

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ СПОРТА И ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА



**Специфичности педагошког рада у тенису са децом
узраста од 6 до 8 година**

Завршни рад

Студент:

Виктор Симеон Лазић

Ментор:

др Бранка Савовић, ванредни професор

Београд, 2023.

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ СПОРТА И ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА
ОСНОВНЕ СТРУКОВНЕ СТУДИЈЕ СПОРТА



**Специфичности педагошког рада у тенису са децом
узраста од 6 до 8 година**

Завршни рад

Студент:

Виктор Симеон Лазић

Број индекса: 2009/2017

Ментор:

др Бранка Савовић, ванредни професор

Чланови комисије:

др Сандра Раденовић, ванредни професор

др Милош Марковић, ванредни професор

Београд, 2023

САЖЕТАК

Рад са децом је сложен и захтеван. Да би био успешан и продуктиван а у исто време користан, популаран и атрактиван, неопходан је висок ниво знања из области које се баве деčјим растом и развојем. То подразумева синергију наука: педагогије, психологије, социологије и моторичког развоја. Из угла ових научних дисциплина, посматра се и анализира развој деце узраста од 6 до 8 година.

Прво поглавље обрађује и објашњава фазе деçјег развоја и теорије: когнитивни развој деце узраста од 6 до 8 година – теорија Пијажеа и Виготског; морални развој деце узраста од 6 до 9 година – теорија Лоренса Колберга; социјално-емоционални развој деце узраста од 6 до 8 година – теорија Џона Сантрока, као и моторички развој деце узраста од 6 до 8 година. Друго поглавље говори о тенису као спорту са свим његовим изазовима и специфичностима. Посебно се осврће на захтеве према деци узраста од 6 до 8 година и утицај фактора попут генетског потенцијала, режима живота, социо-психолошких особина и моторичких способности. Треће поглавље открива све специфичности педагошког рада у тенису са децом узраста од 6 до 8 година. Од основних одлика тениског тренера, преко стилова тренирања, комуникативних вештина и школе тениса, до дисциплине, кажњавања и награда.

Кључне речи: когнитивни развој, психологија, тениски тренер, комуникативне вештине.

САДРЖАЈ

1. УВОД.....	1
ПРВО ПОГЛАВЉЕ	
2. КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА.....	2
2.1 Теорија Пијажеа	2
2.2 Теорија Виготског	7
3. МОРАЛНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА – ТЕОРИЈА ЛОРЕНСА КОЛБЕРГА.....	10
4. СОЦИЈАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА – ТЕОРИЈА ЦОНА САНТРОКА.....	12
5. МОТОРИЧКИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА.....	14
ДРУГО ПОГЛАВЉЕ	
6. ТЕНИС КАО СПОРТ	16
7. ЗАХТЕВИ ТЕНИСА КАО СПОРТА ПРЕМА ДЕЦИ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА	19
ТРЕЋЕ ПОГЛАВЉЕ	
8. СПЕЦИФИЧНОСТИ ПЕДАГОШКОГ РАДА У ТЕНИСУ СА ДЕЦОМ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА.....	21
8.1 Основне неопходне одлике тениског тренера	21
8.2 Стилони тренирања и важност комуникативних вештина тениског тренера у раду са децом почетницима	22
8.3 Школа тениса	27
8.4 Дисциплина, кажњавање и награђивање.....	30
8.5 Грешке које тренери праве са децом почетницима – узраст од 6 до 8 година	33
9. ЗАКЉУЧАК.....	34
10. ЛИТЕРАТУРА	35

Списак скраћеница:

1. ЗНР – зона наредног развоја
2. АТП – асоцијација тениских професионаца
3. ИТФ – међународна тениска федерација
4. ТСС – тениски савез Србије

1. УВОД

Најбитнија ствар коју морају да схвате предавачи (тренери, учитељи, наставници, професори) јесте да су они на првом месту педагози, а тек онда стручњаци и познаваоци области у којима раде. Ово је нарочито важно у раду са децом која још увек нису достигла социјално-емоционални и физички развој. По дефиницији, педагогија је наука чији је фокус изучавања васпитање и образовање. Пошто је свако дете јединка за себе, однос васпитача, у овом случају тренера, мора бити прилагођен потребама и могућностима сваког детета појединачно. Утолико је већа и одговорност тренера, који мора да зна све специфичности дечјег развоја. То су фазе кроз које деца пролазе током одрастања и оне имају своје различитости, али и заједничке особине. Само тако доследан и крајње озбиљан приступ може да донесе добре резултате. С друге стране, овакав приступ васпитању даје деци чврсту основу да израсту у здраве и одговорне људе, што је и циљ процеса одрастања.

ПРВО ПОГЛАВЉЕ

2. КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА

Реч когнитивно потиче изворно од латинске речи *cognoscere*, што значи знати, оно што се опажањем сазнаје, оно што је повезано са свесним интелектом, мишљењем и памћењем. Сходно томе, когнитивне активности обухватају све психолошке процесе и активности укључене у размишљање и знање (Oakley, 2004). То такође укључује и начин на који се информације добијају, обрађују и организују. Когнитивни развој је студија о томе како се ови процеси развијају код деце и младих, и како они постају све више ефикасни и успешни у њиховом разумевању света и у њиховим менталним процесима (Oakley, 2004). Размишљање деце и одраслих, није исто. Како се дете развија, истовремено се мења и његово размишљање. С тога, когнитивни развој представља еволуцију свих људских капацитета, њихово проучавање ових промена и развоја, кроз интерпретацију стварности.

2.1 Теорија Пијажеа

Сигурно не би погрешили ако бисмо рекли да је Жан Пијаже један од најутицајнијих психолога 20. века. Његови радови наводе се у скоро свим главним уџбеницима психологије, педагогије, социологије, лингвистике, психотерапије, а истраживања и теорија подстакли су на хиљаде истраживања у разним областима – језика, когниције, морала итд. (Миочиновић, 2002). О његовом значају говорио је и познати амерички дечији психолог и писац Дејвид Елкајнд: „Налази које је прикупио и теорија коју је изградио после више од 40 година проучавања развоја интелигенције, извршили су истинску коперниканску револуцију у нашем разумевању развитка и функционисања људског ума" (Elkind, 1973). Покушавао је да повеже структуре несвесног мишљења одраслих, свесно мишљење одраслих и свесно мишљење деце.

Приликом испитивања деце, Пијаже се није задржавао само на стандардном начину задавања теста: питање – одговор – питање, који је откривао само садржај дечјих одговора, већ се користио и методом клиничког интервјуа, настојећи да помоћу њега боље разуме

општу интелектуалну организацију која се налазила у основи специфичних вербалних одговора

(Миочиновић, 2002). Деца различитих узраста се нису разликовала само по броју научених информација, већ су на различит начин гледала на свет.

Пијаже сматра да се интелектуални развој одвија кроз низ стадијума у чијој се основи налази заједничка структура која их објашњава и даје им јединство (Миочиновић, 2002). Ове квалитативно различите структуре дефинишу Пијажеове стадијуме развоја. Сваки стадијум обележен је појавом оригиналних структура, по чијем се образовању тај стадијум разликује од претходних (Piaget и Inhelder, 1996). Оно што је Пијаже сматрао, јесте да би дететов когнитивни развој могао бити подељен и класификован по етапама, односно стадијумима. Како се дете развија и пролази кроз процес асимилације и акомодације, мозак ће се развити кроз природни процес сазревања, а самим тим и дететово разумевање света сазрева као и способност да тачно тумачи и предвиђа свет (Oakley, 2004). Такође, Пијаже је сматрао да постоје врло јасне везе између когнитивног развоја деце и природног, биолошког, развоја мозга. Према Пијажеу, когнитивни развој је неизбежан процес – како мозак сазрева тако и размишљање сазрева, а разумевање се повећава. Видео је да дечија интеракција са окружењем, исто тако представља важан фактор у њиховом когнитивном развоју.

Пијаже је, радећи са децом, развио теорију која се односи на стадијуме које деца пролазе током свог когнитивног развоја. Пијажеова теорија се може посматрати као слика степеништа, где сваки стадијум представља корак, а сваки корак представља више развоја и виши ниво когнитивних способности (Oakley, 2004). Важно је да се напомене да се фазе, односно стадијуми, дешавају одређеним, непроменљивим низом. Постоје 4 стадијума когнитивног развоја:

1. сензомоторни стадијум (0 месеци до 18-24 месеца);
2. преоперациони стадијум (2-6 година);
3. стадијум конкретних операција (6-12 година);
4. стадијум формалних операција (12-16 година).

Сензомоторни стадијум (0 месеци до 18-24 месеца). Ово је стадијум јако брзог развоја. Током ове фазе дете ће се променити од новорођене, сасвим беспомоћне бебе, до детета које хода и говори. Ова фаза представља почетак координације чулних доживљаја и једноставних моторних понашања помоћу којих беба и мало дете сазнају свет (Миочиновић, 2002). Почиње извршавањем рефлексних реакција и завршава се појавом језика и других симболичких начина репрезентовања стварности (Миочиновић, 2002). Дете које има две

године је способно да користи објекте да би представило друге објекте, нпр. у игри, шоља може представљати чамац. Пре него што дете постане свесно постојања објекта, оно га неће тражити када је ван његовог видног поља - „Ако га не видим, он не постоји“, али када постане свесно постојања објекта, активно ће почети да га тражи (Oakley, 2004).

Преоперациони стадијум (2-6 година). Преоперациони стадијум почиње пред крај друге године и завршава се између 6. и 7. године живота. Битно је обратити пажњу на реч „око“, јер Пијажеове норме означавају само приближне временске одреднице и свако појединачно дете може да се развија брже или спорије од норми предвиђених за просечно дете (Миочиновић, 2002). На сензомоторном стадијуму дете своја прва сазнања о свету стиче преко својих акција које врши на предмете који се налазе у његовој средини односно у његовом окружењу. Ову фазу карактерише повећање језичког развоја и коришћења језика, као и коришћења симбола код детета да би описало неки предмет.

Стадијум формалних операција (12-16 година). Зависност од конкретних објеката у овој фази се смањује и деца су у стању да решавају хипотетичке проблеме или замишљене проблеме које не могу да виде (Oakley, 2004). Најопштије својство формално-операционог мишљења код адолесцената је однос реалног наспрам могућег, као и систематско решавање проблема. Три својства формалног мишљења се појављују: (1) хипотетичко-дедуктивно резонување, (2) пропозиционо мишљење и (3) комбинаторика.

Стадијум конкретних операција (6-12 година). С обзиром да се тематика овог рада односи на развој деце узраста од 6 до 8 година, овај стадијум ће бити и најдетаљније описан. Главне промене у мишљењу детета јављају се око поласка у основну школу када његово мишљење по први пут почиње да личи на мишљење одрасле особе (Миочиновић, 2002).

Пијаже сматра да је ово одлучујућа прекретница у менталном развоју. Термин „операција“ се користи зато што ову фазу карактерише развој стратегије и правила за тумачење и истраживање дечијег света. Термин „конкретно“ се односи на дететову способност да може да примени ове стратегије на ствари које су присутне. Код деце се јављају „конкретне операције“, сложене менталне операције попут додавања, одузимања, класификовања итд. које омогућавају детету да уради у својој глави или, можемо рећи, у својим мислима, оно што је некада могло да уради само директно манипулишући предметима. „На овом узрасту почињу да се образују операције које смо назвали конкретним зато што се изравно односе на објекте, а не на пропозиције или на хипотезе исказане речима

(Piaget и Inhelder, 1996). Дете је сада у стању да ментално извршава могуће акције на реалним спољашњим предметима и догађајима. Пијаже упозорава да понекад изгледа као да су мала деца способна за конкретне операције зато што физички могу да изврше одређену акцију, али ово не мора да одговара психолошкој стварности (Миочиновић, 2002). Један од примера разлике између физичке и менталне акције може бити следећи: деца сама могу да пређу пут од школе до куће, али ако се од њих тражи да представе тај пут помоћу картонских предмета или да га нацртају, она то не могу, јер не могу ментално да репрезентују целокупни низ својих физичких акција. Јављање конкретних операција мења и социјално понашање деце – она сада схватају правила игре, морална и социјална правила и разумеју намере и гледишта других људи (Миочиновић, 2002).

Конзервација квантитативних својстава. За разлику од малог детета које није у стању да схвати константност величина независно од могућних промена њиховог облика, дете основношколског узраста може да схвати да се квантитативна својства предмета (као што су број, тежина, запремина итд.) не мењају упркос променама у другим својствима, односно ако се промени њихов спољашњи изглед (облик, место итд.) (Миочиновић, 2002). Конзервација је заправо принцип који говори да мера неке основне димензије, као што је величина, количина, маса, запремина, може да буде промењена једино ако се мења та димензија и да на њу не утиче промена било које друге варијабле. Пример: количина воде може да се промени једино ако додамо још воде или одузмемо ту постојећу, а не ако је преспемо у судеве различитих величина. Пијаже са оваквим експериментима жели да види какав је однос перцепције и разума код деце.

Сврставање предмета у класе. Принцип класификовања представља просто уклапање делова у целину или, обратно, растављање целине на делове (Piaget и Inhelder, 1969). Другим речима, класификација је сложена ментална операција за коју мало дете није способно и која се јавља релативно касно, око 6. или 7. године. Око 5. или 6. године дете почиње да групише предмете на систематичнији начин и да један критеријум примењује на све предмете, тако да може да конструише хијерархијску класификацију (Миочиновић, 2002). На пример, све геометријске фигуре уме да разврстава према величини у две групе – велике и мале. Али оно што не разуме је хијерархијску структуру класе. Да би испитали да ли деца разумеју однос између надређених и подређених класа, Пијаже и Инхелдер су се користили следећим поступком. Деци су показали десет дрвених перли, од којих је седам било смеђе, а три жуте боје. Након што су утврдили да сва деца знају да су све перле направљене од дрвета,

постављали су им следећа питања: (1) да ли има више жутих или смеђих перли и (2) да ли има више дрвених или смеђих перли. Деца од 6 година су тачно одговарала да смеђих перли има више него жутих, али су истовремено говорила да смеђих перли има више од дрвених. Из ових одговора јасно се види да се усредсређују (центрирају) само на највећи део – смеђе перле а да занемарују целину – дрвене перле (Миочиновић, 2002). Деца овог узраста заправо не могу да схвате да један предмет може припадати двома, или већем броју класа.

Ограничења конкретних операција: 1. Дете често може да реши проблем са којим је суочено, али његова решења дата су на основу непосредног искуства; 2. Дете овог узраста не може да израчуна сва могућа решења проблема са којима је суочено; 3. Конкретне операције се не јављају на начин све или ништа, већ током времена; 4. Разне конкретне операције су мање или више изоловане једна од друге и нису међусобно повезане у јединствен, интегрисан систем, неопходан за решавање сложенијих задатака; 5. Егоцентризам у мишљењу испољава се у неспособности разликовања мисли од стварности и саме стварности (Миочиновић, 2002).

2.2 Теорија Виготског

Лев Виготски (1896-1934) био је један од најзначајнијих утемељивача совјетске психологије и оснивач културно историјске психологије. Виготски се слагао са Пијажеом да дете не „седи“ и на неки начин пасивно упија знање, већ га активно конструише (Oakley, 2004). Међутим, теорија Виготског се разликује по одређеним, кључним, принципима. Он је сматрао да је дечије комплексно размишљање стечено кроз социјалну интеракцију између детета и одраслих који се налазе око њега. Дете ће комуницирати са другима – вршњацима, родитељима и наставницима – а ове интеракције ће резултирати њиховим учењем. Дакле, развој ће се одвијати под утицајем спољашње средине.

Теорија Виготског се базирала на три кључна фактора – културу, језик и зону наредног развоја (Oakley, 2004).

Култура

Виготски је сматрао да култура и социјално окружење детета представљају њихов виталан део конструкције знања (Oakley, 2004). Односно, оно што деца уче о свету и начин на који је то знање усвојено, одређује друштво коме припадају и друштвена целина чији су део. Дете учи кроз интеракцију са другима, али такође и кроз елементе сопствене културе, на пример песме, језика, уметности и игре. Оукли као пример наводи дете које одраста у

претежно католичкој земљи. Оно може наићи, кроз језик и друштво, нпр. на јаке ставове против абортуса. То ће утицати на његово или њено учење, знање и гледиште по овом питању. Виготски каже да интеракција са особама из окружења стимулише развојне процесе и убрзава когнитиван развој код деце. Али функција интеракције, међутим, није само пуки процес размене информација, већ она омогућује деци да своја искуства заснована на знању трансформишу у свој ментални склоп и у своје размишљање. Развој детета приказује, односно одражава културу којој оно припада.

Језик

Виготски је видео језик као централну важност и значај у процесу учења. Сматрао је да постоји јасна веза између језичког развоја и когнитивног развоја. За њега је језик симболички систем којим комуницирамо, представљамо свој свет и он је наше културно средство. Дете свој „културни развој“ започиње усвајањем вербалног (језичког) знаковног система, који му на првом месту служи за комуникацију са његовом социјалном околином, а током развоја почиње да служи и за организовање индивидуалног понашања (у процесу формирања појмова, за настанак виших облика мишљења итд.). Прва основна поставка његове теорије јесте, да се когнитивни развој мора посматрати у оквиру социјалног контекста у коме дете одраста, а друга је, да се учење симболичког система одвија постепеним редоследом који је једнак код све деце.

У теорији Виготског се појављује и дечији „унутрашњи говор“, који представља појаву да деца на предшколском и раном школском узрасту сама са собом говоре док нешто раде и играју се, употребљавајући посебне речи. Ученик гласним говором не исказује читав свој процес мисли који се дешава у његовој глави. Док нешто рачунају или пишу, деца тог узраста често померају усне. Битно је рећи да се у тим случајевима деца обраћају сама себи, јер када гласно говоре, тада се обраћају другима, и поједностављују реченицу која се своди само на субјекте и предикате пошто се зависни делови реченице подразумевају (Вилотијевић 1996). Функцију унутрашњег говора код предшколског детета има „егоцентрични говор“, а када почну међусобно да разговарају и расправљају, то значи да је говор изгубио егоцентрична обележја и да се деца међусобно слушају.

Зона наредног развоја

Један од кључних појмова у теорији Лава Виготског је зона наредног развоја. Зона наредног развоја (ЗНР) представља један од услова, али и ограничавајући фактор

потенцијалног когнитивног развоја. ЗНР представља разлику између онога што дете може само да уради без помоћи других, кроз сопствени потенцијал, и нивоа који достиже уз помоћ неког другог који је компетентнији и способнији (родитељи, учитељи, вршњаци). Постоји контраст између стварног нивоа, који укључује процесе који су већ развијени, и ЗНР, која укључује процесе и функције које још нису сазреле (Oakley, 2004). У овој теорији се велики акценат ставља на учитеља или неког искусног одраслог. Виготски је сматрао да учитељ, или неко искуснији и старији, пружа виталну улогу у вођењу детета, давању предлога, стратегија (Oakley, 2004). Ако би на пример мало дете узело да саставља пазле, и почело да има потешкоћа, неко искуснији би могао да му предложи одређену стратегију. На пример: окретање комада пазле у круг, прво склапати ивице, или стављати комаде исте боје. На овај начин дете користи знање неког искуснијег, али опет оно само на крају састави целу пазлу и тиме постиже нешто што на почетку није било у његовом или њеном нивоу способности. Тако прелазе са стварног нивоа на потенцијални ниво. На овај начин се помаже деци у развоју и побољшавају се њихова постигнућа.

3. МОРАЛНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА – ТЕОРИЈА ЛОРЕНСА КОЛБЕРГА

Лоренс Колберг је био амерички психолог и сматран за једног од највећих психолога 20. века. Његова теорија о развоју моралне свести и односу према моралном поступању спада у когнитивно оријентисане теорије које данас заузимају доминантно место у објашњавању људског понашања (Чабаркапа, 2009). Полазећи од Пијажеове теорије когнитивног развоја, и користећи његову технику разговора да исприча људима приче које укључују моралне дилеме, он даље развија своје идеје, наглашавајући да постоје три нивоа моралног развоја: преконвенционални, конвенционални и постконвенционални. Сваки од њих обухвата по два стадијума односно две фазе. Ти нивои и стадијуми могу да се схвате и као различите моралне филозофије, одређена гледишта о социо-моралном свету (Колберг, 1968). Колберг сматра да дете има своју сопствену моралност или читав низ узастопних моралности, али да су одрасли ретко кад спремни да чују дечија размишљања о моралу. Чим дете понови неколико моралних фраза које користе одрасли, и влада се исправно, већина родитеља, а и многи психолози, мисле да је дете усвојило родитељске норме. У ствари, тек кад почнемо да разговарамо са децом о моралности, откривамо да она користе многобројне начине расуђивања који нису „интернализирани“ из спољашње средине и ни на какав директан и очигледан начин не потичу од родитеља, учитеља, па чак ни од вршњака (Колберг, 1968). С обзиром да је акценат у овом раду на деци узраста 6 до 8 година, конкретно у овом делу рада 6 до 9 година, биће обрађен само преконвенционални ниво, зато што он представља морални развој деце до њихове 9. године.

Прекоконвенционални ниво моралног развоја (пред-договорни) је први од три нивоа моралног суђења. На овом нивоу се налазе углавном деца од рођења до 9. године живота. Мада се дете на прекоконвенционалном нивоу често „добро влада“ и прихвата културне ознаке за добро и лоше, оно их тумачи помоћу њихових физичких последица (казне, награде, измена услуга) или помоћу физичке моћи особа које изричу правила и одредбе доброг и лошег (Колберг, 1968). Да се деца од 4 до 10 година најчешће налазе на овом нивоу знали су од раније они који су пажљиво посматрали децу. С обзиром да деца немају свој лични етички код, обликују га по стандардима одраслих односно ауторитета који је изнад њих. Акценат је

на физичким последицама активности, без обзира на то шта је исправно, а шта није у моралном смислу.

Као и остала два нивоа, преконвенционални ниво има два стадијума:

1. стадијум – хетерономна моралност. Морал прописује ауторитет који се мора поштовати због могуће казне (Чабаркапа, 2009). Дете се понаша „добро“, у складу са прихваћеним стандардима, које су утврдили ауторитети, како би избегло казну, односно кажњавање. Поступци се процењују као добри или лоши, зависно од њихових материјалних физичких последица без обзира на њихово људско значење или вредност (Колберг, 1968). На овом стадијуму лако се крше моралне норме ако нема спољне контроле и могуће казне (Чабаркапа, 2009). Деца сматрају да сви осећају исто као и она, па не узимају у обзир интересе других, нити виде да се њихови интереси и гледишта разликују од туђих.

2. стадијум – индивидуалност и моралност. У овом стадијуму је присутна оријентација на реалне последице поступака (Чабаркапа, 2009). Код деце се јавља осећај кривице због намерно или ненамерно нанете штете. Мишљење је и у овој фази егоцентрично, али релативније. Деца почињу да увиђају да други имају различите потребе и гледишта од њихових, као и да некад долази до сукоба мишљења, али се још увек не могу поставити у позицију неког другог. Исправан поступак је онај који служи као средство за задовољење сопствених, а понекад и туђих потреба (Колберг, 1968). Елементи праведности, узајамности и равноправности су присутни али се стално тумаче преко материјалних последица, на прагматичан начин (Колберг, 1968). Узајамност се схвата као проста размена „учини ти мени, па ћу ја да учиним теби“. Деца се придржавају правила због личног интереса, али је дете свесно да се његов интерес често сукобљава са интересима других. Такође, држећи се правила, деца сарађују са вршњацима, гледајући шта ће добити заузврат.

4. СОЦИЈАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА – ТЕОРИЈА ЦОНА САНТРОКА

Социјално-емоционални развој је способност детета да разуме осећања других и контролише своја осећања и понашања. Такође, овај тип развоја чине и осећај поверења, поноса, самопоуздања, пријатељства, наклоности и хумора. Могли би да кажемо да је кључ до успешног развоја брига одраслих и поверење које дете стекне у њих. Унутрашње „ја“, социјално „ја“, и друштвено компаративно „ја“ постају истакнутији код деце у овом узрасту него код њихових млађих вршњака. Појам о себи и самопоштовање су важне димензије дечијег социјално-емоционалног развоја у овим годинама (Santrock, 2000).

Како наводи Сантрок (2000), неке од промена у емоционалном развоју су:

- деца показују повећано разумевање за сложене емоције као што су понос и стид, и ове емоције постају израженије са повећањем личне одговорности;
- повећано разумевање да је могуће доживети више од једне емоције у одређеној ситуацији;
- више узимају у обзир догађаје који доводе до емоционалне реакције;
- изражена побољшања у способности сузбијања или прикривања негативних емоционалних реакција;
- употреба самоиницијативних стратегија за преусмеравање осећања.

Однос деце и родитеља. Један од најбитнијих аспеката дечијег емоционалног развоја је однос са родитељима. Како деца крену да похађају основну школу, тако родитељи почињу да проводе знатно мање времена са њима. У једној студији која је била рађена, показало се да родитељи проводе мање од пола времена са децом узраста 5-12 година него када су она била млађа, пре свега у неговању, давању инструкција, читању, разговору и игрању са њима (Hill и Stafford, 1980). И поред овакве ситуације, родитељи и даље представљају јако важан и битан фактор у дечијој социјализацији.

Интеракције између родитеља и деце током раног детињства фокусирају се на ствари као што су скромност, правилност одласка на спавање, контрола темперамента, свађа са браћом и сестрама и вршњацима, понашање и манири у исхрани, аутономију у облачењу и

тражење пажње (Santrock, 2000). Док се нека од ових питања, на пример борба и реакција на дисциплину преносе у године основне школе, многа нова питања се појављују у 7. години (Масcobу, 1984). То укључује да ли децу треба терати да обављају кућне послове, и ако је тако, да ли треба да буду плаћена за њих; како помоћи деци да науче да се забављају, уместо да се у свему ослањају на родитеље; и како пратити живот деце ван породице, у школи и вршњачком окружењу (Santrock, 2000).

Деца морају да науче да разговарају и да се на адекватан начин редовно односе према одраслима који нису део њихове породице, као што су васпитачи, учитељи, наставници, тренери, дакле, са одраслима који комуницирају са њима доста другачије него чланови породице. Дисциплина у средњем и касном детињству је често лакша за родитеље него у раном детињству. Родитељи деце основношколског узраста користе мање физичке дисциплине него родитељи предшколске деце. Насупрот томе, родитељи деце основношколског узраста чешће користе лишавање привилегија, апеле усмерене на дететово самопоштовање, коментаре осмишљене да појачају осећај кривице код детета, и саопштења детету да је оно одговорно за своје поступке (Santrock, 2000).

5. МОТОРИЧКИ РАЗВОЈ ДЕЦЕ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА

Моторички развој је саставни део укупног развоја, или боље речено, моторички развој је активна последица развојних промена (Галић и сар., 2005). Човек кроз живот пролази кроз различите фазе развоја, а оне које су битне у детињству су фаза убрзаног и фаза успореног развоја. Прва фаза убрзаног развоја траје од рођења до 6-7. године, након које се дешава прва фаза успореног развоја која траје од 6-7. године до 12. године (Галић и сар., 2005). С обзиром да се у овом раду говори о деци која су узраста од 6 до 8 година, као и у овом поглављу рада, овај конкретни узраст, делимично обухвата два периода развоја, па би га могли назвати млађи школски узраст.

У периоду млађег школског узраста могуће је посебно подстицати развој кретања, хармонизацију у целини и манифестацију моторне активности. Периоди у којима постоји пријемчивост, односно осетљивост организма за утицаје физичког вежбања називају се **сензитивни периоди**. У току повећане осетљивости, у току сензитивних периода за развој појединих аспеката моторичких способности, постоје периоди у којим мора доћи до позитивног утицаја вежбања, то су такозвани критични периоди у развоју (Галић и сар., 2005). Битно је рећи да уколико се у критичним периодима не развијају одређене моторичке способности, онда до побољшања у развоју неће ни доћи, без обзира на евентуална настојања у каснијим периодима.

Како наводе Галић и сарадници (2005), сензитивни периоди за способности које треба развијати код деце млађег школског узраста су следећи: координација (од 7. до 9. године); моторно искуство (од 7. до 10. године); оријентација у простору (од 6. до 17. године); ритмичко извођење покрета (од 6. до 14. године); реакција на аудио-визуелне надражаје (од 7. до 12. године); разликовање покрета (од 7. до 15. године). Способности као што су брзина кретања, брзинско-снажна својства, издржљивост, равнотежа, активна гипкост, треба развијати након млађег школског узраста.

Степен зрелости у фази фундаменталних, односно основних, елементарних покрета, јавља се при узрасту 7-9 година, односно око поласка у школу. Овај период у виду моторике карактеришу координисана и контролисана кретања. У фази специјализованих покрета (од 7. године навише) долази до значајних промена физичког изгледа, полног сазревања и стицања

полног, телесног и персоналног идентитета, друштвених и моралних норми у понашању, осамостаљивања и преузимања одговорности, што све утиче на развој моторике (Gallahue и Ozmun, 2006). До овог узраста (до 8. године) нема већих разлика у моторичким способностима и вештинама између полова. Деца у млађем школском узрасту, генерално, уживају у многим активностима и дуже се баве њима; воле да уче нове вежбе и увежбавају већ научене да би били још успешнији.

ДРУГО ПОГЛАВЉЕ

6. ТЕНИС КАО СПОРТ

Тенис је у последњих 30 година доживео велику популарност, како код млађе генерације, тако и код старијих људи. Брзина саме игре, комбинација кретања на терену, могућност да се на више различитих начина освоји поен, су само неки од разлога зашто је људима јако занимљиво да играју тенис и на професионалном, и на рекреативном нивоу. То је спорт фасцинантне индивидуалности, неисцрпне маштовитости, елегантан и има феномен којим се други спортови не могу похвалити; он се може играти у сваком животном добу и да то увек буде задовољство (Арменулић, 1991).

Тенис се као игра појављује врло рано. По неким подацима зачеци тениса су чак у Египту, Грчкој и старом Риму. Као прецизније време помиње се 11. век, а као сигурно подручје Италија. Почетком 14. века долази у Француску, где се већ означавају неке димензије терена. Мрежа је била на висини од 2 метара, а „рекет“ је представљало нешто налик данашњим даскама за сечење.



Слика 1. Тениски рекети и лоптице

Година 1847. сматра се „рођењем“ данашњег тениса, када се формирају игралишта и правила слична данашњим (Арменулић, 1991). Димензије игралишта су следеће: дужина игралишта је 23,77 метара, ширина је 8,23 метара уколико се игра сингл меч односно „један на један“, а ако се игра дубл меч, односно меч парова, онда је дужина 10,97 метара, док је висина мреже на крајевима 107 а на средини мреже 91,4 центиметара. Поред терена, од реквизита су потребни тениски рекети и лоптице.



Слика 2. Тениски терени

У тенису се на технику гледа као на једну од најбитнијих ствари, нарочито када говоримо о тенисерима почетницима. Иако постоји одређена „општа“ техника којом се велика већина тренера широм света руководи, уколико играч неки ударац изводи ефикасно, прихватају се одступања од правилне технике због индивидуалних карактеристика играча, а и индивидуализам је увек присутан и неминован код учења технике. Често се поставља питање шта све у ствари представља техника у тенису. Како наводи Арменулић (1991), техника је скуп елемената који, када се савладају, доводе до правилног понашања тела у моменту извођења покрета.

Основни елементи тениске технике су:

- Држање рекета (хват-гриф);
- Основни став/ставови
- Гледање лопте
- Фазе покрета
- Рад ногу са техником трчања
- Предвиђање (антиципација)
- Тајминг

Са овим елементима се почиње и учење основних удараца у тенису: форхенд, бекхенд, сервис, форхенд-волеј, бекхенд-волеј и смеч.

Оно што чини тенис толико занимљивим широј популацији, јесте разноликост у избору приликом играња поена. Када, на пример, трчимо или пливамо, то су онда цикличне активности односно активности чији се покрети на исти начин понављају. Таква врста репетативних физичких активности брзо постане незанимљива и досадна, поготову за рекреативне спортисте. Играње поена у тенису нуди велики избор различитих удараца, од јачине и правца самог ударца – кратка или дуга лопта, централа, паралела или дијагонала, до начина на који играч жели да пошаље лоптицу – спин, топ спин, слајс, „равна" лопта. У тактичком смислу, поени се планирају и играју као да се игра шах. Играч одиграва ударац са одређеним планом у ком правцу жели да тече поен, али у односу на противников повратни ударац мора да се прилагођава новонасталој ситуацији и затим осмишљава нову тактику самог поена. Зато се често у тениским круговима каже да је сваки поен прича за себе.

7. ЗАХТЕВИ ТЕНИСА КАО СПОРТА ПРЕМА ДЕЦИ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА

Тенис је физички јако захтеван спорт. Најбољи тенисери на АТП ранг-листи су међу најспремнијим спортистима на целој планети. Да би неко био добар или врхунски тенисер, мора имати добро развијене и аеробне и анаеробне физиолошке способности. Када говоримо о развијеним аеробним способностима, ту се мисли на могућност трајања меча који у тенису може бити 2, 3 и више сати, па је у овом смислу издржљивост доминантно присутна моторичка способност. Анаеробна способност је присутна у скоро сваком поену, зато што је потребно брзо и експлозивно стићи до лоптице и ударити је. Тенисер мора имати велику брзину кретања у првом минуту, и исто тако у трећем сату. Пре свега, тенис као игру одређују моторичке способности које су повезане са координацијом руку и очију, са истовременом координацијом брзине, снаге, издржљивости и агилности (Moore и Chafin, 1979).

Када се говори о спортисти-тенисеру, Арменулић и Симић (2000) наводе 8 фактора од којих зависи њихова успешност.

- 1) Генетски потенцијал,
- 2) Режим живота (исхрана, одмор, сан, никотин, алкохол, итд.),
- 3) Социјални статус,
- 4) Здравствено стање (опште стање, повреде, итд.),
- 5) Социо-психолошке карактеристике (карактер, интелигенција, вољно-моралне особине, агресивност, способност концентрације, борбеност, психолошка стабилност, образовање, брзина учења, конфликтност, комуникативност, антиципација, итд.),
- 6) Моторичке карактеристике (базичне и специфичне),
- 7) Способност утилизације – трансформације свих моторичких особина у спортски резултат,
- 8) Функционално стање спортисте (нервни систем, кардиоваскуларни систем, респираторни систем, ендокрини систем, итд.).

Неке од ових фактора ћемо објаснити, али кроз повезаност са децом узраста 6 до 8 година.

Генетски потенцијал је нешто на шта деца, и генерално људи, апсолутно не могу да утичу. Човек се рађа са одређеним наследним особинама, односно предиспозицијама за квалитетније и мање квалитетно бављење одређеним областима, или би слободно могли да кажемо одређеним пословима. Дете у том смислу не може да зна да ли је, и колико талентовано за неки спорт, али исто тако и колике су му потенцијалне могућности напредовања до врхунског нивоа. Зато Арменулић и Симић (2000) наводе да је успешност је резултанта наследних чинилаца и фактора тренинга.

Режим живота је нешто на шта родитељи морају да обрате посебну пажњу. Дешава се да дете буде преокупирано различитим секцијама и додатним и допунским наставама, па онда када дође на тренинге тениса, није способно да прати ритам тренинга и инструкције тренера. Мора да постоји баланс између свих обавеза детета, иначе ће доћи до психо-физичког замора већ у овом узрасту. Тениски тренинзи, као и тренинзи у осталим спортовима, захтевају од деце да долазе одморна, сита и без неког претходно изазваног стреса, иначе на тренинзима неће имати добру концентрацију за учење нових вештина.

Социо-психолошке особине и способности од посебне важности за тенисере су: вољно-моралне особине, интелигенција, способност концентрације, психолошка стабилност, брзина учења, антиципација, образовање, комуникативност, агресивност, карактер, конфликтност. Развијањем ових способности и довођењем у оптималан склад, играч јача у смислу психолошке припреме за тренинг и меч, што је од великог значаја за постизање успешних резултата (Арменулић и Симић, 2000).

Моторичке способности се деле на опште, односно базичне и специфичне. У базичне моторичке способности спадају: брзина, снага (експлозивна, репетативна и статичка), издржљивост, окретност, покретљивост – гибкост, равнотежа, прецизност. Као најважније базичне моторичке способности за тенисере, стручњаци наводе брзину, снагу и издржљивост, а у специфичне моторичке способности од посебне важности за тенисере су брзинска снага, брзинска издржљивост и издржљивост у снази (Арменулић и Симић, 2000). Деца узраста 6 до 8 година немају на тениским тренинзима специфичне вежбе односно дрилове где се развија једна конкретна моторичка способност, као што то раде професионални тенисери. За овај узраст, то су вежбе где је акценат на истовременом развијању брзине, координације руку и ногу и прецизности покрета, али је циљ такође да се деца пре свега забаве кроз учење.

ТРЕЋЕ ПОГЛАВЉЕ

8. СПЕЦИФИЧНОСТИ ПЕДАГОШКОГ РАДА У ТЕНИСУ СА ДЕЦОМ УЗРАСТА ОД 6 ДО 8 ГОДИНА

Поставља се основно питање: зашто је за тренере тениса специфично да раде са децом узраста од 6 до 8 година? Зато што највећи број деце почиње да се бави овим спортом управо у том узрасту. Ову ставку ћемо више пута поновити у току овог поглавља. У пракси се показује да већи број тренера жели да ради са старијом децом или са такмичарима адолесцентима, него са децом млађег узраста. Разлог за овакав став је што тренери морају да имају много већу дозу стрпљења и разумевања, него када би радили са старијим групама или са озбиљним играчима, професионалцима.

Сматра се да је најбоље време за почетак бављења тенисом између 6. и 8. године. Потребно је две до три године (школа тениса + напредна група) да би се могла дати прва објективна оцена и извршила почетна селекција између 9. и 11. године (Арменулић и Симић, 2000). Зато је исправан и квалитетан рад са децом почетницима толико и битан, јер он представља темељ за даљи напредак и тениски успех.

Педагогија као наука се бави васпитањем деце, па би могли рећи да је важно да тренер на првом месту буде добар педагог, па онда тренер технике, тактике, кретања итд. Посао, не само тениског тренера, већ тренера било ког спорта, јесте да научи децу важностима физичке културе, физичке активности и бављења спортом, а да то све, притом, буде кроз забаву и уживање на самом тренингу. Мотивација, борбеност, храброст, истрајност, фер плеј, радна етика су само неке од особина које тренер треба да усади деци још од најранијег периода њиховог тренирања.

8.1 Основне неопходне одлике тениског тренера

Без обзира да ли говоримо о почетнику или афирмисаном играчу, рад са добрим тренером може само да буде од велике користи. Почетник ће научити правилно све елементе тениске игре, а играч ће кроз тренинг уочити неке своје недостатке и отклонити их. Тренер је тај који усмерава активности спортисте, тенисера, према одређеном циљу; он организује

начин тренинга, одређује такмичења на којима треба учествовати, прати играче на њиховим такмичењима и има улогу саветодавца (Арменулић, 1991). На тениског тренера се може гледати као на наставника који своје знање треба да пренесе на разумљив и адекватан начин и за то мора имати посебне методе педагошког рада. Стварање односа разумевања и поверења између тренера и играча је важан моменат у методици обуке.

Често се за децу у раном детињству и у млађем школском узрасту каже да упијају као „сунђери“. То значи да деца брзо усвајају понашања и покрете других људи из њихове околине. Дете често имитира друге, не знајући и не размишљајући да ли је то што ради добро или исправно. Од тренера, поред учења тениса, тенисер учи и понашање, како на терену, тако и у приватном животу и тренер је тај који усмерава правилан развој играча у свим облицима друштвеног живота (Арменулић, 1991). Од тога ће у великој мери зависити играчев однос, како према тренеру, тако и према клубу, родитељима, учитељима, наставницима и другима. Дакле, улога тренера, поред стручне, мора да буде и васпитна. Подразумева се да тренер мора да буде стручан и да буде креатор игре играча, међутим ако стручност нема педагошку основу, та стручност неће бити довољно употребљива (Арменулић, 1991).

Тениски тренер не мора да буде изузетно јак играч, али мора максимално да познаје све елементе тениске игре и да их на најбољи начин пренесе на друге (Арменулић, 1991). Свакако, у зависности од различитих узраста, различит је и рад тениских тренера. За почетнике је врло битна методика учења, јер то знање, које се у почетку добије, представља основ за даље учење. Овде је врло важна улога тренера, јер мора да запази сваку грешку и да је одмах исправи. Међутим, такође је важно да је тренер био добар играч и да је у неком моменту играо турнире. Ово је битно код праћења играча на турнирима, јер ће тренер на основу свог искуства моћи да у сваком тренутку осети поједине моменте, који могу битно утицати на игру. Тренерски позив је врло занимљив, али истовремено и одговоран. Одговоран је утолико, јер жеља сваког тренера је тежња ка бољем резултату, а резултат се увек види (Арменулић, 1991).

8.2 Стили тренирања и важност комуникативних вештина тениског тренера у раду са децом почетницима

Добар тренерски стил потиче од тренерске филозофије и личности тренера (Miley и Crespo, 1998). У својој књизи „Приручник за тренере: напредни ниво“, интернационални

тениски консултант Дејв Маили и ИТФ-ов службеник за истраживање у одељењу за развој тениса Мигел Креспо, филозофију дефинишу као начин на који тренер види ситуације и доживљаје у свом животу, тренеров начин гледања на прошлост, мишљење о садашњости, и његова мишљења о будућности (1998). Као што тренер има своју животну филозофију, тако му је потребна и филозофија тренирања која ће наставити да се развија даље током његовог живота. Филозофија „побеђивања по сваку цену“ игнорише развој играча, док филозофија „атлета на првом месту, победа на другом“ одражава уравнотежени поглед на учествовање, фер плеј, такмичење и правду код свих играча (Miley и Crespo, 1998). Филозофија која истиче развој играча ће пре довести до бољег наступа, веће доследности и већег задовољства како за играча, тако и за тренера. Такође је вероватно да ће изградити чврсту везу између играча и тренера, која је заснована на међусобном поштовању.

Када говоримо о **стиловима тренирања**, постоје три главна тренерска стила, и то су: ауторитативан, кооперативан, неформалан.

У следећој табели ће бити приказане њихове одлике (Miley и Crespo, 1998):

Табела 1. Приказа одлика три главна тренерска стила (Miley и Crespo, 1998)

	ВОЂСТВО		
	АУТОРИТАТИВАН	КООПЕРАТИВАН	НЕФОРМАЛАН
Филозофија	Усмерен ка победи	Усмерен ка атлети	Без усмерења
Циљеви	Извршавање задатка	Развија социјалне вештине и извршава задатак	Без одређених циљева
Доношење одлука	Тренер доноси одлуке	Одлуке доноси тренер уз консултовање атлете	Атлете доносе одлуке
Однос тренер/атлета	Завистан од тренера	Независтан од тренера	Недефинисан
Комуникативан стил	Причање	Питања, слушање, причање	Слушање
Како се оцењује успех	Тренер оцењује	Атлета сам оцењује уз тренерову помоћ	Недефинисано
Атлетски развој	Тренер показује мало или нимало поверења у атлету	Тренер показује поверење у атлету	Недефинисано
Улога тренера у мотивацији	Спољна мотивација	Спољна и унутрашња мотивација	Нема мотивације

Структура тренинга	Нефлексибилна	Флексибилна	Нема дефинисане структуре
--------------------	---------------	-------------	---------------------------

Мада тренери треба да прилагоде свој тренерски стил различитим играчима и ситуацијама, кооперативни тренерски стил је препоручљив за већину ситуација, и више је у складу са филозофијом „атлета на првом месту, победа на другом" (Miley и Crespo, 1998).

Узраст од 6 до 8 година за многу децу представља почетак тренирања тениса, али за децу која су кренула да тренирају овај спорт у 4., 5. или почетком 6. године, играње мечева се може десити већ у 7. или 8. години. Зато када Маили и Креспо говоре о играчу као о атлети, свакако се мисли и на играче млађих категорија који су узраста седам или осам година.

Јако је битан став тренера по питању стила и генералног циља у раду са децом почетницима (узраст од 6 до 8 година). Код неформалног стила, тачније ако тренер тренира децу само да би добро зарадио, јер тенис и даље спада у групу аристократских спортова, онда деца неће научити ни правилну тениску технику, ни ефикасно кретање у тенису, али ни о начину размишљања који се дешава за време самог поена. За такве тренере је битно да се нешто дешава на терену и да родитељи стекну утисак да је тренинг ефикасан, иако се читава методологија тренинга не догађа са неким јасним циљем и резонем.

Комуникација би могла да се дефинише као процес слања и примања порука између две или више особа (Miley и Crespo, 1998). Дobar тениски тренер, пре свега, треба да буде добар саговорник. Суштина тренирања је комуникација (Martens, 1987). У раду са децом почетницима, често ће се десити на тренингу да постоји разилажење између оног што тренер жели да саопшти и онога што дете разуме, и обрнуто. Зато и јесте комуникација толико битна. Тренер комуникацијом (Hardy, 1990):

- Преноси информацију;
- Утиче на мотивацију;
- Користи се да обезбеди повртану реакцију у учењу;
- Користи је као неопходан део за кохезију тима.

Иако деца узраста од 6 до 8 година познају значење много већег броја израза и термина које тренер користи, за разлику од деце узраста 4 или 5 година, тренер увек мора да налази другачији и занимљивији начин објашњавања за ствари које деци нису јасне (ударци, кретање, вежбе, дрилови). Још на првим тренинзима тренер треба да објасни деци да увек

имају слободу да поставе питање ако им нешто није јасно или ако нешто нису разумела, као што је то случај и у школи. Комуникација је неефикасна (Miley и Crespo, 1998):

- Када је садржај погрешан.
- Када вербалне или невербалне вештине недостају или се не слажу.
- Када постоји одсуство пажње од стране слушаоца.
- Када се погрешно тумачи садржај или намера поруке.
- Када постоји отпор да се саслуша.
- Када се развија фрустрација јер слушаалац нема могућности да прича.

Уколико тренер користи пуно сложених термина и превише информација саопштава детету одједном, дете га неће разумети. Пажња детета узраста о коме говоримо, није велика и дуготрајна, па ни објашњење тренера не треба да буде дуго и заморно. Да би одржао пажњу деце, тренер мора често да мења висину и дубину свог гласа, да би остао занимљив.

Тениски тренер који користи ефикасно вербалну комуникацију (Miley и Crespo, 1998):

- Познаје и користи имена деце које тренира;
- Размишља пре него што нешто каже и усмери се на једну по једну ствар;
- Користи једноставне и директне поруке;
- Специфичан је са својим објашњењима – не користи досадне монологе;
- Даје јасне и доследне поруке – вербалне и невербане поруке треба да се слажу;
- Покушава да користи позитиван приступ у комуникацији кад год је могуће (нпр. уместо „Немој касно да удараш лопту!“, користи „Покушај да удариш лопту на време“);
- Користи мишљење да отвори расправу - „Верујем да ниси покушао. Шта ти мислиш?“;
- Покушава да добије повратну реакцију да је његова порука тачно протумачена (дете се замоли да демонстрира поруку, нпр. „Дакле, шта би сад требао да вежбаш? Шта су битне ствари?“);
- Избегава да користи иронију и сарказам.

Јако је битно да тренер, кроз питања, тера децу да размишљају. Отворена питања помажу да се створи кориснија комуникација; нпр. затворена питања попут: „Да ли више волиш да ти овако бацим лопту?“ дају много мање информација него „Како ти се чини овакво бацање лопте у односу на оно пре тога?“, или „Шта највише волиш код оваквог бацања?“

(Miley и Crespo, 1998). Управо кроз питања тренер сазнаје многе информације везане на емоцију деце са којом ради. Ретко ће се десити да дете само дође и каже тренеру да се осећало повређено због поступака неког другог детета или због поступака самог тренера. То су моменти које тренер мора да осети и види и сходно ситуацији реагује. Када се објашњавају нпр. елементи технике или кретања, јако је битно да тренер посматра изразе лица деце, поготово очи, за време док им нешто објашњава. Ако дете док слуша има намрштен израз лица, поглед окренут ка доле или ка горе и „шета“ очима лево-десно, највероватније не разуме или није разумело оно што је тренер говорио. Треба запамтити да већина деце учи визуелно, а мањи број кинестетички, и да, нарочито ако се приказују физичке вештине, што је дете млађе то му мање значе речи и језик (TSS, 2012). Показивање и демонстрирање, за дете су понекада много значајнији од приче.

Када говоримо о невербалној комуникацији, битно је да тренер буде свестан како „говори“ својим шакама, прстима, рукама, главом, вратом, раменима, ногама, итд. Гестови треба да се временски поклопе са речима да би дошло до ефикасне комуникације (Miley и Crespo, 1998). Положај тела треба да показује поверење, енергију и отвореност чак и када је тренер уморан, зато је битно задржати усправан став, енергичан начин ходања са брзим и сврсисходним кораком. Такође је важно знати генерално значење различитог контакта телом и додира (Miley и Crespo, 1998):

- загрљај је добар начин да се детету покаже радост,
- руковање (или стисак руке) је ефикасан начин показивања одобравања,
- помиловати главу је добро за изражавање бриге,
- рука око рамена је ефикасна за показивање привржености,
- благим додиром говорникове руке он се може љубазно прекинути,
- можда ће тренер морати да води дететову руку да би показао како ударац треба да изгледа,
- тренер мора да буде свестан социјалних, полних и културних разлика или различитих традиција и
- мора да се придржава очигледних моралних и законских граница.

8.3 Школа тениса

Школа тениса представља веома важан и комплексан део тениског развоја. Програмом рада у тениској школи треба обухватити све основне елементе тениске игре, у које спадају (Арменулић и Симић, 2000):

1. учење основних удараца (форхенд, бекхенд, сервис, волеј, смеч),
2. учење кретања по тениском терену,
3. упознавање полазника тениске школе са реквизитима и објектима у тенису (рекет, лопта, одскок лопте, терен, тениска мрежа),
4. упознавање ученика са основним правилима игре.

Поред прецизног и систематичног плана за савладавање ових елемената, тренери морају водити рачуна и о томе да полазницима тениске школе треба усадити љубав према овом спорту, као и водити рачуна о правилном општефизичком развоју деце паралелно са учењем тениса (Арменулић и Симић, 2000). Сматра се да је најбоље време за почетак бављења тенисом између шесте и осме године, зависно од психофизичких предиспозиција детета (Арменулић и Симић, 2000). С обзиром да је циљ да се што ефикасније ради са полазницима тениске школе, постоје три основне, односно базичне методе за учење и тренирање тениса, и то су: - **аналитичка метода**; - **синтетичка метода**; - **комплексна (сложена) метода**.

Код аналитичке методе се ради о разлагању неког сложеног односно компликованог покрета на више фаза. Овај метод се највише користи у тениској школи, где тренер учећи полазнике основним ударцима демонстрира покрет у деловима и објашњава сваки његов део посебно (замах, тренутак удараца, измах) (Арменулић и Симић, 2000).

Код синтетичке методе се везују сви анализирани делови једног сложеног покрета у јасну целину односно у целокупан покрет. Задатак тренера је да покрет демонстрира потпуно школски и полазнику тениске школе омогући оптималне услове за учење у смислу што чешћег броја понављања, уз надзор и указивање на грешке (Арменулић и Симић, 2000).

Комплексна метода се најчешће користи код сложених удараца (нпр. код сервиса). Прво се анализирају поједине фазе удараца (рад десне руке, рад леве руке, рад ногу, бацање лопте, пребацивање тежине тела, моменат удараца, завршетак удараца односно измах) које се

затим повезују у једну целину. Основни задатак тренера је да уме да демонстрира ударце правилно и укаже ученицима на евентуалне грешке у свакој фази сложеног покрета.

Невезано којом методом тренер учи почетника тениској игри, неопходно је да поседује велику дозу стрпљења и разумевања. Постоје деца која су талентованија за спорт и која ће лако и брзо научити и савладати елементе тениске технике и кретања. Исто тако, постоје деца којој треба знатно више времена да би научила правилно одређене покрете, и ту је преданост тренера од кључног значаја. Често се дешава да тренер мора да мења терминологију објашњавања неког покрета са циљем да би га дете боље разумело, као што је нпр. назив главе рекета (код замаха за форхенд можемо рећи детету да глава рекета треба да буде окренута ка њему као да жели да се погледа у огледалу, па ћемо „главу рекета" у овом случају звати „огледало" или „огледалце" и дете ће боље разумети шта треба да уради), или када неку врсту кретања тренер назове по животињи, предмету итд.

Школа тениса представља базу за каснији напредак сваког тенисера, те експерти сматрају да у том смислу треба да се испуне следећи услови (Арменулић и Симић, 2000):

- почетак бављења тенисом између 6. и 8. године
- рад са квалитетним стручњаком, који има пуно педагошког смисла и искуства у раду са децом овог узраста
- групе од 4-5 ученика
- учење основних удараца (форхенд, бекхенд, сервис, волеј, смеч)
- месечно или двомесечно опште и специфично тестирање

Треба указати на чињеницу да постоје различити типови ученика, те се сваком ученику мора индивидуално прићи, чиме се постижу и педагошки вреднији резултати (Арменулић и Симић, 2000). Познати амерички тениски стручњак Виц Браден ученике условно дели на четири типа и то су (Арменулић и Симић, 2000):

1. Визуелан тип
2. Мислилац
3. Практичар
4. Кинестетички тип

Најчешћи начин на који људи уче је гледање када неко други демонстрира технику. **Визуелни тип** се сав претвара у очи. „Покажи ми поново" рећи ће овај тип свом тренеру. Код њих визуелни знак изазива праву неуромишићну реакцију за урезивање технике у меморију

(Арменулић и Симић, 2000). Визуелни тип ће моћи само гледањем да научи како да изведе ударац. Овај тип ученика је најлакше подучавати, зато што је демонстрација метод који већина тренера користи на својим тренинзима. Ако је визуелни моменат прецизан и добро показан, визуелни тип показује велики напредак у учењу и учи брзо. Они такође могу на најбољи начин да искористе видео снимак или слику онога што раде, и да касније то исправе. Међутим, учиће још и боље ако се визуелне демонстрације комбинују са осталим стратегијама учења.

Мислиоци се понашају као научници на терену. За све оно што раде они желе да знају зашто то раде. Треба им објашњење за све, а онда ће они на темељу тога да изграде систем да ствари ставе у перспективу (Арменулић и Симић, 2000). „Ако лопта стоји на жицама мање од 1 секунде, коју онда вредност има завршни ударац?", поставиће питање овај тип. Мислиоци воле информације, и што их више добијају, лакше уче. И не ради се само о томе како да помере своју руку, или под којим углом треба да је рекет. Мислиоци показују жељу за знањем из биомеханике тениса. Објашњења као да шкљоцну у њиховим главама и то на крају производи праве покрете руке и ноге (Арменулић и Симић, 2000).

Практичари су врста тип-а која учи путем покушаја. Они мисле да ће понављање радње учинити своје, међутим, имају тенденцију да исте грешке изнова понављају (Арменулић и Симић, 2000). Проблем је јер не налазе назнаке зашто не могу да се усаврше и због тога је тренерима најтеже да се приближе ученицима овог типа. Најбољи начин за рад са практичним типом је да се смањи број опција и варијабли и да их тренер концентрише на само једну ствар у тренутку. Дobar савет који треба да се упуту практичару би био „само покушај да будеш даље од лопте и не брини ни о чему другом", или „концентриши се само на положај леве руке". Затим их треба пустити на терен и дозволити им да пробају оно што им је речено.

Кинестетички тип, за разлику од визуелног мора да види радњу, мора да осети шта се догађа (Арменулић и Симић, 2000). Тренер често овакво дете мора да узме за руку и тако прође са њим кроз ударац да би оно схватило шта се дешава. „Док нисам то осетио/ла, нисам разумео/ла о чему сте причали", често говори кинестетички тип. Додирни моменат, пре него визуелни, изазове јаку неуролошку реакцију код оваквог типа почетника. Он мора да покреће своје тело кроз ударац, често затвореним очима, да би усмерио праве инпуте у мозак (Арменулић и Симић, 2000).

8.4 Дисциплина, кажњавање и награђивање

Када дете крене да тренира тенис, тренер је дужан да већ на првом тренингу објасни правила и кодекс понашања који важи на тениском терену за време тренинга и након њега. Јелена Генчић, један од најпознатијих тренера са ових простора, наводи следећа **правила за полазнике** (1996):

- Не сме се бацати неконтролисано ни лопте а ни рекет
- Покушати да се ухвати лопта која се котрља на други терен
- Никад не ходати преко туђег терена, поготову не када је лопта у игри или када се игра поен
- Увек ходати иза терена или поред саме оgrade терена
- Увек вратити лопту која је долетела са другог терена
- Не свађати се са другом децом
- Пажљиво слушати тренера
- Скупљати лопте са осталим полазницима
- Треба се обући пристојно

Када се деци представља овакав или сличан вид кодекса, треба им јасно ставити до знања важност придржавања истог, и то ће деци остати до краја живота када год су на тениском терену. То ће бити основа њихове дисциплине на тенингу. С обзиром да је тренер на првом месту педагог, родитељи ће доста пута доводити своју децу са намером да их тренер васпитава. То ће тренеру у многоме отежати вођење самог тренинга јер васпитање, пре свега, мора да буде формирано код куће у породици, па тек онда на тренингу, у школи итд.

У раду са децом, нарочито са узрастом од 6 до 8 година, често ће се дешавати ситуације када су деца превише узбуђена или неваљала. За већину деце то представља уобичајено „испитивање граница до којих могу да иду“; учење шта је прихватљиво а шта не (TSS, 2012). Некада су деца узбуђена превише због понашања самог тренера. Када се понашамо превише жустро и помало будаласто, то може деци да пошаље поруку да и она могу да се лудирају, и док тренер зна када је то у реду а када не, деца ову разлику нису у стању да направе (TSS, 2012). Деца би могла да буду неваљала и због недостатка пажње, повратних информација или због инструкција које добијају од својих тренера, родитеља, вршњака.

До попуштања пажње може доћи и због задатка који (TSS, 2012):

- је превише лак,
- је превише тежак,
- предуго траје,
- нема јасан циљ,
- неразумљив је,
- дуго се чека на његово извођење због организационе структуре,
- тренер има слабе организационе способности

Остали разлози могу да укључе (TSS, 2012):

- непознавање шта представља прихватљиво понашање,
- превише су узбуђена због понашања тренера,
- тренер не остварује комуникацију на начин који деца могу да разумеју,
- тренер одбија да саслуша децу која желе да саопште своје мисли, осећања – превише диктаторски се понаша

Деци се може обезбедити сигурно окружење, у коме су третирана равноправно, само када се познају границе прихватљивог понашања (TSS, 2012). Системи које искусни тренери користе укључују (TSS, 2012):

- жути картон, црвени картон – као у фудбалу,
- тајм-аут – ако је дете неваљало мора да чека изван игре, али само врло кратко време,
- систем од три рецке – прва рецка представља упозорење, друга рецка је одлазак у тајм-аут, а трећа рецка је удаљавање са тренинга.

Важно је разумети да коришћење ових система не значи да тренер жели да дете седи изван игре или не учествује, већ тиме углавном и превасходно спречава да до тих ситуација дође, с обзиром на то да су деца упозната са правилима (TSS, 2012).

Мартенс наводи следеће начине за суочавање са играчевим лошим понашањем (1981):

- Првенствено успоставити дисциплински кодекс и бити сигуран да га играч познаје
- Игнорисати понашања када се играч глуми или кочопери
- Казнити га коригујући, али радити то штедљиво
- Упозорити играча пре него што га казнимо
- Казна нека буде сразмерна лошем понашању

- Казна нека не буде личне природе
- Треба бити доследан у кажњавању играча
- По извршењу казне прихватити играча као вредан део тима
- Никад не кажњавати играча зато што греши
- Ако је тренер бесан, треба да сачека док се не смири да би одлучио о казни

Награде и мотивација су битан део педагошког рада тренера са децом. Деца углавном црпу мотивацију споља, те тако траже награду и одобравање од особа из свог непосредног окружења (TSS, 2012). Према деци не би било фер да се успостави стратегија одржавања дисциплине а да се претходно није дефинисала награда која долази кроз позитивно понашање и реакције на тренингу. На узрасту од 6 до 8 година, награде треба да буду мале, и добро је почети са честим награђивањем малим наградама. Затим, постепено се може повећавати ниво вештине, задатка или понашања за који се заслужује награда (TSS, 2012). Потребно је размотрити следеће квалитете или понашање које је вредно похвалити или наградити (TSS, 2012):

- труд,
- залагање,
- усавршену вештину која се везује за труд и залагање,
- понашање, концентрацију и став,
- тимски рад, сарадњу и социјалне вештине

Добре идеје за награде (TSS, 2012):

- налепнице
- плакете
- мале медаље
- мале играчке
- стални трофеји – играч сезоне

Са наградама, као и са казнама, не треба претеривати, јер ће онда оне изгубити своју сврху и специфичност. Награђивање из безначајних разлога често шаље лошу поруку. Иако деца млађег узраста, испод пет година, брзо заборављају и немју јасну представу шта заправо награда представља, што је дете старије, пре него што га наградимо, више треба водити рачуна да ли је награда заиста и заслужена (TSS, 2012). Награђивање за играча може да буде

веома мотивишуће, али треба и да: подстакне играча да настави са таквим понашањем; подстакне друге да опонашају такво понашање; буде сразмерно уложеном труду за освајање награде; не користи се како би се остварила супериорност у односу на другу децу (TSS, 2012).

Иако децу мотивишу ствари, најбоља и најодрживија награда је тренерово признање њиховог труда и успеха (TSS, 2012). Не сме се заборавити да се деци честита, да се охрабре и да им се захвали. Дугорочно гледано, то ће им значити много више и задржаће их у игри много дуже него награде и похвалнице.

8.5 Грешке које тренери праве са децом почетницима – узраст од 6 до 8 година

Ако говоримо о вежбама технике, тактике и кретања, ту је ствар јасна – вежбе треба да буду сврсисходне, са одређени циљем и да буду забавне колико је то могуће. Пажња тренера често траје дуже од пажње детета, тако да се може догодити да тренер настави са вежбањем дуже него што је продуктивно за дете (TSS, 2012). За разлику од одраслих, деца се ментално и физички брже замарају, али могу брзо и да се опораве. Деци није досадно да понављају (као када нпр гледају неки телевизијски програм), али губе пажњу уколико се на некој активности предуго задрже (TSS, 2012).

Када је реч о наступу тренера на тренинзима и његовом стварању ауторитета, ту тренери често праве исту грешку – мисле да ће их деца слушати и сматрати их озбиљним ауторитетима уколико стално буду викали на њих. Код неке деце ће то створити контра ефекат, па ће се навићи на тренерову „вику и дреку" и касније је само игнорисати. Код друге деце се дешава да дође до страха, нервозе и стегнутости, што је супротно ставу да дете треба да буде опуштено на тренингу и да ужива. У тим ситуацијама може доћи и до много дубљег и комплекснијег проблема по дете. Оно може бити истраумирано тренеровим викањем, до те мере да створи анимозитет и нетрпељивост према ауторитетима као што су други тренери, учитељи, наставници итд. Не само да ће дете престати да тренира тенис, већ неће желети да тренира ни један други спорт због става: „Не желим да идем на тренинге јер ће тамо тренер да ме малтретира и да виче на мене". Тренери морају бити свесни у сваком тренутку да један

њихов „испад“ због нервозе или мањка стрпљења у одређеном моменту, може јако негативно да утиче на децу која тренирају и да остави дуготрајне последице.

Још једна од грешака тренера у раду са групама (3,4,5 и више деце на тренингу) дешава се када се тренер „окрене“ и посвети само талентованој деци. Тачна је чињеница да је таленат један од услова за стварање врхунског играча, и да је само успешна комбинација одговарајућег тренажног процеса и талента доводи до врхунских достигнућа (Арменулић и Симић, 2000), али се ова појава решава стварањем посебних група, или пребацивањем талентованије деце у напредну – старију групу. Играче за које тренер оцени да нису довољно талентовани никако не треба одбацити, већ им треба дати шансу коју ће, у крајњем случају, искористити тако што ће завоleti тенис који ће им представљати хоби за цео живот, што је један од задатака тениског тренера у смислу ширења тениске популације (Арменулић и Симић, 2000).

9. ЗАКЉУЧАК

Циљ овог рада је био да прикаже и објасни важност и неопходност знања тениског тренера, који се тиче дечијег развоја у узрасту од 6 до 8 година. Прво поглавље је говорило о дечијем развоју у узрасту од 6 до 8 година које се, конкретно, односи на специфичности њиховог когнитивног развоја – теорија Пијажеа и Виготског; моралног развоја – теорија Лоренса Колберга; социјално-емоционалног развоја – теорија Џона Сантрока и моторичког развоја деце овог узраста.

Тренерски посао је јако одговоран и озбиљан, поготово у раду са децом и њему треба приступити са обимним предзнањем. Да би за некога рекли да је квалитетан тениски тренер, није довољно да буде добар играч и да се разуме у технику, тактику, кретање итд. Тренер мора познавати комплетан дечији развој и мора знати специфичности сваког од конкретних развоја. Често су тренери својим ученицима и играчима највећи узор и неко на кога се деца угледају. То је нешто што тренер мора у сваком тренутку да има на уму, и да се пред децом понаша онако како жели да се она понашају у будућности.

Са педагошког аспекта, овај рад је покушао да представи на који начин се васпитавају деца на тениским тренинзима узраста од 6 до 8 година. Има их неколико: кроз адекватну комуникацију и разговор; дисциплину – која укључује кажњавање и награђивање; које су

грешке тренера у васпитном смислу, у раду са децом почетницима (у тенису је то узраст од 6 до 8 година, или би било најбоље за дете да је тако), које не би смели да праве.

Теоријски и математички гледано, мање од 1% деце која тенира тенис ће постати професионални играчи или, још и мање – врхунски играчи. То не значи да децу треба тренирати без амбиција и без погледа у будућност. Напротив, деца треба, пре свега да уживају и да се „заљубе“ у тенис, али их још од малена треба учити правим вредностима и правилној физичкој и спортској култури. На децу треба гледати као на, како и само име каже – децу, а не на мале одрасле који се још од раног периода детињства спремају да освајају пехаре и медаље кад буду били старији. Много је важније научити их да буду мотивисани, храбри, истрајни, борбени, поштени, одлучни и креативни. Само овакав тренерски приступ деци, док су још мала и почетници у спорту, створиће чврсту базу за добре спортске резултате. Али оно што је далеко значајније јесте да ће добити најбољу основу и припрему, не само за тениске тренинге и мечеве, већ и за бројне изазове које ће им донети живот.

10. ЛИТЕРАТУРА

1. Арменулић, Р. и Симић, Д. (2000). Тениска призма – све о тенису. Виша школа за спортске тренере, Београд.
2. Арменулић, Р. (1991). Тенис. ИГП „СПОРТСКА КЊИГА”, Београд.
3. GALLAHUE, D. L., & OZMUN, J. C. (2006). UNDERSTANDING MOTOR DEVELOPMENT: INFANTS, CHILDREN, ADOLESCENTS, ADULTS (5TH ED.). „MCGRAW-HILL", BOSTON.
4. Галић, М., Илић, Д., Илић, С., Јаковљевић, С., Јанковић, Н., Јевтић, Б., Јоцић, Д., Јовановић, А., Јухас, И., Копривица, В., Кукољ, М., Радисављевић, Л., Радојевић, Ј., Угарковић, Д., Вукашиновић, В., Бачанац, Љ., Мајда, М. (2005). Дечији спорт од праксе до академске области. Факултет спорта и физичког васпитања, Београд.
5. Голубовић Илић, Б. И., Ристановић, Д. (2011). Когнитивне теорије развоја Пијажеа и Виготског – сличности и разлике. „УЗДАНИЦА", „Универзитет у Крагујевцу", „Педагошки факултет у Јагодини". VIII/2, стр. 221-235.
6. Kohlberg, L. (1968). The child as a moral philosopher. Psychology Today. Vol. 2, 25--35.
7. Miley, D., Crespo, M., (2002). ADVANCED COACHES MANUAL. International Tennis Federation (ITF).

8. Миочиновић, Љ. (2002). Пијажеова теорија интелектуалног развоја. Институт за педагошка истраживања, Београд.
9. Moore, C., Chafin, B. M., (1979). TENNIS -- EVERYONE. Hunter Publishing Company, North Carolina.
10. Oakley, L. (2004). Cognitive development. Routledge, New York.
11. Piaget, J. and Inhelder, B. (1969) The Psychology of the Child. Basic Books, New York.
12. Santrock, W. J. (2000). Children – 6th edition. McGraw-Hill Higher Education.
13. Тениски савез Србије (ТСС). (2012). Приручник за програм. Тениски савез Србије (ТСС), Београд.
14. Тениски савез Србије (ТСС). (2012). Приручник за професионалне тренере. Тениски савез Србије (ТСС), Београд.
15. Чабаркапа, М. (2009). Осврт на теорију Лоренса Колберга о развоју моралне свести и односу према моралном понашању. Зборник радова Филозофског факултета у Приштини, 39, 379-387.

Списак коришћених слика

Слика 1:

https://img.freepik.com/premium-photo/tennis-racquets-with-tennis-balls-clay-court_185193-18063.jpg?w=996

Слика 2:

https://media.blogto.com/articles/tennis-clubs-toronto_1.jpg?w=1200&cmd=resize_then_crop&height=630&quality=70