

Ryszard Panfil¹

Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu

Ścieżki dywersyfikacji uprawiania gier sportowych jako wyznaczniki różnicowania kompetencji trenerów i team managerów – paradygmat a realia

**Diversification of paths in sport games as a determinant of differentiating
competences of trainers and team managers - the paradigm vs. reality**

Streszczenie

Współczesne gry sportowe charakteryzuje nasilająca się dywersyfikacją ścieżek i faz ich rozwoju. Zróżnicowanie celów uprawiania gry na różnych ścieżkach wymaga jakościowego dostosowania do nich warunków ich osiągania, w tym tych wyznaczanych kompetencjami trenerów i organizatorów wspierających osoby uprawiające gry. Biorąc powyższe pod uwagę sformułowano cele publikacji, które objęły w kolejności:

- uzasadnienie potrzeby zdywersyfikowanego identyfikowania ścieżek i faz uprawiania gier sportowych,
- następnie zdefiniowano sieciowo - procesowy model pozwalający na elastyczną identyfikację ścieżek i faz rozwoju gier sportowych,
- uwzględniając dywersyfikację ścieżek i faz uprawiania gier sportowych ukazano nieadekwatności obecnie preferowanych w Polsce kompetencji trenerów i managerów i określono model jakościowo zróżnicowanych kompetencji w tym: **trenera motoryki gracza, tutora adepta gry, coacha zespołu graczy i team managera.**

Słowa kluczowe: gry sportowe, ścieżki rozwoju, kompetencje trenerów i managerów

Abstract

Contemporary sport games are characterised by an increasing diversification of paths and phases one may select when determining one's objective of engaging in a game. As these objectives - and, consequently, conditions of achieving them - change, trainers and other support personnel need to adapt their competences to one specific path and its accompanying objectives. In the light of the above, the purpose of this publication is to:

- justify the need for diversified identification of the above-mentioned paths and phases,

¹ prof. dr hab. Ryszard Panfil, e-mail panfil@op.pl

- subsequently, define a network-processual model that enables flexible identification of these paths and phases,
- explore the inadequacy of coaching and managing competences currently favoured in trainers and managers in Poland; finally, present a model of qualitatively diversified sets of competences, including: **player's fitness coach, talented player's tutor, team coach and team manager**.

Keywords: sport games, development paths, competences of trainers and managers

1. Wstęp

Współczesne gry sportowe wypełniające w coraz szerszym i zróżnicowanym wymiarze sportową przestrzeń społeczną wymagają od osób, które jako pracownicy lub animatorzy wspierają ich rozwój, zróżnicowanych jakościowo kompetencjach, które pozwolą na efektywne realizowanie się odrębnych procesów edukacji, trenowania i zarządzania aktywnością sportową ludzi uprawiających gry sportowe. Z drugiej strony zdywersyfikowane formy gier sportowych stanowią instrumenty zaspokajania różnych potrzeb i ambicji osób je uprawiający. Podstawę pragmatycznego identyfikowania gier sportowych jako sieciowo-procesowego zjawiska społecznego może stanowić refleksja praktyczna i teoretyczna dotycząca uwarunkowań różnicowania się ścieżek i występujących na tych ścieżkach faz rozwijania kompetencji sportowych. Czynnikiem personalnymi, które wyznaczają ścieżki i fazy rozwoju uprawiania sportu, a w konsekwencji różnicującymi warunki uczestnictwa w sporcie, są głównie zmieniające się: wiek, potrzeby i dyspozycje uprawiających sport. Warunkami społecznymi są natomiast, wynikające z kultury organizacyjnej gier sportowych, interpersonalne relacje organizacyjne i rytualne. Ważnym czynnikiem różnicowania ścieżek i faz uprawiania sportu są także, reguły organizacyjne jego uprawiania wyznaczane przez krajowe jak i międzynarodowe związki dyscyplin sportu, a także często sprzeczne cele sportu klasyfikowanego i dla wszystkich różnicujące źródła jego finansowania (Panfil 2000, 2015).

Biorąc powyższe pod uwagę, sformułowano cele publikacji, które objęły w kolejności:

- uzasadniono potrzebę dywersyfikacji ścieżek i faz uprawiania gier sportowych,
- następnie zdefiniowano sieciowo - procesowy model pozwalający na elastyczną identyfikację ścieżek i faz rozwoju gier sportowych w Polsce,
- aby w konsekwencji przedstawić krytyczną ocenę zgodności faktycznych kompetencji trenerów i zarządców operacyjnie regulujących udział w sporcie z kompetencjami pożądanymi, zróżnicowanymi jakościowo, a wyznaczanymi specyfiką ścieżek i faz uprawiania sportu.

2. Uzasadnienie potrzeby dywersyfikacji ścieżek i faz uprawiania gier sportowych

Konieczność postrzegania ścieżek i faz uprawiania gier sportowych jako odrębnych obszarów aktywności psychofizycznej i społecznej ludzi wyznaczają sprzeczności i różnice pomiędzy tymi obszarami (ścieżkami i fazami). Edukacja sportowa w sporcie klasyfikowanym, a także edukacja do sportu w sporcie dla wszystkich to ważne społecznie składniki przestrzeni sportowej. Jednak są one ze sobą sprzeczne, zarówno na poziomie formułowanych celów jak i instrumentów ich realizacji (Panfil 2000).

Tab. 1. Sprzeczności pomiędzy edukacją w sporcie a edukacją do sportu

Wyznaczniki efektywnej edukacji do sportu		Wyznaczniki efektywnej edukacji w sporcie
Warunki i cele strategiczne:	sprzeczne	Warunki i cele strategiczne:
egalitarność oferty (chętni)	sprzeczność	elitarność oferty (uzdolnieni)
wszechstronny rozwój zdolności	sprzeczność	specjalistyczny rozwój dyspozycji
ograniczanie selekcji (zachęcanie mniej zdolnych)	sprzeczność	wymuszanie selekcja (zniechęcanie mniej zdolnych)
Instrumenty realizacji:	sprzeczne	Instrumenty realizacji:
środki oddziaływanie uśredniane	sprzeczność	środki oddziaływania zindywidualizowane
upraszczanie reguł gry (gra jako środek)	sprzeczność	utrudnianie reguł sportowych (gra jako cel)
współzawodnictwo jako środek rozwoju cech prospołecznych	sprzeczność	współzawodnictwo jako środek rozwoju umiejętności sportowych
zabawa jako dominująca forma zajęć	sprzeczność	monotonia powtórzeń jako dominująca forma zajęć

Źródło: Opracowanie własne

Z tab.1. wynika, że warunki i cele strategiczne edukacji do sportu, czyli sportowania się przez całe życie w ramach sportu dla wszystkich, uniemożliwiają jednoczesną realizację celów edukacji sportowej, czyli wspierania rozwoju dyspozycji i umiejętności sportowych. W praktyce jest niemożliwe jednoczesne tworzenie warunków do upowszechniania uczestniczenia w sporcie dla wszystkich w tym ograniczania selekcji (zachęcanie mniej zdolnych uczestników do uprawiania) z jednoczesnym elitaryzowaniem uczestnictwa uzdolnionych i zniechęcaniem osób, które nie robią postępów w rozwoju umiejętności gry, koniecznych w sporcie klasyfikowanym. Jest także niemożliwe jednoczesne wszechstronne rozwijanie zdolności motorycznych człowieka, które jest celem pracy w sporcie dla wszystkich i rozwój specjalistycznych kompetencji sportowych a to jest celem strategicznym pracy z uzdolnionymi. Jak wynika z tabel 1. także instrumenty realizacji celów edukacji w sporcie, uniemożliwiają jednoczesną realizację celów edukacji do sportowania się przez całe życie. Gdyż jest niemożliwe jednoczesne uśrednianie zadań treningowych i tworzenie warunki do zabawy konieczne w edukacji do sportu i z drugiej strony

indywidualizowanie zadań treningowych oraz egzekwowanie monotoni powtórzenia zadań treningowych stanowiących warunek konieczny przyswajania umiejętności w edukacji sportowej. Trudno także jednocześnie upraszczać reguły trenowania, które charakteryzują edukację do sportowania się i utrudniać te reguły, a to charakteryzuje edukację w sporcie.

Panfil (2007, 2010) zwrócił także uwagę na zasadnicze sprzeczności pomiędzy warunkami rozwijania kompetencji do gry (praca z młodzieżą) a warunkami ich wykorzystania w grach klasyfikowanych (praca z dorosłym graczami). Sprzeczność celów wyznacza konieczność różnicowania także instrumentów ich osiągnięcia.

Tab. 2. Różnice i sprzeczności pomiędzy rozwijaniem kompetencji do gry a ich wykorzystaniem w grze klasyfikowanej

Wyznaczniki efektywnego rozwijania kompetencji do gry	Wynik porównania	Wyznaczniki efektywnego wykorzystania kompetencji w grze
<i>Cele strategiczne :</i>		<i>Cele strategiczne:</i>
Rozwój umiejętności sportowych	różne	Ujawnianie efektywności sportowej
Rozwój gracza (interdyspozycji do gry)	różne	Rozwój synergii między graczami (efektów organizacyjnych w grze)
Wzmacnianie wewnętrznych motywów rozwoju kompetencji graczy	różne	Wykorzystanie zewnętrznych motywów do gry
<i>Instrumenty realizacji:</i>		<i>Instrumenty realizacji:</i>
Zmienność pozycja w zespole jako środek rozwijania umiejętności gry	sprzeczność	Stabilność pozycja w zespole jako środek ujawniania synergii zespołowej
Oslabianie wpływu efektów organizacyjnych na rozwój sportowca	sprzeczność	Wzmacnianie wpływu efektów organizacyjnych na efektywność zespołu
Oslabianie wpływu efektów grupowych na rozwój sportowca	sprzeczność	Wzmacnianie wpływu efektów grupowych na efektywność zespołu

Źródło: Opracowanie własne

Z tab.2. wynika, że cele strategiczne pracy z adeptami gry i zespołami dorosłych graczy są różne. To oznacza, że osiągnięcie celów edukacją uzdolnionych graczy uniemożliwia jednoczesne osiągnięcie celów prowadzenia zespołów dorosłych graczy. Rozwój umiejętności gry odbywa się kosztem efektywności ujawnianych w grze. Trudne jest także jednoczesne rozwijanie gracza (zespół jako środek rozwoju) i zespołu, którego gracz jest elementem (zespół jako cel). Także warunki ujawniania motywacji wewnętrznej do samorozwoju i zewnętrznej (merkantylnej) zasadniczo od siebie się różnią. Tak więc instrumenty rozwijania kompetencji adeptów gry, wykluczają jednoczesną realizację celów wynikających z potrzeby ujawniania tych kompetencji w grze. Treści tabeli 2. pokazują, że instrumenty realizacji celów edu-

kacji sportowej i instrumentów pracy z zespołami dorosłych graczy są ze sobą sprzeczne. Jeżeli w pracy z adeptami gier sportowych zmieniamy ich pozycje w zespole, gdyż pozycja jest środkiem rozwijania umiejętności gry to w pracy z zespołem dorosłych graczy stabilizujemy pozycje w zespole gdyż to pozwala na ujawnianie synergii zespołowej w grach klasyfikowanych. Dlatego też w pracy z adeptami gier sportowych ograniczamy wpływ efektów organizacyjnych i grupowych na rozwój graczy, gdyż efekty te osłabiają rozwój umiejętności indywidualnych, to w pracy dorosłymi graczami wzmocniamy znaczenie tych efektów, gdyż ich ujawnianie w grze zwiększa efektywność całego zespołu.

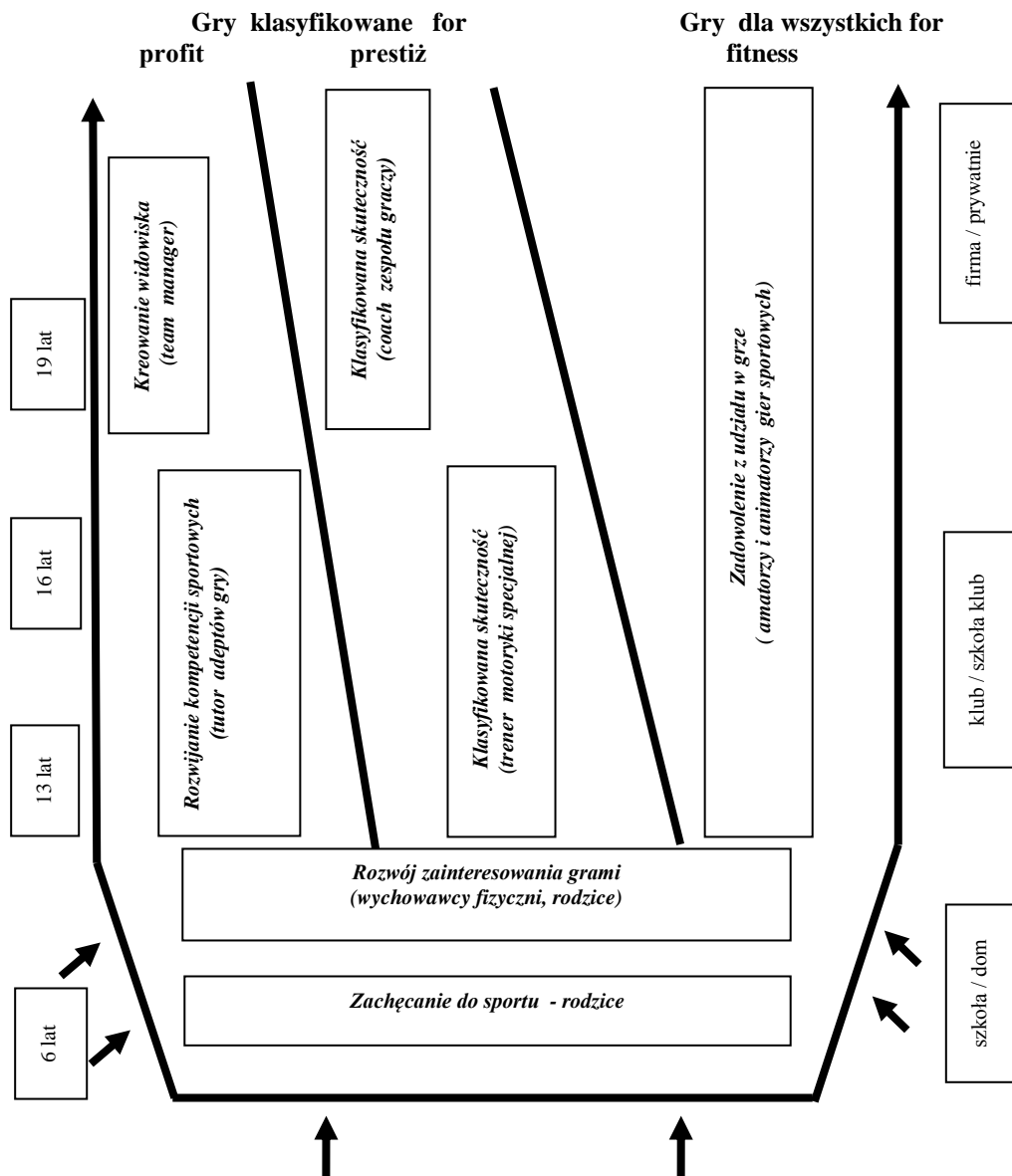
Tak, więc opracowując strategie rozwoju gier sportowych, w tym kształcenia kadr wspierających rozwój gier w sporcie dla wszystkich i sporcie klasyfikowanym, należy zbadać, czy przyjęte cele i instrumenty ich realizacji, nie są wobec siebie sprzeczne, i czy są kompatybilne z celami strategicznymi. Gdy będą niezgodne podejmowane w tych obszarach działania będą nieracjonalne, a często niewykonalne, lub w skrajnych sytuacjach przeciwnie skuteczne. Praktyka organizacji sportu wskazuje niestety, że w Polsce gry sportowe traktowane są jako zunifikowana przestrzeń społeczna, w której realizuje się dalece ujednolicone merytorycznie projekty w zakresie rozwijania kompetencji kadr trenerskich. Takie podejście generuje niesprawność w pracy trenerów wynikającą z nieadekwatności ich zunifikowanych kompetencji do zróżnicowanych jakościowo wymogów ścieżek i faz uprawiania gier (Panfil 2015 b).

3. Dywersyfikacja ścieżek i faz uprawiania gier sportowych – ujęcie sieciowo - procesowe

Przedstawiona analiza pomiędzy wyznacznikami różnicującymi wymiary uprawiania gier, a szczególnie ukazanie sprzeczności pomiędzy tymi wymiarami, wskazuje na potrzebę sformułowania pragmatycznego, zdywersyfikowanego procesowo i elastycznego strukturalnie paradygmatu uprawiania sportu, uwzględniającego te różnice i sprzeczności. Opisanie takiego modelu, inspirowanego refleksją praktyczną, pozwoli na racjonalizowanie przedsięwzięć w powiększającej i różnicującej się społecznej przestrzeni udziału ludzi w sporcie.

Współczesne gry sportowe, w aspekcie społecznym, stają się motoryczną przestrzenią, którą wypełnia sieć równolegle rozwijających się ścieżek uprawiania gier sportowych i wyróżnianych na tych ścieżkach faz rozwoju graczy, nadając uprawianiu gier sportowych procesowy wymiar. To zróżnicowanie gier sportowych nadaje przestrzeni społecznej, w której gry są uprawiane, coraz bardziej egalitarny wymiar. Ilustrując organizację procesów uczestniczenia we współczesnych grach sportowych możemy porównać ją do przestrzeni postrzeganej jako rozszerzający się ku górze walca, gdyż zakres oferowanych form uprawiania gier wzrasta, a nie jak dotychczas gry były postrzegane jako organizacyjna piramida, w której dokonuje się selekcja i liczba uczestników ciągle maleje. Wzrastająca egalitarność organizacji gier sportowych przejawia się w eliminowaniu barier ograniczających szanse uczestniczenia w nich i oferowaniu chętnym szerokiego wyboru ścieżek ich uprawiania, w tym w sporcie klasyfikowanym na ścieżce for profit lub for prestiz a w

sporcie dla wszystkich na ścieżce for fitness (ryc. 1). Wypełniając tę wirtualną, motoryczną przestrzeń społeczną, rozwijając się równoległe, ścieżki i fazy uczestniczenia ludzi w grach sportowych, dają szansę udziału w nich każdemu człowiekowi niezależnie od wieku a także dynamiki poziomu dyspozycji osobniczych do uprawiania gier sportowych.



Ryc. 1. Ścieżki i fazy uprawiania gier sportowych

Źródło: Opracowanie własne

Dynamika dyspozycji osobniczych do gier sportowych i potencjał kompetencyjny graczy oraz ich wiek różnicują, w granicach poszczególnych ścieżek, fazy uprawiania gry i tak:

- 1) zachęcone przez rodziców do uczestnictwa w grach dzieci w wieku 6 – 12 lat, niezależnie od predyspozycji do gier, w ramach wychowania do sportu (wychowania fizycznego) rozwijają zainteresowania grami realizowanymi w formie zabawy edukacyjnej, w ramach wspólnej ścieżki. Główne cele uczestniczenia w grach w tej fazie jest diagnozowanie predyspozycji dzieci do sportu a gra jako forma zabawy stanowi instrument rozwoju osobowości w tym socjalizacji dzieci,
- 2) pomiędzy 13 a 19 rokiem życia (+/- 3 lata) następuje różnicowanie ścieżek i faz uprawiania gier i tak:
 - uzdolnieni adepci gry w ramach sformalizowanej edukacji, w procesie tutoring przekształcają dyspozycje do gry w umiejętności gry a następnie w kompetencje sportowe tj. profesjonalny stosunek do gry. Poziom sportowy rozgrywek w tej fazie rozwoju adepta gry dostosowany jest do indywidualnych dyspozycji adepta (adepci gry uznawani za uzdolnionych stanowią ok. 10 % zarejestrowanych graczy),
 - młodzież zainteresowana grami, w ramach klubowego treningu motoryki specjalnej, rozwija umiejętności motoryczne z piłką i uczestniczy w młodzieżowych rozgrywkach klasyfikowanych (młodzież zainteresowana grami stanowi ok. 50% zarejestrowanych graczy),
- 3) w wieku 19 lat (+/- 2 lata) następuje dalsze zróżnicowanie ścieżek i faz rozwoju i tak:
 - adepci gry o umiejętnościach warunkujących efektywną grę są transferowane do klubów - firm, gdzie współtworzą widowiska sportowego dystrybuowane for profit (ok. 1% zarejestrowanych graczy),
 - dorastający zainteresowani grami, uczestniczą w klubowym treningu zespołowym i dla prestiżu uczestniczą w rozgrywkach klasyfikowanych (ok. 39% zarejestrowanych graczy),
 - zainteresowani uprawianiem gier for fit, wywołujących zadowolenie, uprawiają gry amatorsko, w sposób formalnie nieklasyfikowany i są animatorami rozwoju tej ścieżki uprawiania gier.

Egalitarny, elastyczny procesowo postrzegany model rozwoju gier sportowych daje jego uczestnikom szansę przemieszczania się pomiędzy ścieżkami i, w zależności od zmiany potrzeb lub pojawiających się ograniczeń dyspozycyjnych, wybór innej równoległej ścieżki lub fazy uczestniczenia w grach. W przestrzeni klasyfikowanych gier sportowych występują równoległe ścieżki i fazy ich uprawiania, w tym for profit i for prestiż, które są elastycznie powiązane i umożliwiają je uprawiającym przemieszczanie się pomiędzy tymi ścieżkami. W przypadku gier sportowych dla wszystkich uprawianych for fitness obserwuje się tendencje nie tylko przemieszczania się osób ze ścieżki gier klasyfikowanych uprawianych for prestiż lecz także dopływ nowych uczestników spoza przestrzeni gier sportowych tj. innych form aktywności sportowej. Tak więc zdywersyfikowany, procesowo opisany model egalitarnej organizacji gier sportowych, został zidentyfikowany jako

wieloletni, częściowo instytucjonalizowany, proces elastycznego uczestniczenia w grach sportowych, uprawianie których odbywa się w granicach wyznaczających różne ścieżki i fazy. Kryteria podziału na ścieżki i fazy są dwuwymiarowe gdyż wyznaczane są zmiennością potrzeb, tempem i poziomem rozwoju dyspozycji osobniczych osób uprawiających gry sportowe. Pierwszy pionowy wymiar wyznaczają różnice pomiędzy potrzebami młodzieży uprawiającej gry sportowe a potrzebami osób dorosłych. Drugi poziomy wymiar wynika z różnic pomiędzy poziomem dyspozycji do gier sportowych osób utalentowanych i tych zainteresowanych uprawianiem gier dla własnej satysfakcji lub organizacyjnego ich wspierania jako animatorzy.

Z drugiej strony reguły formułowane przez środowiska gier sportowych a określające zasady uczestniczenia i reguły rywalizacji wyznaczają elastyczność przestrzeni tworzonej przez ścieżki i fazy i możliwości ich łączenia, szczególnie przepływu uprawiających gry sportowe pomiędzy ścieżkami i fazami. Należy zauważyć, że opisane powyżej kryteria wyznaczają elastyczne granice pomiędzy ścieżkami uczestnictwa w grach klasyfikowanych i sporcie dla wszystkich. Należy także zauważyć, że w różnych fazach rozwoju, w ramach gier klasyfikowanych występują dwukierunkowe przejścia uprawiających gry pomiędzy wyróżnionymi ścieżkami tj. pomiędzy klasyfikowaną for profit a for prestiz. Przejścia te występują wśród graczy w wieku 13-19 lat (+/- 3 lata), przy czym intensywność tych przejść wraz z wiekiem graczy maleje. W tym czasie także gracze klasyfikowani for prestiz przechodzą na ścieżkę gier dla wszystkich uprawianych for fit i realizują swoje zainteresowania jako animatorzy. Gracze dorośli natomiast, często jako sympatycy konkretnych gier lub wolontariusze aktywnie wspierają rozwój event-ów. Fakty te wskazują, że tworzy się dynamiczna sieć zapewniająca egalitarny przepływ uprawiającym gry w społecznej przestrzeni gier sportowych.

Przedstawiona analiza wymiaru uprawiania gier w Polsce, z uwzględnieniem ścieżek i faz pozwala na określenie wielkości zapotrzebowania na zróżnicowane jakościowo kompetencje kadr wspierających osoby uprawiających gry, w tym nauczycieli, trenerów i managerów.

4. Dywersyfikacja kompetencji trenerów i team managerów w grach sportowych

W Polsce system kształcenia kadr dla potrzeb sieciowo i egalitarnie postrzeganego sportu posiada wiele luk i znajduje się w fazie transformacji. W praktyce, mimo formalnej deregulacji zawodu trenera, utrwalona w świadomości środowiska sportowego, zunifikowana aksjologia sportu powoduje ciągle jeszcze podejmowanie prób **ujednoczenia kompetencji** trenerów i managerów a to z kolei prowadzi do pogłębiania się **pragmatycznej nieadekwatności** tych kompetencji z wymogami różnicowania się warunków wspierania uprawiania gier sportowych. Obserwuje się wprawdzie próby adaptowania do nowych wymogów wcześniejszych, sprzed 1989 roku, rozwiązań edukacyjnych tj. programów i form kształcenia (Zukowski 1989), (Perkowski 2009), (Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 roku o sporcie), (Rozporządzenie Ministra Sportu i Turystyki z dnia 18 lutego 2011), (Sozański, Sadowski 2013).

Jednak modyfikowanie wcześniejszych rozwiązań nie sprawdza się w nowych realiach gier sportowych, które ulegają szybkiej zmianie jakościowym. Formalna deregulacja przepisów wyznaczających pozycję zawodu trenera (Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 roku) upraszczająca warunki uzyskania uprawnień do wykonywania tego zawodu spowodowała szybkie powstanie sieci instytucji kształcących, w tym firm prywatnych i jednostek organizacyjnych w Związkach Sportowych. W sieci tej wiodącą rolę odgrywają Polskie Związki Sportowe (np. Uchwała nr 30/13 Zarządu Związku Piłki Ręcznej w Polsce z dnia 1 września 2013 r.) a Akademii Wychowania Fizycznego próbują się w ten proces włączyć. Analiza treści realizowanych programów kształcenia oferowanych na rynku usług edukacyjnych w tym zakresie jest słabo zróżnicowana jakościowo i nadal mocno zunifikowana. Programy te (patrz programy licencjonowania Polskich Związków Gier Sportowych) koncentrują się głównie na zagadnieniach metodyki treningu różnych przejawów motoryki graczy.

Z treści ryciny 1 wynika, że do pracy z uzdolnionymi adeptami gier sportowych, konieczne są kompetencje tutora adepta gry, natomiast do pracy z dorosłymi uprawiającymi gry sportowe for profit kompetencje team managera o wrażliwości coacha a do pracy w sporcie dla wszystkich kompetencje animatora - coacha personalnego. W Polsce brakuje instytucji rozwijających te zróżnicowane, odrębne kompetencje. W praktyce z młodzieżą z uzdolnieniami do gier sportowych, z dorosłymi profesjonalnymi graczami a także tymi uprawiającymi sport dla wszystkich pracują instruktorzy i trenerzy o dalece zunifikowanych kompetencjach, głównie metodyka motoryki, nieadekwatnych do efektywnego wspierania rozwoju adeptów gier sportowych, profesjonalnych graczy a także tych, którzy uprawiają sport dla satysfakcji.

Zaproponowany w pracy elastyczny procesowo postrzegany model rozwoju gier sportowych w zespołowej formie pozwala na wyznaczenie zróżnicowanych warunków edukacyjnego, trenerskiego i zarządczego wspierania osób uprawiających gry zespołowe na różnych ścieżkach w różnych fazach rozwoju adekwatnie do potrzeb i dyspozycji osób te gry uprawiających.

Analiza oczekiwanych i oferowanych kompetencji osób operacyjnie regulujących proces uprawiania gier sportowych w Polsce wskazuje, że występują istotne luki i niezgodności pomiędzy kompetencjami oczekiwanymi, które wynikają ze specyfiki ścieżek i faz uprawiania gier zespołowych w sposób klasyfikowany a zunifikowanymi, nieadekwatnymi kompetencjami posiadanymi przez nauczycieli wychowania fizycznego, a także instruktorami i trenerami, którzy wprawdzie posiadają różne klasy i licencje jednak pod względem posiadanych kompetencji są słabo zróżnicowani. Uwzględniając zdywersyfikowane wymogi ścieżek i faz uprawiania gier poniżej przedstawiono zróżnicowane jakościowo modele kompetencji kadr wspierających osoby uprawiające gry sportowe (ryc. 1).

Ścieżka gier klasyfikowanych for prestiż (młodzież) – faza zespołowego treningu motoryki z piłką

Do pracy z młodzieżą w fazie treningu motoryki specjalnej, uprawiającej gry zespołowe for prestiż niezbędne są kompetencje instruktora lub trenera danej gry zespołowej. Trener motoryki specjalnej organizuje grupowe i zespołowe zadania

treningowe wyznaczając i kontrolując ich intensywność, organizuje i realizuje proces trenowania motoryki graczy. **Trener motoryki specjalnej**, współpracuje z młodymi graczami, którzy wprawdzie uprawiają gry klasyfikowane i realizują własne pasje czy ambicje lecz poziom prezentowanych przez nich dyspozycji osobniczych uniemożliwia im uzyskanie efektywności sportowej for profit. Praca z młodzieżą, dla której udział w grze klasyfikowanej jest głównym stymulatorem podejmowania treningu powoduje, że trener motoryki specjalnej dokonując ustawienia gracz na polu gry lub dokonując zmian ustawienia powinien obok potencjału motorycznego graczy uwzględniać potrzebę ujawniania przez nich satysfakcji z udziału w grze klasyfikowanej (wszyscy muszą grać niezależnie od umiejętności). **Zmiany w zespole są instrumentem socjalizacji**. Praca z młodzieżą zainteresowaną uprawianiem określonej gry zespołowej wymaga od trenera obok znajomości motoryki gracza i podstaw taktyki gry także wysokiego poziomu kompetencji społecznych. Obecnie w polskim systemie kształcenia kadr trenerskich kompetencje takie uzyskują instruktorzy i trenerzy różnej klasy sportowej z odpowiednią licencją np. B i A w piłce nożnej (Panfil R. 2010).

Ścieżka gier klasyfikowanej for prestiż (dorośli) – faza trenowania zespołu graczy

Do pracy z dorosłymi graczami, uprawiającymi gry klasyfikowane for prestiż, niezbędne są strategiczne kompetencje **coacha zespołu** jako stymulatora **spójności zespołu** (kreatora dobrej „atmosfery” i regulatora konfliktów w zespole). Na tej ścieżce uprawiania gier zespołowych udział w grach klasyfikowanych jest głównym celem podejmowania wysiłku treningowego przez graczy. W zespole trenuje zazwyczaj dwukrotnie, a niekiedy trzykrotnie więcej graczy niż miejsc w tzw. podstawowym składzie. Dlatego kierowanie zespołem graczy uprawiających gry dla prestiżu wynikającego z udziału w grach klasyfikowanych, wywołuje potrzebę wprowadzania ciągłych zmian w składzie zespołu, ustawieniu w grze, zajmowanych pozycjach w grze. Umiejętne wprowadzanie zmian w zespole **zaspokaja potrzebę uczestniczenia w grze** wszystkich trenujących graczy. Proces wprowadzania zmian w zespole obejmuje więc :

1. Kreowanie klimatu do zmiany – uzasadnianie graczom uwarunkowań zmiany jako wyznacznika równych szans.
2. Dokonanie zmian (w składzie podstawowym, w ustawieniu, w trakcie gry wprowadzanie rezerwowych graczy) – dostarczanie graczom pełnej informacji o warunkach dokonywania zmiany.
3. Ewaluowanie zmiany – monitorowanie efektywności gry umożliwiające ocenę wpływu zmiany na wyniki zespołu i stanowi podstawę uzasadniania kolejnych zmian (Panfil, 2010).

Ścieżka gry klasyfikowanej for profit – faza rozwoju kompetencji - umiejętności gry

Proces nauczanie – uczenie się gry wymaga heterotelicznego jego postrzeżenia, gdyż zgodnie z koncepcją Naglaka (2005), **gra jest efektywnym instrumentem nauczania gry**. W przypadku gry zespołowej nauczania – uczenia się działań stosowanych w grze, w różnym stopniu zależnych od partnerów i przeciwników, zarówno w ofensywie jak i defensywie wymaga więc stosowania symulacji fragmentów gry klasyfikowanej i jest podstawowym wyznacznikiem pracy tutora z adeptami gry. **Tutor adepta gry** w wieku 13-19 lat (+/- 3 lata) powinien posiadać więc kompetencje pozwalające na:

- a) **identyfikowanie** indywidualnych profili dyspozycji do gry jej adeptów, co umożliwia monitorowanie ich przekształcenia w procesie treningowym w interdyspozycje do gry,
- b) **indywidualizowanie** procesu nauczania – uczenia się gry, która przejawia się w stosowaniu indywidualnych procedur rozwijaniu zróżnicowanych dyspozycji do gry jej adeptów mimo, że procesy trenowania prowadzony jest w grupie adeptów,
- c) **intelektualizowanie** procesu nauczania – uczenia się gry tj. zaskakiwania grą i antycypowania gry, czyli celowego (wynikającego z gry) wyznaczania zadań rozwijających umiejętności gry uwzględniając profil intelektualno-motoryczny adepta gry,
- d) wynikające z holistycznego postrzeżenie dyspozycji osobniczych adepta gry **integrowanie** środków edukacji ogólnej i nauczania – uczenia się gry oraz dostosowywanie środków nauczania – uczenia się gry do reguł gry klasyfikowanej, oraz
- e) **inspirowanie** uzdolnionych adeptów gry do rozwijania interdyspozycji osobowościowo – motorycznych i przez monotonną pracę treningową przekształcanie ich w umiejętności gry.

Konieczność systematycznego usamodzielniania adepta danej gry sportowej stawia także wymóg posiadania przez tutora adeptów gry kompetencji coacha, które **ułatwiają tutorowi usamodzielnianie sportowca**. Analiza programów kształcenia kadr edukatorów sportowych w Polsce wskazuje, że kompetencje tutora i coacha w kształceniu trenerów dyscyplin sportu są pomijane lub traktowane marginalnie (Panfil 2007).

Ścieżka gry klasyfikowanej for profit - faza kreowania widowiska

Do pracy z dorosłymi graczami, uprawiającymi gry klasyfikowane for profit, niezbędne są kompetencje team managera, który współpracuje z graczami i **wzmacnia zadaniowo orientowane relacje między nimi (ujawnia synergię organizacyjną)**. W związku z powyższym manager współpracujący z dorosłymi graczami powinien posiadać operacyjne kompetencje **team managera**. Kompetencje managera zespołu graczy dotyczą: pozyskiwania/odstępowania graczy i na podstawie ewaluacji efektywności ich współdziałania w grze elastyczne alokowanie graczy

na polu gry. Efektywne budowanie zespołu i zarządzanie nim realizowane jest przez: formułowanie strategii gry, monitorowanie efektywności w grze, wspieranie rozwoju kompetencji, konsultowanie rozwiązań (z ekspertami i graczami), przeniesienie odpowiedzialności na graczy i coaching zespołu. Team manager podejmuje decyzje w zakresie wzajemnego wpływania na siebie graczy i trenerów współpracujących. We współpracy z graczami team manager wykorzystuje **coaching zespołu (team coaching)**, który wymaga postrzegania zespołu graczy jako synergicznej hybrydy będącej jednocześnie organizacją i grupą. Proces coachingu zespołu rozumiany jest jako proces partnerskiej współpracy coacha z graczami i polega na wzajemnym sprzęganiu ich czynności decyzyjnych i wykonawczych w kierunku zwiększenia efektywności w grze. Traktowanie graczy jako współdecydentów i współwykonawców **zwiększa świadome ich zaangażowanie** w wyznaczanie i realizację zadań i powoduje także **wzrost świadomości graczy o ich odpowiedzialności** za uzyskiwane przez zespół wyniki (Panfil 2010, 2015 a).

5. Podsumowanie

Podsumowując należy zauważyć, że odrębności, a szczególnie sprzeczności pomiędzy identyfikowanymi w społecznej przestrzeni sportu rodzajami aktywności motorycznej człowieka powodują, że racjonalna ewaluacja procesów realizowanych w grach sportowych, wymaga jakościowej dywersyfikacji kryteriów (mierników) tej ewaluacji. Wydaje się, że sieciowo-procesowe postrzeganie przestrzeni organizacyjnej sportu pozwala na identyfikację sieci relacji pomiędzy ścieżkami i fazami uprawiania sportu, i wpływu tej sieci na dynamikę kompetencji kadr edukacyjnie, organizacyjnie i zarządczo wspierających osoby uprawiające sport w ramach zidentyfikowanych ścieżek i faz. Efektywne wspieranie uprawiania gier sportowych wymaga więc jakościowego różnicowania kompetencji trenerów i managerów personalnych wynikającego ze sprzeczności pomiędzy podlegających pogłębiającej się dywersyfikacji ścieżek i faz rozwoju gier sportowych. Dywersyfikacja ścieżek i faz uprawiania gier sportowych i ograniczona kompatybilności pomiędzy nimi wymaga jakościowej zmiany kompetencji trenerów pracujących w grach sportowych, w tym **trenerów zespołów graczy na team managerów a trenerów adeptów gry na tutorów – coachów młodych graczy.**

Literatura

1. Naglak Z. (2005), Nauczanie i uczenie się wielopodmiotowej gry z piłką. AWF Wrocław.
2. Panfil R. (2000), Edukacja uzdolnionego gracza i zarządzanie zespołem sportowym, Studia i Monografie, Akademia Wychowania Fizycznego Wrocław.
3. Panfil R., Coaching uzdolnionego gracza (2007), Akademia Umiejętności Management & Coaching. Wrocław. s.10, 122 s.

4. Panfil R. (2008), Efektywny coaching zespołów zadaniowych: na przykładzie zespołów sportowych, *Studia i Monografia. Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, nr 92, s. 112-113, 184 s.
5. Panfil R., (2010), Zarządzanie kapitałem ludzkim w efektywnych firmach sportowych, [w:] Listwan T., Witkowski S.A. (red.), *Menedżer w gospodarce opartej na wiedzy*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław.
6. Panfil R. i inni (2015), Coaching and Coach Education in Poland, *International Sport Coaching Journal, Human Kinetics, Inc* 2, 50-63.
7. Panfil R. (2015 a), Style współpracy efektywnego team managera z zespołem profesjonalnych graczy w organizacji sportowej, *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, IP i PS*, Warszawa nr 5 s. 48-69.
8. Perkowski K. (2009), *Doskonalenie kompetencji zawodowych trenerów sportu wyczynowego w Polsce*. Warszawa, Wydawnictwo AWF.
9. Rozporządzenie Ministra Sportu i Turystyki z dnia 18 lutego 2011 roku w sprawie szczegółowych warunków uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w sporcie.
10. Sozański, H., & Sadowski, J. (eds). (2013), *Trener wczoraj, dziś, jutro* Białą Podlaska: Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu AWF.
11. Uchwała nr 30/13 Zarządu Związku Piłki Ręcznej w Polsce z dnia 1 września 2013 r. w sprawie zasad i warunków prowadzenia zespołów piłki ręcznej w zawodach i rozgrywkach organizowanych przez ZPRP, EHF lub IHF.
12. Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 roku o zmianie ustaw regulujących wykonywanie niektórych zawodów.
13. Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 roku o sporcie.
14. Żukowski R. (1989), *Zawód i praca trenera* Warszawa: Spółdzielcza Agencja Reklamowa SPAR.