih dimenzija trener treba biti svjestan jer on kao model utječe na ponašanje i izgradnju vrijednosti mladih sportaša. Stvaranje okruženja za suradničko učenje podrazumijeva da će trener pružiti mogućnost sportašima da donose odluke i rješavaju probleme. Upravo ovakva socijalna, produktivna društvena interakcija u trenažnom procesu može dovesti do toga da igrači međusobno razumiju jedni druge, potiču empatiju, suosjećanje i grade smislene odnose, jačaju osjećaj povezanosti i brige, kako na treningu tako i izvan njega (Light i Harvey, 2017).

4.1.5 Emocionalna kompetencija

Trener treba biti i emocionalno kompetentan, a to znači da svoje profesionalne, ali i životne probleme ostavi van terena. Goleman (1996, prema Jurčiću, 2014) ističe kako emocionalna kompetencija podrazumijeva sposobnost pojedinca da se nosi s vlastitim teškoćama i da posjeduje sposobnost ovladavanja odnosima s drugim ljudima. Trener je dužan svojim sportašima pomoći da nauče kontrolirati vlastitu okolinu, poticati ih na dosljednost i aktivnost te im pomoći u izgradnji visokog mišljenja o njima samima i ponuditi im izazove. Emocionalna

kompetencija omogućuje da trener i sportaši imaju pozitivna očekivanja od života te da izazove vide kao zanimljive i vrijedne emocija. Trener u radu s djecom i mladima treba pružati puno emocionalne podrške i uvažavanja, također im treba omogućiti da zadovolje svoje prirodne potrebe za kompetentnošću i usavršavanjem vještina (Barić i Horga, 2006).

4.1.6 Interkulturalna kompetencija

Interkulturalna kompetencija pedagoški kompetentnog trenera podrazumijeva poznavanje i poštivanje drukčijih stilova života, poštivanje drukčijih vrijednosti i vjerovanja, tradicija i običaja kroz uljudno i kohezivno ozračje u sportskom timu. Interkulturalna kompetencija podrazumijeva odgoj i obrazovanje koji omogućuju pravo na različitost i pripremaju pojedince, u kontekstu ovoga rada sportaše, na zajednički život u demokratskom društvu (Hrvatić, 2008, prema Jurčić, 2014). Trener koji ima svjesno zastupljenu interkulturalnu kompetenciju uvažava i poštuje sve svoje sportaše jednako te razvija uvjerenje o mogućnosti zajedničkog života i rada bez međusobne agresije i izoliranosti.

4.1.7 Razvojna kompetencija

Sljedeća dimenzija pedagoške kompetencije je razvojna kompetencija. Ona se odnosi na usmjerenost prema novim znanjima i spoznajama iz sporta kojim se trener bavi. Odnosi se na trenera koji kritički sagledava vlastitu didaktičku i pedagošku učinkovitost, odnosi se na trenera koji ne ostaje na jednoj razini stečenog znanja i motivacije, već se konstantno i kontinuirano usavršava te pomoću samorefleksije preispituje (Jurčić, 2014).U tom kontekstu kasnije ćemo se u radu baviti temom osposobljavanja i mogućnostima usavršavanja sportskih trenera.

4.1.8 Vještine u rješavanju problema

Posljednja dimenzija pedagoške kompetencije je dimenzija vještina u rješavanju problema. Ova dimenzija se, u kontekstu pedagoške kompetencije trenera, odnosi na vještine i sposobnosti uspješnog odgovaranja na problem u trenažnom procesu. Vještina u rješavanju problema uz uspješno korištenje problemskih rješenja uključuje smisao za humor i pozitivan stav. Pedagoški kompetentan trener ima realna očekivanja, pomaže i ohrabruje djecu i mlade sportaše. Postavlja pred svoje igrače primjerene zadatke da bi ih ohrabrio i povećao njihovu motivaciju za daljnji

rad i napredak. Kroz svoje metode i učenje naglasit će važnost truda za postizanje uspjeha u profesionalnom sportu. Dimenzija vještina u rješavanju problema traži od trenera da bude spreman priznati vlastitu pogrešku te tako biti čovjekom i pravilnim primjerom (Jurčić, 2014).

4.1.9 Didaktičke dimenzije pedagoški kompetentnog trenera

Nakon dimenzija pedagoške kompetencije potrebno je pobliže objasniti i definirati područja kroz koja se manifestiraju sve dimenzije pedagoški kompetentnog trenera. Već smo naveli područja didaktičkih kompetencija, ali ćemo ih sada, kao i dimenzije, objasniti kroz prizmu sporta.

Pedagoška kompetencija bitna je u svakom odgojno-obrazovnom procesu pa tako i u trenažnom. Trenerova pedagoška kompetencija treba biti prisutna u odabiru i primjeni izgradnje kurikula trenažnog procesa. Trener u procesu odabira i primjene kurikula treba planirati i organizirati treninge i svu potrebnu logistiku, pokazivati i objašnjavati potrebne radnje, održavati motivaciju i procjenjivati sportaševu izvedbu (Miljković, 2009). Metodologija trenažnog procesa za krajnji cilj treba imati cjeloviti razvoj sportaša, a to se postiže kroz vještu komunikaciju, kritičko mišljenje, rješavanjem problema i timskim duhom. Ovo područje tiče se načina na koji će trener strukturirati sportski kontekst, koje će ciljeve smatrati prioritetom i na koji način, koje stavove i vrijednosti će promovirati. Pedagoška kompetencija iskazuje se kroz upravljanje i planiranje treninga, kroz izradu i prilagodbu sadržaja tržištu rada te kroz postavljanje cilja i načina vrednovanja (Mamaqi, Miguel i Olave, 2011). Trener u svom trenažnom procesu treba pomoći svojim igračima da nauče kako neku vještinu razviti, ali ujedno zašto, kada i gdje.

Sljedeće područje tiče se organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa, tj. treninga. U tom području uočava se kompleksnost trenerove uloge. Trener treba biti instruktor koji pomaže sportašima u razvoju potrebnih vještina, on treba biti izvorom informacija, što znači da poznaje granice i mogućnosti svojih igrača, posjeduje znanje o različitim tehnikama treniranja te prati aktualna sportska događanja i provodi vrednovanje postignuća, kako na treningu, tako i na natjecanju. Da bi trener postigao harmoniju u odgojnom-obrazovnom procesu potrebno je jasno i razumljivo objasniti nova pravila, sadržaje i vještine. Trenažni proces treba biti utemeljen na dogovoru, stoga ovo područje zahtijeva pedagoški kompetentnog trenera koji ima razvijenu socijalnu i komunikacijsku dimenziju. Samopouzdanje i vještine asertivnosti trebaju biti

izražene u vođenju trenažnog procesa. Prilikom motiviranja, pohvala i kritiziranja, trener treba biti asertivan što znači da pošteno i otvoreno izražava vlastite želje i očekivanja bez ponižavanja drugih. Na taj način se izbjegavaju negativne posljedice poput pasivnosti ili agresivnosti (Miljković, 2009).

Važnost i potrebu pedagoške kompetencije također uočavamo u oblikovanju ozračja u trenažnom procesu i natjecanjima. Trener ima veliku odgovornost u ovom području. S obzirom na to da trenerovi igrači nekad nisu približne kronološke dobi, socijalne i emocionalne razvijenosti te stoga imaju drukčije pojedinačne interese i stavove, potrebno je znati prilagoditi pristup i komunikaciju s obzirom na karakter i ličnost igrača, ali ujedno održavati jednaki odnos prema svima. Da bi igrač bio spreman na rizik i kreativnost, trener treba izgraditi ozračje u kojemu se njegovi sportaši osjećaju sigurno. Da bi to postigao, trener treba promicati učenje u kojem pogreške nisu nužno negativne, već su nužne za pružanje mogućnosti učenja (Renshaw i sur., 2012, prema Light i Harvey, 2017). Jurčić (2014) navodi da se cjelovitost razrednog ozračja, u ovom slučaju trenažnog ozračja, sastoji u nastavnikovoj podršci, tj. podršci trenera, koheziji sportskog tima, ispitnoj anksioznosti, tj. straha od natjecanja i neuspjeha te opterećenju sportaša.

Pedagoška kompetencija u području utvrđivanja postignuća u sportu zahtijeva od trenera da promatra sportašev odnos prema obvezama, prati napredak i vrednuje razinu postignuća u ostvarivanju ciljeva i zadataka. U procesu vrednovanja trener treba svoja zapažanja temeljiti na motivaciji, interesu, zalaganju i radnoj navici sportaša. Također je bitno da trener bude primjer te da potiče svoje sportaše na kritičko promišljanje o vlastitom doprinosu i radu u timu.

Posljednje područje u kojem uočavamo nužnost pedagoške kompetencije je razvoj odgojnog partnerstva između roditelja i sportskog kluba. Trener ima odgovornost u stvaranju partnerstva između sportskog kluba i roditeljskog doma sportaša. Ovaj odnos jako je bitan u radu s djecom i mladima (početnici, pioniri i kadeti). Trener treba osvijestiti roditeljima da budu potpora vlastitom djetetu te da ga bodre na natjecanjima, da ne doživljavaju djetetovo sportsko iskustvo kao vlastito, da podržavaju i vole dijete bez obzira na pobijede ili poraze. Također je bitno da roditelj iskazuje poštovanje prema trenerskom radu i timu te da ne kritizira djetetovu sportsku izvedbu. Pedagoški kompetentan trener ukazivat će roditeljima, ali i djeci bit samog sporta, a to je da je sport prilika za zabavu, igru i razvoj.

4.2 Pedagoško djelovanje i sport

Biti trener složen je, osjetljiv i odgovoran je posao. Svakim danom kompetencije kojima trener treba raspolagati, bez obzira radi li se o treneru mlađih dobnih skupina ili nacionalnih sportskih vrsta, postaju sve teža i raznolikija. Trener je osoba koja planira i programira, kontrolira i provodi sportski trening sa sportskom ekipom ili pojedinim sportašem (Čustonja, Jukić i Milanović, 2011). Kako se obrazovna politika promijenila u odgoju i obrazovanju tako i sport treba promijeniti pristup u učenju i formiranju znanja. Znanje nije nešto što se posjeduje već nešto što se čini. Upravo to znači da trener nikada ne smije odvajati kontekst u kojem se sportaš nalazi, nego upravo tu dinamičnost sportskog okruženja treba iskoristiti za stjecanje znanja.

Trener ima zadatak povezati kogniciju s tijelom. Drugim riječima, učenje u sportu podrazumijeva utjelovljeni angažman s praksom (Quennerstedt, Öhman i Armour, 2014). Za razvoj talenta nisu bitni samo dobri uvjeti školovanja i znanstvene usluge već je složeno i svjesno pedagoško treniranje od primarne važnosti (Déri, 2015). Treneri moraju uzeti u obzir da je upotreba pedagoških načela u natjecateljskom sportu ključna i specifična. Déri (2015) naglašava kako treneri trebaju mudro birati koje upravljačke metode i smjernice će slijediti u svom timu, kakve vrste obrazovanja i podučavanja će koristiti te odabirati motivacijsku tehniku i strategije upravljanja sukobima. Sport je proces odgoja i obrazovanja koji svrhovito i organizirano provodi osposobljavanje i usmjerava razvoj ličnosti što znači da se uspjeh ne može osigurati bez pedagoškog znanja.

Tjelesni–fizički razvoj predstavljao je uz intelektualni razvoj osnovu harmonijskog razvoja ličnosti još od antičke civilizacije. Čovjek je tjelesno (fizičko), ali i duhovno (psihičko) biće. Da bi razvoj bio potpun i da bi odgoj i obrazovanje stvorili kompetentne pojedince potrebno je uspostaviti ravnotežu tijela i duha. Sport se prvenstveno tiče osposobljavanja u fizičko-zdravstvenom području tako da se potiče tjelesni, kognitivni i voljni razvoj, a voljni razvoj se odnosi na usvajanje stavova o sportu i tjelesnoj aktivnosti. Trener će to postići kroz različite pedagoške metode poput verbalne metode, metode pokazivanja i demonstracije, služenjem knjigom i vježbanjem (Milat, 2005).

Prema Milatu (2005: 121 – 122), pedagoško djelovanje u fizičko-zdravstvenom aspektu osposobljavanja potiče se kroz sljedeća područja i zadatke:

1. biološko – hijerarhijsko područje:
   - osiguravanje normalnog razvoja svakog pojedinog organa i organizma u cjelini

- stvaranje i održavanje uvjeta zdravog življenja i očuvanja zdravlja
- osiguravanje uvjeta za razvoj motorike i koordinaciju pokreta,

2. rekreacijsko područje:
   - poučavanje i osposobljavanje za aktivni odmor
   - pravilnu „smjenu“ rada i odmora
   - razvijanje smisla za rekreaciju
   - bavljenje sportom,
3. odgojno – obrazovno područje:
   - stjecanje znanja iz oblasti fizičko–zdravstvene kulture
   - razvijanje stavova i interesa za fizičko–zdravstvene aktivnosti
   - razvijanje navika za fizičko–zdravstvenim aktivnostima
   - razvijanje radne sposobnosti
   - usvajanje stavova o fizičkoj–zdravstvenoj aktivnosti kao osobnoj potrebi
   - stjecanje i razvijanje sportske i zdravstvene kulture .

No kako smo već naglasili, osnovni pedagoški cilj u osposobljavanju svakog pojedinca je svestrani razvoj ličnosti, jer će se jedino tako postići optimalan razvoj mladih. Zbog toga metode pedagoškog djelovanja trenera trebaju biti usmjerene na razvoj spoznajne, psihomotoričke i voljne sfere ličnosti. Pedagoško djelovanje u procesu osposobljavanja pa tako i u procesu sporta prema Milatu (2005) obuhvaća osim fizičko-zdravstvenog područja i intelektualno, radno–tehničko, etičko i estetsko područje.

Pedagoški kompetentan trener svojim će radom i metodama omogućit spoznavanje novog znanja, razvoj kritičkog, logičkog i stvaralačkog mišljenja kroz taktičke i strateške probleme, razvijat će intelektualne sposobnosti i usvajanje stavova te poticati stvaranje i razvijanje razumnih interesa i ciljeva. Trener treba uz sve taktike, planove i programe koje provodi upamtiti da intelektualna spremnost čovjeka najviše pridonosi formiranju ličnosti.

Milat (2005) radno-tehnički aspekt pedagoškog djelovanja usmjerava na razvijanje motoričkih vještina i sposobnosti obavljanja konkretnog rada, razvijanje sposobnosti primjene znanja i razvijanje umijeća izvođenja konkretnog rada. Ovaj aspekt treba pripremiti pojedinca za budući rad, upravo tako i trener u svom radu treba sportašima ukazati na sve dužnosti koje će profesionalno bavljenje sportom od njih zahtijevati. Stvaranjem radne navike dijete sportaš razvit će osjećaj predanosti prema sportu te će trening shvaćati kao obavezu. Dakle, trener koji je uspostavio sustav pravila rada i sankcija povećao je individualnu i kolektivnu odgovornost

svojih sportaša i na taj način smanjio mogućnost razvoja negativnih emocija prema suigračima ili samom treneru.

„Pedagoško djelovanje u etičkom aspektu sve više ističe potrebu osposobljavanja za toleranciju, za suživot, za život u interkulturalnoj zajednici u multikulturalnom društvu, za život u pluralnom društvu–društvu mnoštva različitog morala i različitih moralnih vrijednosti“ (Milat, 2005: 123). Pedagoški kompetentan trener ističe važnost moralnog djelovanja i potiče na prosuđivanje moralnih vrijednosti. On ima utjecaj na svoje sportaše u razvoju i izgradnji morala, u razvoju moralnog odnosa prema sebi i drugima te razvijanju osjećaja odgovornosti. Moralno rasuđivanje kod djece razvijat će s obzirom na njihovu socijalnu okolinu i osobno iskustvo, što znači da trener treba iskazati poštovanje prema njihovim osjećajima, uvažavati njihove individualne razlike i izbjegavati etiketiranje. Stoga, trener treba predstavljati model moralnog ponašanja jer djeca uče opažanjem i pomoću sustava nagrada/pohvala. Milat (2005) naglašava kako metoda uspješnog nagrađivanja i kažnjavanja ovisi o autoritetu koji ga primjenjuje i o učestalosti primjene. Najpoželjnija metoda za oblikovanja moralnih vrijednosti sportaša je indukcija koja uključuje razgovor u kojem se djetetu ukazuje na moguće posljedice određenog ponašanja (Vasta, Haith i Miller, 1997, prema Barić i Horga, 2006). Ovaj aspekt uistinu je bitan i potreban u sportu zbog toga što je sport globalni fenomen te zahtijeva od sportaša spremnost na prilagodbu i prihvaćanje različitih kultura.

Posljednji aspekt pedagoškog djelovanja je estetski aspekt. On se promiče kroz zapažanje, doživljavanje i uočavanje lijepoga, razvoj sposobnosti imaginacije i sposobnost njihova prihvaćanja i doživljavanja. Milat (2005) tvrdi kako je estetsko osposobljavanje najviše povezano s emocionalnom sferom ličnosti te je zbog toga jednako važno. Svi ovi aspekti pedagoškog djelovanja zajedno kreiraju i omogućuju cjelovit razvoj čovjekove ličnosti, a svi ovi aspekti bitni su i potrebni u trenažnom procesu rada. U procesu treniranja, ali i natjecanja, trebale bi biti uočljive sve dimenzije pedagoške kompetencije trenera. Ovisno o trenerovom obrazovanju i spremnosti na stjecanje novih sposobnosti, znanja i vještina bit će razvijena njegova svjesnost o važnosti pravilnog pedagoškog djelovanja.

4.3 Osposobljavanje trenera

Nakon što smo odredili na što se sve odnosi pedagoško djelovanje trenera, što je pedagoška kompetencija trenera i na koje sve aspekte treba obraćati pažnju u trenažnom radu, nužno je proučiti pitanje obrazovanja i osposobljavanja trenera. Potrebno je prikupiti i analizirati podatke o obrazovnoj strukturi trenera, o sustavu školovanja i osposobljavanja trenera te se zapitati o njihovom stručnom usavršavanju i cjeloživotnom učenju.

Devedesetih godina prošlog stoljeća došlo je do snažnog procesa komercijalizacije sporta što je uzrokovalo povećanje broja sportskih klubova i trenera, tj. došlo je do stvaranja sportskog tržišta. Čustonja i sur. (2011) navode kako je najveći porast zaposlenih u sportu bio u Velikoj Britaniji i Španjolskoj i to za 100%, a to znači da je velika potražnja pokrenula pitanje školovanja i kvalitete rada u sportu. Zakon o sportu iz 2006. godine definira trenere kao osobe koje programiraju i provode sportsku pripremu, sportsku rekreaciju i sportsku poduku, a da bi mogli obavljati te poslove potrebna im je stručna sprema na razini trenera prvostupnika (Čustonja i sur., 2011).

Rezultati projektne studije *Treneri i stručni poslovi u hrvatskome sportu* (Čustonja i sur., 2011) uočili su maleni postotak pomoćnih (4,6%) i kondicijskih (0,8%) trenera, ali i nedovoljan broj trenera u sustavu sporta. „Ako jedna osoba obavlja trenerske poslove s više sportaša ili sportskih ekipa različite životne dobi i natjecateljske kvalitete, postavlja se pitanje koliko je objektivno u mogućnosti kvalitetno raditi, tj. postavlja se pitanje kvalitete obavljanja stručnih poslova“ (Čustonja i sur., 2011: 55). Zbog toga možemo zaključiti kako u Hrvatskoj treneri rade bez odgovarajućih stručnih timova te se samim time njihova kvaliteta trenerskog rada ograničava. Također rezultati obrazovne strukture trenera prikazali su nepoticajnu i nepogodnu situaciju. 37,2% od ukupnog broja analiziranih trenera nije ispunjavalo zakonske uvjete za obavljanje trenerskih poslova (Čustonja i sur., 2011). Što znači da je 62,8% trenera kvalificirano za posao koji obavljaju, a 37,2% nekvalificirano. Kada govorimo o kvalificiranim trenerima, govorimo o onima koji imaju potrebnu stručnu spremu najmanje na razini prvostupnika.

Da bi se popravilo stanje s obrazovnom strukturom trenera trebalo bi uspostaviti prepoznatljiv i jedinstveni model školovanja trenera. Sada ćemo proći kroz različite vrste osposobljavanja koje bi trebale osigurati kvalitetu provođenja sportskog rada. Trener je glavni faktor kvalitete rada u sportu te stoga on treba imati prikladnu razinu stručnih, metodičkih, pedagoških i trenažnih znanja.

Nelson, Cushion i Potrac (2006) tvrde kako treneri nakon obrazovanja često odlaze s razumijevanjem sportskih znanosti i taktičkom i tehničkom osviještenošću svog sporta, ali bez dovoljnog uvažavanja pedagoških i društveno kulturnih aspekata koji se odnose na ulogu trenera. Osposobljavanje trenera treba naglašavati važnost fleksibilnosti i poticati trenere na alternativne načine reagiranja u konkretnim okolnostima. Trenerima je potrebno omogućiti doškolovanje, tj. formalno obrazovanje, omogućiti im neformalno obrazovanje kroz pohađanje radionica i raznih seminara te pristup najnovijoj literaturi, a to je informalno obrazovanje. Trenerima je zapravo potrebno omogućiti uvjete za stručno usavršavanje i cjeloživotno učenje zbog same prirode sporta i njegovog dinamičkog okruženja prepunog promjena.

Razlikujemo formalno, neformalno i informalno učenje. Formalno učenje definira se kao ono znanje koje se stječe u institucionaliziranom, kronološki razvrstanom i hijerarhijski strukturiranom obrazovnom sistemu (Coombs i Ahmed, 1974, prema Nelson i sur., 2006: 249). Problematična pitanja koja se tiču formalnog učenja su pitanja motivacije. Koji motivi pokreću trenere da se uključe u formalno obrazovanje, koji se sadržaj i metode procjene koriste, povećava li se sudjelovanjem u formalnom učenju zapošljavanje te ubrzava li se razvoj prema statusu stručnjaka pohađanjem ovakvog obrazovanja? Istraživanja pokazuju da treneri često sudjeluju u formalnim aktivnostima učenja, ali također pokazuju da se radi o malom učinku u usporedbi s informalnim učenjem (Nelson i sur., 2006). Armour (2004, prema Nash i sur., 2011) naglašava kako su mnogi treneri zaključili da formalna kvalifikacija nudi malu vrijednost i ne igra nikakvu ulogu u razvoju znanja kao elitnih trenera. Elitni treneri tvrde da postojeći programi treniranja nisu dovoljni za daljnji razvoj dok se aktivnosti koje uključuju interakciju sa starijim trenerima i mentorima smatraju produktivnijim (Nash i sur., 2011). Jednako mišljenje drže Santos, Mesquita, Graça i Rosado (2010) koji smatraju da način na koji treneri dobivaju kompetencije i potrebe za osposobljavanje ovisi o njihovom vlastitom iskustvu. Treneri sa slabim iskustvom smatraju da su manje kompetentni i imaju veće potrebe za osposobljavanjem.

Neformalno obrazovanje se definira kao bilo koja vrsta organizirane, sistematične i obrazovne aktivnosti koja se događa izvan formalnih sustava obrazovanja (Nelson i sur., 2006: 252). U neformalno obrazovanje spadaju trenerske konferencije, seminari, radionice i trenerski tečajevi i savjetovanja.

Informalno obrazovanje shvaća se kao cjeloživotni proces tijekom koje svaki pojedinac istražuje i prikuplja znanja, vještine i stavove iz svakodnevnih iskustava (Nelson i sur., 2006: 253). Informalno obrazovanje individualno je usavršavanje koje obuhvaća istraživanje

interneta, čitanje priručnika za treniranje i stručne, znanstvene knjige, gledanje obrazovnih sportskih video snimki te gledanje snimki svojih i drugih sportaša. Svaki trener bi trebao osjećati potrebu za vlastitim usavršavanjem i cjeloživotnim učenjem. Prema Nelsonu i sur. (2006) informalno samostalno učenje pokušava nadvladati probleme treniranja refleksijom i retrospektivnim razmišljanjem o tehničkim, praktičnim i kritičkim pitanjima. Trener je glavni čimbenik za poboljšavanje sustava sportske pripreme, povećavanje sportske učinkovitosti i podizanje kvalitete rada. Stoga možemo zaključiti da je potrebno ponuditi univerzalni i ujednačeni program školovanja nakon kojeg će izlaziti stručni treneri sa svim potrebnim kompetencijama.

5 ETIČKI IZAZOVI U SPORTU

U ovom poglavlju ukratko ćemo prikazati etičke izazove koji se pojavljuju u sportu zbog nedovoljne osposobljenosti trenera. Služeći se ovim primjerima koji se događaju u sportu, željeli bismo pokazati koje posljedice nastaju kada trener nema dovoljno stručnog, psihološkog, didaktičkog i pedagoškog znanja.

Zbog prevelikog medijskog pritiska i popularnosti natjecateljskog sporta određeni zakoni, propisi i moralna djelovanja koja bi inače naišla na osudu javnosti ponekad unutar terena dobivaju legitimitet. Etika u sportu ne samo da je moguća, nego je potrebna, stoga sport radi svoje popularnosti treba biti sredstvo odgoja za solidarnost, čestitost i miroljubivost (Spehnjak, Žilić Fišer i Labaš, 2018). Milanović, Čustonja i Škegro (2011) pitaju se je li prihvatljivo pomicati granice onoga što se smatra zlostavljanjem i prihvaćati ta zlostavljanja zbog postizanja sportskog rezultata. Glavni moralni problemi zlostavljanja djece u sportu nastaju zbog nedostatka prijavljivanja zlostavljanja i zbog nedosljednosti u literaturi oko definiranja granica prihvatljivog ponašanja u sportu.

Dijete koje se bavi sportom treba roditelje koji pružaju podršku i prihvaćaju obveze koje sportski klub zahtijeva od njih. Etički izazovi u sportu tiču se okrutnih uvjeta selekcije i izbacivanja iz sportske ekipe te nepostojanje mogućnosti za zadovoljavanjem vlastite potrebe pojedinca za sportskom aktivnošću. Neželjene posljedice za mladog sportaša mogu nastati zbog nedostatka osjećaja sigurnosti, ljubavi i pripadanja te potrebe za samoaktualizacijom (Milanović i sur., 2011). Bavljenjem sportom za dijete, uz školu, predstavlja okruženje koje je bitno i ima utjecaj poput obiteljskog doma.

Jedan od četiri osnovna oblika zlostavljanja djece sportaša je fizičko zlostavljanje. Fizičko zlostavljanje u sportu može se prepoznati pomoću modrica, ugriza, opeklina ili prijeloma kostiju. Najčešći razlog zbog kojeg djeca trpe fizičko zlostavljanje, tj. prenapinjanje svojih snaga je zbog nedovoljnog razumijevanja trenažnog procesa i nedovoljnog znanja o razvojnim i biološkim karakteristikama djece (Milanović i sur., 2011).

„Emocionalno zlostavljanje odnosi se na trajno, ponavljajuće, neprikladno emocionalno odgovaranje na djetetovo izražavanje emocija i prateće ponašanje“ (Milanović i sur., 2011: 224). Emocionalno zlostavljanje odnosi se na trenere koji omalovažavaju, ponižavaju sportaše. Treneri koji su pod stresom, egzistencijalnim pritiskom ili su sami tijekom sportske karijere bili zlostavljani služit će se verbalnim i nekontroliranim napadima prema djetetu sportaša te tako

pokazivati da je dijete nevoljeno i bezvrijedno. U emocionalno zlostavljanje također spada izostanak pozitivnih emocija pred djetetom.

Treći oblik zlostavljanja u sportu je seksualno zlostavljanje koje se u sportu najčešće odnosi na seksualno zlostavljanje žena u sportu ili djece sportaša. Milanović i sur. (2011) definiraju seksualno zlostavljanje kao seksualni čin koji je nametnut emocionalnom, motivacijskom i kognitivnom nerazvijenom djetetu za takav čin.

Posljednji oblik zlostavljanja je zanemarivanje djece u sportu. Ovaj oblik manifestira se na različite načine i kroz različite razine. Zanemarivanje se odnosi na propuštanje obrazovne i emocionalne potrebe, na uskraćivanje zdravstvene zaštite ili kašnjenje u pružanju istog. Također se zanemarivanje odnosi na nedostatak suradnje, postavljanje nerealnih očekivanja i ciljeva ili na dopuštanje delinkventnog ponašanja. Kako bi se zlostavljanje u sportu smanjilo i iskorijenilo potrebno je unaprijediti Zakon o sportu. Poželjno je uvesti novi zakon koji će postaviti točnu kvalifikaciju za rad u sportu i ponuditi učinkovita rješenja za ovakve oblike problema. Sve do danas, svi ovi oblici zlostavljanja u sportu smatraju se prihvatljivim ako sportaš ostvaruje izuzetne rezultate i uspjehe, upravo to predstavlja apsurd i paradoks etičkog izazova (Milanović i sur., 2011).

Zbog svega navedenog vezano za rad trenera, njihove kompetencije i uloge koje izvršavaju te etičke izazove u sportu i više je nego očita važnost pedagoške kompetencije trenera. Rad trenera uvijek treba biti na dobrobit sportaša koje treniraju, a ako se ta dobrobit ostvaruje te ako se mladi sportaši kroz sport cjelovito razvijaju, vjerujemo da će se to pozitivno odraziti i na sportske rezultate.

6 ZAKLJUČAK

Suvremeni profesionalni sport sve više privlači pozornost kod djece i mladih. Zbog toga se javlja potreba za istraživanjem kompetencija koje trener kao glavni model posjeduje. U želji za postizanjem što boljih rezultata i uspjeha, u prvi plan postavljaju se ishodi i konkretni rezultati, a potiskuje se odgoj u trenažnom procesu. Sport je globalni fenomen, ali ujedno i složena odgojna-obrazovna djelatnost koja uključuje osobe različitih dobnih skupina. Osoba koja ima izravan odgojni, ali i obrazovni utjecaj na djecu i mlade sportaše je trener. Trener preko dugotrajnog, planskog sustavnog procesa, tj. treninga pomaže procesu stecanja znanja, razvoja sposobnosti i usavršavanja motoričkih vještina svojih sportaša. U trenažnom procesu izmjenjuju se znanja različitih područja kojih trener treba biti svjestan u svom načinu djelovanja i komuniciranja sa sportašima. Jedno od tih područja jest pedagogija.

Pedagoška kompetencija trenera je multidimenzionalni pojam. Ona se sastoji od osobne, komunikacijske, analitičke, socijalne, razvojne, interkulturalne, emocionalne dimenzije i dimenzije vještine rješavanje problema. Sve ove karakteristike čine cjelovitu pedagošku kompetenciju koja se uočava kroz izradu trenažnog plana i programa, organiziranje i vođenje trenažnog procesa, oblikovanje sportskog ozračja, utvrđivanje sportskih postignuća sportaša i razvoja odgojnog partnerstva između roditelja i sportskog kluba. Treneri trebaju biti svjesni u svakom trenutku da svojim ponašanjem, reakcijama i komunikacijom nesvjesno utječu na profesionalni i osobni razvoj sportaša. Da bi trenerov odnos s igračima bio kompletan, potrebna je pedagoška kompetencija. Pedagoška kompetencija pretpostavlja povjerenje i bliskost te tako trener dobiva informacije koje mu pomažu da vlada situacijom, tj. biva kompetentnim trenerom u punom smislu njegove struke. Pedagoški kompetentan i učinkovit trener treba sebe shvatiti kao cjeloživotnog učenika posvećenog cjeloživotnom osposobljavanju.

Sport bi za djecu i mlade trebao predstavljati ugodu i zabavu, on bi trebao pružiti pravilan odgoj te stvarati pojedince koji su spremni na razvoj i prilagodbu. Trener bi trebao pružiti sportašima svrhu sporta te im omogućiti uvjete za optimalan i cjelovit razvoj ličnosti. Etičnost i predanost u radu trenera pritom su od iznimne važnosti. *„Tako, znači, trener ste. Što vam to znači? Nadam se da to znači kako razumijete da ste istinski sretni što ste dijelom jedne od najznačajnijih profesija uopće. Vodite računa o mladim ljudima. Imate priliku pomoći im u oblikovanju njihova života. Drugim riječima, budući da živite život koji odražava vaša uvjerenja, izabrali ste biti onaj tko čini razliku“* (Brown, 2003, prema Miljković, 2009: 92).

7 SAŽETAK

Cilj ovog rada je prikazati i objasniti važnost pedagoške kompetencije trenera. Kroz različite teorije i shvaćanja kompetencija i kompetencijskog pristupa u radu je objašnjena uloga trenera iz perspektive pedagogije. Prvi dio rada definira pojam kompetencije i prikazuje njezino pluralističko shvaćanje te shvaćanje pedagoške kompetencije općenito. U njemu su ujedno definirani sport i trening te prikazani višedimenzionalni aspekti sporta za djecu i mlade. Drugi dio rada razmatra različite uloge i funkcije pedagoške kompetencije trenera te su istaknute mogućnosti cjeloživotnog osposobljavanja trenera. Na kraju rada izdvajaju se etički problemi koji mogu nastati zbog nedovoljnog osposobljavanja sportskih trenera. Prikazom važnosti uloga koje ostvaruje trener i trenerove pedagoške kompetencije, radom se htjelo potaknuti trenere na preispitivanje vlastitih postupaka te želje za kontinuiranim poboljšanjem i cjeloživotnim usavršavanjem.

Ključne riječi: pedagoška kompetencija, cjeloviti razvoj, sportaš, trener, trening

SUMMARY

The aim of this study is to present and explain the importance of pedagogical competence of coaches. Through different theories and understandings of competencies and competency approach, the role of the coach from the perspective of pedagogy is explained in the study. The first part of the paper defines the concept of competence and presents its pluralistic understanding and understanding of pedagogical competence in general. It also defines sports and training and presents multidimensional aspects of sports for children and youth. The second part of the paper discusses the educational role of the coach. The different roles and functions of the pedagogical competence of coaches are explained, and the possibilities of training coaches are highlighted. At the end of the paper, ethical problems that may arise due to insufficient training of sports coaches are emphasized. By showing the importance of the roles played by the coach and the coach's pedagogical competence, the study sought to encourage coaches to reconsider their own actions and the need for continuous improvement and lifelong learning.

Keywords: athlete, coach, holistic development, pedagogical competence, training

8 LITERATURA

1. Barić, R. i Horga, S. (2006). Psihosocijalni odgojni aspekti interakcije trenera i djeteta sportaša. U J. Grgurić i M. Batinica (ur.) *Sport i zdravlje djece i mladih: Zbornik radova*. XVII. Simpozij socijalne pedijatrije Sport i zdravlje djece i mladih (78 – 83), Zagreb: Quo vadis.
2. Blažević, I. (2013/2014). Suvremeni kurikul i kompetencijski profil učitelja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu,* str. 119 – 131.
3. Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb. Školska knjiga.
4. Brust Nemet, M. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u sukonstrukciji nastave. *Život i škola,* 30 (2/2013), 79 – 95.
5. Cassidy, T., Potrac, P. i McKenzie, A. (2006). Evaluating and Reflecting Upon a Coach Education Initiative: TheCoDeofRugby. *The Sport Psychologyst,* 20, 145 – 161.
6. Côté, J. (2006). The Development of Coaching Knowledge. *International Journal of Sports Science &Coaching*, 1(3), 217 – 222.
7. Čustonja, Z., Jukić, I. i Milanović, D. (2011). *Projektna studija „Treneri i stručni poslovi u hrvatskome sportu".* Zagreb: Kineziološki fakultet,
8. Ćatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1 – 2), 175 – 189.
9. Déri, D. (2015). The Pedagogue – Coach as a Determinant Factor of Football Talent Development. *Studia UBB EducatioArtisGymn*., (60) 2, 85 – 94.
10. Đuranović, M., Klasnić, I. i Lapat, G. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u primarnom obrzovanju. *Život i škola*, 29(1), 34 – 44.
11. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja,* 11(1), 77 – 93.
12. Klaić, B. (1988). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
13. Knjaz, D., Krtalić, S. i Matković, B. R. (2010). Ocjena interpersonalnog odnosa igrač – trener u košarci. *Hrvatski Športskomedicinski Vjesnik*, 25, 102 – 115.
14. Letina, A. (2015). Mogućnosti i izazovi odgoja i obrazovanja usmjerenog prema razvoju učeničkih kompetencija. *Pedagogijska istraživanja,* 12(1 – 2), 103 – 116.
15. Light, R. L. i Harvey, S. (2017). Positive Pedagogy for sport coaching. *Sport, Education and Society,* 22(2), 271 – 287.
16. Lukić, M. (2004). Elementi pedagogije sporta i rekreacije. Zagreb: HPKZ

17. Kostović-Vranješ, V. i Ljubetić, M. (2008). „Kritičke točke“ pedagoške kompetencije učitelja. *Život i škola*, 20(2), 147 – 162.
18. Ljubetić, M. i Kostović-Vranješ, V. (2008). Pedagoška (ne)kompetencija učitelj/ica za učiteljsku ulogu. *Odgojne znanosti*, 10(1), 209 – 230.
19. Mamaqi, X., Olave, P. i Migel, J. (2011). Evaluation of the importance of proffesional competences: The case of Spanish trainers. *On the Horizon*, 19(3), 174 – 187.
20. Mihačić, V. i Kubla, B. (ur.) (2015). Priručnik za nogometne trenere UEFA „A“. Hrvatski nogometni savez, Zagreb, 75 – 125. Dostupno: https://hns-cff.hr/files/documents/8488/Prirucnik%20UEFA%20A.pdf (pristupljeno: 20.07.2020.)
21. Milanović, D., Čustonja, Z. i Škegro, D. (2011). Zlostavljanje djece u vrhunskom sportu – etički izazovi. *Jahr: Europski časopis za bioetiku*, 3(1), 218 – 228.
22. Milat, J. (2005). Pedagogija – teorija osposobljavanja. Zagreb: Školska knjiga.
23. Miljković, D. (2009). *Pedagogija za sportske trenere*. Zagreb: Odjel za izobrazbu trenera Društvenog veleučilišta u Zagrebu, Kineziološki fakultet u Zagrebu.
24. MZO. (2010). Nacionalni okvirni kurikulum. Zagreb.
25. MZO. (2012). Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja. Zagreb.
26. Nash, C., Sproule, J.iHorton, P. (2011). Excellence in Coaching: The Art and Skill of Elite Practitioners. *Research Quarterly for Exerciseand Sport*, 82(2), 229 – 238.
27. Nelson, L. J., Cushion, J. i Potrac, P. (2006). Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 247 – 259.
28. Palekčić, M. (2014). Kompetencije i nastava: obrazovno – politička i pedagogijska teorijska perspektiva. *Pedagogijska istraživanja*. 11(1), 7 – 26.
29. Palekčić, M. (2015). *Pedagogijska teorijska perspektiva*. Zagreb: Erudita.
30. Quennerstedt, M., Öhman, M. i Armour, K. (2014). Sport and exercise pedagogy and questions about learning. *Sport, Education and Society*, 19(7), 885 – 898.
31. Santos, S., Mesquita, I., Graça, A. i Rosado, A. (2010). Coaches' perceptions of competence and acknowledgement of training needs related to professional competences. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 62 – 70.
32. Spehnjak, M., Žilić Fišer, S., Labaš, D. (2018). Prikaz sustava vrijednosti hrvatskih nogometnih trenera. *Crkva u svijetu*, 53(3), 539 – 566.
33. Vella, S.A., Oades, L. G. i Crowe, T. P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach – athlete relationship, teams uccess, and the positive developmental

experiences of adolescent soccerplayers. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(5), 549 – 561.

34. Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. U D. S., Rychen i L. H. Salganik (ur.) *Defining and selecting key competencies*. Ashland, OH, US: Hogrefe&HuberPublishers, 45 – 65.
35. Westera, W. (2001). Competences in education: a confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies*, 33(1), 75 -88.

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Laura Računica, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice pedagogije i filozofije izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 18.09.2020.

Potpis Računica

Obrazac I.P

Izjava o pohrani završnog/diplomskog rada (podcrtajte odgovarajuće) u Digitalni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu

Student/ica: Laura Računica
Naslov rada: Pedagoška kompetencija trenera
Znanstveno područje: društvene znanosti
Znanstveno polje: pedagogija
Vrsta rada: završni rad
Mentor/ica rada:
izv. prof. dr sc. Tonća Jukić
(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)
Komentor/ica rada:
-
(ime i prezime. akad. stupanj i zvanje)
Članovi povjerenstva:
Anita Mandarić Vukušić, dr. sc., doc.; Toni Maglica, dr. sc., poslijedoktorand
(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/71, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu
b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST
c) široj javnosti, ali nakon proteka 6/ 12/ 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).
(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: 18.09.2020.

Potpis studenta/studentice: Računica