

PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA RUKOMETNIH TRENERA

Smajić, Paula

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:976753>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-29**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

PAULA SMAJIĆ

**PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA RUKOMETNIH
TRENERA**

ZAVRŠNI RAD

SPLIT, 2023.

Odsjek za pedagogiju

Preddiplomski studij pedagogije i anglistike

Kolegij: Pedagogija sporta i rekreacije

PEDAGOŠKA KOMPETENCIJA RUKOMETNIH TRENERA

ZAVRŠNI RAD

Studentica:

Paula Smajić

Mentorica:

izv. prof. dr. sc. Tonća Jukić

SPLIT, rujan 2023.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. VIĐENJE POJMA KOMPETENCIJE	3
2.1. Pluralističko shvaćanje pojma kompetencije	5
2.2. Pedagoško poimanje kompetencije.....	8
3. RUKOMET KAO SPORT	11
3. 1. Povijest rukometa i rukometna pravila	11
3. 2. Psihologija i pedagogija sporta i rekreacije	13
3.2.1. Vrste rukometnih trenera	15
4. ULOGE RUKOMETNOG TRENERA	17
4. 1. Odgoj i odgojna uloga rukometnog trenera u treningu djece i mladih.....	18
4.2. Obrazovanje i obrazovna uloga rukometnog trenera u treningu djece i mladih.....	21
4.3. Izobrazba i uloga rukometnog trenera u izobrazbi i treningu djece i mladih.....	23
4.4. Dimenzije pedagoški kompetentnog rukometnog trenera	25
4.4.1. Osobna kompetencija	25
4.4.2. Komunikacijska kompetencija	26
4.4.3 Analitička kompetencija.....	26
4.4.4. Socijalna kompetencija.....	27
4.4.5. Emocionalna kompetencija	27
4.4.6. Interkulturalna kompetencija.....	28
4.4.7. Razvojna kompetencija	28
4.4.8. Vještine u rješavanju problema.....	29
4.5. Stjecanje pedagoških kompetencija	30
5. ZAKLJUČAK	31
6. SAŽETAK	32
LITERATURA	34

1. UVOD

U današnjem svijetu globalizacije, neizbježne su svakodnevne promjene. Sukladno tome važno je da se pojedinac mijenja i unaprjeđuje svoja znanja, sposobnosti, vještine i stavove, odnosno kompetencije u skladu s nadolazećim promjenama. Pojam kompetencija povezan je tako s mogućnošću pojedinca da izvršava postavljene zadatke u različitim životnim okruženjima te da njihovo korištenje bude korisno i učinkovito (Ćatić, 2012). Međunarodna, ali i domaća obrazovna politika posebnu važnost pridaje psihosocijalnom razvoju pojedinca fokusirajući se na njegove ciljeve, vrijednosti i sposobnosti, u odnosu na prošlost gdje se u središte stavljalo prvenstveno učenje i usvajanje nastavnog sadržaja. Područje pedagoške kompetencije prema Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008) mjesto je promjena koje ovisi o nizu čimbenika kao što su osobni (dob, stavovi, znanja, interesi itd.) te vanjski (pojava nove tehnologije, promjene u pedagogiji i pedagoškoj praksi, napredak znanosti).

Sport i sportski treneri¹ dio su odgojno-obrazovnog procesa djeteta te su također podložni promjenama kako u vidu trenažnog procesa tako i iz kuta pedagoške prakse i osposobljavanja² djece za uspješnu i što kvalitetniju sportsku izvedbu. Trenerova zadaća je organiziranje treninga te vođenje ekipe djece i mladih kroz svijet sporta. Osim obrazovanja i izobrazbe, njegova uloga je još i odgoj djeteta te stvaranje uvjeta povoljnih za njegov cjelokupni razvoj. Za uspješno stručno i profesionalno djelovanje trenera potrebno je, stoga, cjeloživotno stručno usavršavanje.

Svrha ovoga rada je navesti i objasniti pedagoške kompetencije u kontekstu sporta, posebice rukometa i rukometnih trenera. U prvom dijelu rada analizira se relevantna strana i domaća literatura u kojoj su navedene i objašnjene pedagoške kompetencije. Poimanje kompetencija je pluralističko i multidimenzionalno stoga se navode i promatraju različiti pristupi kompetenciji i kompetentnosti. Kako bi se kompetencije uspješno primijenile u sportskoj praksi važno je definirati sport, odnosno rukomet i njegove osobitosti. Za početak potrebno je krenuti od pojašnjena rukometa i rukometne igre, njene povijesti i pravila. Za bolje razumijevanje odgojne

¹ Izraz trener, učenik, sportaš, učitelj i sl. u ovom se radu podjednako odnose na muški i ženski rod.

² *Osposobljavanje* je proces stjecanja znanja, intelektualnih i motoričkih vještina, sposobnosti i umijeća, stavova i razumnih interesa (svrhovito se istodobno djeluje na sva tri područja pojedinčeve ličnosti: spoznajno, voljno i psihomotoričko). *Osposobljavanje* uključuje procese obrazovanja, izobrazbe i odgoja. *Obrazovanje* je proces stjecanja znanja i razvijanja intelektualnih vještina i sposobnosti (odnosi se na spoznajno područje ličnosti), *izobrazba* je proces razvijanja psihomotoričkih vještina, spretnosti i sposobnosti (odnosi se na psihomotoričko područje ličnosti), a *odgoj* označava proces formiranja stavova, razvijanja razumnih interesa, izgradnju emocija, navika – ponašanja (odnosi se na voljno područje ličnosti) (Milat, 2005, 48).

i obrazovne uloge u sportu u dijelu rada daje se osvrt na posebnu granu pedagogije pod nazivom pedagogija sporta i rekreacije pomoću koje se osobama iz područja sporta nude temeljni teorijski pravci za uspješniju sportsku praksu. Posljednji dio rada temelji se na odgoju, obrazovanju i izobrazbi te odgojnoj i obrazovnoj ulozi rukometnog trenera i njegovoj ulozi u izobrazbi u radu s djecom i mladima te se definira veza pedagoških kompetencija i trenera. Radom se želi uputiti na važnost pedagogije u sportu i pedagoških uloga koju treneri imaju u procesu osposobljavanja djece i mladih sportaša i ostvarivanju uvjeta povoljnih za njihov cjeloviti i optimalni razvoj.

2. VIĐENJE POJMA KOMPETENCIJE

Današnje društvo pred pojedinca postavlja kompleksne izazove i probleme. Uz pojedinca mnoge ustanove i organizacije koje su pod ljudskim djelovanjem našle su se u dilemi kako osposobiti pojedinca, ali i društvo u cjelini za aktivno djelovanje unatoč promjenama i neizvjesnostima koje one mogu donijeti. Nameću se novi ciljevi i vrijednosti, i slijedom toga potrebno je stvaranje određenih promjena. U kontekstu procesa odgoja i obrazovanja vidljiva je velika promjena u realizaciji nastave te cjelokupnog odgoja i obrazovanja. Dosadašnji pristup usmjeren prvenstveno na sadržaj u obliku frontalne nastave zamjenjuje se tako kompetencijskim pristupom u čijem središtu se nalazi učenik, razvijanje njegova potencijala i praćenje ishoda učenja (MZOŠ, 2011). Ovaj pristup, prihvaćen i integriran u obrazovne sustave diljem Europe, obuhvaća 8 temeljnih kompetencija Europske unije ključnih za cjelokupan razvoj pojedinca. Republika Hrvatska i Ministarstvo znanosti i obrazovanja prilikom sastavljanja *Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (u daljnjem tekstu NOK) također su prihvatili spomenute kompetencije (MZOŠ, 2011), a one su:

1. *komunikacija na materinskom jeziku* koja označava sposobnost usmenog i pismenog izražavanja na društveno prihvatljiv način te iznošenja misli, osjećaja, stavova i činjenica, kao i jezično međudjelovanje u različitim društveno-kulturnim situacijama;
2. *komunikacija na stranim jezicima* gdje je ključno za pojedinca da posjeduje vještinu međukulturalnog razumijevanja. Isto tako bitno je usmeno, pisano izražavanje i tumačenje koncepata, misli, osjećaja i stavova na stranom jeziku;
3. *matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji* koja se odnosi na učenikovu sposobnost rješavanja svakodnevnih problema pomoću matematičkog mišljenja, na sposobnost objašnjavanja prirode uporabom znanja i metodologije te primjenu tehnoloških postignuća da bi se zadovoljile potrebe i želje ljudi;
4. *digitalna kompetencija* kao sposobnost odgovornog i kritičkog korištenja dostupnom tehnologijom i digitalnim alatima za rad u osobnom i društvenom životu, ključno je poznavanje osnovnih informacijsko-komunikacijskih vještina kao što su pronalaženje, pretraživanje, pohranjivanje, prikazivanje i razmjena informacija;
5. *učiti kako učiti* kao kompetencija vlastitog organiziranja učenja kako bi ono bilo produktivno i učinkovito prilikom samostalnog učenja ili učenja u grupi;

6. *socijalna i građanska kompetencija* koja se odnosi na pravedno i mirotvorno društveno prihvatljivo ponašanje, ostvarivanje dobrih međuljudskih i međukulturalnih odnosa, poštivanje drugih, ali i samopoštovanje;
7. *inicijativnost i poduzetnost* kao sposobnost pretvaranja ideja u stvarnost uz pomoć pojedinčeve inovativnosti i sposobnosti vođenja koja je temelj stjecanja određenih znanja i vještina za buduće vođenje društvenih djelatnosti;
8. *kulturna svijest i izražavanje*, kao posljednja temeljna kompetencija, odnosi se na svijest o važnosti stvaralačkog izražavanja ideja putem raznih medija i umjetnosti kao što su glazba, ples, slikarstvo i ostale vizualne umjetnosti, no ključno je osvještavanje raznolikosti umjetnosti prema njenim oblicima diljem Europe (Europski parlament i Vijeće Europske unije, 2006, prema NOK-u, MZOŠ, 2011, 17).

Ostvarivanje gore navedenih kompetencija jedan je od ključnih ciljeva nacionalnih kurikula zemalja članica Europske unije. *Nacionalni okvirni kurikulum* (NOK) Republike Hrvatske, osim temeljnih kompetencija, sadrži i određene temeljne sastavnice čiji je cilj upravo ostvarenje potencijala svakog pojedinca (MZOŠ, 2011). Tako se navode: „društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti, ciljevi koji izražavaju očekivana učenička postignuća tijekom odgoja i obrazovanja, načela kao smjernice odgojno-obrazovne djelatnosti, metode, sredstva i oblici rada, odgojno-obrazovna područja kao temeljni sadržaj, ocjenjivanje i vrjednovanje učeničkih postignuća i kurikula“ (MZOŠ, 2011, 18). Blažević (2015) ističe kako je važno imati na umu da je NOK postavljen na način da je otvoren za promjene kako u obrazovnom smislu, tako i u onom društvenom.

2.1. Pluralističko shvaćanje pojma kompetencije

Postavlja se pitanje kojim resursima se pojedinac treba koristiti kako bi odgovorio na konstantne promjene i izazove koji se mijenjaju u kratkim intervalima? Jasan odgovor bio bi naravno korištenjem znanja i vještina često objedinjenih u zajednički naziv *kompetencija*. Ipak mnogi autori i istraživači došli su do saznanja kako pojam kompetencija ipak predstavlja i tumači više od samih znanja i vještina. Pregledom Rječnika hrvatskoga jezika (Anić, 2000, 423) riječ kompetencija poprima značenje „nadležnosti, prava odlučivanja, stručnosti, sposobnosti i znanja koja neka osoba ima u određenom području“. Definiranje pojma kompetencija, dakle, može se gledati iz više različitih motrišta i iz više različitih područja. Kako kaže *Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, kompetencije su znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost (*Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* NN 22/13(NN 20/21)). Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (engl. *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*), 2005, prema Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO), 2010) gleda na kompetenciju kao na pojam koji uključuje više od samih vještina i znanja. Kompetencija tako uključuje sposobnost odgovaranja na složene zahtjeve korištenjem raznih psiholoških resursa u određenim situacijama.

Mnogi znanstvenici i istraživači tijekom svojega rada pokušali su točno definirati pojam kompetencije. U ovom radu izdvojena je nekolicina definicija koje su relevantne za daljnji tijek ovoga rada. Istražujući hrvatsku pedagošku literaturu nailazimo na definiciju Mijatovića (2000, 158) kojom se *kompetentnost* može definirati kao „osobna sposobnost obavljanja, upravljanja ili djelovanja na razini specifičnih znanja, vještina i sposobnosti koje osoba može pokazati formalno i neformalno“. Mnogi naši znanstvenici tijekom svojih istraživanja na ovu temu ipak su se oslanjali na definicije stranih autora. Pritom se govori o kompetenciji (u jednini), ali i o kompetencijama (u množini).

Prema Poole i suradnicima (1998), kompetencija predstavlja kombinaciju znanja, vještina, stajališta, motivacije i osobnih karakteristika koje pojedincu omogućuju aktivno i učinkovito djelovanje u određenoj situaciji te se za nju opredjeljuju Hrvatić i Piršl (2007). Palekčić (2005) pak prihvaća definiciju Weinerta (2001) prema kojoj su kompetencije kognitivne vještine koje pojedinac posjeduje ili može naučiti kao odgovor na moguće probleme, ali i raspolaganje pojedinca voljnim i društvenim sposobnostima kako bi se ta rješenja problema mogla kvalitativno koristiti u promjenjivim situacijama. U kontekstu obrazovanja i pedagogije Rotha (1971, prema Palekčić, 2014) kompetenciju shvaća kao pojedinčevu intelektualnu dispoziciju

za racionalno i moralno djelovanje i prosuđivanje. Za Rotha (1971, prema Palekčić, 2014) središnji cilj odgoja bila je zrelost na koju gleda kao zrelost u trostrukom smislu: a) samokompetencija, tj. djelovanje na vlastitu odgovornost, b) predmetna kompetencija, tj. mogućnost donošenja odluka i preuzimanja odgovornosti u različitim područjima, c) socijalna kompetencija, tj. sposobnost prosuđivanja i djelovanja u društveno, socijalno i politički značajnim temama i područjima društva. Kad je u pitanju određenje pojma kompetencije u množini, Perrenoud (2002, prema Letina, 2015) navodi kako su kompetencije sposobnost pojedinca na uspješno reagiranje i djelovanje u nepredvidljivim i iznenadnim situacijama korištenjem stečenog znanja, iako ono nije ograničeno samo na njega. Iz svega nekoliko izdvojenih određenja vidljivo je kako ne postoji jedna točno određena i općeprihvaćena definicija kojom možemo odrediti pojam kompetencije niti kompetencija. Iz toga proizlazi kako kompetencija nije jednoznačan, već slojevit pojam za čije ga određenje treba sagledati iz više suvremenih teorijskih pristupa koji se dijele na *biheviroistički*, *konstruktivistički* i *holistički pristup* (Babić, 2007, prema Čatić, 2012).

Biheviroistički (funkcionalni ili akcijski) pristup prvenstveno je usmjeren na izvršavanje vanjskih zahtjeva i smatra se ključnim za pojam *kompetencija* (Domović, 2009, prema Čatić, 2012). Kao primjer biheviroističkog pristupa mogu poslužiti ranije navedenih osam temeljnih kompetencija i njihov način definiranja, koji su u svojoj osnovi primarno biheviroistički; kompetencije definirane kao kombinacija znanja i vještina primjerenih određenim kontekstima (Čatić, 2012). Može se reći da se prema ovom akcijskom pristupu kompetencije shvaćaju kao karakteristike pojedinca kao individue koje se manifestiraju u akciji, tj. u određenim radnjama koje osoba poduzima kako bi riješila vanjske zahtjeve.

Promatrajući kompetencije iz *konstruktivističkog pristupa* naglasak se stavlja na socijalnu prirodu kompetencije. Pojedinac svoje kompetencije gradi i konstruira putem socijalnih interakcija s okolinom, a za samo poimanje kompetencije prema konstruktivističkom pristupu važno je poimanje triju varijabli: *ljudi*, *ciljevi* i *kontekst* (Čatić, 2012). Varijablu *ljudi* Čatić (2012) opisuje kao pojedinčevo individualno određenje kompetencije te se na nju nadovezuje varijabla *ciljevi* koja se odnosi na svrhu upotrebe spomenutog određenja, a ono pak ovisi o varijabli *konteksta*, odnosno okruženja u kojem se koristi.

Posljednji, *holistički pristup kompetenciji*, zapravo objedinjuje biheviroistički i konstruktivistički pristup te mu se pripisuju karakteristike otvorenosti, razvojnosti i holističnosti (Čatić, 2012). Gledajući na kompetenciju iz ovog pristupa može ju se definirati

kao složenu kombinaciju znanja, vještina i vrijednosti vidljivih u obavljanju određenih zadataka. Ovo poimanje ogleda se u različitim stupnjevima kompetencija za početnike, stručnjake, ali i one iskusne u nekom području te prihvaća razlike u demonstraciji ovisno o razini stečenih kompetencija. Za razliku od biheviorističkog pristupa kompetenciji kao uvježbanoj, naučenoj vještine, Čatić (2012) navodi da u holističkom pristupu ona uključuje i socijalni, kulturalni kontekst, kao i kognitivan pristup učenju.

Iz predstavljenih definicija vidljiva je raznolikost teorijskih polazišta, okvira i pristupa kompetencijama što donekle otežava pronalazak zajedničke, šire prihvaćene definicije koja bi mogla poslužiti kao polazna točka mnogim autorima iz različitih područja rada. Kao zajedničko obilježje navedenim definicijama izdvaja se zapravo razvoj pojedinčevih vještina, znanja, sposobnosti i stavova te korištenje istima za aktivno i učinkovito djelovanje u raznim životnim područjima (Eurydice, 2002; Rychen i Salganik, 2003, prema Letina, 2015). Pristupajući pojmu kompetencije na holistički način uvažava se njena multifunkcionalnost, te se treba ponašati sukladno tomu u daljnjem radu u kojem se razmatra razvoj kompetencija i kompetentnosti.

2.2. Pedagoško poimanje kompetencije

U prethodnim poglavljima pojašnjena je problematika definiranja pojma kompetencije i nemogućnost jednoznačnog određenja istog. Stoga ne čudi kako su se mnogi autori iz područja pedagogije susreli s istim problemom prilikom definiranja pojma *pedagoške kompetencije*. Kao uvod u ovu problematiku potrebno je osvrnuti se na određenje pedagogije što će kasnije olakšati bolje razumijevanje pedagoške kompetencije i njene važnosti u kontekstu pedagogije sporta i rekreacije.

Pedagogija je kao znanost podložna stalnim promjenama u društvu te okruženju u kojem se nalazi. Spada u discipline koje svoju osnovnu teorijsku i praktičnu orijentaciju moraju stalno prilagođavati tim promjenama. Stoga je bitno da znanosti koje su podložne promjenama, u ovom slučaju pedagogija, razlikuju i sadržavaju određena usmjerenja koja će opstajati u raznim varijantama. Pedagogija, kako ju Milat (2005) opisuje, znanost je o odgoju, obrazovanju i izobrazbi (osposobljavanju) ljudi čiji je glavni cilj osposobljavanje osobe u svim njenim aspektima ličnosti što dovodi do uspješnijeg djelovanja u društvu i profesionalnom okruženju. Odgoj i obrazovanje, nacionalni kurikuli i reforme tako svoju praksu moraju prilagođavati vanjskim promjenama, te se odgajatelji i učitelji moraju profesionalno usavršavati kako bi njihova praksa bila u skladu sa zahtjevima. Osim zanimanja odgajatelja, učitelja, nastavnika i profesora postoje još neka zanimanja čiji je cilj osposobljavanje djece i mladih. Mnogi treneri imaju zadatak osposobiti djecu i/ili mlade za samostalno i uspješno djelovanje u određenom sportu, i samim tim moraju se profesionalno usavršavati kako bi ostali u korak s nadolazećim promjenama.

Iz prethodnoga je vidljiva prisutnost kompetencija u mnogim područjima života no za potrebe rada nadalje će se raspravljati o pedagoškoj kompetenciji, koja je njega uloga i kako ju postići. Pedagoška se kompetencija prema Mijatoviću (2000, 158) definira kao „kvalitetna pedagoška osposobljenost i naobrazba koja se stječe stalnim stručnim usavršavanjem“. Izrazom pedagoške kompetencije koristi se i autor Jurčić (2014) prilikom razmatranja kompetencijskog profila nastavnika. On ga promatra s dviju razina od kojih jedna uključuje dimenzije pedagoških kompetencija, a druga dimenzije didaktičkih³ kompetencija. Od pedagoških

³ Dok je pedagogija „opća znanost o osposobljavanju ljudi“ koja ispituje „zakonitosti procesa obrazovanja, odgoja i izobrazbe – osposobljavanja pojedinca za samostalan i uspješan život u njegovu prirodnom, društvenom i tehničko-tehnološkom okruženju“, didaktika je „posebna pedagojska znanost koja proučava zakonitosti procesa nastave (međuovisnost osnovnih činitelja nastave – učenika, nastavnika i nastavne građe sadržaja nastave) radi

kompetencija Jurčić (2014) navodi osobnu, komunikacijsku, analitičku (refleksivnu), socijalnu, emotivnu, interkulturalnu i razvojnu kompetenciju te kompetenciju vještine rješavanja problema. Navedene dimenzije pedagoške kompetencije nastavnika dolaze do izražaja kada su u dinamičnoj kombinaciji s dimenzijama didaktičke kompetencije i nastavniku pružaju mogućnost fleksibilnosti prema promjenama i zahtjevima prakse. Realiziranje pedagoških kompetencija nastavnika u procesu odgoja i obrazovanja nije moguće bez didaktičkih kompetencija koje se prema Jurčiću (2014) očituju prilikom odabira, organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa te u pogledu razvoja odgojnoga partnerstva s roditeljima učenika.

Analizirajući literaturu stranih autora, prvo što se može uočiti je upotreba izraza nastavne kompetencije (eng. *teaching competencies*), u odnosu na hrvatske autore koji se koriste nazivom pedagoške kompetencije. Prema Nessipbayevoj (2012) nastavne kompetencije više su od vještina i znanja, one zapravo uključuju korištenje raznim psihosocijalnim resursima, koje uključuju vještine i znanja, kako bi nastavnik mogao adekvatno udovoljiti postavljenim zahtjevima u određenom kontekstu. Kao nastavne kompetencije navodi – izvedbu složenih pedagoških zadaća, stabilnost i tolerantnost nastavnika te dobro razvijene jezične vještine, želju i motivaciju za rad s djecom te vještine vođenja (Shmelev, 2002, prema Nessipbayev, 2012).

Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008, 211) o pedagoškoj kompetenciji navode sljedeće: „Pedagošku kompetenciju učitelja/ica nužno je shvaćati kao trajan proces od pedagoške nekompetencije do pedagoške kompetencije koja stalno podliježe „provjeri“ odnosno (samo)procjeni ili refleksiji koju pojedinac stalno čini u interakciji s kolegama, učenicima, roditeljima, ostalima“. Važno je stoga da pojedinac individualno preispituje svoje kompetencije, ali i da od svoje okoline dobije povratnu informaciju za njihovu što kvalitetniju procjenu. U jednom od svojih istraživanja, Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008, 148) osvrću se na suvremeno poimanje izraza pedagoške kompetencije iz dvaju osnovnih polazišta – potrebi za holističkim pristupom te sinergiji formalnog obrazovanja i usavršavanja koje je uslijedilo nakon formalnog. To dovodi do zaključka kako je određenju pedagoške kompetencije važno pristupiti multidisciplinarno, odnosno iz područja više znanosti kao što su pedagogija, psihologija, sociologija, komunikologija, itd.

što učinkovitijeg ostvarivanja cilja i zadataka nastave neovisno o sadržaju, vrsti i rzini nastavnog predmeta“ (Milat, 2005, 56).

Osim za nastavnike, kompetencija je važna i za učenike i njihovu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu. Reformama kurikula dolazi do preobrata glavnih ciljeva, pa je vidljivo kako je u središte stavljen učenik kao aktivni sudionik u vlastitom odgojno-obrazovnom procesu i cjelovitom razvoju pri čemu je nastavnik pomoćnik u ostvarivanju tih ciljeva. Učenik bi se trebao u procesu odgoja i obrazovanja određene države razvijati i unaprjeđivati u skladu s OECD-ovih osam temeljnih kompetencija spomenutih na početku ovoga rada. Za potpuni razvoj učeničkih kompetencija potrebno je tako govoriti i o razvoju kompetencija nastavnika. González i Wagenaar (2005, prema Labak, 2020) ističu shvaćanje pedagoških kompetencija kao kombinaciju kognitivnih i metakognitivnih vještina koja treba biti dinamična, a usavršavanje prema Tischler (2007) treba promatrati kao osobnu i društvenu potrebu za pronalaskom kompetentnog nastavnika kojemu je u cilju unaprjeđenje vlastite prakse kako bi bilo u skladu sa suvremenim društvom. Kompetencije nastavnika podliježu kontinuiranoj prilagodbi, planiranju, praćenju i samoprocjeni učinkovitosti, što čini osnovu za novo planiranje i/ili reviziju postojećeg projekta. Za vrijeme svoje profesionalne karijere nastavnici prolaze kroz sljedeće razine profesionalnog razvoja na putu od početnika do stručnjaka:

1. razina: *pedagoška sposobnost* okarakterizirana detaljnim poznavanjem predmeta i sadržaja
2. razina: *pedagoška vještina* odnosno uvježbana vještina poučavanja
3. razina: *pedagoško stvaralaštvo* primjene i realizacije novih metoda učenja
4. razina: *pedagoška modernizacija* implementacijom novih teorijskih ideja, metoda i načela obrazovanja (Buharkova i Gorshkova, 2007, prema Nessipbayevnoj, 2012, 150).

Mnogi nastavnici zbog kontinuiranog rada u školama često zanemaruju svoj osobni razvoj zbog čega Labak (2020, 470) navodi sljedeće: „Zato je učitelje i nastavnike potrebno podržati u održivom i kontinuiranom razvoju pedagoških kompetencija s aktivnom ulogom tako da vlastito razvojno usavršavanje shvate neodvojivim od svakodnevnog rada u školi, kao ono što se odvija tijekom poučavanja i rada u školi, a ne kao ono što se odvija povremeno i nepovezano s njihovim radom“.

Kao što je prethodno višestruko istaknuto, pedagoška kompetencija važna je za svakog tko se bavi odgojno-obrazovnim radom i osposobljavanjem ljudi. U kontekstu sporta, važna je i za svakog trenera. U nastavku rada usmjerit ćemo se, stoga, na rukomet kao sport i pedagošku kompetenciju rukometnog trenera, s posebnim naglaskom na njegovu odgojnu ulogu budući da je ona često zanemarena u suvremenom društvu.

3. RUKOMET KAO SPORT

3. 1. Povijest rukometa i rukometna pravila

Rukomet je timska sportska igra između dvije ekipe koje se sastoje od sedam igrača⁴. Svaki tim ima golmana, dva krilna igrača, lijevog i desnog vanjskog, srednjeg vanjskog te kružnog napadača. Za razliku od nogometa, u rukometu je dinamična izmjena obrane i napada te nema obrambenih ili napadačkih pozicija. Igra se, kako i samo ime kaže, igra rukom gdje igrači loptu vode, međusobno se njome dodavaju i ubacuju je u protivnički gol, odnosno vrata. Igra se na igralištu dimenzija 40 × 20 m, s vratima dimenzija 3 × 2 m. Muški rukomet uvršten je na listu olimpijskih sportova 1972. godine, a samo četiri godine nakon (1976.) i žene su dobile priliku predstavljati svoje države na olimpijskim igrama. Prve naznake rukometa datiraju iz 1910. kada Wallström predstavlja igru sličnu današnjem rukometu po karakteristikama i načinu igre, no posebno je kako su se tada ekipe sastojale od jedanaest igrača i sport se igrao vani, a ne u zatvorenom prostoru. Rukometna utakmica traje 60 minuta, podijeljeno na dva poluvremena u trajanju od 30 minuta s pauzom između u trajanju od deset minuta. Pobjeđuje ona ekipa koja ima gol razlike više, a ako se dogodi neriješen rezultat, no pobjednik se treba znati, tada se ulazi u produžetke u trajanju od 5 minuta bez pauze između. U slučaju da se ni produžecima ne realizira pobjednik prelazi se na izvođenje sedmeraca⁵.

Postoje brojna rukometna pravila, koja određuje Međunarodni rukometni savez (engl. *International Handball Federation - IHF*). Iz njihovog pravilnika (IHF, 2022) kao neka od glavnih pravila rukometa izdvajaju se:

- 1) Lopta ne smije dotaknuti igračeve noge, preciznije potkoljenice i/ili stopalo, no golmani se isključuju iz ovog pravila kada se nalaze unutar golmanskog prostora, tzv. „šest metara“.
- 2) Golmanu nije dopušteno diranje ili uzimanje lopte koje se nalazi van šest metara ako se on tijelom nalazi unutar golmanskog prostora.

⁴ rukomet. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 22. 8. 2023. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=53693>>.

⁵ službena web stranica Olimpijskih igara (eng. *Olympics*). Pristupljeno 9. 8. 2023. <https://olympics.com/en/sports/handball/>.

- 3) Igraču koji u trenutku igre posjeduje loptu dozvoljeno je napraviti tri koraka držeći ju, zatim mora ili povesti ili dodati nekom od svojih suigrača; nastavi li samo trčati s njom u rukama sude mu se *koraci*.
- 4) Jednom kada igrač povede i odluči prestati voditi loptu, dužan ju je ili dodati suigraču ili uputiti udarac na gol te nikako ne smije povesti ponovo; ako ne ispoštuje ovo pravilo sudi mu se *dupla*.
- 5) U obrani igrač smije blokirati protivnika svojim tijelom, ali ono treba biti pognuto i savijeno u koljenima; zabranjeno je korištenje ruku i nogu kao pokušaj zaustavljanja.
- 6) Čupanje dresova i povlačenje suparnika nije dozvoljeno i može biti kažnjivo upozorenjem, žutim kartonom te na posljeticu isključenjem igrača koji je napravio prekršaj na dvije minute.
- 7) Svaka ekipa ima pravo na uzimanje tri *time-out* prekida za potrebe odmora igrača i dogovaranja strategije; trener ekipe ne smije zatražiti *time-out* kada je protivnička ekipa u napadu već samo kada su njegovi igrači u ulozi napadača.

Iako su sva navedena pravila napisana u muškom rodu, ona se odnose i primjenjuju jednako na muške igrače i na igračice (IHF, 2022). Vrlo je važno da igrači poznaju pravila navedena u ovome radu i sva ostala koja se nalaze u pravilniku kako bi svojim poštivanjem pravila igrali poštenu igru (eng. *fair play*). Posebno je važno istaknuti i to da su treneri dužni dobro poznavati sva pravila kako bi bili u mogućnosti primjereno ih objasniti mladim igračima. O važnosti poznavanja pravila rukometa kod trenera više će se govoriti daljnjem dijelu rada.

3. 2. Psihologija i pedagogija sporta i rekreacije

Psihologija i pedagogija zasebne su znanosti za koje se može reći da su srodne u vidu brige za mentalnom dobrobiti i uspjehu osobe. Spoj ovih dviju znanosti te se njihov zajednički rad u školama pokazao kao dobra praksa. Na tragu toga mnogi veći sportski klubovi koji nude programe treninga za mlađe dobne uzraste prepoznaju važnost psihologa za kvalitetan razvoj njihovih mlađih polaznika u kontekstu mentalnog zdravlja te u radni kadar dodaju i psihologe. Odgojna uloga pedagoga i njihova rada kako s djecom, tako i s trenerima prepoznaje se nešto kasnije.

Psihologija sporta može se definirati kao grana psihologije čiji je osnovni cilj povećanje uspjeha sportaša u sportu (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013). Ona je većinom usmjerena na mentalno zdravlje sportaša i njegovu mentalnu snagu i sposobnost suočavanja sa stresnim događajima u sportskim okruženjima, ali još jedan zadatak sportskih psihologa je promatranje grupne kohezije i načina ponašanja grupe kao cjeline (Barker, Neil i Fletcher, 2016). Dijeli ju se na četiri područja:

1. istraživanja *motoričkog učenja* (učenje jednostavnih i složenih motoričkih radnji),
2. istraživanja *motoričkog postignuća* (motorna kontrola i kratkoročno pamćenje motoričkih radnji),
3. *psihologija sporta u užem smislu* (ličnost sportaša, anksioznosti, stavovi, osjećaji, mišljenja),
4. *socijalna psihologija sporta* (promatra i analizira strukturu grupe) (Salmela, 1979, prema Zulić i Frapporti-Roglić, 2013).

Uloga pedagogije u kontekstu sporta prvenstveno leži u odgoju. Njome se definiraju odgovarajući odgojni procesi za sportaše. Međutim, ona je i puno šire od toga. Kao što Milat (2005) pedagogiju određuje kao opću znanost o odgoju, obrazovanju i izobrazbi, tj. o osposobljavanju ljudi za život, može se reći da pedagogija u kontekstu sporta teži osposobiti sportaše za samostalan i uspješan život, s posebnim naglaskom na aspekt sporta.

U sportskom klubu od važnosti je da svaki član kluba, nevezano uz njihovu funkciju, razvije svijest o važnosti sportske psihologije i pedagogije sporta, no najveća odgovornost leži na trenerima. Osim što su odgovorni za planiranje i realizaciju trenažnog procesa, treneri su motivatori, organizatori, sportaši, prijatelji, pedagozi te psiholozi. Treneri stječu znanja iz profesija psihologa i pedagoga neformalnim učenjem, primjerice sudjelovanjima na raznim

trenerskim konferencijama te čitanjem literature iz područja ovih dviju znanosti kako bi proširili svoja znanja.

Kao jedna od novijih disciplina pedagogije pojavljuje se pedagogija sporta i rekreacije⁶. Njen cilj je postizanje optimalnog razvoja djece i mladih kroz sport i rekreaciju (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013). Sa sobom nosi određene zadatke i predmete poučavanja.

Zadaci pedagogije sporta i rekreacije dijele se na sljedeće elemente:

1. otkrivanje novih spoznaja – pronalazi se značaj igre i uloga rekreacije te se diferenciraju igra i sport;
2. primjena spoznaja u praksi – teži se postizanju rezultata i pružanja jednakih mogućnosti svima, kako profesionalnim igračima tako i rekreativcima izgradnjom manjih dvorana i terena čiji cilj je poticanje ljudi i mladih na sportsku aktivnost;
3. organizacija obrazovnih kadrova – u svrhu vođenja većih sportskih aktivnosti;
4. sustavno praćenje i korigiranje;
5. provođenje znanstvenih istraživanja – podjednako kvantitativnih i kvalitativnih (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013).

Predmeti proučavanja pedagogije sporta i rekreacije prema Zulić i Frapporti-Roglić (2013) su:

1. sadržaji sportsko-rekreacijskog obrazovanja – diferenciranje štetnih i korisnih sadržaja za čovjeka;
2. mogućnosti odgajnika – uvažavanje njihovih individualnih karakteristika;
3. odgojna tehnologija – načini i vrste odgojnog djelovanja;
4. načini organiziranja rekreativnih djelatnosti u institucijama;
5. vrednovanje i regulacija procesa učenja – novi načini učenja i poučavanja motoričkih vještina kod igrača korištenjem multimedijских *trenažera* (omogućuju usporeno i ubrzano snimanje za bolja uočavanja i moguću korekciju finih kretnji i pokreta).

Iz navedenog cilja te navedenih zadataka i predmeta proučavanja pedagogije sporta i rekreacije može se jasno uočiti isticanje važnosti i odgoja i obrazovanja i izobrazbe, odnosno podržavanje ideje optimalnog i cjelovitog razvoja sportaša temeljenog na uvažavanju jedinstvenosti svakog

⁶ Sport je „profesionalna djelatnost, tj. formalizirana *igra* koja ima svoja pravila, sustav edukacije i dostizanja najviših postignuća“ (...) „Rekreacija je, zajedno s relaksacijom, skup takvih aktivnosti kojima se organizam oporavlja“ (Lukić, 2004, 28).

pojedince i potrebe stvaranja optimalnih uvjeta i osiguravanja činitelja za njegov svestrani razvoj⁷.

3.2.1. Vrste rukometnih trenera

Poput učitelja, nastavnika i profesora, i treneri se razlikuju u svojem načinu i stilu vođenja grupe. Autori Chelladurai i Saleh (1980) ističu važnost određenja voditeljskih stilova trenera s obzirom na to da se sportski timovi počinju smatrati dijelom formalnih organizacija. Proveli su istraživanje sa 102 studenta psihologije (45 muškaraca i 57 žena) te 223 muških sportaša kojim su ispitivali željene načine vođenja, ali i metode vođenja trenera spomenutih sportaša (Chelladurai i Saleh, 1980). Pomoću dobivenih rezultata, autori su uspješno odredili tri stila vođenja u sportu i nadodali dva ključna čimbenika za stvaranje kohezije unutar grupe:

1. *instruktivni stil* karakteriziraju treneri koji treniraju i navode sportaše u trenažnom procesu kako bi im pomogli ostvariti puni potencijal. Ovakav tip trenera daje instrukcije za stjecanje potrebitih vještina i uči ih raznim strategijama određenog sporta;
2. *demokratski stil* način je vođenja u kojem, osim trenera, sportaši imaju pravo glasa prilikom donošenja odluka zajedničkih ciljeva te ekipe. Naglašava se kako je trener taj koji odlučuje i postavlja granice;
3. treneri *autokratskog stila* strogo zahtijevaju poštivanje svake njihove odluke i postavljaju svoj autoritet nad igračima;
4. kao prvi ključan čimbenik ističu *socijalnu podršku* trenera misleći pritom na njegovu uključenost u zadovoljavanje međuljudskih potreba sportaša. Trener stvara ugodnu klimu među suigračima i nudi siguran prostor za rješavanje problema (pojedinačno ili u grupi);
5. *pozitivna povratna informacija* trenera ključna je za održavanje motivacije među igračima. Nevezano za rezultat, trener treba pronaći pozitivne trenutke utakmice ili treninga te dati pohvalu igračima za dobar nastup i izvedbu (Chelladurai i Saleh, 1980).

Istražujući literaturu hrvatskih autora, može se primijetiti da se Miljković (2009) slaže s određenjima demokratskog i autokratskog stila vođenja, no umjesto instruktivnog stila spominje *laissez faire* (franc., u prijevodu „pustiti da se radi“). To je trenerski stil vođenja u

⁷ Svestrani razvoj ličnosti u ovom se radu razumijeva kao razvoj svih strana ličnosti pojedinca (spoznajnog, voljnog i psihomotoričkog područja) do njihovog mogućeg maksimuma.

kojem trener ne postavlja ni kratkoročne ni dugoročne ciljeve i ne pokazuje interes za planiranjem programa treninga.

Važno je reći kako ne postoji trener čije je rukovođenje isključivo autokratsko ili demokratsko, oni se kod mnogih isprepleću i ovise o situaciji i trenutnim uvjetima. Nijedan stil nije savršen, već ključ uspjeha leži u treneru i njegovoj osobnosti.

4. ULOGE RUKOMETNOG TRENERA

U prethodnim poglavljima naglasak se stavljao na kompetencije i kompetentnost trenera, no u ovom poglavlju pobliže se promatraju pedagogija i temeljno određenje odgoja, obrazovanja i izobrazbe i odgojne i obrazovne uloge te one koju trener ima u izobrazbi sportaša, kao i određenja kojima se opisuje i određuje kompetentnost rukometnog trenera.

Za uspješnije određenje temeljnih pojmova u pedagogiji, autori se najčešće koriste strukturom ličnosti čovjeka. Strukturu čine tri osnovna područja odnosno aspekta ličnosti koja su jedinstvena, ali i neodvojiva:

1. kognitivni aspekt – još poznat kao spoznajni ili intelektualni
2. konativni aspekt – voljni, afektivni ili emotivno-socijalni
3. psihomotorički aspekt (Milat, 2005).

Prema Milatu (2005) navedeni aspekti ličnosti sačinjeni su od niza urođenih, nerazvijenih i potencijalnih dispozicija i predispozicija koje su svakom čovjeku urođene, a razvijaju se pod utjecajem različitih pedagoških procesa (odgoj, obrazovanje, izobrazba) te uvjeta i činitelja. Obrazovanje se odnosi na razvoj kognitivnog, odgoj na razvoj konativnog, a izobrazba za razvoj psihomotoričkog aspekta ličnosti. Procesom osposobljavanja razvijaju se sva tri aspekta ličnosti. Boljim i kvalitetnijim odgojem, obrazovanjem i izobrazbom, uz bolje i povoljnije uvjete i činitelje, postiže se bolji i kvalitetniji proces osposobljavanja, odnosno, osposobljenost je veća i kvalitetnija. Kako je riječ o procesima stjecanja znanja i razvoja različitih sposobnosti i vještina te stavova, razvidno je da se bolja osposobljenost i kvalitetniji razvoj cjelovite ličnosti odnose na veću kompetentnost. Pritom su i odgoj i obrazovanje i izobrazba jednako važni procesi u cjelovitom i optimalno razvoju svakog pojedinca.

Nastava je „svrhoviti, dvosmjerni, planski i racionalno organizirani radni proces učenja i poučavanja – proces u kojemu se provodi osposobljavanje ljudi za obavljanje određenih (intelektualnih, i/ili voljnih i/ili psihomotoričkih) aktivnosti prenošenjem iskustava starijih generacija na mlađe“ (Milat, 2005, 49). Usporedi li se ovo određenje nastave s određenjem treninga koju nudi Hrvatska enciklopedija, prema kojoj je trening „poseban sportsko-pedagoški proces tjelesnog odgoja kojima se kod sportaša razvijaju psihičke, fizičke, karakterne i voljno-moralne kvalitete radi postizanja što boljih rezultata“⁸, mogu se primijetiti

⁸ trening. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 27. 8. 2023. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=62170>>.

dodirne točke tih dvaju procesa. U nastavku se stoga različite uloge rukometnog trenera sagledavaju kroz prizmu triju osnovnih pedagoških procesa: odgoja, obrazovanja i izobrazbe.

4. 1. Odgoj i odgojna uloga rukometnog trenera u treningu djece i mladih

Svaka znanost, između ostalih epistemoloških karakteristika, određuje se pomoću nekoliko glavnih njezinih pojmova, odnosno terminologije koja treba biti jednoznačna. Tako je ranije u radu navedena definicija pedagogije u kojoj se prvo spominje odgoj. Autori različito definiraju odgoj, no neki dijele isto mišljenje da je odgoj specifična aktivnost karakteristična samo za ljude (Polić, 1993; Vukasović, 1989), misleći pritom kako životinje instinktivno djeluju za svoju mladunčad, dok ljudi svjesno i namjerno planiraju i postupaju za dobrobit svoje djece. Odgoj stoga mora imati neku krajnju svrhu, cilj ili ideju koje su zasnovane na vrijednostima (Vukasović, 1989). Vukasović odgoj gleda kao viši pojam koji još obuhvaća tri subordinirana pojma – odgoj u užem smislu, obrazovanje i nastavu: „Odgoj u užem značenju upravljen je na izgrađivanje i oblikovanje ličnosti i karaktera, na ostvarivanje onih pozitivnih ljudskih osobina zbog kojih poštujemo određene osobe. Težište je na emocionalnoj i voljnoj sferi čovjekova bića, a odgojni rezultati očituju se u čestitim i ljudskim uvjerenjima i stavovima, u pozitivnom odnosu prema ljudima i ljudskim vrijednostima, u poštenim, pravednim, humanim, plemenitim ljudskim postupcima“ (Vukasović, 1989, 11). Odgoj se tako može shvatiti kao kompleksni fenomen koji prati čovjeka od njegova rođenja, pa sve do smrti te je oduvijek društveno uvjetovan (Vukasović, 1990).

Slično kao i Vukasović, Malić i Mužić (1981) dijele poimanje odgoja na odgoj u širem i u užem smislu. Oni odgoj u širem smislu klasificiraju kao: „odgoj koji obuhvaća svaku svjesnu djelatnost kojom se razvijaju psihičke i fizičke osobine ličnosti“ (Malić i Mužić, 1981, 20). To je dakle utjecaj na cjelokupan razvoj svih ljudskih područja, kognitivno, afektivno te psihomotoričko. Kada se izostavi utjecaj odgoja na kognitivan i psihomotorički razvoj, tada se govori o odgoju u užem smislu (Malić i Mužić, 1981). Malić i Mužić (1981) naglašavaju da je u praksi gotovo pa nemoguće odvojiti tri navedena područja ličnosti jedno od drugog jer su ona uvjetovana, primjerice prilikom čitanja pjesme pojedinac doživljava osjećaje, vježba govor i recitiranje, ali jednako tako radi i na tehnici disanja. Može se reći da ovi autori gledaju na

pojam odgoja u širem smislu kao na vrhovni pojam u sustavu osnovnih pojmova pedagogije kao znanosti.

Na temelju analize pojma odgoj u autora Vukasovića te Malića i Mužića, Milat (2005) također naglašava uzajamnu vezu između sva tri područja ličnosti, ali pritom kritizira podjelu odgoja na širi i užu smisao na način da je odgoj u užem značenju usmjeren na izgrađivanje i oblikovanje karaktera i ličnosti s težištem na emocionalnoj i voljnoj sferi čovjekove ličnosti, a da se odgoj u širem smislu smatra gotovo inačicom pojma pedagogije zbog sveobuhvatnog pedagoškog djelovanja na sve sfere čovjekova bića (Milat, 2005). Milat (2005, 48) argumentirano upućuje na nejednoznačnost takvog dvostrukog određenja odgoja i nudi određenje odgoja koje ima samo jedno značenje: „proces formiranja stavova, razvijanja razumnih interesa, izgradnju emocija, navika – ponašanja (odnosi se na voljno područje)“. Time je uputio na potrebu zadržavanja shvaćanja odgoja u onom užem značenju o kojemu govore Vukasović i Malić i Mužić, dok umjesto pojma odgoja u širem značenju nudi pojam osposobljavanja koji se odnosi na razvoj cjelovite ličnosti.

Svaki trener, kao i nastavnik, treba odgojno djelovati na djecu. On ima važnu ulogu u stvaranju ugodnog i pozitivnog iskustva treniranja za dijete, utječe na njegov motorički razvoj, ali isto tako i na psihosocijalni (Barić i Horga, 2006). Autorice Barić i Horga (2006) naglašavaju kako je važno je da trener osvijesti težinu spomenute uloge jer stvaranjem pozitivnih iskustava on osigurava djetetov ostanak u sportu i stvara pozitivne odgojne učinke. Svojim iskustvom, znanjem i stručnošću ima sposobnost pružanja znanja i iskustava djeci u kontekstu rukometa, ali i može pružiti odgovore na ostala životna pitanja i dati savjet za stil ponašanja u raznim životnim situacijama (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013). Promatrajući Vukasovićeva određenja pojma odgoja (1989, 1990) gdje spominje kako se generacijsko prenošenje tradicije i običaja može smatrati dijelom odgoja, to shvaćanje odgoja kao prenošenja iskustva i socijalnog nasljeđa sa starije generacije na mlađu je nepotpuno jer, prema Zulić i Frapporti-Roglić (2013), zadatak odgoja je također osposobiti mlade da spomenuto preneseno iskustvo kvalitetno iskoriste. Drugim riječima: „Svaka generacija koristi se iskustvima svih prethodnih generacija i sama novim generacijama dodaje svoje novostečeno iskustvo. To je proces razvoja.“ (Milat, 2005, 67).

Za kvalitetan odgoj djece i mladih treba se prvo krenuti sa spoznajom da svako dijete ili mlada osoba ima individualne karakteristike i osobine, stajališta, ciljeve i vrijednosti te stoga trener ne može pristupati jednako svima. Kod individualnih sportova, lakši i bolji je utjecaj odgoja

jer je trener posvećen isključivo jednom djetetu, s njim radi po nekoliko sati na dan i usmjeren je samo na njega. U vidu ekipnih sportova, kao što je rukomet, trener radi s grupom koju čini između 15 i 20 djece. Sukladno tome trener mora prilagođavati odgojne postupke, ali i načine rada sukladno potrebama i karakteristikama djeteta kako bi oni bili uspješni (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013).

Milat (2005), na temelju Bloomove taksonomije odgojno-obrazovnih ciljeva, nudi sljedeće kvalitativne razine konativnog razvoja koje trenerima mogu biti vodilje u odgoju mladih sportaša. Prva razina je *primanje*, odnosno doživljavanje neke pojave, a zadatak učitelja je svrhovito izabrati tu pojavu i omogućiti učeniku emocionalni doživljaj. Druga razina je *reagiranje* u kojoj učitelj treba izazvati učenikov emocionalni odgovor. Na trećoj razini slijedi *zauzimanje stava*, a učitelj učenika u tom procesu usmjerava na način da učenik svoj unutarnji doživljaj umije izraziti u obliku stava. Četvrta razina je *sistematizacija* pri čemu usvojeni stav postaje dio sustava osobnih vrijednosti, a u čemu učitelj treba učenika podržavati i usmjeravati. Posljednja je razina *karakterizacija*, odnosno razina kada se učenikovo ponašanje temelji na usvojenom stavu, a u kojoj učitelj u učenika potiče kritičko vrednovanje toga stava.

U rukometu se djeca često susreću sa stresnim situacijama kao primjerice na sportskim natjecanjima. U takvim situacijama gdje je prisutna visoka razina stresa i nervoze dolazi do činjenja određenih pogreški. Djeca i mladi mogu se osjećati pod prevelikim pritiskom za izvođenje najbolje sportske izvedbe kako bi ostvarili najbolje rezultate. Trener bi ih tako trebao pripremiti za mentalno zahtjevnije utakmice i događanja organiziranjem prijateljskih utakmica ili turnira kojima bi ih zapravo pripremio za bolju sportsku izvedbu. Mladi rukometaši na taj način doživljavaju osjećaje nervoze, stresa, treme, ali i želje za pobjedom i uspješnom sportskom izvedbom. Poslije odrađenih pripremni utakmica trener i ekipa na posebno dogovorenom sastanku se mogu reflektirati na doživljenu aktivnost, gdje svako dijete ima priliku iskazati kako se ono osjećalo u određenom trenutku, a trenerova uloga je motivirati djecu da iznesu svoja mišljenja i stavove. Učestalim sudjelovanjem i organizacijom utakmica, rukometnih turnira i natjecanja djeca bolje prepoznaju i prihvaćaju spomenute osjećaje i uče kako se nositi s njima te ih iskoristiti u daljnjem sportskom razvoju.

4.2. Obrazovanje i obrazovna uloga rukometnog trenera u treningu djece i mladih

Osim tradicionalnog određenja pojma odgoja, Milat (2005) kritizira i tradicionalno shvaćanje pojmova obrazovanje i izobrazba te i za njih daje definicije. U njegovom pedagoškom pojmovniku (2005, 48-49) može se primijetiti da su odgoj, obrazovanje i izobrazba jednoznačno određeni, a zajedno pomažu cjeloviti razvoj pojedinca. Vukasović (1990, 46) obrazovanje određuje kao „proces usvajanja znanja, umijeća i navika“, a Malić i Mužić (1981, 21) ga određuju kao „proces koji obuhvaća mentalne procese koji se odnose na kognitivne aspekte odgoja ličnosti“. Iz Vukasovićeve je definicije obrazovanja vidljivo da se ključne riječi (znanja, navike, umijeća) odnose na sva tri aspekta ličnosti, dok se definicija koju nude Malić i Mužić (1981) odnosi na spoznajni aspekt ličnosti. I Milat (2005, 48) poput Malića i Mužića (1981) obrazovanje razumijeva kao proces razvoja spoznajnog područja ličnosti, ali ga određuje ga na sljedeći način: „proces stjecanja znanja i razvijanja intelektualnih vještina i sposobnosti (odnosi se na spoznajno područje)“.

Novijim razmatranjima pedagoške znanosti vidljivo je kako se pojmovi odgoj i obrazovanje koriste gotovo kao jedan zajednički pojam što zapravo govori kako ih je nemoguće odvojiti iako su različiti po svojoj definiciji, što Milat navodi: „Iako su ova dva pojma, odnosno pedagoška procesa, najuže uzajamno povezana, iako se dopunjavaju, zahvaćaju jedan u drugi i među sobom se prožimaju, svaki od njih ima poseban smisao i značenje“ (Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963, prema Milatu, 2005, 27).

Obrazovna uloga trenera ogleda se, dakle, u osiguravanju relevantnih sportskih znanja i poticanju intelektualnih sposobnosti i vještina igrača (poput pamćenja, razumijevanja, analize, sinteze, kritičkog mišljenja i sl.). Jedan od načina na koji treneri mogu ostvarivati svoju obrazovnu ulogu jest potičući razvoj ličnosti igrača u spoznajnom području ličnosti. Milat (2005) nudi pet kvalitativnih razina razvoja u tom području. Prva je *znanje*, a odnosi se na primanje i pamćenje informacija. U toj je razini zadatak učitelja priskrbiti učeniku informacije relevantne za postizanje postavljenog cilja. Druga razina je *shvaćanje*, odnosno sposobnost objašnjavanja stečenog znanja, a uloga je učitelja objasniti učeniku relevantna znanja na način prikladan njegovom uzrastu i mogućnostima razumijevanja. Treća se razina odnosi na *primjenu*, odnosno mogućnost primjene stečenog znanja, a u tom procesu učitelj ima ulogu davanja učeniku uvida u mogućnosti primjene znanja. Na četvrtoj razini dolazi *do analize i sinteze*, tj. odvajanja bitnog od nebitnog pri čemu je uloga učitelja poticati učenike na analitičko

i sintetičko mišljenje. Posljednja je razina *vrednovanje*. Na toj se razini provodi vrednovanje stečenog znanja, a zadatak je učitelja u učenika poticati kritičko mišljenje kroz problemske situacije.

Spoznajni razvoj ličnosti djece rukometaša, trener može razvijati predstavljanjem rukometnih pravila. Djetetu koje se prvi put susreće s rukometnom igrom trener je dužan objasniti osnovna rukometna pravila: držeći loptu u rukama smije napraviti samo tri koraka nakon čega ju mora dodati, ne smije voditi loptu pa ju hvatati te ponovno voditi, prilikom udarca na gol ne smije gaziti u golmanov prostor, protivnika ne smije čupati za dres s leđa. Osim verbalno, poželjno je da trener demonstrira kršenje ovih pravila jer time djeca lakše pamte i sistematiziraju informacije. Tijekom trenažnog procesa važno je da djeca sama barem nekoliko puta treneru objasne ista ta pravila kako bi oni sami stekli sigurnost u svoje znanje, ali to omogućuje treneru da prati djecu i njihove mogućnosti savladavanja rukometnih pravila. U rukometu, ali i sportu inače, svakodnevna je primjena pravila kako na treningu tako i na utakmicama i upoznavanjem novih, složenijih pravila djeca dolaze do razine u kojoj mogu odvajati potrebna pravila od nepotrebnih u određenim situacijama, primjerice kada se igrači nalaze u obrani znaju da ne moraju razmišljati o pravilima vođenja ili pravilima pucanja prema голу. Svakako važno je da trener kontinuirano članove svoje ekipe potiče na korištenje naučenih znanja, ali i da djeca samovrednuju svoje znanje i stvaraju želju za učenje novih pravila.

4.3. Izobrazba i uloga rukometnog trenera u izobrazbi i treningu djece i mladih

Izobrazba je pojam koji se vrlo različito definira. Vukasović (1990) ističe da je izobrazba proces razvijanja svih aspekata ličnosti te razvoj stjecanja znanja i vještina, a Malić i Mužić (1981, 22) izobrazbu smatraju „dijelom obrazovanja koja se odnosi na osposobljavanje osobe za neku profesionalnu ili društvenu djelatnost“. Milat (2005, 48) izobrazbu definira kao „proces razvijanja psihomotoričkih vještina, spretnosti i sposobnosti – (odnosi se na psihomotoričko područje)“. Milat višestruko upozorava na zapostavljanje psihomotoričke sfere ličnosti, a posebice pogled i uvjerenje da će se odgojem u širem smislu, kako to smatraju Vukasović te Malić i Mužić, razviti psihomotoričke sposobnosti.

Izobrazba se provodi slijedeći kvalitativne razine razvoja u psihomotoričkom aspektu ličnosti. Milat (2005) navodi da je prva razina *imitacija*, odnosno unutarnje izvođenje radnje, a u tom procesu učitelj je zadatak učeniku pokazati pravilno izvođenje određene radnje. Druga je etapa *manipulacija*, tj. prvo izvođenje određene radnje, a uloga je učitelja učeniku osigurati potrebne uvjete i prilike za tu izvedbu. Treća razina je *precizacija*, odnosno razvoj spretnosti kroz višestruko vježbanje izvedbe određene radnje. U tom je procesu zadatak učitelja učeniku osigurati povoljne uvjete za vježbanje. Četvrta razina je razina *analize i sinteze* pokreta i vještina u kojoj učitelj treba učenika usmjeravati u njihovom racionalnom povezivanju. Na posljednjoj razini događa se *naturalizacija*, stečenost psihomotoričkih sposobnosti i vještina potrebnih za izvedbu određene radnje, a u tom procesu učitelj ima zadatak kontinuirano pratiti učenikov napredak sve do postizanja potrebne kvalitete u samostalnoj izvedbi te radnje.

U kontekstu rukometa, to može biti usvajanje rukometnih vještina, primjerice pravilno vođenje lopte ili izvođenje napadačkih kretnji ovisno o uzrastu djeteta. Rukometni trener tako treba demonstrirati pravilno vođenje lopte i mlađim uzrastima dati jasne upute, a kod starijih uzrasta objasniti i demonstrirati složeniju aktivnost u skladu s onim što su već usvojili. Nakon što mlađi uzrasti vizualno prime informaciju okušavaju se u izvođenju aktivnosti vođenja i na ovoj razini vode se svojim shvaćanjem viđenoga, pri čemu može doći do pogrešnog vođenja gdje igraču lopta skače previsoko ili igrač hvata loptu nakon svakog udarca u tlo. Tu dakle dijete prepoznaje koja mu tehnika odgovara i kojom postiže rezultate, a kojim načinom vođenja neuspješno rukuje loptom. Višestrukim ponavljanjem ove osnovne rukometne aktivnosti dijete će ju bolje usvojiti što mu kasnije olakšava prelazak na teže, zahtjevnije i kompliciranije vježbe. Trenerova uloga na ovoj razini upravo je praćenje svakog djeteta obraćajući pozornost

na njihove motoričke kretnje i usklađenost pokreta. Kontinuiranim izvođenjem radnje djetetu ono postaje sve prirodnije i dolazi do napretka psihomotoričkih vještina potrebnih za ostvarenje određene rukometne kvalitete i sposobnosti.

4.4. Dimenzije pedagoški kompetentnog rukometnog trenera

Na samom početku rada govorilo se o pojmu kompetencija i kompetentnosti u području odgojno-obrazovnih znanosti, ali i o važnosti kompetentnog trenera. Njegova uloga je osposobiti dijete za postizanje izvrsnih sportskih rezultata, ali svojim radom trener utječe na cjelokupan razvoj djeteta u različitim sredinama. Važno je stoga da trener osvijesti svoje vještine, znanja i sposobnosti kako bi ih mogao kvalitetno upotrijebiti u radu s djecom. U prethodnim dijelovima ovoga rada stoga se govorilo i o važnosti cjeloživotnog učenja i usavršavanja trenera u skladu s promjenama koje dolaze, što je vidljivo i u dijelu različitih uloga trenera. Kako bi njegovo vođenje djece u rukometu bilo uspješno, trener treba imati sposobnost prepoznavanja stupnja djetetovog razvoja i znati prepoznati karakteristike tipične za određeni stupanj razvoja i u skladu s time organizirati trenažni proces, i prepoznati zrelost ili nezrelost za izvršavanje određene aktivnosti (Zulić i Frapporti-Roglić, 2013). U kontekstu odgoja u širem značenju, Zulić i Frapporti-Roglić (2013) gledaju na dijete kao osobu koja se razvija, a ne kao na „odraslog u malome“ i stoga pod pojmom *prirodnog odgoja* spominju usklađivanje odgojnih postupaka s prirodom i mogućnostima djeteta. Karakteristike *prirodnog odgoja* prema Zulić i Frapporti-Roglić (2013) su postavljanje granica i sportskih ciljeva u skladu s djetetovim mogućnostima, korištenje primjerenih postupaka za ostvarivanje pozitivnog fizičkog, ali i psihičkog utjecaja na dijete te naposljetku stvaranje ugodne atmosfere na treninzima kako bi se djetetu stvorio osjećaj ugodne koji će mu stvoriti motivaciju za daljnjim bavljenjem sportom.

U dosadašnjim istraživanjima i radovima često se nailazi na podjelu pedagoških kompetencija nastavnika, dok je područje pedagoških kompetencija trenera relativno neistraženo. Za potrebe ovog rada vodit ćemo se podjelom pedagoških kompetencija prema Jurčiću (2014) koji ih dijeli u osam različitih dinamički povezanih dimenzija. Budući da se Jurčićeva podjela odnosi na nastavni kontekst, istu ćemo neposredno stavljati u sportski kontekst, s naglaskom na rukomet i uloge rukometnog trenera.

4.4.1. Osobna kompetencija

Osposobljavanje djeteta sportaša znači upravljanje i reguliranje njegova životnog, ali i sportskog razvoja. U prethodnom dijelu rada navela se važnost individualnog pristupa djeci i njihovim karakteristikama što zahtijeva drugačije pristupe ovisno o djetetu. Osobna

kompetencija trenera tako obuhvaća trenerovu empatičnost, fleksibilnost, razumijevanje, objektivnost, strpljivost, objektivnost, dobro raspoloženje te dosljednost (Jurčić, 2014). Djecu sportaše potrebno je promatrati u raznim sportskim kontekstima kao što su trening, ponašanje u svlačionici, izvedba na utakmici ili pak nošenje sa stresom koje nose velika sportska natjecanja te iz zapaženih obrazaca ponašanja razlučiti koje su to pozitivne osobine koje će se nastaviti njegovati, a koje bi trebalo pokušati ispraviti adekvatnim i primjerenim pedagoškim metodama.

4.4.2. Komunikacijska kompetencija

Prema Brooks i Heath (1993) komunikacijska kompetentnost obuhvaća skup socijalnih vještina započinjanja, uspostavljanja i održavanja dijaloga s djecom i mladima u kojemu se informacije, ideje, stajališta i mišljenja međusobno dijele razmjenom i izmjenom verbalnih i neverbalnih poruka i signala. U rukometu je velik naglasak na verbalnoj komunikaciji jer njome trener daje upute djetetu kako odraditi određenu kretnju, kako pravilno napraviti vježbu te na sportskim događanjima ekipi daje osnovne upute za postizanje dobrih rezultata, ali i svako dijete u ekipi on mora uputiti, ohrabriti i motivirati kako bi njegova sportska izvedba bila uspješna. U vidu neverbalne komunikacije u rukometu, ona je važna i u trenažnom procesu, ali i na utakmicama. Primjerice, ako dijete ili mlada osoba za vrijeme igranja utakmice pogleda na momčadsku klupu i vidi trenera kako maše rukama, čupa kosu i pretjerano gestikulira rukama, ono ga može dezorijentirati i obeshrabriti što dovodi do neuspjeha i lošeg sportskog rezultata. Treneri isto tako nisu samo i govornici, na njima je da u svakom trenu budu spremni saslušati dijete i njegova pitanja ili probleme na koje je možda naišao u sportu ili privatnom životu i bude sposoban odgovoriti i pomoći doći do rješenja istih. Stoga je važno da treneri budu svjesni važnosti kvalitetne i uspješne komunikacije prvenstveno za razvoj odnosa trener-sportaš okarakteriziranog povjerenjem i osjećajem sigurnosti (Jurčić, 2014).

4.4.3 Analitička kompetencija

Svaki odrađeni trening ili utakmicu potrebno je naknadno promotriti i analizirati, Jurčić (2014) ističe kako je ova kompetencija vidljiva u analizi vlastitog rada; što su od danih uputa djeca razumjela i kako, jesu li motivirani za daljnje sportske pothvate te kakva je realizacija postavljenih ciljeva. Analitička kompetencija odnosi se na promatranje i analizu suvremenih rukometnih potreba. Primjerice trener koji nije usklađen s novim načinom igranja rukometa

koji karakteriziraju brzina i neprekidna kretanja lopte, svoju ekipu ne može adekvatno pripremiti za sudjelovanje na sportskim natjecanjima što može dovesti gubitka motivacije i nesklada odnosa među članovima tima. Ključno je da svaki rukometni trener analizira svoje sportsko i pedagoško znanje te prepozna svoje snage i slabosti kako bi radio na sebi.

4.4.4. Socijalna kompetencija

Svaki sportski trener, pa tako i rukometni, svojim radom dolazi u kontakt i interakciju s djecom, njihovim roditeljima, sportskim kolegama, rukovoditeljima kluba, ali i sudcima te delegatima sportskih utakmica. „Socijalna je kompetencija interaktivni proces koji promiče društvene vrijednosti, kao što su: interpersonalne vještine, prosocijalno ponašanje u okolini, sposobnost donošenja odluka (samokontrola), razumijevanje drugih te osobno samopouzdanje“ (Brust Nemet, 2014, 100). Socijalna kompetencija usko je vezana uz emocionalnu kompetenciju i karakterizira ju empatičnost, tolerancija, kontrola nasilnih oblika ponašanja i iskazivanje osjećaja vrijednosti (Brust Nemet, 2014). Za prepoznavanje socijalne kompetencije kao izgrađenog socijalnog umijeća, nužno ja da ih trener utemelji na vlastitoj sposobnosti suradnje i timskoga rada, uljudnosti i ljubaznosti, sposobnosti svladavanja konflikta, toleranciji, autoritetu, pristupačnosti, popularnosti, rješavanju zajedničkih problema i slično (Jurčić, 2014).

4.4.5. Emocionalna kompetencija

Kao što je navedeno u prethodnom odlomku, socijalna i emocionalna kompetencija međusobno su povezane pa tako emocionalna kompetencija trenera svoju puninu zadobiva u interakciji s djecom sportašima (Jurčić, 2014). Emocionalnu kompetentnost može se definirati kao sposobnost pojedinca da osvijesti vlastite i tuđe emocije te je u stanju nositi se s njima (Arnold, 2008, prema Reić-Ercegovac i sur., 2009). Mladi i djeca u sportu ovisno o svojim emocijama mogu biti motivirani ili demotivirani na uspjeh. Posebice kod mlađih uzrasta može se primijetiti da su neki od demotivirajućih faktora za daljnje bavljenje rukometom prisila od strane roditelja ili trenera, manipulacija i kontrola te gubljenje nade za postizanjem očekivanog sportskog uspjeha. Tu je potrebna trenerova uloga i podrška za jačanje i unaprjeđenje emocionalne regulacije djeteta za što bolje funkcioniranje u raznim životnim okruženjima. Kako

bi dijete naučio samoregulaciji emocija, trener mora prvo poći od sebe i vlastite kontrole emocija, čime stvara ugodno i sigurno okruženje i time osigurati da emocije ne utječu na atmosferu unutar ekipe (Reić-Ercegovac i sur., 2009).

4.4.6. Interkulturalna kompetencija

Interkulturalna kompetencija može se definirati kao „sposobnost odgovarajuće i učinkovite interakcije u interkulturalnim situacijama koja se temelji na specifičnim stavovima, interkulturalnom znanju, vještinama i refleksiji“ (Piršl, 2014, 203). Trener u procesu odgoja i obrazovanja djece sportaša, kao i nastavnici u odgojno-obrazovnom procesu, svoje metode i načine rada trebaju utemeljiti na interkulturalnim kompetencijama čime se kod djece razvija međusobno poštovanje, bolje razumijevanje i uvažavanje različitosti (Jurčić, 2014). Interkulturalnu kompetenciju karakteriziraju sposobnost prilagodbe, prihvatanje i uvažavanje različitosti. U svijetu sporta i sportskih natjecanja djeca su često u kontaktu s drugim kulturama i običajima stoga je važno da trener kod svojih sportaša njeguje vještinu prihvatanja drugih i drukčijih od njih samih. Trener se također mora usavršavati u svojim lingvističkim sposobnostima kako bi uspio održavati razgovor s drugim trenerima iz različitih kultura.

4.4.7. Razvojna kompetencija

„Kompetentan nastavnik ne ostaje na jednoj razini stečenog znanja, sposobnosti, vrijednosti i dosegnutoj motivaciji, već kritički sagledava svoju pedagošku i didaktičku učinkovitost i uspješnost u odgojno-obrazovnom procesu“ (Jurčić, 2014, 83). Treneri se trebaju usavršavati sukladno suvremenim odgojno-obrazovnim promjenama čime dolazi do razvoja vlastitih vještina, znanja, sposobnosti te vrijednosti. Dobar trener radi na sebi i svojim sposobnostima, ne ostaje na jednoj razini znanja već neprestano traži načine za unaprjeđenje svih kompetencija. Kontinuirani profesionalni razvoj od trenera zahtijeva određeni napor i odricanje te potrebu stalnog preispitivanja postupaka i sadržaja razvojnog procesa (Jurčić, 2014). Kao pomoć trenerima u njihovom razvoju mogu sudjelovati i sportski direktori i sportska uprava koji će trenera poticati na sudjelovanje u seminarima i skupovima sportskih, ali i pedagoških tema.

4.4.8. Vještine u rješavanju problema

Kao posljednja dimenzija pedagoških kompetencija navodi se vještina rješavanja problema na koje djeca i mladi nailaze u kontekstu sporta i drugih životnih okruženja. Trener treba posjedovati vještine odgovornog korištenja problemskih rješenja u raznim situacijama (Jurčić, 2014). Mladi sportaši nerijetko pri susretu s nekim problemom, primjerice loša obrana i nemogućnost zaustavljanja protivnika, gube motivaciju i želju za daljnjim napredovanjem. Trenerova uloga u ovoj, ali i sličnim situacijama je krenuti od igračevih mogućnosti, dati igraču do znanja da jedna loša izvedba nije adekvatno mjerilo njegova ukupnog sportskog uspjeha. Treba imati na umu igračeve sposobnosti i pristupiti s realnim očekivanjima, te ga ohrabriti i naglasiti kako se do uspjeha uvijek može doći ulaganjem dodatnog truda.

4.5. Stjecanje pedagoških kompetencija

Razvoj pedagoških djelatnika prema Kovač (2021) cjeloživotni je proces koji se odvija u tri etape:

1. etapa početnog obrazovanja – u koju ubrajamo sve razine obrazovanja kojima se uvjetuje početak rada u struci podučavajući nastavnike teorijskim osnovama i stvaranjem iskustava
2. etapa uvodnog osposobljavanja za samostalan rad – drugim riječima *pripravništvo* u kojem diplomirani pojedinci naučenu teoriju koriste u praksi i radu s djecom
3. etapa daljnjeg obrazovanja i osposobljavanja samostalnog učitelja.

Prema navedenom može se reći da se pedagoške kompetencije stječu formalnim obrazovanjem, ulaskom na tržište rada te procesom stalnog stručnog usavršavanja. Za vrijeme studiranja pedagoške kompetencije stječu se na dva načina: promatranjem profesora i predavača te uz pomoć pedagoške prakse (Kovač, 2021). Za vrijeme studija budući nastavnici, ali i treneri, uče o raznim teorijskim pristupima i načelima i to naučeno potrebno je povezivati s praksom. Završetkom formalnog obrazovanja, velika većina odmah je u potrazi za poslom u skladu sa svojom diplomom. Za lakšu prilagodbu prijelaza sa studija na tržište rada nudi se rana profesionalna potpora (tzv. pripravništvo) na osobnoj (oblikovanje profesionalnog identiteta), društvenoj (integracija u školsku zajednicu i okruženje) te profesionalnoj razini (izgradnja pedagoških kompetencija) (Kovač, 2021). Formalnim i iskustvenim obrazovanjem stječu se znanja, no zbog stalnih globalnih promjena u odgojno-obrazovnom svijetu, ta znanja se moraju unaprjeđivati. Nastavnici i treneri moraju biti otvoreni za nova znanja i pristupe koje mogu stjecati primjerice čitanjem relevantne literature, pohađanjem raznih seminara i radionica u organizaciji lokalnih zajednica i/ili razmjenom iskustva. Cjeloživotno učenje odvija se dakle formalnim, neformalnim, ali i informalnim putem.

Ovim se radom željelo uputiti na važnost pedagoške kompetencije rukometnih trenera budući da oni obavljaju važan pedagoški rad. Osposobljavaju djecu i mlade za samostalno i uspješno sportsko djelovanje. S tim na umu uputilo se na uloge i zadatke rukometnih trenera u procesima odgoja, obrazovanja i izobrazbe te na različite pedagoške kompetencije koje su im u tim procesima potrebne kako bi poticali cjeloviti i optimalni razvoj mladih sportaša. Ovim radom želi se pridonijeti boljem razumijevanju potrebe pedagogije u sportu i sportskom razvoju djece i mladih i poticanju trenera na cjeloživotno usavršavanje.

5. ZAKLJUČAK

Pedagoške kompetencije pojam je koji obuhvaća nastavnikova znanja umijeća i vještine koje je potrebno kontinuirano unaprjeđivati. One se mogu promatrati iz dviju dimenzija, pedagoške dimenzije koja se dijeli na osam međusobno različitih, ali i povezanih razina ili didaktičke dimenzije.

Za trenera je ključno posjedovati pedagoške kompetencije opisane i navedene kroz osam različitih dimenzija pedagoških kompetencija kako ih je Jurčić naveo. Njegujući i razvijajući svoje kompetencije trener radi na sebi i svojoj stručnoj praksi i istovremeno pruža djeci osjećaj sigurnosti i motivacije za daljnji rad i razvoj u kontekstu sporta. Osim što trener svojim radom na djecu sportaše utječe u sportskom napretku, on ih također odgaja, obrazuje i izobražava, odnosno, osposobljava za život i svijet koji ga okružuje.

Za uspješno pedagoško djelovanje, trener mora razviti svijest o svojoj odgojnoj i obrazovnoj ulozi, te o svojoj ulozi u izobrazbi djece i mladih. Odgojna uloga trenera je da djeci pomogne u formiranju interesa, stavova, navika i razvoju socioemocionalnih sposobnosti i vještina. Obrazovna uloga trenera podrazumijeva trenerovo pedagoško djelovanje u radu s djecom sportašima s ciljem razvoja spoznajnog područja ličnosti djeteta. Drugim riječima, obrazovna mu je uloga pomoći djeci u procesu stjecanja znanja i razvoja intelektualnih sposobnosti i vještina. Izobrazba u kontekstu treninga djece i mladih predstavlja trenerovo umijeće osposobljavanja mladih rukometaša za uspješno psihomotoričko djelovanje te razvijanje psihomotoričkih vještina i spretnosti odabirom sadržajno i dobno primjerenih aktivnosti.

Kompetencije je potrebno redovito usavršavati i razvijati. Treneri se ne smiju voditi razmišljanjem kako je dosad naučeno dostatno, već uvijek moraju biti otvoreni novim saznanjima. Svoje daljnje usavršavanje mogu tako steći formalnim, neformalnim i informalnim oblicima učenja prema vlastitim interesima i potrebama društva i okoline. Promatrajući tako domaću i stranu literaturu vidljiva je veza pedagogije sa sportom i trenerima u vidu pedagoških kompetencija te odgojne i obrazovne uloge trenera kao i njihove uloge u izobrazbi sportaša. Treneri poput nastavnika imaju zadaće kao odgajatelji i pedagozi, stoga je razvoj na području odgoja, obrazovanja i izobrazbe bitna pretpostavka za uspješno vođenje u trenažnom procesu.

6. SAŽETAK

Glavni cilj ovoga rada je analiza i prikaz važnosti pedagoške kompetencije rukometnog trenera. Na primjerima raznih teorijskih polazišta objašnjen je i definiran pojam pedagoške kompetencije u kontekstu pedagogije sporta i rekreacije. Prvi dio rada navodi i definira pluralističko i pedagoško poimanje kompetencije. Drugi dio rada odnosi se na definiciju rukometa i područje psihologije i pedagogije sporta i rekreacije. Usko vezano uz pedagogiju sporta i rekreacije u ovom radu navode se vrste rukometnih trenera. Radom je prikazano određenje odgoja, obrazovanja i izobrazbe djece i mladih te odgojne i obrazovne uloge trenera, kao i njihove uloge u izobrazbi sportaša. Prikazane pedagoške kompetencije i određenje trenera u završnom dijelu rada povezane su u osam dimenzija pedagoških kompetencija rukometnog trenera. Prikazom različitih uloga trenera radom se želi motivirati rukometne trenere na cjeloživotno pedagoško usavršavanje za ostvarivanje dobre prakse.

Ključne riječi: izobrazba, odgoj, obrazovanje, pedagogija, rukomet, sportaš

SUMMARY

The main aim of this paper is to analyse and demonstrate the importance of the pedagogical competence of handball coaches. Examples of various theoretical starting points explain and define the concept of pedagogical competence in the context of pedagogy of sport and recreation. The first part of the paper lists and defines the pluralistic and pedagogical understanding of competence. The second part of the paper deals with the definition of handball and the field of psychology and pedagogy of sport and recreation. Closely related to the pedagogy of sport and recreation, this paper lists types of handball trainers. The paper presents the definition of the upbringing, education and training of children and young people, and the educational and training role of trainers, as well as their role in the training of athletes. The presented pedagogical competencies and the definition of handball coaches in the final part of the paper are related to eight dimensions of pedagogical competencies of the handball trainer. By presenting different roles of trainers, the aim of this paper is to motivate handball trainers to a lifetime of pedagogical training to achieve good practice.

Keywords: athlete, education, handball, pedagogy, teaching, training

LITERATURA

1. Anić, V. (2000). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
2. Barić, R., Horga, S. (2006), Psihosocijalni i odgojni aspekti interakcije trenera i djeteta sportaša. U: Grgurić, J., Batinica, M. (ur.), *Sport i zdravlje djece i mladih-Zbornik radova* (str. 78-83). Zagreb: Quo vadis tisak.
3. Barker, J. B., Neil, R. i Fletcher, D. (2016). Using sport and performance psychology in the management of change [Editorial]. *Journal of Change Management*, 16(1), 1– 7.
4. Brooks, W. D., Heath, R. W. (1993). *Speech Communication*. Dubuque: William C. Brown.
5. Brust Nemet, M. (2014). Socijalna kompetencija polaznika pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke izobrazbe. *Magistra Iadertina*, 9(1), 99-109.
6. Blažević, I. (2016). Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 119-131.
7. Chelladurai, P. i Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: development of a leaderships scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
8. Ćatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1/2), 175-187.
9. Hrvatić, N. i Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (str. 251-266). Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga.
10. IHF. (2022). Rules of the Game (Indoor Handball). Pristupljeno 20. 6. 2023.
<https://www.ihf.info/regulations-documents/361?selected=Rules%20of%20the%20Game>
11. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 77-91.
12. Kostović-Vranješ, V. i Ljubetić, M. (2008). „Kritične točke“ pedagoške kompetencije učitelja. *Život i škola*, 54(20), 147-162.
13. Kovač, M. (2021). Pedagoške kompetencije u kineziologiji. U: Babić, V. i Trošt Bobić, T. (ur.), *Zbornik radova s 29. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske Pedagoške kompetencije u kineziologiji* (str. 20-39). Zadar: Hrvatski kineziološki savez.
14. Labak, I. (2020). Upravljanje razvojem pedagoških kompetencija. *Školski vjesnik*, 69(2), 461-480.

15. Letina, A. (2015). Mogućnosti i izazovi odgoja i obrazovanja usmjerenog prema razvoju učeničkih kompetencija. *Pedagogijska istraživanja*, 12(1-2), 103-114.
16. Lukić, M. (2004). *Elementi pedagogije športa i rekreacije*. Hrvatski pedagoško-književni zbor.
17. Ljubetić, M. i Kostović Vranješ, V. (2008). Pedagoška (ne)kompetencija učitelj/ica za učiteljsku ulogu. *Odgojne znanosti*, 10 (1(15)), 209-230.
18. Malić, J. i Mužić, V. (1981). *Pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.
19. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
20. Milat, J. (2005). *Pedagogija – teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
21. MZOŠ (2011). Nacionalni okvirni kurikulum. Zagreb.
22. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO). (2010) *Definiranje i odabir ključnih kompetencija, sažetak*. Zagreb.
23. Nessipbayeva, O. (2012). The competencies of the modern teacher. *Paper presented at the 10th Annual Meeting of the Bulgarian Comparative Education Society*. Kyustendil, Bulgaria.
24. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2005). *The definition and selection of key competences, Executive Summary*.
25. Palekčić, M. (2005). Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 209-233.
26. Palekčić, M. (2014). Kompetencije i nastava: obrazovno-politička i pedagoška teorijska perspektiva. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 7-24.
27. Poole, M. E., Nielsen, S. W., Horrigan, L. M., i Langan-Fox, J. (1998). Competencies for professionals and managers in the context of educational reform. *International Journal of Lifelong Education*, 17(2), 87–107.
28. Polić, M. (1993). *Odgoj i svijet(s)t*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
29. Piršl, E. (2014). Modeli interkulturalne kompetencije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(2), 203-216.
30. Reić Ercegovac, I., Koludrović, M. i Jukić, T. (2009). Emocionalna kompetentnost i stres u nastavničkim zanimanjima. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (2-3), 85-96.
31. Tischler, D. (2007). Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 293-298.
32. Vukasović, A. (1989). *Analiza i unapređivanje odgojnog rada*, Samobor: Zagreb – radna organizacija za grafičku djelatnost.

33. Vukasović, A. (1990). *Pedagogija*. KKZ "MI"
34. Weinert, F. E. (2001). *Concept of competence: A conceptual clarification*. U: D. S., Rychen i L. H. Salganik (ur.), *Defining and selecting key competencies* (str. 45-65). Ashland, OH, US: Hogrefe&HuberPublishers.
35. Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru, NN 22/13 (NN 20/21). Preuzeto 30. 8. 2023. s <https://www.zakon.hr/z/566/Zakon-o-Hrvatskom-kvalifikacijskom-okviru>
36. Zulić, A, i Frapporti-Roglić, M. (2013). *Psihologija i pedagogija sporta (skripta)*. Hrvatski nogometni savez, Nogometna akademija, Zagreb.

INTERNETSKI IZVORI:

- Službena web stranica Olimpijskih igara (engl, *Olympics*). Pristupljeno 9. 8. 2023. (preuzeto sa <https://olympics.com/en/sports/handball/>)
- rukomet. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 22. 8. 2023. (preuzeto sa <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=53693>)
- trening. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 27. 8. 2023. (preuzeto sa <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=62170>)

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Paula Smajić, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e prvostupnika/ce pedagogije i engleskog jezika i književnosti izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 30. 8. 2023.

Potpis



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

Student/ica: Paula Suvić
Naslov rada: Pedagoška kompetencija rukometnih trenera
Znanstveno područje: Društvene znanosti
Znanstveno polje: Pedagogija
Vrsta rada: završni rad

Mentor/ica rada:

izv. prof. dr. sc. Tonča Jukić

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Komentor/ica rada:

/

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

izv. prof. dr. sc. Ives Blažević

doc. dr. sc. Anita Maudarić Vokusić

izv. prof. dr. sc. Tonča Jukić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog završnog diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane urednog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu

b) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

Split, 30. 8. 2023.

Potpis studenta/studentice: 