

# Lea Železnik Mežan

## Subjektivne teorije atletskih trenerjev o ciljnih tekmovalnega športa otrok v predpubertetnem obdobju

**Povzetek:** Kakovost športne vadbe je med drugim odvisna od števila vadbenih ciljev iz različnih skupin, ki jih doseže čim več otrok. Če so pedagoške okoliščine ugodne, športna vzgoja učencem omogoča telesni, gibalni, psihosocialni in kognitivni razvoj. Kakovostna športna vzgoja naj bi bila temelj vrhunskega športa otrok. Namen študije je bil ugotoviti, katerim ciljem je smiselno slediti v tekmovalnem športu otrok. Preverili smo, kakšne subjektivne teorije imajo slovenski atletski trenerji o vadbenih ciljnih v tekmovalnem športu otrok. V študijo je bilo vključenih osem trenerjev, ki so v atletskih društvih vodili od devet- do enajstletne otroke. Z vsakim trenerjem smo individualno izvedli polstrukturirani intervju. Zbrane podatke smo obdelali s kvalitativno vsebinsko analizo. Ugotovili smo, da naj bi po mnenju preizkušancev tekmovalna atletika za otroke temeljila tako na telesnem, gibalnem, kognitivnem kot tudi psihosocialnem razvoju. Iz odgovorov je razvidno, da si želijo vplivati na medosebne odnose med otroki, vendar nimajo dovolj znanja, da bi lahko v dani situaciji izbrali ustrezni pedagoški model. Glede na to, da imajo trenerji, ki delajo z mladimi atleti, zelo pozitivno mnenje o sodelovalnih veččinah in medvrstniški komunikaciji, predlagamo, da bi se dodatno usposabljali na področju pristopov k poučevanju. Da bi trenerji lažje načrtovali vadbo z vidika širine vadbenih ciljev in na tej podlagi izbirali različne pedagoške modele, se zdi smiselno, da se tudi za tekmovalno otroško atletiko oblikujejo neke vrste strokovne smernice za pedagoško delo trenerjev z otroki v predpubertetnem obdobju.

**Ključne besede:** vadbeni cilji, psihosocialni razvoj, otroška športna vadba, tekmovalna atletika, trenerji, smernice

UDK: 37.091.33

Znanstveni prispevek

## Uvod

Kakovost športne vadbe je zapleten, večrazsežnosten pojem. Kakovost športne vadbe je namreč odvisna od mnogih dejavnikov, kot so kompetence izvajalca vadbe, število ur vadbe, materialni pogoji, v katerih poteka vadba, in tudi število ciljev iz različnih skupin ter število vadečih, ki te cilje dosežejo (Grineski 1996). Slovenski Učni načrt za športno vzgojo (Kovač idr. 2011) upošteva značilnosti in posebnosti telesnega, gibalnega, kognitivnega, socialnega in psihološkega razvoja otrok. Športna vzgoja je opredeljena kot »nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki« (Kovač idr. 2011, str. 4). Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji, ki zajema celostno organizirano dejavnost športa, ravno tako že vsaj dve desetletji zagovarja, da pri športni vzgoji »ne gre le za razvijanje gibalnih sposobnosti in pridobivanje športnih znanj, temveč je športna vzgoja tudi sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki« (NPS 2000, str. 2–3). Njena »obseg in kakovost sta izjemnega pomena za zdrav razvoj, oblikovanje zdravega življenjskega sloga in ustrezno socializacijo otrok in mladine« (Nacionalni program športa 2014–2023 2014, str. 14). Iz teh definicij izhaja, da je s športno vzgojo mogoče oz. zaželeno uresničevati učne cilje na vseh področjih otrokovega razvoja.

Da športna vzgoja omogoča široke učinke, verjamejo in podpirajo tudi predstavniki vplivnih mednarodnih organizacij, ki delujejo na področju športne vzgoje in športa nasploh: Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO), Mednarodni svet za šport in športno vzgojo (International Council for Sport Science and Physical Education, ICSSPE), Svet Evrope (Council of Europe) in druge. Šolski šport pomaga otrokom, da spoštujejo človeško telo, prispeva k celostnemu razvoju njihovega duha in telesa, omogoča razumevanje vloge aerobne in anaerobne vadbe za zdravje, pozitivno učinkuje na samozavest in samopodobo otrok ter izboljša socialni in kognitivni razvoj ter akademske dosežke (ICSSPE v Bailey idr. 2009). Športna vzgoja mladim omogoča spoznavanje drugih ljudi in komuniciranje z njimi, prevzemanje različnih socialnih vlog, učenje določenih

socialnih veščin, pridobivanje znanja in izkušenj, povezanih z delom v skupini ter sodelovanjem, in pridobivanje unikatnih emocionalnih izkušenj (Svoboda v Bailey idr. 2009). Quality physical education (Kakovostna športna vzgoja) je osrednja komponenta UNESCOVEGA športnega programa Fit for Life. Ti strokovnjaki vidijo športno vzgojo kot predmet, ki združuje učenje na gibalni, mentalni in socialno-emocionalni ravni, zato ponuja priložnosti za reševanje velikih globalnih problemov, kot so upad gibalne dejavnosti, poslabšanje mentalnega zdravja ljudi, neenakost (McLennan in Thompson 2015). Razvili so projekt, s katerim so podprli države po svetu, da so predelale uradne dokumente za športno vzgojo v smeri inkluzije in usmerjenosti na učenca. Verjamejo namreč, da ima lahko medvrstniško poučevanje pozitiven vpliv na akademske dosežke in zaposljivost.

Dandanes je veliko govora o učinkih športne vzgoje, redki pa se sprašujejo o učinkih, ki jih ima tekmovalni šport otrok, v katerega je (vsaj v Sloveniji) vključen zelo velik delež te populacije. Na katerih ciljnih naj bi temeljila »športna vzgoja otrok in mladine, usmerjenih v kakovostni in vrhunski šport« (Nacionalni program športa 2014–2023 2014, str. 19)? Obstaja t. i. model dolgoročnega razvoja športnika (Long-Term Athlete Development, LTAD), ki oglašuje športno vadbo, prilagojeno otrokovemu razvoju in upoštevajoč njegove potrebe (Way idr. 2016). Čeprav temelji na holističnem pristopu, pa daje večji poudarek gibalnemu razvoju kot kognitivnim ciljem in psihosocialnim vidikom vedenja otrok.

Kot je zapisano v Nacionalnem programu športa, naj bi bila kakovostna športna vzgoja tudi »temelj vrhunškega športa [...], kjer je posebej pomembna primerna priprava mladih, usmerjenih v vrhunski in kakovostni šport« (NPS 2000, str. 3). V Učnem načrtu za športno vzgojo je opredeljenih pet skupin splošnih ciljev športne vzgoje: ustrezna gibalna učinkovitost in oblikovanje zdravega življenjskega sloga; usvajanje spretnosti in znanj, ki omogočajo sodelovanje v različnih športnih dejavnostih; razumevanje koristnosti rednega gibanja in športa ter njune vloge pri kakovostnem preživljanju prostega časa; pozitivno doživljanje športa, ki bogati posameznika; oblikovanje pozitivnih vedenjskih vzorcev. V tem članku se sprašujemo o smiselnosti prenosa ciljev iz Učnega načrta za športno vzgojo v tekmovalni šport otrok.

### *Cilji tekmovalnega športa otrok*

Glavni cilji tekmovalnega športa otrok so vsekakor gibalni. Toda stroka si prizadeva za dvig zavesti o pomembnosti vadbenih ciljev tudi iz ostalih skupin. Zakaj pravzaprav želimo, da otroci, vključeni v tekmovalni šport, zasledujejo tudi druge skupine ciljev, ne samo gibalne? Zakaj je pomembno, da imajo tudi otroci, vključeni v tekmovalni šport, dobre medosebne odnose, čim boljše samopodobo, da so orientirani k nalogi itn.? Od samopodobe in motivacijske klime je odvisno posameznikovo duševno zdravje (Lee 2020). Slabo duševno zdravje, kot so velika nihanja v razpoloženju, depresija, slaba kakovost spanja, anksioznost, lahko izvirajo iz slabše samopodobe (Lee 2020). Na drugi strani motivacijska klima vpliva na osnovne psihološke potrebe in motivacijo, ki imajo prav tako učinek na posameznikovo duševno zdravje (Vallerand 1997). Mojstrska klima, pri kateri

so vadeči osredotočeni na vlaganje truda z namenom izvedbe naloge in lastnega napredka, omogoča zadovoljevanje potreb po kompetentnosti, avtonomnosti in povezanosti z drugimi, kar neposredno vpliva na avtonomno motivacijo. Tako slabša samopodoba kot tudi prekomerna usmerjenost k rezultatu pa sta lahko vzroka za osip, saj slabše duševno zdravje negativno vpliva na športnikove nastope in lahko posledično vodi v prezgodnje opuščanje športa (Sheehan idr. 2018). Če je torej vadba sproščena in osredotočena na zabavo, učenje, vlaganje truda ter napredek, je bolj verjetno, da se otroci počutijo sposobne, da se jim zdi športna vadba zanimiva in da se bodo še naprej ukvarjali s športom (Bačanac in Škof 2016). Na športnikovo odločitev o nadaljevanju kariere pa ima velik vpliv še kakovost odnosa trener – vadeči (Gardner idr. 2016; Rottensteiner idr. 2015; Wekesser idr. 2021). Odnos med trenerjem in športnikom, ki temelji na konfliktih, avtokratskem stilu vodenja, pomanjkanju spodbud in je preveč osredotočen na zmagovanje, je močno povezan z osipom (Gearity in Murray 2011; Gould idr. 2007; Rottensteiner idr. 2015).

#### *Poučevanje z uporabo pedagoških modelov*

Bailey in sodelavci (2009) so na podlagi sistematičnega pregleda literature ugotovili, da se lahko otroci telesno, gibalno, kognitivno, psihološko in socialno razvijajo samo takrat, ko so socialne in pedagoške okoliščine ustrezne. Eden izmed načinov, s katerimi lahko to zagotovimo, je poučevanje z uporabo pedagoških modelov (ang.: Models-Based Practise; Casey in Goodyear 2015). Gre za izčrpne in razumljive načrte za poučevanje (Gurvitch in Metzler 2013), ki temeljijo na strukturiranih, logičnih in povezanih vzorcih poučevanja (Metzler 2011). Vsak set vzorcev, ki se razlikuje od ostalih, je svoj pedagoški model. Kirk (2013) trdi, da bi morala izvedba učnega načrta za športno vzgojo temeljiti na pedagoških modelih. Metzler (2011) je opredelil osem pedagoških modelov, ki so primerni za športno področje. Vsak sloni na temi oz. vsebinski zasnovi, ki določa, kako bodo otroci vključeni v učenje. To pa neposredno opredeljuje, kaj se bodo lahko naučili in kako bodo znanje lahko uporabili. Z vsakim modelom lahko uresničujemo določen(-e) sklop(-e) učnih ciljev – pri nekaterih je poudarek na kognitivni, pri drugih na telesni in gibalni, pri tretjih na psihosocialni skupini ciljev. S tem namenom so za vsakega značilne učne dejavnosti, ki pripomorejo k lažjemu zasledovanju izbranih ciljev. Ker vsak model sledi drugačnim ciljem, se učne dejavnosti med modeli močno razlikujejo. Kljub temu da so nekatere dejavnosti uporabne v okviru več modelov, so prilagojene vsakemu posebej.

Eden izmed pedagoških modelov, ki se na področju izobraževanja raziskuje od 70. let prejšnjega stoletja, je t. i. sodelovalno učenje (SU; ang.: Cooperative Learning). To se je najprej oblikovalo pri drugih šolskih predmetih, pri športni vzgoji pa se je začelo uveljavljati šele na začetku 21. stoletja (Johnson in Johnson 2009). Omenjamo ga, ker se je v različnih kulturnih kontekstih izkazalo, da vpliva na otrokovo gibalno kompetentnost (ki je izražena z gibalnimi sposobnostmi in gibalnim znanjem), kognitivno razumevanje in psihosocialne spretnosti otrok (Casey in Goodyear 2015). Casey in Goodyear (prav tam) sta potrdila, da lahko

SU pozitivno vpliva na štiri osnovne skupine izobraževalnih ciljev. Na gibalni in kognitivni, predvsem pa na psihosocialni razvoj otrok in mladostnikov ima celo večje učinke kot klasični pristop k poučevanju (Železnik Mežan idr. 2023). SU se od drugih pedagoških modelov loči po tem, da se v največji meri osredotoča na psihološki in socialni razvoj otrok. Med glavne učinke SU na otrokov socialni razvoj uvrščamo učenje sodelovalnih veščin (Bjørke in Mordal Moen 2020; Dyson idr. 2020; Goudas in Magotsiou 2009; Guzmán in Payá 2020; Hortigüela Alcalá idr. 2019), izboljšanje odnosa do skupinskega dela in nasploh do športne vzgoje (Bjørke in Mordal Moen 2020; Dyson idr. 2020; Goudas in Magotsiou 2009) ter ugoden vpliv na skupinsko klimo – medsebojne odnose znotraj razreda (Bjørke in Mordal Moen 2020; Cecchini Estrada idr. 2019; Fernandez-Rio idr. 2017; Hortigüela Alcalá idr. 2019). Povezava med SU in psihološkimi dimenzijami otrokove osebnosti pa je bistveno manj raziskana (Casey in Goodyear 2015). To lahko pripišemo dejstvu, da so imeli skozi zgodovino strokovnjaki različno mnenje o tem, ali je uresničevanje psiholoških ciljev pri športni vzgoji potrebno (Bailey idr. 2009). Danes pa je dokazano, da SU izboljša otrokovo motivacijo in samopodobo (Fernández-Espínola idr. 2020; Fernandez-Rio idr. 2017; Goodyear in Casey 2015; Hortigüela Alcalá idr. 2019) ter poveča usmerjenost k izvedbi naloge in zmanjša usmerjenost k rezultatu (Železnik Mežan idr. 2023).

Klasični pristop k poučevanju, ki ga pri nas večinoma uporabljajo skoraj vsi športni pedagogi in trenerji, se imenuje direktno poučevanje (DP) in je tudi eden izmed Metzlerjevih osmih pedagoških modelov (Metzler 2011). Ker ima vsak pedagoški model svojo idejo in ker povezava med otroki in vsebino neposredno določa, česa se bodo otroci naučili ter kako bodo to znanje lahko uporabili, je zelo pomembno, da pri izvajanju posameznega pedagoškega modela upoštevamo vse njegove značilnosti, ki izhajajo iz teme (Gurvitch in Metzler 2013). Razdelitev otrok v skupine in navodilo, naj delajo skupaj, še zdaleč ni SU, pri katerem gre za preudaren, dolgoročen razvoj okolja, ki je naklonjeno sodelovanju (Casey 2017). Poudariti želimo, da je otroke na primer sodelovalnih veščin treba poučevati na enak način, kot jih poučujemo gibalnih spretnosti – načrtno. V obeh primerih je pomembno, da otroci razumejo poučevano vsebino. Če otroke razdelimo v pare in jim damo navodilo, naj eden izvaja nalogo, drugi pa ga opazuje in opozarja na napake, je to smiselno le, če otroci razumejo, kaj pomeni izraz povratna informacija, kako jo je treba dati itd. V nasprotnem primeru ima vadba lahko celo negativne učinke na motivacijo, samopodobo, skupinsko klimo itd.

### *Subjektivne teorije*

Subjektivne teorije so v splošnem človekove razlage pojavov v njegovem okolju in po njegovem lastnem vedenju (Cuadra Martínez idr. 2017). Oblikujejo se v posameznikovem miselnem sistemu kot individualne predstave ali miselni konstrukti in sestavljajo integrirano celoto pogledov, stališč, idealov itd. o nekem pojavu (Jug 2008). Pogosto so čustveno in vrednotno obarvane, ne povsem zavestne in mestoma nelogične. Lahko so eksplicitne ali implicitne (Cuadra Martínez idr. 2017). Subjektivne teorije so individualne, relativno stabilne in relativno dolgo-

trajne (Martinez 2008). Koncept subjektivnih teorij, kot ga poznamo danes, sta razvila Groeben in Scheele leta 1977 v Nemčiji. Gre za posebno zvrst individualnih in/ali skupinskih predstav z višjo stopnjo kompleksnosti in generalizacije, ki imajo podobno strukturo kot znanstvene teorije in zato opravljajo funkcije, kot so napovedovanje, razlaganje, usmerjanje vedenja itn. V nasprotju z znanstvenimi teorijami pa subjektivne teorije pogosto nastanejo spontano, pod pritiskom in brez zavestne kontrole subjekta. V psihologiji in na področju izobraževanja veljajo za pomembno orodje, ki pomaga pri pojasnjevanju in napovedovanju človekovih dejanj ter njegovega mišljenja.

Na področju izobraževanja so subjektivne teorije opredeljene kot set idej, mnenj in utemeljitev, ki ga poseduje učitelj in s katerim pojasnjuje svoje pedagoške odločitve (Cuadra Martínez idr. 2017). Številne študije dokazujejo, da subjektivne teorije vplivajo na učiteljeva ravnanja in učinkovitost pedagoškega dela. Učinke pripisujejo višji stopnji razvitosti in kompleksnosti subjektivnih teorij v primerjavi z drugimi subjektivnimi predstavami. Kljub temu da veljajo kompetence za pomemben preplet osebnostnih lastnosti in zunanjih okoliščin, ki učitelju omogočajo opravljanje poklicnih nalog, ga same po sebi še ne pripeljejo do bistva oz. jedra njegove poklicne identitete (Jug 2008).

Avtorica v članku z naslovom *Subjektivne teorije kot kazalnik kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela* opozarja, da bi se morali intenzivneje ukvarjati z identifikacijo subjektivnih teorij učiteljev, saj so eden izmed pomembnih kazalnikov kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Ustrezno formirane strokovne (in splošne) vrednotne postavke bi morale biti podlaga za ukrepe, ki so potrebni za optimizacijo vzgojno-izobraževalnega dela. Preučevanje subjektivnih teorij omogoča oblikovanje intervencijskih programov, ki lahko vodijo v optimizacijo učiteljevega delovanja in v večjo kakovost izobraževanja (Janík v Cuadra Martínez idr. 2017).

Danes je preučevanje učiteljevih subjektivnih teorij, predvsem v kontekstu izobraževanja učiteljev in njihovega dela, v tujini precej razširjeno (Cuadra Martínez idr. 2017). Na naših tleh pa bi bilo koristno, če bi se z raziskovanjem učiteljevih subjektivnih teorij ukvarjali intenzivneje (Jug 2008). Študij, ki bi preučevale subjektivne teorije učiteljev o učnem procesu in njegovi ciljni naravnosti, nismo zasledili. Ravno tako nismo našli študij, ki bi raziskovale subjektivne teorije trenerjev, ki ravno tako opravljajo pedagoško delo, samo v drugem kontekstu. Namen naše študije je bil ugotoviti, kakšne subjektivne teorije imajo slovenski atletski trenerji o ciljnih, na katerih naj bi temeljil tekmovalni šport otrok. Osredotočili smo se na psihosocialne cilje, katerih doseganje zmanjšuje verjetnost za slabo psihofizično stanje otrok in posledično prezgodnje zapuščanje (tekmovalnega) športa. Raziskovali smo, ali se ti cilji skladajo s cilji športne vzgoje, ki jih opredeljuje Učni načrt za športno vzgojo. Obravnavali smo subjektivne teorije trenerjev, ki so uporabljali DP, o smiselnosti načrtnega poučevanja sodelovalnih veščin in medvrstniškega poučevanja pri mladih atletih. Želeli smo preveriti, kakšne subjektivne teorije imajo o vplivu atletskih treningov po klasičnem pedagoškem modelu na samopodobo otrok. Zanimalo nas je, ali oz. katere vadbene cilje je sploh mogoče uresničevati z DP, ko govorimo o tekmovalni otroški atletiki, in ali je smiselno razmišljati o uvajanju novih pedagoških modelov.

## Metode

### Preizkušanci

V raziskavo je bilo vključenih osem atletske trenerjev (iz šestih društev), ki so v sezoni 2020/21 opravljali trenersko delo v atletske društvih po Sloveniji, in sicer so vodili skupine otrok, starih od devet do enajst let. Naključno so bili izbrani izmed 14 trenerjev (iz 12 društev), ki so izpolnjevali vnaprej določene pogoje. Ti pogoji so bili večinoma vezani na vadeče, trenajni proces in materialne pogoje, saj so bila ta društva vključena v širšo študijo, s katero smo preučevali učinke dveh pedagoških modelov na gibalno in psihosocialno vedenje mladih atletov (Železnik Mežan in Škof 2023; Železnik Mežan idr. 2023; Železnik Mežan v tisku). Edini pogoj za vključitev trenerjev je bil: ustrezno izobražen ali usposobljen trener, vpisan v Razvid strokovno izobraženih in strokovno usposobljenih delavcev v športu (*Strokovno izobraženi in usposobljeni ... december 2020*). Podatki o izobrazbi oz. usposobljenosti intervjuvanih trenerjev so v Preglednici 1. Njihova povprečna starost je bila 30,13 leta (SD = 7,57; min = 23 let in max = 44 let). Trenerski poklic so opravljali povprečno 6,75 leta (SD = 5,90; min = 1 leto in max = 18 let). Več demografskih podatkov je v Preglednici 1.

	A	B	C	D	E	F	G	H
Spol	M	Ž	M	Ž	Ž	Ž	Ž	Ž
Starost (let)	23	27	30	23	39	44	29	26
Izobrazba / usposobljenost	Študent UM PEF (šp. tren.) / 1. stopnja	Dipl. vzg. / 1. stopnja	Absolvent UL FŠ (šp. vzg.)	Absolvent UL FŠ (kin.)	Prof. šp. vzg.	2. stopnja usposobljen.	Dipl. šp. tren.	Dipl. šp. tren.
Profesionalec / amater	A	A	A	A	A	P	A	A
Izkušnje (atletika) [let]	1	6	4	2	13	18	7	3

Preglednica 1: Demografski podatki o trenerjih

Opomba: UM PEF = Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta; šp. tren. = športno treniranje; dipl. vzg. = diplomirana vzgojiteljica; UL FŠ = Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport; šp. vzg. = športna vzgoja; kin. = kineziologija; prof. šp. vzg. = profesorica športne vzgoje; dipl. šp. tren. = diplomirana športna trenerka; profesionalc = zaposlen/a kot trener/ka; amater = tisti/a, ki trenersko delo opravlja kot dopolnilno delo; izkušnje (atletika) = št. let opravljanja trenerskega dela.

### *Pripomočki*

Podatke smo zbrali s polstrukturiranim intervjujem, ki smo ga razvili za potrebe obsežnejše študije (omenjene v podpoglavju Preizkušanci), katere del je tudi ta raziskava. Inštrument je dosegljiv pri avtorici članka. Vprašanja smo oblikovali na podlagi teoretičnih izhodišč o otroški športni vadbi in na podlagi rezultatov študij, ki obravnavajo učinke športne vadbe na psihosocialni razvoj otrok. Vsa vprašanja (razen demografskih) so se nanašala na skupino mladih atletov, starih od devet do enajst let (otroci v predpubertetnem obdobju). Poleg vnaprej pripravljenih vprašanj smo preizkušancem po potrebi zastavili tudi dodatna podvprašanja. Trenerji so odgovarjali na vprašanja iz štirih tematskih sklopov, s katerimi smo dobili vpogled v njihove subjektivne teorije o različnih didaktičnih in psihosocialnih vidikih otroškega tekmovalnega športa:

- osnovne demografske informacije (šest vprašanj);
- načrtovanje atletske vadbe za otroke – dve vprašanji o vadbenih ciljih (npr.: »Na katerih ciljih naj bi po vašem mnenju temeljila atletska vadba za otroke?«);
- sodelovanje – dve vprašanji o pomenu sodelovalnih veščin in smiselnosti medvrstniškega poučevanja (npr.: »Kakšen pomen pripisujete učenju sodelovalnih veščin, kot so aktivno sodelovanje, medsebojna pomoč, kulturno pogovarjanje itd.?«);
- samopodoba (eno sestavljeno vprašanje) – »Kako po vašem mnenju atletska vadba vpliva na otrokovo samopodobo? Na kakšen način vi namensko zasledujete ta cilj vadbe?«.

### *Postopek*

Intervjuji so bili izvedeni individualno, prek videokonferenčnega orodja Zoom. Trajali so med 55 in 70 minut. Vprašanja so bila polstrukturirana, njihovo zaporedje in potek intervjuja pa sta variirala med udeleženci.

### *Analiza podatkov*

Podatke, zbrane s polstrukturiranim intervjujem za trenerje, smo obdelali s kvalitativno vsebinsko analizo. Intervjuje smo po predhodni privolitvi trenerjev zvočno posneli in jih dobesedno prepisali na podlagi posnetkov. Najprej smo vse odgovore večkrat podrobno prebrali. Analize intervjuja smo se lotili tako, da smo posamezni trenerjevi misli pripisali črko (ki označuje trenerja) in zaporedno številko. Nato smo misli, zbrane iz odgovorov na posamezno vprašanje, odprto kodirali. Kode smo uredili, vsaki pripisali število misli, ki sodijo vanjo, ter jih primerjali med seboj. Sorodne oz. tiste, ki se nanašajo na podobne pojave, smo združili v kategorije in jih poimenovali. Kategorijam smo zatem določili pomen, in sicer tako, da smo ob vsaki navedli vse kode, ki sodijo vanjo. Na koncu smo

ugotovitve interpretirali – dobljene kategorije in kode smo razložili s pomočjo trenerjevih citatov, ki so reprezentativni primeri misli.

## Rezultati

V nadaljevanju je predstavljen tretji korak analize intervjujev z izbranimi trenerji. Prvi in drugi korak v članku nista posebej prikazana, ker sta razvidna iz kategoriziranja, poleg tega bi dodatne preglednice znatno povečale obseg članka. V preglednicah 2–6 je predstavljeno kategoriziranje – združevanje sorodnih kod oz. tistih, ki se nanašajo na podobne pojave, v kategorije. Vsako kategorijo smo tudi poimenovali in ji določili pomen tako, da smo ob vsaki navedli vse kode, ki sodijo vanjo. Sledi interpretacija trenerjevih misli. Poglavje Rezultati je razdeljeno na podpoglavja glede na tematske sklope intervjuja.

### *Načrtovanje atletske vadbe za otroke*

Kategorija	Št. misli	Kode
Gibalni razvoj	18	gibalne sposobnosti, osnovni gibalni vzorci, tehnika gibanja, gibalna vsestranost, gibalni razvoj, gibalna pismenost, atletska vsestranost/pismenost
Psihosocialna vedenja	10	dobro počutje, povezanost skupine, navdušenje nad športom, aktivno sodelovanje, medsebojno sodelovanje, motivacija, užitek
Didaktični pristop	3	igra, možnost izbire
Kognitivni razvoj	3	vedoželjnost, pridobivanje znanja, razumevanje pomena gibanja in športa
Drugo	2	telesni razvoj, prenos v vsakdanje življenje

*Preglednica 2: Kategoriziranje – trenerjeve misli o ciljih, na katerih naj bi temeljila atletska vadba za otroke*

Iz kodiranih misli intervjuvanih atletske trenerjev in trenerk smo oblikovali pet kategorij, in sicer (Preglednica 2): gibalni razvoj, psihosocialna vedenja, didaktični pristop, kognitivni razvoj ter drugo. Po mnenju vprašanih trenerjev naj bi atletska vadba za otroke temeljila predvsem na gibalnem razvoju. Največ odgovorov, ki sodijo v to kategorijo, je omenjalo razvoj gibalnih sposobnosti (6), pridobivanje osnovnih gibalnih vzorcev (4) in usvajanje tehnike različnih vrst gibanja (3). Med gibalnimi sposobnostmi, ki naj bi bile pomembne za otroke v predpubertetnem obdobju, so izpostavili koordinacijo gibanja (pet trenerjev), gibljivost, vzdržljivost in hitrost. V okviru osnovnih gibalnih vzorcev so poudarili pomen obvladovanja osnov za nadgradnjo v kasnejših fazah in za skladen razvoj. Med njimi so omenili naravne oblike gibanja, ki naj bi delovale tudi kot preventiva pred nepravilnostmi v razvoju in poškodbami. Trije trenerji so povedali, da je v teh letih ključna gibalna vsestranost oz. splošna gibalna razgledanost otrok, »da

bodo v prihodnosti lahko počeli različne stvari – ne stremiva k temu, da bi delala samo dobre atlete« (trenerka D). Iz odgovorov treh preizkušancev smo razbrali, da je s perspektive slovenskih atletskih trenerjev za otroke v predpubertetnem obdobju zelo pomembno pridobivanje znanja in razumevanja pomena gibanja ter športa, kar smo umestili v kategorijo »kognitivni razvoj«. Dobro zastopana so tudi psihosocialna vedenja, med katerimi je največ trenerjev izpostavilo dobro počutje in povezanost skupine. »Spomnim se, ko sem bila otrok, da smo se imeli lepo – kaj smo delali, niti ni toliko pomembno.« (trenerka H) Iz odgovora dveh trenerjev je razvidno, da spodbujata mojstrsko motivacijsko klimo oz. usmerjenost k izvedbi naloge, saj je trener C povedal: »Ni cilj, da otrok zmaga, ampak da se navduši nad športom.« Trenerki B se ne zdi primerno, »da so otroci potrti, če jim nekaj ni uspelo«.

Kategorija	Št. misli	Kode
Skupinska klima	6	druženje, povezanost skupine, ekipni duh, skupinska klima
Sodelovalne veščine	9	medsebojno sodelovanje, spodbujanje, medsebojna pomoč, vključeni vsi otroci, medsebojno spoštovanje, aktivno sodelovanje
Motivacija	5	motivacija, vztrajnost, orientacija k izvedbi naloge
Drugo	3	dostojno prenašanje porazov, disciplina, užitek

*Preglednica 3: Kategoriziranje – trenerjeve misli o psihosocialnih ciljih, ki jih namerno uresničuje s treningi*

Analiza odgovorov je pokazala, da so na psihosocialnem področju atletski trenerji otrok v največji meri osredotočeni na učenje sodelovalnih veščin (Preglednica 3). V to kategorijo sodi devet misli, ki govorijo o medsebojnem sodelovanju (3), spodbujanju, medsebojni pomoči (2), vključenosti vseh otrok, medsebojnem spoštovanju in aktivnem sodelovanju. Medsebojno sodelovanje dva trenerja spodbujata prek igre, k boljši povezanosti skupine pa skuša trener C pripomoči med drugim s t. i. team building vajami. Ta trener je ugotovil, »da je veliko težje delati v skupini, kjer so otroci razdeljeni (pogrupirani) in se med seboj ne marajo«. Isti trener je v intervjuju povedal tudi, da ustvarja situacije, v katerih morajo otroci pomagati drug drugemu. Poleg kategorije »sodelovalne veščine« smo oblikovali še tri: »skupinska klima« in »motivacija«, ki sta zastopani približno enako, ter »drugo«. Trenerka E nam je zaupala, da je zanjo najpomembnejša disciplina: »V bistvu bi lahko rekli, da je (glede na to, da je številčna skupina) to najpomembnejši cilj za to starost.« Na drugi strani je pet trenerjev v ospredje postavilo pomen druženja, povezanosti skupine, ekipnega duha in dobre skupinske klime. Na področju motivacije je eden izmed trenerjev spet poudaril, da morajo biti otroci usmerjeni k nalogi, dva pa sta motivacijo povezala z bodočim ukvarjanjem z atletiko: »Zdi se mi, da je pri otrocih motivacija zelo pomembna – če mu postane dolgočasno in le-to izgubi, (postopno) neha obiskovati treninge.« (trenerka H) Trenerka G je

poudarila pomen vztrajanja kljub po njenih besedah velikim razlikam v biološkem razvoju otrok.

### *Sodelovanje*

Kategorija	Št. misli	Kode
Pozitivno mnenje	10	zelo pomembne, pomembne, vedenje je pomembno, precej pomembne, učenje za življenje, uporabno
Sodelovalne veščine	11	kulturno pogovarjanje, prispevanje idej, aktivno sodelovanje, medsebojna pomoč, medsebojno spoštovanje, pozorno poslušanje
Uporaba	7	doslednost, prevzemanje vlog in odgovornosti, pogovor, igra, spontano učenje, učenje ni spontano
Drugo	1	športno vedenje

*Preglednica 4: Kategoriziranje – trenerjeve misli o pomenu učenja sodelovalnih veščin*

Ugotovili smo, da so vsi sodelujoči prepoznali velik pomen poučevanja sodelovalnih veščin v okviru otroškega športa (Preglednica 4). Trenerki H so se zdele sodelovalne veščine uporabne, poleg tega pa se jih po njenem mnenju otroci učijo za vse življenje. Trenerji so skupaj navedli šest veščin, in sicer kulturno pogovarjanje (3), prispevanje idej (2), aktivno sodelovanje (2), medsebojna pomoč (2), pozorno poslušanje ter medsebojno spoštovanje. Ena izmed pri tem vprašanju oblikovanih kategorij je tudi »uporaba« sodelovalnih veščin. Pri slednji bi radi poudarili, da so imeli trenerji različno mnenje o tem, ali se otroci sodelovalnih veščin učijo spontano ali ne. Da je učenje spontano, je presodila trenerka G. Trenerka D je navedla pogovor in igro kot sredstvi za usvajanje tovrstnih veščin. Trener A je učenje sodelovalnih veščin povezal s prevzemanjem vlog in odgovornosti, kar je razložil na primeru ogrevanja, ko vedno določi enega od otrok, da pokaže raztezne gimnastične vaje. Dva trenerja sta se strinjala, da mora biti trener dosleden, če želi otrokom približati sodelovalne veščine.

Kategorija	Št. misli	Kode
Pozitivno mnenje	13	rad sliši, spodbuja, uporabno, zelo pomembno, učinkovito
Sodelovalne veščine	9	medsebojna pomoč, medsebojna podpora, medsebojno sodelovanje, medsebojno opazovanje, medsebojno upoštevanje, poslušanje
Prednosti	11	povezanost skupine, razumljivejša razlaga, pestrost, motivacija, trenerju olajša delo, razumevanje, popotnica za naprej, samostojnost
Uporaba	7	novе vsebine poda trener, organizacijsko zahtevnejše, izpostavljanje dobrih izvedb, samoiniciativnost, poletni atletske kampi, heterogeni pari
Negativno mnenje	5	ne spodbuja, pogovarjanje moteče, negativne izkušnje

*Preglednica 5: Kategoriziranje – trenerjeve misli, ki opisujejo pomen pogovarjanja o nalogi in smiselnost medvrstniškega poučevanja*

Izkazalo se je, da ima večina vključenih trenerjev sicer pozitivno mnenje o medvrstniški komunikaciji in poučevanju, vendar jih je le nekaj zagotovilo, da to namerno spodbujajo (Preglednica 5). Trenerka D je povedala, »da se pogosto pogovarjajo o vajah, ki jih izvajajo, kar seveda rada slišim«. Trener A je predstavil svoje opažanje, »da imajo nekateri strah vprašati mene, pri vrstnikih pa so pogumnejši«, zato spodbuja »predvsem starejše v skupini, da se med seboj sprašujejo, če jim kaj ne gre«. Dva trenerja sta ugotovila, da je razlaga, ki jo ponudi vrstnik, otroku včasih bolj razumljiva od njegove. Trenerju A se sicer zdi prav, »da trener razloži novo vsebino, potem pa dopušča medsebojno komunikacijo med otroki«. Trener C je predstavil motivacijski vidik medvrstniškega poučevanja – opazil je, da prejemanje povratnih informacij od (sposobnejših) vrstnikov na otroke deluje zelo motivacijsko. Druge prednosti pogovarjanja o nalogi in medvrstniškega poučevanja, ki so bile največkrat omenjene, so: učenje sodelovalnih veščin, večja povezanost skupine, boljše razumevanje vsebine itn. Trenerka E pa je priznala, da ima z medvrstniškim poučevanjem negativne izkušnje, poleg tega se ji zdi pogovarjanje moteče, zato komunikacije med otroki ne spodbuja.

### Samopodoba

Kategorija	Št. misli	Kode
Načrtno posredovanje trenerja	22	dodeljevanje različnih vlog vsem otrokom, trenerjeva pomoč, razdeljevanje v skupine, več pozornosti šibkejšim, analiza (potrditev), izpostavljanje, brez prisile, brez ocenjevanja, pohvale, posredovanje trenerja, individualizacija, skupinska učna oblika
Zunanji dejavniki (spontano spreminjanje)	11	izstopanje pri šolskem športu, niso sami, vpliv tekmovanj, spontano spreminjanje, ukvarjanje s športom, priljubljenost športne panoge
Spremembe pri otrocih	6	rast in razvoj, učenje, napredek, organiziranost
Vpliv	6	ima vpliv, pozitiven vpliv

Preglednica 6: Kodiranje trenerjevih misli, ki opisujejo vpliv vadbe na otrokovo samopodobo

Analiza odgovorov na zadnje vprašanje je pokazala, da po mnenju večine vprašanih atletske trenerjev vadba vpliva na samopodobo otrok (Preglednica 6). Nastale so štiri kategorije, med katerimi se največ kod združuje pod »načrtnim posredovanjem trenerja«. Po mnenju preizkušancev bi moral trener z namenom načrtnega dviga samopodobe nameniti več pozornosti otrokom s slabše razvitimi sposobnostmi in manj znanja (4). Na splošno bi moral vadbo prilagajati posamezniku oz. poskrbeti, da vsak otrok dosega svoje cilje (3). Pomoč pri uresničevanju lastnih ciljev si trenerji predstavljajo tako, da skupaj z atleti analizirajo njihovo gibanje (3) in da ne pozabljajo na pohvale (2). Trenerka G je pojasnila, da je treba pohvaliti otrokov napredek. Trenerka B se je strinjala, da »pomaga tudi, da posameznika, ki nekaj naredi dobro, izpostaviš«, vendar opaža, da je »danes kar

težava priznati, da je nekdo naredil nekaj dobrega«. Preizkušanci so še povedali, da je za boljše samopodobo otrok koristno, če jim trener dodeljuje različne vloge (2) in vztraja, da tudi bolj sramežljivi na primer vodijo ogrevanje (2). Vsak trener bi moral po mnenju vprašanih veliko pozornosti nameniti razdeljevanju vadečih v skupine, posebej pri tekmovalnih dejavnostih (2). Na drugi strani naj bi po besedah šestih trenerjev iz vzorca na samopodobo otrok vplivali še drugi – zunanji – dejavniki, ki se spreminjajo spontano. Pozitiven vpliv so pripisali ukvarjanju s športom na splošno. Posledično otrok zaradi gibalnih sposobnosti in športnih znanj izstopa pri pouku športa, kar lahko pripomore k dvigu samopodobe. Preizkušanci so izrazili mnenje, da je samopodoba odvisna tudi od športne panoge, s katero se posameznik ukvarja. Otroci, ki trenirajo v svoji občini priljubljen šport, so lahko bolj prepoznavni med vrstniki, kar utegne imeti dodaten ugoden učinek na otrokovo samopodobo.

## Razprava

Intervjuvani slovenski atletski trenerji so povedali, da bi morali po njihovem mnenju v tekmovalnem športu otrok uresničevati vseh pet skupin učnih ciljev, ki jih opredeljuje tudi Učni načrt za športno vzgojo (Kovač idr. 2011). To potrjuje naše stališče, da bi bilo koristno prilagojene cilje iz omenjenega učnega načrta zasledovati tudi v tekmovalnem športu otrok. Za izvajalce športne dejavnosti otrok, usmerjenih v kakovostni in vrhunski šport, bi bilo treba pripraviti strokovne smernice za pedagoško delo trenerjev z otroki v predpubertetnem obdobju. Te smernice bi morale temeljiti na operativnih vadbenih ciljnih s področij telesnega, gibalnega, kognitivnega in psihosocialnega razvoja otrok. Obenem je treba empirično raziskati, s katerim pristopom k poučevanju in učenju je mogoče uresničevati posamezno skupino ciljev, ter trenerje usposobiti za uporabo različnih pristopov.

Glede na odgovore preizkušancev lahko sklepamo, da se jim zdi najpomembnejše zasledovanje gibalnih ciljev (Preglednica 2). Poleg teh pa so trenerji izpostavili velik pomen otroške atletske vadbe za psihosocialni razvoj otrok. Tu so navedli dobro počutje, povezanost skupine in motivacijo. O slednji je razpravljalo več preizkušancev, in sicer z dveh vidikov. Trije trenerji so razložili, da spodbujajo usmerjenost k izvedbi naloge, saj zmaga ne sme biti glavni cilj otroške športne vadbe (Bačanac idr. 2011), poleg tega po njihovem mnenju porazi negativno vplivajo na otrokovo počutje. Weiss idr. (2021) so ugotovili, da sta spodbujanje usmerjenosti k nalogi, ki omogoča pozitivne interakcije in dobre odnose med člani skupine, ter omejevanje tekmovalne usmerjenosti najbolj učinkovit način za vzpostavitev in ohranjanje skupinske povezanosti. Od trenerjev se torej res pričakuje, da v vadbenih enotah ustvarjajo mojstrsko motivacijsko klimo, ki je osredotočena na užitek, učenje in vlaganje truda, saj tako pozitivno vplivajo na otrokovo vztrajanje pri izbranem športu (Moore in Weiller-Abels 2020; Mossman idr. 2021; Papaioannou in Goudas 1999; Vazou idr. 2006; Weiss idr. 2021). Naši preizkušanci sicer niso omenjali odnosa med trenerjem in posameznim otrokom, a številne raziskave kažejo, da ima tudi kakovost tega odnosa pomemben vpliv na

športnikovo odločitev o nadaljevanju kariere (Gardner idr. 2016; Rottensteiner idr. 2015; Wekesser idr. 2021).

Dva slovenska atletska trenerja sta neposredno razpravljala o namenih otrok glede bodočega ukvarjanja z atletiko. Kot pogostejše razloge za opuščanje atletike sta prepoznala razlike v biološkem razvoju, dolgčas in posledično pomanjkanje motivacije. Biološki razvoj in kronološka starost imata redko skladno dinamiko (Škof 2016). Telesna višina in masa ter variabilnost v spolnem razvoju pred in med adolescenco pomembno vplivajo na športno uspešnost v času odraščanja. Neuspešnost pa pogosto vodi v slabšo samopodobo, ki lahko pripelje do prenehanja športnega udejstvovanja. Dolgčas, ki sta ga trenerja ravno tako navedla v povezavi s pomanjkanjem motivacije, pa je v velikem delu povezan z vsebino in predvsem organizacijo športne vadbe. Če vadbeni proces poteka kot DP, je večja verjetnost, da se otroci na vadbi dolgočasijo (Železnik Mežan v tisku). Pri klasičnem pristopu k poučevanju se namreč najpogosteje uporablja frontalna učna oblika, na primer delo v vrsti, koloni, krogu. Učitelj oz. trener je edini, ki sprejema odločitve, izbira vsebine in učne oblike, predstavlja vaje, določa progresijo nalog in tempo učenja, vrednoti doseganje ciljev ter nadzira vse interakcije znotraj skupine (Metzler 2011). Posledično (vsi) otroci niso aktivno vključeni v učenje, kar jih lahko dolgočasi. Na drugi strani na primer SU omogoča aktivno sodelovanje vseh učencev. Ti niso aktivni samo v gibalnem smislu, ampak jim vključenost v učni proces omogoča, da se razvijajo tudi kognitivno in psihosocialno – v večji meri kot pri DP (Železnik Mežan idr. 2023).

Preizkušanci so v okviru psihosocialnih ciljev v ospredje postavili tudi velik pomen dobre skupinske klime – dobre povezanosti članov skupine, druženja in ekipnega duha (Preglednica 3). O pomenu ohranjanja dobrih medosebnih odnosov med otroki govorijo tudi rezultati predhodnih študij. Ti so pokazali, da dobri odnosi med vadečimi spodbujajo pošteno igro, vzajemno spoštovanje in zaupanje ter prevzemanje odgovornosti (Lisinskiene 2018). V športu potrebujemo uravnoveženost dveh oblik povezanosti – socialne in tekmovalne (Kajtna in Jeromen 2013). Price in Weiss (2013) sta izvedla raziskavo, v kateri sta primerjala trenerjevo vlogo in vlogo vrstnikov pri uresničevanju individualnih ter skupinskih ciljev v ekipnih športih. Ugotovila sta, da sta za tekmovalno povezanost enako pomembna prispevek trenerja in prispevek vrstnikov, medtem ko je socialna povezanost pod večjim vplivom vrstnikov. To nakazuje, da so medosebni odnosi v vadbeni skupini izrednega pomena in da je treba na skupinsko klimo vplivati zavedno, načrtno. SU s sodelovalnimi strukturami in kritičnimi elementi omogoča ravno to (npr.: Bjørke in Mordal Moen 2020; Cecchini Estrada idr. 2019; Fernandez-Rio idr. 2017; Hortigüela Alcalá idr. 2019), zato bi lahko bil primeren pedagoški model za občasno uporabo v otroški atletiki.

Pri drugem in tretjem vprašanju so trenerji razpravljali o učenju sodelovalnih veščin. Pozitivno je, da se jim zdi poučevanje teh veščin pomembno in da so znali naštet kar nekaj temeljnih veščin na tem področju. Po pričakovanjih pa smo ugotovili, da se skoraj nihče med njimi niti ne zaveda pomena načrtnega poučevanja sodelovalnih veščin niti jih ne zna načrtno poučevati. Spontano učenje pa ni dovolj – dokazano je, da načrtno poučevanje sodelovalnih veščin v okviru

SU omogoča večji napredek kot spontano učenje (v okviru DP) (Železnik Mežan v tisku). Uporaba sodelovalnih veščin je eden od kritičnih elementov SU, ki ne smejo manjkati v nobeni vadbeni enoti.

Do podobnih ugotovitev smo prišli z analizo odgovorov na vprašanje o pomenu medvrstniške komunikacije in poučevanja. Trenerji so se večinoma strinjali, da je komunikacija med otroki o nalogi smiselna. Na drugi strani pa smo potrdili domnevo, da trenerji nimajo dovolj znanja o medvrstniškem poučevanju, da bi ga lahko ustrezno spodbujali. Glede na to, da so preizkušanci prepoznali ugodne učinke poučevanja sodelovalnih veščin in medvrstniškega poučevanja na psihosocialni razvoj otrok, poleg tega pa smo med njimi zaznali interes za načrtno uresničevanje psihosocialnih vadbenih ciljev, bi jih bilo zelo smiselno dodatno usposabljanje na tem področju.

V intervjuju smo s trenerji razpravljali tudi o samopodobi – natančneje o vplivu športne vadbe na samopodobo, samozavest in samozaupanje otrok. Odgovori so pokazali, da slovenski trenerji, ki vodijo otroško atletiko, verjamejo, da vadba vpliva na omenjene psihološke konstrukte (Preglednica 6). Povedali so, da se samopodoba deloma spreminja samodejno (pod vplivom dejavnikov, ki niso odvisni od trenerja), ključno pa je, da se trener zaveda vpliva vadbe na samopodobo in da načrtno posreduje z različnimi ukrepi, kot so individualizacija vadbe, dodeljevanje različnih vlog otrokom, velika pozornost pri razdeljevanju vadečih v skupine, izražanje pohval na podlagi zaznanega napredka. Če podrobneje pogledamo našete ukrepe za uravnavanje samopodobe otrok in odgovore, ki so jih trenerji dali v zvezi s psihosocialnimi cilji (Preglednica 3), ugotovimo, da se v raziskavo vključeni slovenski atletski trenerji močno zavedajo pomena sodelovanja, uporabe sodelovalnih veščin in na splošno zasledovanja psihosocialnih učnih ciljev. To pomeni, da bi bilo psihosocialna vedenja mogoče in smiselno poučevati tudi v okviru tekmovalne otroške atletike. Zdi se, da bi bilo izhajanje iz učnega načrta za športno vzgojo pri izvajalcih atletske vadbe, usmerjene v kakovostni in vrhunski šport, lahko koristno in dobro sprejeto. Glede na izkušnje (Železnik Mežan v tisku) predvidevamo, da bi lahko praksa dobro sprejela tudi druge pedagoške modele, kot je na primer SU, ki dokazano omogoča uresničevanje učnih ciljev iz vseh petih skupin (Casey in Goodyear 2015), predvsem pa na psihosocialnem področju (Železnik Mežan idr. 2023).

## Sklep

S študijo smo pridobili vpogled v subjektivne teorije slovenskih atletskih trenerjev, ki se ukvarjajo z otroki, o ciljnih tekmovalnega športa otrok, s poudarkom na psihosocialnem razvoju. Preučevanje subjektivnih teorij trenerjev je pomemben prispevek študije, saj so te teorije trenerjev eden izmed glavnih kazalnikov kakovosti pedagoškega dela. Na podlagi izsledkov bi lahko pripravili ukrepe, potrebne za optimizacijo pedagoškega dela in s tem za dvig kakovosti učnih rezultatov – ne glede na kontekst (šola, prostočasne dejavnosti ...).

Z raziskovanjem subjektivnih teorij trenerjev, ki delajo z mladimi atleti, smo ugotovili, da se trenerji zavedajo širokih učinkov, ki jih lahko ima atletska vadba na otroke. Dobili smo vtis, da je kakovost atletske vadbe v slovenskih društvih na splošno na zadovoljivo visoki ravni. Res pa je, da je delo preveč usmerjeno v zasledovanje gibalnih ciljev vadbenega procesa in da med trenerji ni neke enotnosti. Ker je pri vsaki športni vadbi otrok (tudi v tekmovalnem športu) treba izhajati iz primernih telesnih, gibalnih, kognitivnih in psihosocialnih ciljev, predlagamo, da se pripravijo neke vrste smernice, ki bodo v tekmovalno atletiko vnesle številne izboljšave: dodatno pozitivno bodo vplivale na zavest trenerjev o pomenu zasledovanja različnih skupin vadbenih ciljev; pripomogle bodo k poenotenju dela z mladimi v atletiki; trenerjem bodo olajšale proces načrtovanja vadbe in, ne nazadnje, lahko bodo še dvignile kakovost trenerskega dela v tekmovalni atletiki. Vse naštetu je izrednega pomena, ko govorimo o predpubertetnih otrocih, ki so v nevarnosti za prezgodnjo specializacijo in za z njo povezane preobremenitve, poškodbe, slabo mentalno zdravje, izgorelost, prezgodnje opuščanje športa itd. Z namenom doseganja kakovosti atletske vadbe za mlade, perspektivne športnike predlagamo, naj te smernice poleg ciljev vključujejo še vsebine in standarde znanja, metodiko poučevanja posameznih atletske disciplin in ideje za izbiro ustreznih pedagoških modelov. Ugotavljamo, da je treba (bodoče) trenerje izobraziti/usposobiti za sodobno poučevanje z uporabo različnih pedagoških modelov. Svetujemo, da se v izobraževanje in usposabljanje bodočih trenerjev za mlade ter v redna spopolnjevanja vključi SU, ki se je izkazalo kot zelo primerno za doseganje gibalnih in psihosocialnih ciljev oz. celo kot bolj učinkovito od DP (Železnik Mežan in Škof 2023; Železnik Mežan idr. 2023).

Prva omejitev študije, ki jo ob tem velja omeniti, je velikost vzorca. Pri ponovni izvedbi študije bi bilo smiselno vzorec razširiti – bodisi samo povečati število trenerjev, ki delajo z devet- do 11-letniki, morda vključiti (še) trenerje, ki trenirajo na primer mladostnike, ali pa k sodelovanju povabiti (še) trenerje iz drugih športnih panog. Kar se tiče metodologije, smo ugotovili, da je bilo morda preveč vprašanj, saj je intervju s posameznim trenerjem trajal v povprečju dobro uro. Če bi hoteli povečati število preizkušancev, bi morali optimizirati uporabljeno metodologijo ali morda razmišljati o uporabi katerega drugega merskega inštrumenta.

Naknadno smo tudi ugotovili, da bi bilo mogoče dobro preoblikovati nekatera vprašanja v intervjuju, in sicer tako, da bi jih zožili oz. bolj konkretizirali. Tako bi se lahko izognili temu, da se je posamezna koda pojavila zelo malokrat (veliko različnih kod). Poudariti je treba še omejenost zanesljivosti v povezavi s kodiranjem in kategoriziranjem. Pri ponovni analizi bi lahko prišlo do manjših sprememb, saj za nekatere misli nismo bili povsem prepričani, katero kodo bi jim pripisali in v katero kategorijo bi jih uvrstili. Te težave smo sicer rešili s poglobljeno interpretacijo rezultatov.

## Literatura in viri

- Baćanac, L., Petrović, N. in Manojlović, N. (2011). *Psihološke osnove treniranja mladih sportista*. Beograd: Republički Zavod za sport.
- Baćanac, L. in Škof, B. (2016). Vzgojne naloge in ravnanja trenerjev/učiteljev pri delu z mladimi v športu. V: B. Škof in N. Bratina (ur.). *Šport po meri otrok in mladostnikov* (2. izd.). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, str. 166–221.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup I. in Sandford R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24, št. 1, str. 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Bjørke, L. in Mordal Moen, K. (2020). Cooperative learning in physical education: A study of students' learning journey over 24 lessons. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25, št. 6, str. 600–612.
- Casey, A. (2017). *Direct Instruction is a model too*. Dostopno na: <https://www.peprn.com/2017/9/direct-instruction-is-a-model-too.aspx> (pridobljeno 12. 11. 2021).
- Casey, A. in Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67, št. 1, str. 56–72.
- Cecchini Estrada, J. A., González González-Mesa, C., Llamedo, R., Sánchez Martínez, B. in Rodríguez Pérez, C. (2019). The impact of cooperative learning on peer relationships, intrinsic motivation and future intentions to do sport. *Psicothema*, 31, št. 2, str. 163–169.
- Cuadra Martínez, D., Castro, P. J., Vystrčilová, P. in Jancic Mogliacci, R. (2007). A review of research on teachers' subjective theories: Contributions to the study of teacher education. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*, 54, št. 3, str. 1–22.
- Dyson, B., Howley, D. in Shen, Y. 2020. »Being a team, working together, and being kind«: Primary students' perspectives of cooperative learning's contribution to their social and emotional learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26, št. 2, str. 137–154.
- Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E. in Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environment Research and Public Health*, 17, št. 12.
- Fernandez-Rio, J., Sanz, N., Fernandez-Cando, J. in Santos, L. (2017). Impact of a sustained cooperative learning intervention on student motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22, št. 1, str. 89–105.
- Gardner, L. A., Magee, C. A. in Vella, S. A. (2016). Social climate profiles in adolescent sports: Associations with enjoyment and intention to continue. *Journal of Adolescence*, št. 52, str. 112–123.
- Gearity, B. T. in Murray, M. A. (2011). Athletes' experiences of the psychological effects of poor coaching. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, št. 3, str. 213–221.
- Goodyear, V. A. in Casey, A. (2015). Innovation with change: Developing a community of practice to help teachers move beyond the 'honeymoon' of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20, št. 2, str. 186–203.
- Goudas, M. in Magotsiou, E. (2009). The effects of a cooperative physical education program on students' social skills. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, št. 3, str. 356–364.
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L. in Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: A study of award winning high school coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, št. 1, str. 16–37.

- Grineski, S. (1996). *Cooperative learning in physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gurvitch, R. in Metzler, M. (2013). Aligning learning activities with instructional models. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84, št. 3, str. 30–37.
- Guzmán, J. F. in Payá, E. (2020). Direct instruction vs. cooperative learning in physical education: Effects on student learning, behaviors, and subjective experience. *Sustainability (Switzerland)*, 12, št. 12, str. 48–93.
- Hortigüela Alcalá, D., Hernando Garijo, A., Pérez-Pueyo, Á. in Fernández-Río, J. (2019). Cooperative learning and students' motivation, social interactions and attitudes: Perspectives from two different educational stages. *Sustainability (Switzerland)*, 11, št. 24, str. 1–11.
- Johnson, D. W. in Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38, št. 5, str. 365–379.
- Jug, A. (2008). Subjektivne teorije kot kazalnik kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. *Sodobna pedagogika*, 59, št. 2, str. 44–59.
- Kajtna, T. in Jeromen, T. (2013). *Šport z bistro glavo: Utrinki iz športne psihologije za mlade športnike* (2., dopolnjena izd.). Ljubljana: samozaložba.
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45, št. 9, str. 973–986.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport – Zavod RS za šolstvo.
- Lee, K. (2020). Social support and self-esteem on the association between stressful life events and mental health outcomes among college students. *Social Work in Health Care*, 59, št. 6, str. 387–407.
- Lisinskiene, A. (2018). The effect of a 6-month trainer educational program on strengthening trainer-athlete interpersonal relationships in individual youth sport. *Sports*, 6, št. 3, str. 74.
- Martinez, H. (2008). The subjective theories of student teachers: Implications for teacher education and research on learner autonomy. V: T. Lamb in H. Reinders (ur.). *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, realities, and responses*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, str. 103–124.
- McLennan, N. in Thompson, J. (2015). *Quality physical education (QPE): Guidelines for policy-makers*. Pariz: UNESCO. Dostopno na: [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000231101&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_24528c68-3b88-421a-bbfe-d27883079ea2%3F\\_%3D231101eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000231101/PDF/231101eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A135%2C%-22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000231101&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_24528c68-3b88-421a-bbfe-d27883079ea2%3F_%3D231101eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000231101/PDF/231101eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A135%2C%-22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D)
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education*. NY: Routledge.
- Moore, E. W. G. in Weiller-Abels, K. (2020). Psychosocial climates differentially predict 12- to 14-year-old competitive soccer players' goal orientations. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 28, št. 2, str. 111–118.
- Mossman, G. J., Robertson, C., Williamson, B. in Cronin, L. (2021). Coaches, parents, or peers: Who has the greatest influence on sports participants' life skills development? *Journal of Sports Sciences*, str. 1–10.
- Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji (NPS)*. (2000). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=NACP24> (pridobljeno 11. 2. 2024).

- Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji 2014–2023*. (2014). Dostopno na: <https://www.ljubljana.si/assets/Uploads/nacionalni-program-sporta-RS-2014-2023.pdf> (pridobljeno 11. 2. 2024).
- Papaioannou, A. in Goudas, M. (1999). Motivational climate of the physical education class. V: Y. V. Auweele, F. B. Stuart Biddle in M. D. Roland Seiler (ur.). *Psychology for physical educators*. Champaign, IL: Human Kinetics, str. 51–68.
- Price, M. S. in Weiss, M. R. (2013). Relationships among coach leadership, peer leadership, and adolescent athletes' psychosocial and team outcomes: A test of transformational leadership theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 25, št. 2, str. 265–279.
- Rottensteiner, C., Konttinen, N. in Laakso, L. (2015). Sustained participation in youth sports related to coach-athlete relationship and coach-created motivational climate. *International Sport Coaching Journal*, 2, št. 1, str. 29–38.
- Sheehan, R. B., Herring, M. P. in Campbell, M. J. (2018). Associations between motivation and mental health in sport: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Frontiers in Psychology*, 9, str. 707.
- Strokovno izobraženi in usposobljeni delavci v športu: Razvid strokovno izobraženih in usposobljenih delavcev v športu* (december 2020). Dostopno na: <https://www.gov.si/zbirke/storitve/strokovno-izobrazeni-in-usposobljeni-delavci-v-sportu/> (pridobljeno 13. 2. 2024).
- Škof, B. (2016). Koncepti in pojavne oblike športa mladih. V: B. Škof in N. Bratina (ur.). *Šport po meri otrok in mladostnikov* (2., dopolnjena izd.). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, str. 60–127.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. V: M. Zanna (ur.). *Advances in experimental social psychology*. London: Academic Press, str. 271–360.
- Vazou, S., Ntoumanis, N. in Duda, J. L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, št. 2, str. 215–233.
- Way, R., Trono, C., Mitchell, D., Laing, T., Vahi, M., Meadows, C. in Lau, A. (2016). Sport for life: Long-term athlete development resource paper 2.1. *Sport for Life Society*. Dostopno na: <https://proxy.lib.ohio-state.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=22378765&site=ehost-live>
- Weiss, M. R., Moehnke, H. J. in Kipp, L. E. (2021). A united front: Trainer and teammate motivational climate and team cohesion among female adolescent athletes. *International Journal of Sports Science and Training*, 16, št. 4, str. 875–885.
- Wekesser, M. M., Harris, B. S., Langdon, J. in Wilson, C. H. (2021). Coaches' impact on youth athletes' intentions to continue sport participation: The mediational influence of the coach-athlete relationship. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 16, št. 3, str. 490–499.
- Železnik Mežan, L. (v tisku). *Učinki sodelovalnega učenja na gibalna in psihosocialna vedenja mladih atletov* [Doktorska disertacija]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Železnik Mežan, L. in Škof, B. (2023). Cooperative learning vs. Direct instruction in youth sport: Effects on children's motor learning. *Kinesiologia Slovenica*, 29, št. 2, str. 136–156.
- Železnik Mežan, L., Škof, B., Leskošek, B. in Cecić Erpič, S. (2023). Effects of cooperative learning in youth athletics' motivational climate, peer relationships and self-concept. *Physical Education and Sport Pedagogy*.

Lea ŽELEZNIK MEŽAN (University of Ljubljana, Faculty of sport, Slovenia)

### **ATHLETIC COACHES' SUBJECTIVE THEORIES REGARDING THE GOALS OF COMPETITIVE SPORT FOR PREADOLESCENT CHILDREN**

**Abstract:** The quality of sports activities is defined, among other things, by the number of objectives in different categories achieved by as many children as possible. Under appropriate educational conditions, physical education enables pupils to develop physically, psycho-socially and cognitively. Furthermore, elite sport for children should be based on quality physical education. The aim of the study was to find out what training goals should be pursued in competitive children's sport. We tested the subjective theories of Slovenian sports coaches about the goals in competitive youth sports. Eight coaches who train nine- to eleven-year-old children were included. A semi-structured interview was conducted with each coach. The data were analysed using content analysis. We found that, according to the coaches studied, children's athletics must be based on physical, cognitive and psychosocial development. In terms of responses, the coaches want to influence children's interpersonal relationships, but they do not have enough knowledge to choose an appropriate pedagogical model in each situation. Considering that the coaches working with young athletes have a very good opinion about cooperative skills and peer communication, we propose that coaches receive additional training in pedagogical approaches. To plan activities according to the different objectives and, consequently, to choose appropriate pedagogical models, it seems necessary to create some kind of technical guidelines for coaches, also for the competitive sport of pre-adolescent children.

**Key Words:** training goals, psychosocial development, children's sports training, competitive athletics, coaches, guidelines

**Email for correspondence:** lea.zeleznikMezan@fsp.uni-lj.si