

## ***Izveček iz disertacije dr. Tanje Kajtna...***

### ***Trenerji mlajših športnikov***

V tem delu uvoda si bomo ogledali značilnosti razvoja do odraslosti, saj je treniranje potrebno prilagajati razvojni starosti posameznika, natančneje se bomo posvetili obdobju mlajšega šolarja, torej obdobju med 6. in 11. letom (to obdobje sicer lahko imenujemo tudi obdobje srednjega otroštva – Rice, 1998, Marjanovič Umek in Zupančič (2004) pa obdobje od šestega leta starosti do začetka pubertete imenujeta srednje in pozno otroštvo) ter obdobju adolescence. Treniranje otrok se namreč od treniranja odraslih razlikuje v tem, da je na otroke lažje vplivati, da so neprestano soočeni z novimi situacijami in izkušnjami in da do odraslosti prihaja do velikih sprememb v razvoju in je pomembnost pravilno strukturiranega okolja neizmerna (Lee, 1993a) – trener ima tako v obdobju športnikovega odraščanja še posebej pomembno vlogo.

### ***Življenjske spretnosti, povezane s športom***

Življenjske spretnosti nam omogočajo, da v nekem okolju delujemo uspešno – med ta okolja lahko štejemo družino, šolo, delovno okolje, sosesko, skupnost... So tako vedenjske (na primer uspešna komunikacija z vrstniki in odraslimi) kot tudi kognitivne (na primer učinkovito sprejemanje odločitev). Ljudje, ki živijo v istem okolju, so si med seboj različni tudi zaradi različnega nivoja obvladovanja različnih življenjskih spretnosti, načinov in njihovih možnosti za nekaj ustvariti, speljati, načrtovati – tu gre tako za realne priložnosti kot tudi za naše mnenje o tem, kaj lahko storimo in česa smo zmožni. Zato mora biti vsak, ki poskuša poučevati življenjske spretnosti, občutljiv na razvojne, okoljske in individualne razlike med posamezniki in seveda tudi na to, da v različnih obdobjih potrebujemo in rabimo različne življenjske spretnosti, da pa so nekatere razlike v tem, katere življenjske spretnosti potrebujemo, tudi glede na rasno ali etnično pripadnost ali pa socialno ekonomski status (Danish, Nellen in Owens, 1997). Roberts in Treasure (1993) šport opredeljujeta kot učni prostor za odgovornost, upoštevanje pravil, odlaganje trenutnega užitka za kasnejše cilje in lastni koristi za višje cilje in za učenje socialno prilagojenih oblik vedenja.

Šport je torej posebno primerno okolje za učenje življenjskih spretnosti, ki se lahko prenesejo na druga področja našega življenja. Prvi razlog za to je, da se fizičnih spretnosti naučimo na podoben način kot življenjskih spretnosti – z demonstracijo in vajo. Drugi razlog je, da so številne spretnosti, naučene v športu, zlahka prenosljive na druga področja našega življenja – med takšne spretnosti spadajo nekaj uspešno narediti pod pritiskom, reševanje problemov, izpolnjevanje

rokov in izzivov, postavljanje ciljev, komunikacija, soočanje z uspehom in porazom, delo v skupini in znotraj nekega sistema in sprejemanje in upoštevanje povratnih informacij. Seveda je potrebno tu upoštevati, da se spretnosti iz športa ne prenašajo direktno na druga področja – če nekdo zna uspešno reševati probleme v športni situaciji, pozna postopek, ki pa se ga mora naučiti tudi pravilno uporabljati v šolski situaciji.

Predpogoj za to je, da se otroci zavedo tega, da že obvladajo nekatere spretnosti, ki jim lahko prav pridejo tudi v drugih okoliščinah in situacijah, dojeti pa morajo tudi, da posedujejo ne le fizične spretnosti, ki so se jih naučili v športu, temveč tudi kognitivne strategije in spretnosti – vse že prej omenjene spretnosti športniki navadno posedujejo, a jih ne prepoznavajo vedno kot življenjske spretnosti, uporabne tudi v drugih področjih. Na šport namreč še vedno morda gledamo preveč le s fizičnega vidika, premalo pa tudi s kognitivnega in psihološkega vidika. Tretji dejavnik je, da morajo poleg prepoznavanja kognitivnih in vedenjskih spretnosti športniki tudi vedeti, da se obe vrsti spretnosti naučita na enak način, in sicer najprej s prikazom, nato pa s poskušanjem, pri čemer so seveda neizogibne tudi napake. Najprej seveda sledi formalno navodilo o posamezni spretnosti, prikaže se, zakaj in kako je uporabna, nato se spretnost prikaže tako njena pravilna kot napačna izvedba, zato da otroci dobijo predstavo spretnosti), nakar naj otroci dobijo številne priložnosti za lastno preizkušanje spretnosti. Četrty vidik je, da morajo otroci razumeti zakaj je sploh potrebno spretnosti obvladati tako na športnem področju kot tudi izven njega – morda jim manjka samozavesti za uporabljanje že naučenih spretnosti tudi izven športnega okolja, lahko se bojijo, da bo »slabo izgledalo«, peti dejavnik, ki lahko ogrozi uporabo življenjskih spretnosti v nešportnih okoljih pa je ta, da imajo športniki velik delež svoje identitete vezan na šport in da imajo morda precej nizko motivacijo za uporabo teh spretnosti v nešportnih okoljih.

## **Razvojne značilnosti mlajšega šolarja**

V starosti med 6. in 11. letom pride do relativne umiritve telesne rasti, tudi pri telesni teži ugotavljamo v tem času relativen zastoj. V šolskem obdobju se dokončno oblikuje otrokovo okostje, in sicer še posebej ukrivljenost hrbtenice – le-ta dobi skoraj dokončno obliko. Razvoj mišičevja poteka zlasti na področju rasti drobne muskulature, spreminja se tudi sestavina mišičevja, v katerem je vse manj vode, posledica česar je vse večja moč (Stropanik, 2006).

Pri mlajšem šolskem otroku poteka gibalni razvoj razmeroma skladno s telesnim razvojem. Gibalni razvoj se zlasti izpopolnjuje v moči, hitrosti, natančnosti in prefinjenosti gibov. Pojavljajo se vse zapletenejše gibalne aktivnosti, ki zahtevajo veliko stopnjo koordinacije različnih mišičnih struktur. Za to pa ni dovolj samo razvitost mišičnih struktur, ampak tudi razvitost gibalnih živčnih centrov v velikih možganih; ti centri pa so približno do 11. leta otrokove starosti že skorajda v celoti razviti. Otrok, starejši od sedmih let, se uči novih gibalnih tehnik izredno hitro in

brez večjih naporov. Obdobje od 7. leta dalje je idealen čas za sistematično ukvarjanje s posameznimi športnimi zvrstmi in za pričetek rednega treninga. Otrok ima toliko energije, da je ne more sproti porabiti. Poleg tega izredno hitro osvoji nove, še tako zahtevne gibalne spretnosti. Otrok, ki je starejši od sedmih let, se lahko že sam odloči, s katero športno zvrstjo se želi ukvarjati.

Starostno obdobje mlajšega šolarja med 6. in 11. letom je obdobje, ki ga v večji meri pokriva drugi stadij intelektualnega razvoja (po Piagetovi razdelitvi) (Labinowicz, 1989). In sicer je to druga polovica stadija »priprava in konkretno - logične operacije«, torej čas, ko se v otrokovem mišljenju razvijajo sposobnosti, ki jih imenujemo operacije. Ena glavnih lastnosti operacij in operativnega mišljenja je reverzibilnost. Ta pojem lahko opišemo kot sposobnost, da na miselnem nivoju preidemo določeno pot v eni smeri in se nato v mislih vrnemo na izhodiščni položaj.

Avtor ene najbolj znanih teorij kognitivnega razvoja je nedvomno Piaget, ki je intelektualno aktivnost delil na proces in na strukturo (Horvat in Magajna, 1989). Celotni razvoj inteligentnosti je Piaget razdelil in opisal v štirih stadijih. V obdobju od rojstva do drugega leta govori o senzomotorni fazi. Naslednja je predoperacionalna faza (od drugega do sedmega leta), nato stopnja konkretnih operacij (7-11 let) in nato stopnja formalno logičnih operacij (11-15 let) (Labinowicz, 1989). Posameznik preide iz predoperacionalne stopnje na stopnjo konkretnih operacij takrat, ko usvoji miselne operacije. Le-te se ne morejo usvojiti z učenjem, ampak samo skozi posameznikovo lastno aktivnost, predvsem na osnovi logično matematičnih izkušenj (Horvat in Magajna, 1989). Operacije lahko opredelimo kot akcije, čeprav ne telesne, ker vedno potekajo na nivoju misli. Vseeno pa imajo te akcije svoj izvor v telesnih aktivnostih. Tako bi lahko operacije definirali tudi kot ponotranjene akcije. Vse akcije pa ne morejo postati operacije. Pravzaprav operacije nastanejo iz specifičnih akcij, kot so kombiniranje, razvrščanje, klasificiranje in podobno (Horvat in Magajna, 1989).

Vse te akcije imajo skupno lastnost splošne aktivnosti. Piaget je operacijo opredelil kot akcijo, proces v zavesti, ki transformira stanje a v stanje b in pri transformaciji ohranja vsaj eno količino konstantno, z možnim vračanjem b v a (Labinowicz, 1989). Mlajši šolski otrok se torej nahaja na stopnji konkretnih operacij in Piagetove naloge, s katerimi ugotavljamo kognitivni nivo otrok, so naloge konzervacije (tekočine, teže, površine, dolžine in izpodrinjene tekočine), seriacije, klasifikacije in razredne inkluzije. Otrok na stopnji konkretnih operacij je že sposoben uspešno rešiti naloge konzervacije, seriacije, klasifikacije in razredne inkluzije, vendar pa nalog ne zna rešiti v abstraktnem prostoru in z nalogami, ki ne ustrezajo realnosti, kar pa otrok na stopnji formalno logičnih operacij zna narediti.

Tako je trenerjeva naloga otroka v tej starosti naučiti stvari s konkretnim prikazom posameznih nalog, z delovanjem, ki je v skladu z resničnostjo, takrat otroci tudi težje razumejo sarkazem, ironijo in podobne oblike komunikacije, zato mora biti trener previden pri uporabi tovrstne komunikacije. Tako bo uspešnejši

trener, ki bo prilagajal svoje razlage in prikaz aktivnosti konkretnemu delovanju otrok.

Pogosto zmotno mislimo, da je igra le nekaj, kar je značilno za predšolskega otroka – igra se v razvoju ohrani, vendar se otrokova igra spreminja glede na čas, ki ga otrok porabi zanjo, ter glede na vsebino in način igranja. Pri šolskem otroku prihaja vse bolj do izraza skupinska igra, saj je socialni razvoj že dosegel takšno stopnjo, da se lahko otrok igra v skupini, podreja se skupinskim normam in pravilom v igri. Še vedno so prisotne funkcijske igre, ki so prvenstveno omejene na motorične aktivnosti. Te igre dobivajo vse bolj značilnosti socialnih iger s pravili ali pa prehajajo v vse resnejše ukvarjanje s športom (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Z rastjo in razvojem se spreminjajo tudi nekatere oblike socialnega obnašanja, večja se sposobnost vživljanja v druge, iskanja stikov in sodelovanja, nudenja pomoči, interes za druženje z vrstniki – pa tudi tekmovalnost. V tem obdobju se poveča želja po uspešnosti, ambicioznost, želja po doseganju najvišjih mest med vrstniki na storilnostnem področju. To pa povzroči tudi povečano tekmovalnost. Pomembno je, da pri vsakemu otroku najdemo področje, kjer lahko uspešno tekmuje z drugimi, kjer je med najboljšimi (Horvat in Magajna, 1989).

### ***Razvojni vidik zadovoljstva z nastopom***

Kimiecik, Allison in Duda (1986, v Tušak, 1997) so proučevale povezanost med otrokovim ocenjevanjem zadovoljstva z nastopom, mnenjem o svojih sposobnostih in sposobnostih nasprotnika ter izidom tekme, želele pa so preveriti spoznanja Spinka in Robertsa (1980, v Tušak, 1997), ki ugotavljata, da je občutek zadovoljstva z nastopom povezan s športnikovim zaznavanjem uspešnosti. Njihovi rezultati so pokazali, da so z nastopom zadovoljni vsi, tako zmagovalci kot poraženci – ni bilo "nezadovoljnih zmagovalcev", kot so se pojavljali v raziskavi Spinka in Robertsa (1980, v Tušak, 1997) na odraslih športnikih.

Videti je, da je pri odraslih športnikih (posebno pri vrhunskih) percepcija zadovoljstva z nastopom odvisna tako od izkušenj uspeha kot neuspeha, pri otrocih pa neuspeh na tekmovanju ne igra pomembne vloge pri doživljanju zadovoljstva - ocena lastnih igralnih sposobnosti je edini dejavnik, ki je pomembno povezan z otrokovim igralnim zadovoljstvom. Če je otrok ocenil, da je igral dobro, je tudi občutil zadovoljstvo z igro, ne glede na rezultat. Izjave poražencev so npr.: "Vesel sem, da sem sodeloval na turnirju. Ker sem igral dobro, se dobro počutim, čeprav sem tekmo izgubil, ker je bil nasprotnik še nekoliko boljši od mene." Njihovo mnenje o svojih igralnih sposobnostih se ni bistveno spremenilo, izboljšali so le mnenje o nasprotniku. Pri otroku je tako pomembna predvsem notranja motivacija in primerjava z lastnimi standardi, kar je pogosto razlika od odraslih športnikov, kjer vse prevečkrat prevladuje zunanja motivacija.

## **Šport in mlajši šolarji**

Martens (1993) meni, da je šport kot dvorezen meč, ki ima lahko izjemne pozitivne ali pa izjemno negativne posledice, odvisno od tega, kako ga uporabljamo – ta meč v športu mladih drži odrasli, trener, vihtijo pa ga njegove vrednote, izobrazba in spretnosti, zato je trener odločilna oseba pri določanju, ali bodo zgodnje izkušnje otrok s športom pozitivne ali negativne. Naučiti otroka ukvarjati se z nekim športom je cilj, ki si ga postavijo starši in učitelji, ne pa otrok – njega zanima predvsem ukvarjanje s športom, raznolikost in kakovost procesa ter izkušenj, ki jih na tej poti dobiva, in ne cilj kot končni produkt.

Poznavanje celovitega razvoja otroka, temeljev procesa učenja in poučevanja otrok, pedagoško-didaktične posebnosti poučevanja nekega športa, psihološke osnove ter tehnika in metodika tega športa so področja, ki jih mora dober trener spoznati, preden se loti dela z otrokom. Izbiro vsebin in sredstev (vaj in nalog) praktičnega dela bo ob omenjenih znanjih z lahkoto prilagodil uporabniku (tudi starejšemu), njegovim sposobnostim, znanjem, željam in interesom ter usmeril h končnemu cilju – obvladovanju športa (Pišot in Videmšek, 2004). Tako učenje osnov kot zahtevnejših znanj vsakega športa mora potekati v sproščenem ozračju, veselju in užitkih ob aktivnosti, saj s tem ugodimo želji po igri pri otroku in spodbujamo notranjo motivacijo, ki mora tekom športne kariere ostati na prvem mestu.

Pri mlajših športnikih je potrebno paziti tudi na to, da so treningi zanimivi in ne predolgi ter da se aktivnosti hitro menjajo, vzporedno s starostjo otrok pa naraščata čas trajanja vadbene ure in tudi količina ponovitev posamezne veščine. Trenerji bi morali tudi s pomočjo literature iskati številne vaje, ki bi jih z malo kreativnosti lahko priredili, tako da bi bil trening vedno zanimiv (Stropnik, 2006). V takih okoliščinah bodo otroci željni aktivnosti in ne bodo zapuščali športa. Trenerji bodo tako razvijali zadovoljne in uspešne mlade športnike. Nedvomno je ključna oseba pri zagotavljanju podpore trener. Trener je »odgovoren« za ostajanje in vztrajanje otrok v športu. Je tisti, ki mora napraviti športno aktivnost smiselno in primerno za uživanje, kar pa pogosto ni lahka naloga. (Tušak, Tušak in Tušak, 2003).

Igre, ki vključujejo elementarne oblike človekovega gibanja - motorike (hojo, tek, plazenja, skoke, plezanja, mete itd...), in v katerih imamo možnost prilagajanja pravil trenutni situaciji in potrebam, imenujemo elementarne igre. V športni vzgoji oz. v športu nasploh predstavljajo najpomembnejše sredstvo, s pomočjo katerega lahko vadeči igraje in sproščeno razvijajo svoje motorične sposobnosti (moč, hitrost, koordinacijo, preciznost, ravnotežje) in se seznanjajo z različnimi motoričnimi informacijami (elementi tehnike in taktike različnih športov, posamična gibanja...), kar predstavlja dobro osnovo za njihov telesni razvoj ter poznejše učenje in delo (Stropnik, 2005). Elementarne igre so tudi pomembno sredstvo vzgoje in socializacije vadečih, saj lahko z njihovo pomočjo pomagamo posamezniku pri vključevanju v družbo ter pri usmerjanju njegovega čustvovanja in obnašanja v

različnih okoliščinah. Ker je splošna značilnost elementarnih iger gibanje, lahko z njimi vplivamo na mnoge pomembne funkcionalne sisteme našega telesa (krvožilni in dihalni sistem, lokomotorni aparat ipd...) in to v smislu pozitivnih sprememb, ki se kažejo v razvoju teles, v večji prilagodljivosti na obremenitve in v sposobnosti premagovanja večjih naporov. Posameznik se v igri izraža in v njej pokaže svoj pravi jaz, kar daje pedagogu možnost vzgojnega vpliva, to je vpliva na moralno – osebnostni značaj vadečega (Pistotnik, 1995). Z vključevanjem velike količine elementarnih iger v trening lahko trener doseže, da bodo mladi športniki razvijali ljubezen do športa – tako bodo trenerji razvijali predvsem notranjo motivacijo, za katero smo videli, da je pri otroku ključnega pomena.

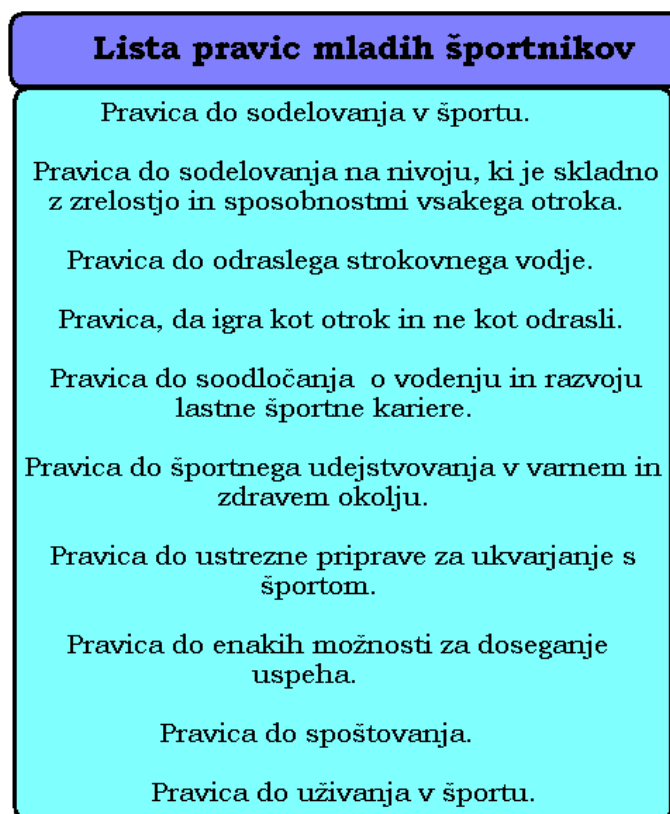
Pri tem je seveda potrebno paziti, da se vadba po potrebi tudi individualizira – posamezniki lahko razvojno povprečje svojih vrstnikov prehitevajo (akceleracija) ali pa za njim zamujajo (retardacija), ki pa sta pogosto posledica zgodnjega okolja in se otroci kasneje pogosto izenačijo s svojimi vrstniki (Horvat in Magajna, 1989), vendar pa bo trener uspešnejši, če bo vadbo prilagajal tudi individualnosti vadečih otrok.

Tudi tekmovanja pri športnikih začetnikih bi morala biti strukturirana na način, ki bi zagotavljal čim več pozitivnih izkušenj, obstajajo celo ekstremna mnenja, po katerih bi morali za mlajše otroke tekmovanja popolnoma ukiniti, saj naj bi bila za njih preveč stresna (Stropnik, 2006). Vendar pa tekmovanje otroku daje tudi možnost ocenjevanja svojih sposobnosti in primerjanja s sposobnostmi ostalih, kar se nam v vsakdanjem življenju tudi dogaja, problemi nastopijo takrat, ko dajemo prevelik poudarek rezultatu (Tušak, Tušak in Tušak, 2003) – tako mora trener paziti, da na tekmovanju poudarja predvsem lastni napredek športnika in mu omogoča primerjavo s samim sabo – uspeh namreč ni samo zmaga in tega bi se morali starši, trenerji in učitelji v vsakem trenutku zavedati (Stropnik, 2006).

Trener ima tako pri mladih športnikih veliko funkcijo prav na tekmovanju, saj mora otroka naučiti, kako naj se sooča s tekmovalnim stresom in mu konstantno podajati pozitivno povratno informacijo. Otroci se vključujejo v šport predvsem iz socialnih vidikov, pogosto jih v klub pripeljejo njihovi prijatelji, sošolci in drugi, ki so že vključeni v šport. Velikokrat je želja otrok sodelovati prav v ekipi, biti del ekipe. Šport daje otroku možnost za sklepanje novih prijateljstev. Vse to pa so spretnosti, ki se jih moramo naučiti in so potrebne za uspešno življenje v odrasli dobi. Te kvalitete lahko otrok pridobi le s pravilnimi športnimi programi, ki upoštevajo razvojne značilnosti otrok pri vzgoji in planiranju treninga. Zato je zelo pomembno, da razumemo, na kakšen način je šport konstruktivno uporaben in kako ga lahko uporabimo kot podporo otrokom (Tušak, Tušak in Tušak, 2003) – trenerji morajo tako paziti, da se bodo otroci v skupini med seboj znali sporazumeti in sodelovati (takšna skupinska klima je pomembna tako pri skupinskih kot tudi pri individualnih športih).

Bon (2002) pravi, da je delo trenerja mladih rokometišev večplastno in da je poleg učenja osnovnih elementov športa, usmerjanja v roko in usmerjanja na

igralna mesta ter selekcija pomemben element tudi vzgoja mladih – za življenje, delo v skupini, odnos do soigralcev, tekmeča/nasprotnika in za fair play kot način življenja. Martens (1990) govori o **treh ciljih**, ki jih imajo trenerji, pri tem je le eden usmerjen na rezultate - »imeti zmagovalno moštvo« , dva pa sta usmerjena na mlade športnike in sicer »pomagati mladim, da se zabavajo« in »pomagati mladim, da se fizično, psihološko in socialno dobro razvijajo« in pri tem navaja tudi Listo pravic mladih športnikov, ki je prikazana v *Sliki 5*.



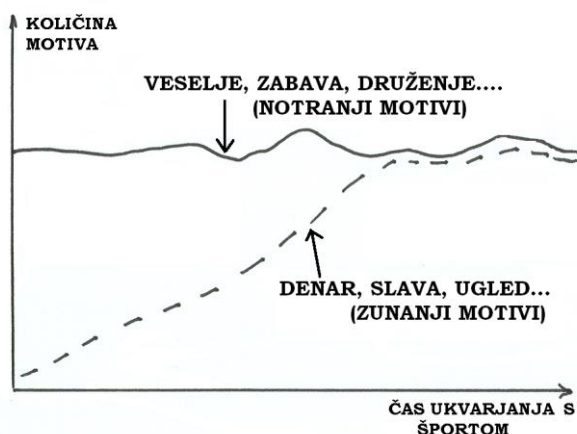
*Slika 5:* Lista pravic mladih športnikov (Martens, 1990)

Gimeno (2003) dodaja še naslednjo pravico: »Pravica do podpore s strani svojih staršev«.

## Napotki za delo v športu z mlajšimi šolarji

V tem obdobju pozornost postaja dolgotrajna, kar je dodatni razlog, da se lahko otroci začnejo organizirano ukvarjati s športom, zaradi bolj dolgotrajne pozornosti tudi začnejo povečevati vlagati trud v stvari ki trajajo dlje in imajo tudi veliko željo po učenju, odrasli pa so jim še vedno pomembni in jim radi ustrezajo – zato je trening mlajših šolarjev navadno za trenerje zelo pozitivna izkušnja, hkrati pa z disciplino navadno ni večjih težav, saj se pojavljajo predvsem igralne situacije, v katerih je pomembno spoštovanje pravil in sodelovanje. Čeprav odraslim še vedno radi ustrezajo, pa se zvišuje pomen vrstnikov. V socialnih reakcijah in moralnem presojanju pa se vidi tudi, da otroški egocentrizem počasi začenja popuščati (Horvat in Magajna, 1989).

V tem času se otroci združujejo še v skupine po spolu, zato bodo trenerji imeli težave, če bodo otroke silili v skupine, ki bodo po spolu mešane. V tem starostnem obdobju je izjemno pomemben socialni pristop in zgled trenerja, postopno spodbujanje prevzemanja odgovornosti pri otrocih, veliko dela v skupini, a zaradi miselnih značilnosti še vedno delo na konkretnih primerih in z udeležbo v aktivnosti, izjemen pa je tudi pomen demonstracije aktivnosti (Horvat in Magajna, 1989), športniki pa naj pokazano ponovijo. Zaradi dela v skupini lahko trenerji izkoristijo tudi priložnost za pogovor o socialnih veščinah, spoštovanju pravil in fair playu – pogovor o tem, kaj je prav in narobe, kaj pomeni poštenost v športu in goljufanje... Takšne primere je seveda zopet potrebno podkrepiti s konkretnimi primeri. V tem starostnem obdobju naj trenerji ob učenju športa poudarjajo pomen igre, saj se otrok razvija skozi igro, vse aktivnosti pa morajo biti vir uživanja (Dick, 1997). Motivacija mladih športnikov naj bi čim dlje ostajala notranja, saj bodo ob premiku k zunanji motivaciji mnogi nekdanji (notranji) vzvodi motivacije odpadli, tako naj bi motivacija športnikov v karieri ves čas ostajala na visokem nivoju z vidika notranje, postopoma pa naj bi se dvigovala količina zunanje motivacije, kot je prikazano v Sliki 6:



Slika 6: Motivacija v času kariere



Tako Tušak, Tušak in Tušak (2003) predlagajo naslednje sugestije za izboljšanje motivacije mladega športnika:

- ☞ *Strukturiranje motivacijsko bogatega športnega okolja* - strukturiranje športnega okolja za izpolnjevanje motivov je ponavadi zelo učinkovit način povišanja športnikove motivacije;
- ☞ *Zagotavljanje možnosti za razvoj spretnosti* - eden od najbolj pogostih motivov za vključevanje mladih v športne aktivnosti je želja po izboljšanju oz. učenju novih veščin;
- ☞ *Treningi naj bodo zanimivi* - trenerji imajo možnost zviševanja nivoja motivacije z vnašanjem zabavnih elementov;
- ☞ *Možnosti za uveljavljanje otrokovih potreb* - druženje z ostalimi otroki je verjetno najpomembnejši motiv za vključevanje otrok v športne aktivnosti, kar lahko trenerji pomagajo zagotoviti s tem, da otrokom ponudijo več nalog, ki zahtevajo medsebojno druženje, pomaganje in sodelovanje;
- ☞ *Treningi in tekmovanja naj bodo vznemirljiva* - vznemirjenje in razburljivost sta visoko na listi motivov, mnogo vznemirjenja in razburljivosti pa skozi sezono pogosto izgine, do česar pride zaradi pretiranega poudarjanja in drila zapletenih veščin;
- ☞ *Razvijanje realističnih ciljev in uspeha* - trenerji naj bi otroke vzgajali v tem smislu, da jim povedo, da zmagati ni samo premagati nasprotnika, temveč pomeni predvsem potruditi se po najboljših močeh, popraviti se in izboljšati.

Tudi Roberts in Treasure (1993) menita, da bo za uspešen razvoj motivacije v športu za otroke bolje, če bodo trenerji pogosteje uporabljali kratkoročne cilje in poudarjali učenje in razvoj spretnosti in veščin, Lee (1993b) pa poudarja pomen uspešne komunikacije z otroki.

Biddle (1993) priporoča naslednja navodila, ki naj bi otrokom pomagala k pravilnemu iskanju vzrokov in atribuiranju:

- ☞ otroci v športu pogosto iščejo vzroke, še posebej po porazih ali zmagah;
- ☞ samozaupanje je lahko povezano z atribucijami, predvsem glede na to, ali so stabilne ali nestabilne;
- ☞ čustva otrok so v povezavi s tem, kako otroci mislijo, da so se odrezali na tekmovanju, so pa v veliki povezavi tudi z njihovimi atribucijami;
- ☞ vrsta in jakost negativnih čustev po porazu bo posledica atribucij in pomembnosti zmage – trenerji lahko zmanjšajo pomen zmage s poudarjanjem osebnih rekordov, dobre izvedbe...;
- ☞ trener naj otrokom zagotovi občutek kontrole s tem, da jim pomaga najti stabilne nadzorljive vzroke za neuspeh;
- ☞ trener naj vedno najprej vpraša otroka po atribucijah (torej, naj se pozanima, kaj otrok sam misli, da je bil vzrok uspeha ali neuspeha);
- ☞ vsak otrok uspeh razume nekoliko drugače – trener naj to poskuša razumeti, zato tudi za vse otroke ni primerna ego orientacija, ampak je bolj primerna orientacija na nalogo;
- ☞ otroci niso miniaturni odrasli – njihovo razmišljanje je drugačno.

Gould (1993) poudarja tudi, da se otroke zelo lahko pripravi do tega, da delajo veliko in trenirajo naporno, zato je treba še posebej paziti, da pri otrocih v treningu ne pride do znakov pretreniranosti – trenerjevo vlogo pri preprečevanju pretreniranosti sicer poudarjata tudi Hollander in Meyers (1995), ki govorita, da se pretreniranost pri otrocih pojavlja v naslednjih fazah – pretirano doseganje, preveč treninga, zastoj rezultatov, pregorevanje in poškodba oziroma umik.

Frederick in Morrison (1999) opisujeta, kakšna naj bi bila motivacija trenerja, ki dela z mladimi športniki – takšen trener naj bi imel visoko notranjo (intrinzično) in nizko zunanjo (ekstrinzično) motivacijo. Tako bo znal biti topel do otrok in bo poudarjal učenje in osebno rast mladih športnikov, jih bo znal poslušati in razumeti in bo predstavljal dober model za odločanje na podlagi pridobljenih informacij. Podobno raziskavo sta izvedla tudi Gilbert in Trudel (2004), ki pa se nista orientirala le na trenerjevo motivacijo, temveč sta preverjala celoten okvir delovanja trenerja mladih in kaj mora poudarjati. Naredila sta študijo šestih zglednih in priznanih – »modelnih« - trenerjev mladih (izbrala sta jih na podlagi zanimanja za trenersko teorijo in prakso, spoštovanosti v lokalnem okolju, organizatorskih in pedagoških sposobnosti, postavljanja zmago v ozadje v primerjavi s spoštovanjem pravil, nasprotnika... in ugotovila, da vsi trenerji pri svoji praksi upoštevajo starostno skupino otrok in nivo udejstvovanja (s tekmovalnega vidika), dva pa tudi spol, vsebinsko pa otrokom poskušajo zagotoviti možnost za osebno rast in razvoj, športno specifični razvoj in jim vedno dajejo tudi možnost za zmago, poudarjajo pomen moštva (vsi so bili sicer trenerji ekipnih športov), enakosti, zabave, pozitivnega vzdušja v skupini in varnost. Avtorja študije sicer opozarjata tudi na to, da so naloge trenerjev mladih športnikov le redko jasno definirane in da je pogosto prepuščeno trenerjem samim, kako bodo delali, kar lahko vodi v zmedo in težave pri delu (Gilbert in Trudel, 2004).

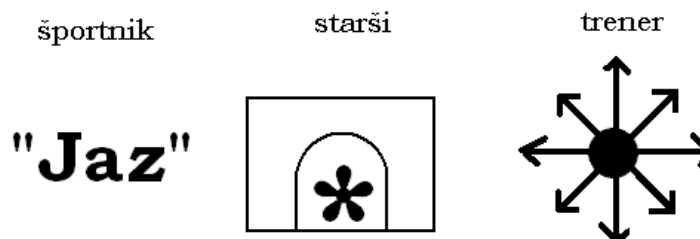
## **Starši v športu mladih**

Pomembno je tudi vključevanje staršev v delo z mladimi - Gimeno (2003) je preverjal, če boljše poznavanje razmer v športu s strani staršev mlajših športnikov izboljša njihovo vključenost v šport – njegov program »parents training programme« vključuje 2 tipa nalog – socialne spretnosti in reševanje problemov. Z njim je izobraževal tako starše (2 uri treninga) kot trenerje (4 ure treninga), za osnovo pa je uporabil knjižico, ki jo je pripravil posebej za to.

Po 7 mesecih opazovanj so ugotovili, da je imelo izobraževanje pozitiven vpliv na vedenje staršev in trenerjev, knjižica se je zdela uporabna staršem in trenerjem in oboji so poudarili, da so se ob treningu lahko bolje naučili vedenja v športnem kontekstu. Vedenje obojih je bilo bolj konsistentno, boljše obnašanje staršev je bistveno olajšalo tudi delo trenerjev, izboljšali so se odnosi med trenerji in starši in

zvišala se je motivacija obojih za sodelovanje v športu, izboljšale pa so se tudi družinske vezi med starši in otroki, ker so starši boljše razumeli trening in dogajanje v športu. Bolje so reševali tudi druge konfliktne situacije. Iz te raziskave tako lahko vidimo, da je trening socialnih spretnosti lahko koristen tako za trenerje mlajših športnikov kot tudi za njihove starše.

Pomen vključevanja staršev v športno situacijo poudarja tudi Sabock (1985), ki pravi, da so v odnosu med trenerjem in mladim športnikom vedno vključeni tudi starši, značilnosti vseh treh oseb v tej situaciji pa so razvidne iz naslednje slike:



Slika 7: Osebe v športni situaciji mladega športnika (Sabock, 1985)

Tako je športnik tisti, ki zadeve vidi iz prve osebe, zanima jih, ali bo njim uspelo doseči cilje, ali bo uspešen, ali bo dobil štipendijo.... Starši delujejo z vidika upoštevanja le lastnega otroka, torej na nek način s tunnelsko vizijo (orientirajo se le na svojega otroka, na koncu tunela pa je njihov sin ali hčer, »zvezda« - takšna je narava starša in takšna vloga je popolnoma normalna. Trener pa je tisti, ki mora usklajevati trening, ga prilagajati vremenskim razmeram, skrbeti za opremo, ustreči športnikom, staršem, upravam kluba... trenerja vedno vlečejo številni dejavniki v različne smeri, pogosto nasprotujoče si, on pa mora na neka način poskrbet za vse in ustreči čim več stranem, dejavnikom, seveda pa tako, da ob tem ne trpi trenajni proces (Sabock, 1985).

Starši imajo še posebej pomembno vlogo pri blaženju učinkov, ki jih imajo lahko na otroka vsi dejavniki (»institucije«), ki so vključeni v njegovo športno kariero in nanjo vplivajo – Byrne (1993) jih je navedel grafično, kot je prikazano v Sliki 8.



Slika 8: Dejavniki v športni karieri otroka (Byrne, 1993)

Roberts in Treasure (1993) tudi ugotavljata, da manj tekmovalno usmerjeni starši predstavljajo boljše okolje za razvijanje uspešnih odnosov z vrstniki pri svojem otroku, saj otroci iz takšnega okolja pozornost posvečajo tudi svojim vrstnikom, ne le zmagi in superiornosti.

## **Razvoj posameznika v obdobju adolescence**

*Mladostništvo* opredeljujemo kot razvojno obdobje prehajanja iz otroštva v odraslo dobo. Tujka *adolescenca*, ki jo prevajamo v mladostništvo, izhaja iz latinskega glagola *adoscere* in pomeni dozorevati. Kot posebno razvojno obdobje, v katerem se ljudje po svojih lastnostih ločijo tako od otrok kot od odraslih, so mladostništvo opredelili šele ob koncu 19. stoletja.

Kronološke opredelitve mladostništva različnih avtorjev se med seboj precej razlikujejo, odstopanja so precejšnja predvsem v opredeljevanju zgornje meje – tako Encyclopedia Britannica definira mladostništvo kot obdobje od 11. oz. 12. leta do 22. oz. 23. leta, ameriški razvojni psiholog Santrock kot obdobje od 10. oz. 12. leta do 18. oz. 22. leta, Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) kot obdobje med 10. in 24. letom (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Obdobje mladostništva lahko delimo na tri podobdobja (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004):

- ☛ zgodnje mladostništvo (od začetka pubertete do približno 14. leta);
- ☛ srednje mladostništvo (od približno 14. do 17. leta);
- ☛ pozno mladostništvo (od približno 17. do 22. leta starosti).

Začetek mladostništva navadno povezujemo s pubertetnimi spremembami, za določitev zgornje meje mladostništva pa uporabljajo različne kriterije ali pa kombinacijo več kriterijev, med njimi so najpogostejši naslednji:

- ☛ pravno legalni (v Sloveniji je starost 18 let);
- ☛ sociološki (konec obdobja neopredeljene socialne vloge);
- ☛ ekonomski (ekonomska neodvisnost od družine);
- ☛ psihološki (razrešitev razvojnih nalog mladostništva, doseganje relativne spoznavne, čustvene, socialne in moralne zrelosti).

Obdobje mladostništva je torej obdobje sprememb. Zakonitosti posameznikovega razvoja in družbenega okolja nujno zahtevajo, da posameznik preide iz obdobja otroštva (odvisnosti, zaščitenosti, primarne navezanosti na družino) v odraslo obdobje (obdobje samostojnosti, neodvisnosti, odgovornosti zase in za druge, navezanosti na partnerja). Adolescenca je torej obdobje in proces duševnega dozorevanja iz otroka v odraslega. Proces dozorevanja poteka preko medsebojnega delovanja med otrokom in njegovim predmetnim in družbenim okoljem (Horvat in Magajna, 1989).

To obdobje predstavlja v doživljanju večine ljudi negotovost, nekaj skrivnostnega, tavanje pri iskanju samega sebe. Adolescente pogosto doživljamo kot ljudi, ki imajo probleme s seboj in ki tudi drugim povzročajo občutke zbežanosti in razdraženosti v boju za oblikovanje lastne identitete (Hvalec, 2003), čeprav novejša raziskava kažejo, da je delež problematičnih mladostnikov in mladostnikov, ki poročajo o velikem deležu neprijetnih in negativnih čustev, prav tolikšen, kot v ostalih starostnih skupinah (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Pojem adolescence moramo razlikovati od pojma pubertete. Puberteta pomeni obdobje pospešenega telesnega dozorevanja, ki se konča z biološko zrelostjo. Adolescenca pa se nanaša na duševno dozorevanje, na spremembe na področju duševnosti, ki se pojavljajo pri prehodu v zrelejšo organizacijo psihe odraslega človeka (Horvat in Magajna, 1989). Medtem ko se puberteta z biološko zrelostjo konča, pa traja proces duševnega dozorevanja še več let po doseženi telesni zrelosti, kot smo videli. Sam pojav in trajanje adolescence sta pravzaprav odvisna od značilnosti in zahtev posameznega družbenega okolja. Adolescenca traja dlje, čim večje zahteve po intelektualni, čustveni in socialni zrelosti postavlja družba, čim višja je njena civilizacijska in tehnološka stopnja (Horvat in Magajna, 1989).

Med razvojnimi nalogami v adolescenci najdemo doseganje samostojnosti tako na osebnotnem kot materialnem nivoju, pridobiti čustveno kontrolo, vzpostavljati odraslih odnosov z drugimi ljudmi, ugotoviti namen našega življenja in ga usmeriti v neko poklicno pot, razviti osebnotno integriteto. Lahko bi rekli, da je *adolescenca namenjena razjasnitvi in razširjanju naših obzorij* (Clarke – Stewart, Perlmutter in Friedman, 1988). Hill (1983) meni, da so v adolescenci pomembne predvsem življenjske spremembe, ki se nam v tem času zgodijo, in sicer pojav pubertete (biološka sprememba), začetek osamosvajanja od staršev in ustvarjanje lastne identitete (čustvena sprememba) in razvoj formalnega razmišljanja (kognitivna sprememba), pomembnejša postanejo vrstniška razmerja, medtem ko so bila prej pomembnejša razmerja s starši (medosebna sprememba) in prehod v delovno okolje in oblikovanje lastne družine (socialna sprememba). Štirje glavni konteksti, ki tako vplivajo na adolescenta, so družina, vrstniške skupine, šola in prostočasne skupine. Pomembnih je še pet psihosocialnih vidikov, ki spremljajo adolescenco, in sicer identiteta, avtonomnost, intimnost, spolnost in dosežek (Clarke – Stewart, Perlmutter in Friedman, 1988).

Adolescentovo dobro počutje naj bi bilo rezultat štirih oblik zdravja – fizičnega, psihološkega, socialnega in osebnega. Znotraj vsakega od teh oblik zdravja se lahko adolescenti zatečejo k vedenjem, ki so zdravju škodljiva (Jessor, 1982) in sicer so takšna vedenja zloraba drog in alkohola, nasilništvo in delikventna vedenja, prezgodnji in nezavarevani spolni odnosi, ki lahko vodijo do spolnih bolezni, in izostajanje iz šole. Raziskovalci so ugotovili, da imajo mladostniki, ki imajo težave na enem področju, pogosto težave tudi na drugih področjih, kar navadno vodi k

nezdravemu načinu življenja (Johnston in O'Malley, 1986) – najprej je tu povezava med zlorabo substanc, nezavarovanimi spolnimi odnosi, nasilnim vedenjem in izostajanjem iz šole, in disciplinskimi težavami v šoli, hkrati pa je velika verjetnost, da se bo mladostnik začel ukvarjati še z drugimi ali enim od ostalih vedenj, če se je pri njem pojavilo eno izmed navedenih vedenj, res pa je, da je pogosto težko ugotoviti, katero izmed vedenj se je pojavilo najprej in kje se je krog začel.

Za preprečevanje pojava teh vedenj je pomembno poskušati razumeti, zakaj do njih sploh prihaja – Johnston in O'Malley (1986) sta opredelila tri najpogostejše razloge:

- ☞ socialno rekreativni in vrstniški faktor (želja po pripadanju skupini);
- ☞ spopadanje z negativnimi življenjskimi izkušnjami (pobegniti težavam in frustracijam);
- ☞ pomanjkanje optimističnega pogleda na prihodnost.

Prav ta povezanost med športnimi in življenjskimi spretnostmi je tisto, zaradi česar trenerji, športniki in športni delavci smatrajo, da ima ukvarjanje s športom pozitiven učinek tudi na psihosocialni razvoj udeležencev (Danish, Petitpas in Hale, 1990). Mnenje je, da obstaja direkten prenos tistega, kar se naučimo v športu, na ostala področja našega življenja. Tako naj bi se odgovornost, vztrajnost, tveganje do določene mere, moč volje, samokontrola in pogum kazali tudi v šolskem, družinskem in vrstniškem okolju adolescentov, ki se ukvarjajo s športom. Šport lahko vidimo kot areno, v kateri adolescenti iščejo lastno identiteto in sanje o tem, kaj bi radi postali – lahko se poskusijo poiskati v nekem varnem okolju v sicer precej zmedenem obdobju prehajanja od otroka k odraslemu. Glavni namen tu nikakor ni tekmovanje proti nasprotnikom, ampak predvsem tekmovanje s samimi seboj, s svojimi zmožnostmi in svojimi cilji – šport je pomembno orodje osebnostne rasti in izražanja samih sebe, saj je pomembno tako poznavanje samih sebe kot dokazovanje sebe (AFA, 1990, v Danish, Nellen in Owens, 1997).

### ***Razvojne naloge adolescenta***

V nadaljevanju si bomo ogledali **razvojne naloge adolescenta**, ki zahtevajo tako telesno kot tudi intelektualno in čustveno – socialno dozorevanje človeka (Horvat in Magajna, 1989):

- ☞ ustvariti nove in zrelejše odnose z vrstniki obeh spolov;
- ☞ oblikovati svojo spolno vlogo in spolno identiteto;
- ☞ sprejemanje lastnega telesa in učinkovito uporabljanje (obvladovanje) svojega telesa;
- ☞ oblikovanje čustvene neodvisnosti od staršev in drugih odraslih;
- ☞ pripravljajanje na zakon in družinsko življenje;
- ☞ oblikovanje odnosa do dela in priprava na poklicno udejstvovanje;
- ☞ oblikovanje lastnega sistema vrednot in etičnih načel;
- ☞ želja in sposobnost opravljati družbeno odgovorne dejavnosti.

## **TELESNI RAZVOJ**

Bistvo telesnega razvoja v adolescenci predstavljajo pubertetne spremembe, ki pa ne zajemajo le spolnega, marveč celotni telesni razvoj. Pravzaprav se srečujemo s kombinacijo rastnih in gonadotropnih hormonov, ki delujejo v medsebojni povezanosti (Horvat in Magajna, 1989).

*Telesne spremembe* v obdobju adolescence se nanašajo torej predvsem na:

- ☞ naglo rast v puberteti (prej se začne pri deklicah tako na področju telesne rasti kot telesne teže, vendar jih ob koncu pubertete dečki dohitijo in prehitijo);
- ☞ spolni razvoj (pomemben je vpliv duševnega razvoja; precejšnje individualne razlike);
- ☞ rast kosti in zob (kosti se ne spreminjajo le po velikosti, temveč tudi po obliki in sorazmerjih, v obdobju pozne adolescence se konča proces okostenitve kosti in s tem skeletni razvoj; v obdobju zgodnje adolescence ima posameznik že vseh 28 stalnih zob, modrostni zobje pa zrastejo šele v pozni adolescenci ali celo v posameznikovih zrelih letih);
- ☞ razvoj mišičevja (okrepitev in podaljšanje mišičevja, usklajenost razvoja okostja in mišičevja);
- ☞ razvoj notranjih organov in spolovil (osrednje področje je spolni razvoj, ki se v tem obdobju konča z dozorelostjo sekundarnih spolnih znakov; posameznik postane telesno sposoben za reprodukcijo).

## **RAZVOJ MIŠLJENJA**

Obstajajo velike kvalitativne razlike med miselnimi sposobnostmi mladostnikov; v obdobju adolescence poteka izredno pomemben razvoj, ko mladi človek preide z nivoja konkretnologičnih operacij na višji nivo formalnologičnih operacij (Horvat in Magajna, 1989). To obdobje je tudi čas, ko pride do velikega skoka v razvoju inteligentnosti, vendar pa se mora na novo razviti sistem formalnologičnih operacij še izpopolniti, da postane hkrati trden in tudi dovolj prilagodljiv za uporabo v različnih abstraktnih problemskih situacijah. Z vidika logičnih struktur mišljenja lahko trdimo, da se mišljenje adolescenta pomembno razlikuje od mišljenja otroka v predpuberteti. Otrok lahko opravlja izključno konkretne operacije pri vzpostavljanju odnosov, klasificiranju, razvrščanju,... Nasprotno pa začne mladostnik oblikovati sistem formalnologičnih odnosov, ki temelji na strukturi mreže in na skupini štirih temeljnih transformacij: identiteti, negaciji, recipročnosti in korelativnosti (Labinowicz, 1989).

Formalnologično mišljenje označuje sposobnost logičnega sklepanja, ki izhaja iz domneve in izpeljuje sklepe, ki nujno sledijo. Oseba je torej sposobna izpeljati pravilni sklep, čeprav so izhodišča podmene v nasprotju z dejstvi. Ta nivo mišljenja omogoča posamezniku tudi postavljanje domnev, deduciranje posledic in uporabo te dedukcije za preverjanje domnev. Za osebo, ki misli formalnologično, je tudi značilno, da je nagnjena k temu, da

izhaja iz mogočega in ne več samo iz realnega (Horvat in Magajna, 1989). Posameznik tako začne razmišljati in delovati tudi v popolnoma abstraktnem prostoru, njegova navezanost na konkretno je končana – Horvat in Magajna (1989) prav razvoj formalnologičnih zmožnosti človeka omenjata kot odločilni dejavnik v zgodovini človeštva, saj predstavlja temeljni vzvod za spekulativno mišljenje tako v filozofiji kot v naravoslovnih in družboslovnih znanostih, kar predstavlja temeljni pogoj za napredek.

### ***Delo z adolescenti***

Iz značilnosti razvoja v adolescenci lahko poiščemo glavne zakonitosti dela z adolescenti, zaradi »turbulentnosti« tega obdobja je glavno vodilo trenerjevega dela potrpežljivost – delo adolescenta v tem obdobju namreč označuje motivacija, ki je usmerjena tudi v prijatelje in iskanje skupinske pripadnosti, zaradi česar se pogosto zmanjša motivacija za šport, lahko pa to težavo olajšamo s tem, da mladostniku omogočimo delo v skupinah, v katerih pa bo še vedno viden individualni napredek – s tem bomo ustregli mladostnikovi želji po individualnosti in posebnosti – mladostništvo je intenzivno obdobje v razvoju posameznikove identitete.

Trener bo lažje delal, če bo poskušal biti tolerant in prilagodljiv in bo na stvari poskušal pogledati z zornega kota mladostnika, pri tem pa mora biti pazljiv pri svojem vedenju, saj so v tem času pomembni modeli. Seveda bodo do lastnih omejitev in iskanja svojih potencialov težko prišli, če jim ne bomo dovolili preizkušati različnih alternativ – tako naj trener v tem obdobju poskusi z minimalnim omejevanjem dopuščati preizkušanje različnih gibalnih vzorcev, različnih izvedb vaj, tehnike... S temi različnimi vajami in dopuščanjem individualnosti se bo seveda tudi razbila monotonija, s čimer bo dogajanje hitrejšo in bolj pestro, motivacija športnikov za delo pa bo večja. Ob preizkušanju različnih alternativ bodo seveda kdaj sprejeli tudi kakšno napačno odločitev, do česar mora trener poskusiti biti tolerant, poskrbeti pa mora tudi, da bodo pri poskušanju vztrajali, v mladostništvu se namreč pogosto zgodi, da hitro menjajo interese in dejavnosti – brez vztrajanja se namreč lahko zgodi, da nikdar ne ugotovijo, kakšna bi bila pravilna odločitev, saj do nje sploh ne pridejo. Do rešitev problemov naj poskušajo priti sami, naloga trenerja pa je usmerjanje, pri tem naj počaka, da sami prosijo za pomoč ali pa naj jim jo trener ponudi diskretno, saj mladostniki ne smejo dobiti občutka, da se trener vmešava. Mladostniki še niso odrasli, vendar pa je to stanje, ki si ga želijo doseči, zato je prav, da tudi trener spodbuja samostojnost in odgovornost – seveda pa na mladostnike tudi ne smemo več gledati kot na otroke.

Zaradi neproporcionalnosti imajo težave z nekaterimi oblikami gibanja, nekaterih oblik se morajo naučiti znova, zato je v tem starostnem obdobju pogosto potrebno popravljanje športnih tehnik, prilagajanje izvedbe gibanj dimenzijam lastnega telesa. Tako je pogosto lahko videti, da so pozabili neko tehniko ali način



izvedbe, vendar pa gre za to, da so ta gib obvladali v svojem otroškem, drugačnem telesu. Tega telesa sedaj ni več in trener naj poskuša razumeti, da je morda potrebno ponovno prilagajanje giba, ob čemer bo spet do izraza prišlo prvo vodilo, in sicer potrpežljivost.

Tako sta Black in Weiss (1992) v raziskavi o mladih športnikih - plavalcih ugotovili, da so imeli boljši občutek o sebi – počutili so se kot bolj uspešne, sposobne, v športu so bolj uživali in so iskali vedno nove izzive predvsem tisti plavalci, katerih trenerji so pogosto podajali povratne informacije ob uspešnih nastopih in ki so ob neuspešnih nastopih sicer podali veliko povratnih informacij, katere pa so podprli tudi s precejšnjo količino spodbude – tako avtorici pri delu z adolescenti poudarjata predvsem pomen kvalitetnih povratnih informacij, ki znatno dvigne motivacijo mladih športnikov v obdobju adolescence, pri mlajših pa se vpliv povratne informacije ni pokazal v konsistentni obliki.

## **Trener in njegova starost**

O razvoju v odraslosti govorijo le redke psihološke teorije, tako Super (1951, v Clarke – Stewart, Perlmutter in Friedman, 1988) teorijo kariernega razvoja kot uresničevanje koncepta o sebi usmerja v usklajevanje posameznikovih zmožnosti in želja z zahtevami okolja in govori o petih fazah razvoja kariere, prva faza naj bila obdobje rasti (do 14. leta starosti), v kateri se oblikujejo stališča, interesi in sposobnosti pri uresničevanju koncepta o sebi, ključnega pomena pa je tudi oseba, s katero se identificiramo. Druga faza je raziskovalno obdobje in traja od 15. do 24. leta, v tem času pa posameznik preizkuša različne vloge in se v bistvu išče z vidika profesionalne usmerjenosti – to obdobje zato pogosto spremlja precejšnja zmedenost, ki pa preide v naslednjem obdobju, obdobju uveljavljanja (od 25. do 44. leta) – v tem času namreč posameznik deluje na delovnem mestu, kjer si želi tudi napredovanja – zaradi pomanjkanja možnosti za napredovanje je tako v tem obdobju pogosto tudi menjavanje poklicev. Naslednje obdobje je vzdrževalno (od 45. do 65. leta), v njem pa si posameznik želi zadržati mesto, ki si ga je priboril – v tem obdobju je iskanje novih zaposlitev redko. V zadnjem obdobju (po 65. letu – obdobje upadanja) prihaja do upokojitve, Super (1951, v Clarke – Stewart, Perlmutter in Friedman, 1988) pa ugotavlja, da ga bolje prenašajo tisti, ki so ob delu razvijali še prostočasne aktivnosti. Avtor poudarja, da v razvoju posameznikove kariere nastopa interakcija družbenega okolja, bioloških ter psiholoških značilnosti posameznika, za karierni razvoj pa naj bi bilo pomembno učenje, s pomočjo katerega informacije iz okolja povezujemo v neko novo celoto.

Drugi avtor, ki je opisoval razvoj v odraslosti, je bil Gould (1972, v Rice, 1998) – njegova študija opazovanja psihiatričnih pacientov ga je pripeljala do študije, izvedene na velikem številu mentalno zdravih posameznikov srednjega razreda, na podlagi katere je oblikoval *sedem arbitrarnih starostnih skupin* in opisov značilnosti teh starostnih skupin (Gould, 1978, v Rice, 1998):

- ☞ *starost 16 do 18 let:* želja po avtonomnosti, odmikanje od staršev, želja po vzpostavljanju intenzivnih in bližnjih odnosov z vrstniki
- ☞ *starost 18 do 22 let:* želja po dokončnem ločevanju od družine, želja po intimnosti z vrstniki, želja po ponovnem ustvarjanju družine, ki jo zapušča, tokrat v vrstniški skupini; pogost je občutek, da jih pravo življenje čaka »za vogalom«;
- ☞ *starost 22 do 29 let:* vključevanje v svet odraslih na področju dela, dokazovanje, da so sposobni opravljati delo odraslih; čas je namenjen tako življenju (uživanju) kot tudi izgradnji prihodnosti, v tej starosti se tudi poskušajo izogibati ekstremnim čustvom;
- ☞ *starost 29 do 35:* zmedenost vlog, spraševanje o ustreznosti sebe, zakona in kariere, ki so si jo zastavili, spraševanje o ustreznosti svojega početja, pogost je občutek utrujenosti, ki se pojavlja zaradi opravljanja vsega, kar se od njih pričakuje, želja po izražanju sebe, po tem, da bi bili tisto, kar čutijo, da so; pomembna značilnost tega obdobja je tudi sprejemanje otrok;

- ☞ *starost 35 do 43*: povečuje se zavedanje končnosti in tega, da se bo čas začel iztekati, preurejanje ciljev in višja potreba po doseganju ciljev, ugotavljanje, da imajo vse manj nadzora nad otroci;
- ☞ *starost 43 do 50*: sprejemanje končnega časa kot resničnost, obdobje umirjanja in ustalitve, sprejemanje lastne usode, želja po povišani količini družabnih aktivnosti in stikov s prijatelji, potreba po razumevanju in naklonjenosti s strani partnerja, budno spremljanje svojih otrok, ki se približujejo odraslosti;
- ☞ *starost 50 do 60*: umirjanje, postanejo nekoliko toplejši, več sprejemanja staršev, otrok, prijateljev, lastnih preteklih neuspehov, pojavi se ponovno spraševanje o pomenu življenja, »lakota« po osebnih razmerjih.

Gould je priznal, da je nekoliko nevarnosti v metodološkem vidiku navzkrižnih študij, kakršna je bila njegova, saj na različno stare ljudi v nekem obdobju zaradi različnih okoliščin odraščanja vplivajo drugačne vrednote in stili življenja, nekateri pa med pomanjkljivosti te študije prištevajo tudi, da se konča s 60. letom starosti, medtem ko številni posamezniki živijo tudi preko te starosti (Rice, 1998).

Avtor naslednje vplivne teorije razvoja v odraslosti je Levinson (1986). Njegova teorija »obdobja življenja«, ki temelji na kronološki starosti posameznika in opisuje razvoj v odraslosti, loči glavna in prehodna obdobja, v glavnih si utrjujemo in izboljšujemo sedanji položaj, v prehodnih pa raziskujemo možnosti za spremembe pri sebi in v okolju. Naredil je navzkrižno študijo, podrobno je intervjuval 40 moških med 35 in 45 leti starosti in našel naslednje faze (Levinson, 1986), ki vključujejo tudi zaposlitvene cilje in s tem karierno »faze«.

- ☞ Prva faza odraslosti je tako **prehod v zgodnjo odraslost** (od 17. do 22. leta), ki predstavlja prehod iz otroštva v odraslost, gre za zapuščanje primarne družine in adolescentne skupine, odhod na univerzo, vojaško služenje in poroka.
- ☞ Sledi **vstop v svet odraslosti** (22. do 28. leto) – čas izbir in odločitev, določanje ciljev, obdobje prve zaposlitve in vzpostavljanje prvih modelov poklicnega življenja, življenje v zakonu, razreševanje konflikta med željo po raziskovanju in predajanju eni dejavnosti.
- ☞ 28. do 33. leto je **prehod v trideseta leta**: obdobje prenove, spreminjanja življenjske strukture, za nekatere je prehod gladek in neproblematičen, za nekatere pa predstavlja zadnjo možnost za spremembo, preden se začnejo potapljati v obveznosti – v karieri se tu začne zgodnje obdobje kariernega razvoja, v katerem posameznik utrjuje svoj položaj – v tem prehodnem obdobju posameznik razmišlja o dosedanjih dosežkih in o morebitni spremembi začetnega kariernega modela (Sabadin, 2004).
- ☞ V fazi **ustalitve** (33. do 40. leto) posameznik sprejme nekatere ključne cilje in okrog osnovnih izbir gradi strukturo svojega življenja, posameznik si je našel svoj delovni postor, svojo »delovno nišo« in znotraj le-te dela in išče napredovanje, aktivno deluje v svojem okolju.
- ☞ **Prehodna faza v sredini življenja** (40 do 45. leto) predstavlja obdobje krize srednjih let, predstavlja povezavo med zgodnjo in srednjo odraslostjo, gre za ponovno ocenitev lastnega obdobja zgodnje odraslosti, spreminjanje

nezadovoljivih vidikov življenjske strukture, psihološko prilagajanje na drugo polovico življenja, intenzivno ocenjevanje samega sebe lahko povzroči čustveno razburjenje in dvom v številne vidike življenja; karierno gledano se zaključijo obdobje zgodnjega kariernega razvoja in pričenja srednje obdobje (Sabadin, 2004).

Levinson (1986) je imel v svoji študiji vključene preizkušance, ki so bili mlajši od 45 let, zato se njegov opis na podlagi njihovih odgovorov konča s prehodom v srednjo odraslost, vendar pa podaja tudi nekatere smernice o tem, kako naj bi šel razvoj v nadaljevanju posameznikovega življenja.

- ☞ v starosti med 45. in 50. letom **vstopamo v srednjo odraslost**, konec je ocenjevanja naših dosežkov, pojavljajo se nove izbire, ustvarimo novo življenjsko strukturo v povezavi z zaposlitvijo, zakonskim življenjem, življenjem v skupnosti; med posamezniki se pojavljajo številne variacije v količini občutenega zadovoljstva in občutku lastne izpolnitve. Karierno gledano si torej postavimo nove temelje.
- ☞ **Prehodna doba v petdesetih letih** (50. do 55. leto) predstavlja nadaljnje delo na nalogah, ki smo si jih zastavili v prehodu v srednjo odraslost, utrjujemo spremembe, ki smo si jih zastavili v sredini štiridesetih let, če v prejšnji fazi ni bilo dovolj spremembe življenjske strukture, lahko pride do krize. Na kariernem področju prihaja do nadaljnjega poskusa izboljšanja položaja (Sabadin, 2004).
- ☞ **Vrhunec srednje odrasle dobe** (55. do 60. leto) ponuja možnost za izgradnjo druge strukture srednje odraslosti, obdobje velike izpolnitve za tiste, ki znajo obogatiti svoje življenje in se »ponovno pomladiti«.
- ☞ **Prehod v pozno odraslo dobo** traja med 60. in 65. letom, zaključevanje pobud, začelih v srednji odraslosti, postavljanje temeljev za življenje, ki še prihaja in za življenje po upokojitvi, gre za utrjevanje predhodno postavljenih temeljev in je velika preokretnica v življenju. Sabadin (2004) to obdobje imenuje *pozno karierno obdobje*.
- ☞ Po 65. letu starosti nastopi **pozna odraslost**, v kateri prihaja do upokojitve, soočenje s samim seboj, potreba po »sprijaznjenju« s svetom.

Levinson (1986) poudarja, da je obdobje po 65. letu navadno smatrano kot eno razvojno obdobje, predvsem zaradi pomanjkanja raziskovalnih podatkov, ker pa veliko ljudi živi tudi še precej po 80. letu, bi lahko oblikovali tudi novo razvojno fazo, imenovano **pozna pozna odraslost**. Kasneje se je Levinson (1996, v Rice, 1998) lotil tudi raziskovanja faz odraslosti pri ženskah in ugotovil, da gre pravzaprav za enake faze tudi pri tem spolu, njegova osnovna teorija je namreč nastala na raziskovanju moških preizkušancev.

Vrednost Levinsonove teorije predstavlja predvsem velika razčlenjenost razvoja v odraslosti, pomembno je tudi, da je uspešnost na naslednjih obdobjih po njegovem povezana z uspešnostjo razrešitve krize v prejšnjem obdobju, avtor pa meni tudi, da je vrhunec kariere navadno prisoten šele med 50. in 60. letom, kar

predstavlja pomembno spoznanje za delovanje na kateremkoli področju in teorija, čeprav ne upošteva posameznikovega osebnostnega zorenja in izkušenj, lahko koristno pripomore k razumevanju posameznikovega razvoja na delovnem mestu (Levinson, 1986).

O uspešnosti na delovnem mestu in razvoju kariere govori tudi Neugarten (Sabadin, 2004), ki pa v svoji teoriji življenjskih dogodkov poudarja le pomen posameznikovega individualnega doživljanja in izkušenj, ne postavlja pa nikakršnih omejitev glede starosti, zaradi česar ima teorija majhno vrednost takrat, ko iščemo splošne značilnosti nekih starostnih skupin v poklicu. Tej teoriji je nekoliko podobna Vaillantova teorija (1977, v Rice, 1996), ki govori o tem, da je za nadaljnji razvoj vedno pomemben razplet dogodkov v predhodnih obdobjih življenja in govori o *»najboljših«* in *»najslabših«* izidih znotraj ključnih obdobj – ta so v adolescenci iskanje identitete, v mladi odrasli dobi doseganje intimnosti in utrditev kariere in razrešitev krize srednjega življenja okrog 40. leta starosti. Posebej poudarja starost med 25 in 35 letom, kjer ljudje trdo delajo, utrjujejo svoje kariere in se posvečajo nuklearni družini, najpogostejše pritožbe o slabem počutju so pri posameznikih v 20tih letih posledica umika od intimnosti, v 30tih letih pa so pritožbe o čustvenih težavah navadno posledica neuspehov na karierem področju. V tej starosti naj bi si številni posamezniki našli osebo, ki deluje v vlogi mentorja. Na podlagi opisanih teorij tako lahko smatramo, da se tudi trenerji v različnih obdobjih svojega življenja obnašajo drugače in drugače razmišljajo, zaradi česar lahko prav tako prihaja do razlik v delu in odnosu do športnikov.