



AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
IM. BRONISŁAWA CZECHA W KRAKOWIE

Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu

Anna Ostrowska-Karpisz

Wybrane psychospołeczne uwarunkowania satysfakcji z uprawiania
pływania oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród pływaków
15-18 letnich

Praca doktorska
przygotowana pod kierunkiem
dr hab. Małgorzaty Siekańskiej prof. AWF
Promotor pomocniczy dr Krzysztof Wrześniewski

KRAKÓW 2023

*Składam serdeczne podziękowania
Pani dr hab. Małgorzacie Siekańskiej prof. AWF
za cenne wskazówki merytoryczne,
poświęcony czas oraz okazane zaufanie.*

*Pragnę również złożyć podziękowania
dla Pana doktora Krzysztofa Wrześniewskiego
za udzielenie cennych rad
w opracowywaniu niniejszej pracy.*

*Dziękuję również wszystkim Trenerom oraz Zawodnikom
za możliwość przeprowadzenia badań oraz
wytrwałość w wypełnianiu kwestionariuszy.*

Spis treści	
WSTĘP	6
CZEŚĆ TEORETYCZNA.....	9
I. Determinanty satysfakcji z wyczynowego uprawiania sportu oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych	9
1. Charakterystyka zjawiska satysfakcji	9
2. Charakterystyka sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych	11
3. Uwarunkowania satysfakcji i radzenia sobie w sytuacjach trudnych.....	16
3.1. Osiągnięcia w sporcie	16
3.2. Motywacja	17
3.3. Poczucie własnej skuteczności	23
3.4. Komunikacja trener-zawodnik i rola informacji zwrotnej.....	25
II. Koncepcje oraz wskaźniki związane z rozwojem zawodnika	31
1. Koncepcje bazujące na podziale na etapy	31
2. Koncepcje nawiązujące do praktyki deliberacyjnej	34
3. Wskaźniki rozwoju sportowca.....	37
3.1. Czynniki sprzyjające rozwojowi sportowca	37
3.2. Czynniki zakłócające rozwój sportowca	40
3.3. Czynniki związane z okresami przejściowymi w karierze sportowej	45
III. Charakterystyka pływania wyczynowego	47
1.1. Specyfika pływania.....	47
1.2. Pojęcie treningu i etapy szkolenia	49
1.3. Czynniki warunkujące poziom przygotowania w pływaniu.....	50
1.4. Okresy osiągania najwyższych wyników w pływaniu	51
1.5. Psychologiczne i rozwojowe aspekty pływania	52
CZEŚĆ EMPIRYCZNA.....	59
IV. Opis badań	59
1. Cele badań	59

2.	Problematyka badań.....	59
3.	Zmiennie i ich wskaźniki.....	61
4.	Narzędzia badawcze	64
4.1.	Dwuczynnikowy Kwestionariusz Satysfakcji z Uprawiania Pływania	65
4.2.	Wywiad ustrukturyzowany dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych.....	66
4.3.	Polski Związek Pływacki– Program Szkolenia oraz Klasyfikacja Sportowa	66
4.4.	Skala Motywacji w Sporcie 6 (SMS-6).....	66
4.5.	Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności (GSES).....	67
4.6.	Wywiad ustrukturyzowany dotyczący postrzegania sytuacji pandemii i radzenia sobie	68
4.7.	Skala Przywództwa w Sporcie (LSS).....	68
4.8.	Formularz zawierający instrukcję dla trenerów dotyczącą sposobu udzielania informacji zwrotnej.....	68
4.9.	Kwestionariusz osobowy	69
5.	Uczestnicy badań	69
6.	Procedura i teren badań	72
7.	Zastosowane metody statystyczne	75
V.	Prezentacja wyników badań własnych	77
1.	Wyniki kwestionariusza osobowego dotyczące kariery sportowej	77
2.	Wyniki odnoszące się do pytań eksploracyjnych	82
3.	Wyniki dotyczące postawionych hipotez	107
VI.	Dyskusja wyników.....	122
1.	Odpowiedzi na pytania z kwestionariusza osobowego oraz pytania eksploracyjne.....	122
2.	Weryfikacja postawionych hipotez.....	131
3.	Podsumowanie i wnioski	138
4.	Implikacje praktyczne oraz dalsze kierunki badań	141
5.	Ograniczenia badań własnych	144
	BIBLIOGRAFIA	146

SPIS TABEL	175
SPIS WYKRESÓW I RYSUNKÓW	176
ANEKS	178
STRESZCZENIE.....	188
SUMMARY.....	190

WSTĘP

Obecnie bardzo często zwraca się uwagę na związek pomiędzy poziomem wykonania sportowego a poczuciem satysfakcji (Ryan, Deci, 2000; Lorimer 2011; Jöesaar, Hein, Hagger, 2012;) oraz radzeniem sobie w sytuacjach trudnych (Chelladurai, Carron, 1981; Bandura, 1997a; Nicholls, Thelwell, 2010; Blecharz, Łuszczynska, Scholz, Schwarzer, Siekańska, Cieślak, 2014).

Na poziom satysfakcji i prawidłowe radzenie sobie z sytuacjami trudnymi związanymi z aktywnością sportową wpływa szereg zmiennych jak m.in. poczucie własnej skuteczności (Łuszczynska, Gutierrez-Dona, Schwarzer, 2005), motywacja do uprawiania sportu (Gracz, Sankowski, 1995, 2007; Teixeira, Carraça, Markland, Silva, Ryan 2012), osiągnięte wyniki sportowe (Łuszczynska, 2012), relacja z trenerem (Adegbesa, Chidi, Jaiyeoba, Ekpo, 2014; Gjesdal, Haug, Ommundsen, 2017), indywidualne predyspozycje osobowościowe jak np. poziom lęku (Bridges, Knight, 2005; Basiaga – Pasternak, 2015) i szereg innych właściwości, których badanie stanowi ważny element w rozwoju współczesnej psychologii sportu.

Bardzo ważnym elementem w sporcie, który wiąże się z satysfakcją zawodnika i jego zdolnościami do radzenia sobie w trudnych sytuacjach jest jakość relacji trener-zawodnik. Z racji tego, że zawodnicy w różnym wieku różnią się od siebie pod wieloma ważnymi względami: poznawczym, emocjonalnym oraz społecznym, trener powinien dostosować adekwatne do ich wieku podejście do procesu treningowego i rozwijać w nich różne kompetencje, których kształtowaniu sprzyjać będzie odpowiednio stworzony klimat motywacyjny (Smith, Cumming, Smoll, 2008; Gjesdal, Haug, Ommundsen, 2017; Gould, Mignano, 2021). Zachowanie trenera odgrywa znaczącą rolę dla rozwoju kompetencji zawodnika i wpływa na jego motywacje, poczucie skuteczności, chęć kontynuacji lub rezygnacji z udziału w sporcie, poziom lęku, stresu oraz to, jak sobie z nim radzi (Gould, Mignano, 2021).

Jednakże badania dotyczące satysfakcji z uprawiania sportu oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych koncentrują się w dużej mierze na zawodnikach sportów drużynowych (Martens, Peterson, 1971; Bollen, Hoyle, 1990; Mullen, Copper, 1994; Wilson, 1998; Brown, 2006; Wałach – Biśta, 2013; Benson, Siska, Eys, Slepicka, 2016). W porównaniu do sportów zespołowych zainteresowanie badaczy znacznie rzadziej skupia się na sportach indywidualnych, takich jak pływanie, tenis, biegi itp., w których zawodnik w większym stopniu jest zdany na siebie i swoje zasoby dotyczące umiejętności radzenia sobie w trudnych sytuacjach, indywidualną relację z trenerem (otrzymywanie informacji zwrotnych, odpowiednie motywowanie, zwiększanie autonomii zawodnika), co z kolei przekłada się na

poziom satysfakcji z uprawiania sportu oraz odpowiednie radzenie sobie w sytuacjach trudnych (Hasting, Meyer, Kurth, 1989; Baker, Yardley, Côté, 2003; Aoyagi, Cox, McGuire, 2008; Matosic, Cox, Amorose, 2014; Junggren, Elbæk, Stambulova, 2018). Stosunkowo mała ilość badań związanych ze sportami indywidualnymi wiąże się z trudniejszym dostępem do zawodników trenujących na wysokim poziomie i mniejszą ich liczebnością, w porównaniu do sportów zespołowych.¹

Na gruncie badań mamy do czynienia z nielicznymi opracowaniami uwzględniającymi tematykę satysfakcji w sportach indywidualnych (np. Papadopoulou, Tsigilis, Theodorakis, Tsalis, 2006). Opracowania te w głównej mierze opierają się na badaniach ankietowych. Dlatego też przeprowadzenie badań z powtórzonymi pomiarami na przestrzeni sezonu oraz badań jakościowych z udziałem zawodników uprawiających pływanie, wydaje się interesującym podejściem, zarówno od strony poznawczej, jak też praktycznej.

Do podjęcia problematyki uwarunkowań satysfakcji i radzenia sobie w sytuacjach trudnych w kontekście pływania skłoniły autorkę również własne doświadczenia zawodnicze oraz praca zawodowa tym zakresie. Skupienie się na jednej dyscyplinie – opartej na treningu o wyraźnej, cyklicznej strukturze - daje możliwość dokonania względnie rzetelnego pomiaru wyników sportowych oraz satysfakcji zawodników, co jest szczególnie istotne w kontekście badań naukowych. Niemniej jednak problematyka uwarunkowań satysfakcji z podejmowanej aktywności i radzenia sobie z przeciwnościami to temat, który może być eksplorowany nie tylko w odniesieniu do pływania czy innego sportu, ale również w różnych innych obszarach działalności człowieka.

Celem moich badań było poznanie poziomu satysfakcji z uprawiania pływania i sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz ich powiązań ze zmiennymi psychologicznymi i interpersonalnymi, takimi jak: poziom motywacji, poczucie własnej skuteczności, relacja trener-zawodnik (postrzegane a preferowane zachowania trenera, udzielana informacja zwrotna). Ponadto, za interesujące poznawczo uznano zbadanie dynamiki satysfakcji z treningów i osiągnięć wśród zawodników w perspektywie długoterminowej (tj. 6 miesięcy) oraz uwzględnienie wpływu informacji zwrotnej udzielanej przez trenerów na tęże satysfakcję. Dodatkowo, w związku ze szczególnymi okolicznościami wynikającymi z ograniczeń związanych z pandemią, ważne i ciekawe było poznanie przebiegu komunikacji trener-zawodnik w sytuacji nienormatywnej i sprawdzenie ewentualnych zmian w zakresie

¹ Pomimo tego, że na Igrzyskach Olimpijskich medale są częściej zdobywane przez zawodników sportów indywidualnych niż drużynowych, to jednak zawodników sportów zespołowych, którzy trenują na bardzo wysokim poziomie, jest więcej niż zawodników reprezentujących sporty indywidualne.

badanych aspektów psychospołecznych (tj. poziom motywacji, poczucie własnej skuteczności, sposób radzenia sobie w sytuacjach trudnych, postrzegane i preferowane zachowania trenera).

Pierwsza część prezentowanej pracy poświęcona jest teoretycznym podstawom badań własnych. Składa się ona z trzech głównych rozdziałów. Pierwszy zawiera charakterystykę zjawiska satysfakcji i sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz ich uwarunkowań, do których zaliczono osiągnięcia w sporcie, strukturę motywacji, poczucie własnej skuteczności, komunikację trener-zawodnik.

Ze względu na fakt, że badani reprezentują specyficzną grupę wiekową (tj. 15-18 lat), kolejny rozdział poświęcono opisowi kluczowych koncepcji rozwoju w sporcie, uwzględniających podział na etapy oraz nawiązujących do praktyki deliberacyjnej rozumianej jako celowa i świadoma praktyka, która jest ukierunkowana na poprawę wykonania sportowego. Przedstawiono również: 1) czynniki sprzyjające oraz czynniki zakłócające prawidłowy przebieg rozwoju w sporcie oraz 2) charakterystykę etapu przejścia zawodników z poziomu juniorskiego do seniorskiego.

Ostatni rozdział części teoretycznej zawiera informacje, które pomagają w dokładniejszej charakterystyce badanej grupy oraz umożliwiają lepsze zrozumienie sytuacji, w jakich znajdują się zawodnicy uprawiający pływanie.

Część empiryczna pracy składa się z trzech rozdziałów: opisu badań, prezentacji wyników oraz dyskusji. Przedstawione zostały główne założenia, cele badań oraz pytania badawcze. Następnie zdefiniowano zmienne oraz ich wskaźniki. W dalszej kolejności opisano zastosowane narzędzia badawcze oraz uczestników badań, a następnie zaprezentowano procedurę i teren badań. Na zakończenie rozdziału wymieniono zastosowane metody statystyczne.

Drugi rozdział części empirycznej zawiera wyniki badań własnych z podziałem na wyniki dotyczące kwestionariusza osobowego oraz te, w oparciu, o które udzielono odpowiedzi na pytania eksploracyjne oraz zweryfikowano postawione hipotezy.

Kolejny rozdział zawiera dyskusję wyników i wnioski oraz końcowe refleksje dotyczące ograniczeń badań własnych, jak również możliwych kierunków dalszych badań.

CZEŚĆ TEORETYCZNA

I. Determinanty satysfakcji z wyczynowego uprawiania sportu oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych

W niniejszym rozdziale opisano zjawiska satysfakcji i radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz ich związki z motywacją, poczuciem własnej skuteczności, osiągnięciami oraz relacją trener-zawodnik. Satysfakcja i radzenie sobie są ze sobą ściśle powiązane. Satysfakcja z uprawiania pływania stanowi tutaj pozytywny aspekt udziału w aktywności fizycznej, z kolei radzenie sobie jest tym aspektem, który wiąże się z zachowaniami w obliczu trudności, jakie mogą się pojawić na ścieżce rozwoju sportowego. Odczuwana przez zawodników satysfakcja z uprawiania pływania może ich skłaniać do bardziej konstruktywnego radzenia sobie w sytuacjach trudnych i na odwrót, stosowanie skutecznych sposobów przezwycięzania trudności będzie miało swoje odzwierciedlenie w poziomie satysfakcji z wykonywanego zadania (Folkman, Moskowitz, 2000; Sagar, Busch, Jowett, 2010; Blecharz i in., 2014; Krokosz, Jochimek, 2018).

1. Charakterystyka zjawiska satysfakcji

Na przestrzeni lat badanie zjawiska satysfakcji rozprzestrzeniło się na wiele obszarów ludzkiego życia. Początkowo zajmowano się głównie badaniem satysfakcji w kontekście pracy (*job satisfaction*) definiując ją jako „uczuciową reakcję przyjemności lub przykrości, doznawaną w związku z wykonywaniem określonych zadań, funkcji oraz ról” (Bańka, 2000, s. 329). Satysfakcja z pracy rozumiana jest jako różnica między osobistymi oczekiwaniami pracownika a tym, czego w rzeczywistości doświadcza w pracy i może odnosić się zarówno do ogólnej uczuciowej postawy, ale także do poszczególnych czynników wiążących się z wykonywaną pracą (Debris, Bańka, 1998). Dlatego też istotnym stało się poszukiwanie korelatów sprzyjających podnoszeniu poziomu zadowolenia z pracy w różnych jej aspektach (Meijman, Mulder, 1998; Bańka, 2007). Badaczami, którzy zajmowali się tym zagadnieniem są m.in. Evans (1983); Lambrecht, Hutson (1997); Caprara, Barbaranelli, Borgogni, Steca (2003), Siekańska (2005), Zalewska (2006), Bańka (2007), Dixon, Warner (2008), Sánchez, Suárez (2018).

Drugą często poruszaną kwestią, było zadowolenie z życia (*life satisfaction*), które wiąże się z jakością życia. Ujmowano je jako stopień, w jakim człowiek pozytywnie ocenia jakość swojego życia zarówno w aspekcie poznawczym, jak i emocjonalnym (Krokosz, Jochimek, 2018). Badania nad satysfakcją z życia oscylują wokół poszukiwania czynników wpływających na jej zwiększenie, z których za najważniejsze uważa się czynniki zewnętrzne jak: wydarzenia życiowe, warunki, w jakich żyje człowiek oraz czynniki związane z cechami osobowości, które wpływają na to, jak człowiek będzie reagował i interpretował różne wydarzenia życiowe (Finogenow, 2008; Łaguna, 2012).

Podobnie jak w kwestii satysfakcji z pracy i życia, z czasem zaczęto zajmować się innymi obszarami, w tym zadowoleniem w kontekście udziału jednostki w aktywności sportowej.

Według Granitove i Carlton (1993) bez poczucia satysfakcji w sporcie trudno byłoby zawodnikowi odnieść sukces. W obszarze sportu zjawisko satysfakcji określono jako „pozytywny stan afektywny wynikający z kompleksowej oceny struktury, procesów i wyników związanych z doświadczeniami sportowca” (Chelladurai, Riemer, 1997, s.135). Satysfakcja jest czynnikiem motywującym, wpływającym na przyszłą ścieżkę kariery sportowej (Łuszczynska, 2012). Obecnie temat ten staje się coraz bardziej popularny ze względu na możliwość wykorzystania uzyskanych wyników przez trenerów współpracujących z zawodnikami różnych dyscyplin sportowych. Jak wiadomo, zawodnik odczuwający satysfakcję, którą możemy traktować jako spełnienie jego oczekiwań, jest bardziej efektywny, przez co ma większą szansę na osiągnięcie wysokich wyników i wieloletnią karierę sportową (Chelladurai, 1987; Alfermann, Stambulova, 2012; Mamak, Dalkilic, Ramazanoglu i in., 2013). Odczuwanie satysfakcji wiąże się również ze zmniejszonym ryzykiem wypalenia (Eklund, Cresswell, 2007). Dlatego też poszukiwanie czynników wpływających na poziom satysfakcji w sporcie jest równie istotne, co w innych obszarach życia.

Zjawisko satysfakcji może wiązać się z różnymi aspektami funkcjonowania w sporcie, co zostało potwierdzone w badaniach Rimera oraz Chelladurai'a (1997) i stało się przyczynkiem do stworzenia przez nich klasyfikacji aspektów satysfakcji odnoszących się do sportowców. Wyróżnili oni: 1) satysfakcję związaną z wynikiem (osiągnięcie założonych celów, wygrana na zawodach, skuteczność w podejmowanych działaniach; 2) satysfakcję związaną z procesami, dzięki którym osiągamy wyniki (motywacja, przywództwo, radzenie sobie w sytuacjach trudnych).

Kolejne rozróżnienie zaproponowane przez autorów, to podział na indywidualne lub drużynowe wyniki i procesy. Oprócz tego, co sami osiągniemy, na pewne wyniki i procesy

mają również wpływ inni (np. sztafeta w pływaniu, jakość treningu związana z ilością osób na torze itd.).

Ostatnia kwestia, która została zaproponowana, oparta jest na twierdzeniu, że pewne wyniki i procesy są wyłącznie związane z zadaniem sportowym, natomiast inne dotyczą społecznego charakteru funkcjonowania sportowca. Na bazie powyżej koncepcji oraz *Athlete Satisfaction Questionnaire* (Riemer, Chelladurai, 1998) zostało stworzone polskie narzędzie kwestionariuszowe – *Skala Satysfakcji w Sporcie* autorstwa Z. Wałach – Biśty (2015).

2. Charakterystyka sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Sytuacja trudna kojarzy się ze stresem, którego pojęcie zostało po raz pierwszy zdefiniowane przez H. Selyego jako „proces, za pomocą którego czynniki środowiskowe zagrażają równowadze organizmu lub ją naruszają i za pomocą którego organizm reaguje na zagrożenie” (Grygorczuk, 2008, s.111). Niemniej jednak stres jako zjawisko zarówno psychiczne, jak i biologiczne posiada szereg różnych definicji, np. „stan charakteryzowany [...] przez silne emocje negatywne, takie jak strach, lęk, złość, wrogość, a także inne stany emocjonalne wywołujące dystres oraz sprzężone z nimi zmiany fizjologiczne i biochemiczne, ewidentnie przekraczające bazalny poziom aktywacji” (Strelau, 1996, s.92).

Stres jest integralną częścią sportu wyczynowego. Istnieje wiele potencjalnych stresorów w sporcie, w tym udział w rywalizacji, oczekiwania trenerów/rodziców/kibiców, czynniki interpersonalne, fizyczne, wyzwania organizacyjne i życiowe (Hoar, Crocker, Holt, Tamminen, 2010; Kalinowski, Pietranis, Bugaj, Lachowska, 2017). Zdolność sportowców do sprostaną wymaganiom i pokonania presji rywalizacji sportowej są istotnymi predyktorami wyników (Hardy, Jones, Gould, 1996). Jak sugerował Lazarus (2000) oraz Kalinowski i in., (2017), skuteczne radzenie sobie może zwiększyć motywację sportowca i umożliwić mu wydajne funkcjonowanie w sytuacjach rywalizacji i w konsekwencji przełożyć się na uzyskany wynik sportowy. Inni autorzy również wskazują, że zdolność do poradzenia sobie z sytuacjami stresowymi ma kluczowe znaczenie dla dobrych wyników i pozytywnych funkcji psychospołecznych (Hatzigeorgiadis, Chroni, 2007; Jordet, 2010; Nicholls, Thelwell, 2010).

Badania pokazują, że starsi sportowcy są lepiej przygotowani niż młodsi, aby radzić sobie z przeciwnościami losu (Bebetsos, Antoniou, 2003) i kontrolować negatywne emocje po stresujących wydarzeniach. Starsi sportowcy w mniejszym stopniu skupiają się na

przeciwnościach i częściej koncentrują na zadaniu do wykonania (Goyen, Anshel, 1998 za: Kristiansen, Roberts, 2010).

W sytuacji stresu człowiek zaczyna zestawiać swoje przekonania i umiejętności z wymaganiami, jakie stawia dana sytuacja. Relacja ta została nazwana „transakcją” z racji dwustronnego oddziaływania na siebie człowieka i środowiska (Lazarus, Folkman, 1986; Kluczyńska, 2003). Sposób oceny danej sytuacji wpływa na to, że możemy ją uważać za: (a) sprzyjającą; (b) stresującą lub (c) neutralną (Lazarus, Folkman 1984; Grygorczuk, 2008). Taka ocena jest nazywana pierwotną i pozwala zakwalifikować sytuację jako stresującą bądź nie. Jeśli osoba uzna sytuację za stresującą, to może ją rozpatrywać w kategoriach: straty – krzywdy, zagrożenia lub wyzwania (Lazarus, 1991, 1999). Równocześnie następuje ocena wtórna, która dotyczy oszacowania własnych możliwości poradzenia sobie z tą sytuacją, co zależy od posiadanych umiejętności i zasobów wiedzy (Łosiak, 2007; Grygorczuk, 2008).

Według definicji R. Lazarusa i S. Folkman (1984, s.141) „radzenie sobie ze stresem są to stale zmieniające się poznawcze i behawioralne wysiłki, mające na celu opanowanie określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań, ocenianych przez osobę jako obciążające lub przekraczające jej zasoby”. Radzenie sobie ze stresem jest procesem dynamicznym i jest odpowiedzią na określoną sytuację (Aldwin, 2007; Didymus, Fletcher, 2014; Sygit- Kowalkowska, 2014; Dollen, Grove, Pepping, 2015).

Lazarus i Folkman (1984) wyróżnili dwie strategie radzenia sobie ze stresem:

- skoncentrowane na problemie – polegający na zmniejszeniu stresu poprzez odpowiednie zarządzanie stresorami, próby rozwiązania problemu i poszukiwania pomocy;
- skoncentrowane na emocjach – służy regulacji negatywnych emocji stresowych, próbie ich zmniejszenia lub wyeliminowania, ma zazwyczaj na celu zmniejszenie stresu emocjonalnego;

Strategie radzenia są czymś innym niż style radzenia sobie ze stresem. Styl radzenia sobie to „posiadany przez jednostkę, charakterystyczny dla niej i indywidualnie zróżnicowany repertuar strategii radzenia sobie z sytuacjami trudnymi” (Heszen-Niejodek, 1997, s.10). Każda jednostka przejawia specyficzne dla siebie style radzenia sobie. N. S. Endler i J. D. A. Parker (1990) wymienili następujące style radzenia sobie ze stresem:

- styl skoncentrowany na zadaniu – polega na podejmowaniu wysiłków, których celem jest rozwiązanie problemu poprzez poznawczą reinterpretację lub zmianę sytuacji;

- styl skoncentrowany na emocjach – polega na koncentracji na sobie i swoich reakcjach emocjonalnych, braku konfrontacji z problemem, pojawia się też tendencja do myślenia życzeniowego i fantazjowania;
- styl skoncentrowany na unikaniu – zakłada unikanie myślenia i doświadczania sytuacji trudnych, co jest osiągnięte m.in. dzięki czynnościom zastępczym (objadanie się, sen), wzmożonym kontaktom towarzyskim, poszukiwaniu wsparcia społecznego (Strelau, Jaworowska, Wrześniewski, Szczepaniak, 2005; Sygit- Kowalkowska, 2014).

Radzenie sobie jest postrzegane jako proces, który zmienia się w czasie w zależności od kontekstu sytuacyjnego (Lazarus, 1993) i nie może być postrzegany jako dobry lub zły. Według Lazarusa (1993) nie ma powszechnie dobrych lub złych procesów radzenia sobie, choć niektóre mogą być lepsze lub gorsze od innych pod względem adaptacyjnym. Zdaniem niektórych badaczy skuteczniejsze jest radzenia sobie skoncentrowane na problemie niż emocjach (Nicholls, 2010 za: Didymus, Fletcher, 2014; Kalinowski i in., 2017).

Jedną z sytuacji trudnych wymagających zaangażowania przez człowieka swoich umiejętności i zdolności psychologicznych jest porażka, rozumiana jako wynik poniżej własnych oczekiwań. Jest to sytuacja, z którą niewątpliwie miał do czynienia każdy ze sportowców. To, jak zawodnik na nią zareaguje i jakie sposoby radzenia sobie z tym niepowodzeniem wykorzysta będzie wpływać na to, czy zostanie ona dobrze przeanalizowana i czy zostanie zapoczątkowany proces naprawczy, który pozwoli na podjęcie kolejnej próby wykonania tego samego działania (Brycz, 2006; Fortuna, 2012; Tokarz, Salwin, 2018). Porażka niewątpliwie wzbudza bardzo dużo silnych emocji, m.in. rozpacz, poczucie wstydu, smutek, agresję (Wojciszke, 1997).

Dweck (2006), na podstawie przeprowadzonych badań, wyodrębniła różne sposoby interpretowania niepowodzeń i związane z nimi typy zachowań w obliczu przeciwności. Ci, którzy uważają swoje talenty za wrodzone i niepodlegające zmianie, będą raczej unikać sytuacji, z którymi wiąże się ryzyko porażki, która mogłaby podważyć przekonanie o posiadanym talencie. Takie osoby wolą wykonywać znane już zadania i przez to mają mniejsze szanse na rozwijanie nowych umiejętności oraz podnoszenie kompetencji. Z kolei druga grupa to Ci, którzy są nastawieni na rozwój i wierzą, że w oparciu o posiadany potencjał (inteligencję i talenty) można rozwijać nowe umiejętności, a porażki to chwilowe niepowodzenia, które mogą się zdarzyć każdemu w drodze do celu (Dweck, 2017b).

Takie nastawienie przyczynia się do wzrostu motywacji, większej otwartości na przyjmowanie wskazówek oraz informacji zwrotnych. Pomaga również w lepszym radzeniu

sobie po popełnieniu błędu i rozumieniu roli wysiłku w dochodzeniu do celu (Dweck, 2009; Haimovitz, Dweck, 2016).

Również atrybucyjna teoria motywacji Weinerja mówi o tym, że zawodnicy, którzy posiadają niską motywację osiągnięć mogą uważać, że porażka zależy od czynników wewnętrznych i stabilnych (m.in. talent), co czasami skutkuje zmniejszeniem chęci do treningu. Z kolei zawodnicy, którzy posiadają wysoką motywację osiągnięć będą postrzegać porażkę jak coś zależnego od czynników zewnętrznych i zmiennych (m.in. wysiłek) (Blecharz, 2004).

Istotne w tym kontekście jest również to, w jakim klimacie motywacyjnym funkcjonują zawodnicy. Zawodnicy, którzy są nastawieni na zadanie i rozwój swoich umiejętności, będą postrzegać porażkę w kategoriach doskonalenia się a nie zagrożenia. Natomiast zawodnicy nastawieni na wynik będą jedynie próbowali pokazać, że są lepsi od innych i tak dobierać zadania, aby nie ujawnić braku zdolności (Tokarz, Kaleńska, 2011).

Mimo, iż porażka jest często utożsamiana z byciem gorszym pod względem umiejętności, zdolności i talentu, to wbrew temu, dla wielu osób może być korzystnym doświadczeniem, pozwalającym na dalszy rozwój w przyszłości. Dzięki odpowiedniemu nastawieniu, w sytuacji porażki możliwe jest uczenie się na popełnionych błędach (Kirner, 2008). Jak wynika z badań, osoby, które są nastawione na zmianę/rozwój po doznanym niepowodzeniu z większą łatwością dokonują wglądu i wyciągają wnioski z zaistniałej sytuacji, a w konsekwencji mają szansę na poprawę w kolejnych próbach i chętniej je podejmują. Osoby o stałym nastawieniu, w większym stopniu skupiają się na emocjach, obwiniając się za niepowodzenia i często rezygnując z podejmowania kolejnych prób, popadając w „wyuczoną bezradność” (Dweck, 2017b; Kirner, 2008).

Pandemia COVID-19 jako źródło sytuacji trudnej w sporcie

Kryzys zdrowotny, jaki został wywołany przez pandemię COVID-19, wpłynął na szereg obszarów ludzkiego funkcjonowania, wymuszając na ludziach zmianę zachowania i reguł, które je organizowały. Sytuacja ta stała się nową, groźną i nieprzewidywalną, wnoszącą wiele zmian na świecie (Kossowska, Letki, Zaleśkiewicz, Wichary, 2020). Jednym z obszarów, który został dotknięty konsekwencjami pandemii jest sport wyczynowy. Na temat wpływu pandemii COVID-19 na zawodników trenujących różne dyscypliny sportu napisano szereg publikacji. Ich tematyka dotyczyła m.in. zależności pomiędzy wpływem izolacji na zdrowie psychiczne sportowców a udzielanym wsparciem społecznym (Graupensperger, Benson, Kilmer, Evans, 2020), związków pomiędzy izolacją a kontynuacją treningu i jakością stanu psychicznego

zawodników podczas pandemii (Kaya Ciddi, Yazgan, 2020), zależności pomiędzy stresorami wywołanymi pandemią a stanem psychicznym zawodników (Simons, Martin, Balcombe, Dunn, Clark, 2021).

Pandemia wywołała wśród ludzi lęk o własne zdrowie, który przy braku rzetelnej i sprawdzonej wiedzy, niewłaściwej interpretacji sygnałów odnoszących się do własnego zdrowia, specyficznym przekonaniu o stanie zdrowia i choroby oraz nieadaptacyjnym radzeniu sobie, wpłynął na pojawienie się lub nasilenie objawów klinicznych m.in. depresji, fobii, stresu pourazowego (Abdalla, Ettman, Cohen, Galea, 2021) również u zawodników uprawiających sport wyczynowo, którzy należą do grupy podwyższonego ryzyka wystąpienia objawów lękowych (Orgilés, Morales, Delvecchio, Mazzeschi, Espada, 2020). Badania przeprowadzone przez Reardon i in. wykazały, że 70% sportowców czuło się psychicznie gorzej niż przed pandemią, a 19% zawodniczek zgłaszało zwiększony poziom nastroju depresyjnego (Taylor, 2019; Pensgaard, Oevreboe, Ivarsson, 2021).

Sytuacja pandemii spowodowała, że większość ludzi musiała stanąć w obliczu przeciwności, takich jak: strata pracy, tymczasowe zamknięcie zakładu pracy, liczne obostrzenia, izolacja, zamknięcie szkół i obiektów sportowych itd. W tym czasie większość zawodników, w tym pływacy, było narażonych na izolację. Pływacy oprócz przejścia na zdalne nauczanie musieli dokonać również zmiany charakteru treningów (brak treningu w wodzie) (Moutaraji, Lotfi, Talbi, 2021). Sytuacja ta mogła dodatkowo wywołać u zawodników lęk nie tylko o ich przyszłość związaną z edukacją, ale również z karierą sportową (Tingaz, 2020). Niemniej jednak, jak wynika z badań, zawodnicy, którzy wcześniej podejmowali efektywne strategie radzenia sobie, w sytuacji pandemii również powinni sięgnąć po znane im sposoby (Kossowska i in., 2020). Czynniki, które również mogły wpłynąć na to, w jaki sposób zawodnicy radzili sobie w trakcie pandemii były: 1) poczucie własnej skuteczności, które chroni nas przed niepożądanymi skutkami długotrwałego stresu, 2) optymizm, dzięki któremu mamy nadzieję, że będzie lepiej i uda nam się osiągnąć cel unikając niepożądanych okoliczności (np. ciężki przebieg choroby i całkowite wykluczenie ze sportu), 3) stały kontakt z trenerem i kolegami z klasy/grupy treningowej i dostęp do potrzebnego wsparcia (Kossowska i in., 2020; Moutaraji, i in., 2021).

3. Uwarunkowania satysfakcji i radzenia sobie w sytuacjach trudnych

To, w jakim stopniu zawodnicy odczuwają satysfakcję z udziału w aktywności sportowej i jak radzą sobie w sytuacjach trudnych, wiąże się z wieloma czynnikami. W poniższych podrozdziałach zaprezentowano kwestie dotyczące zależności pomiędzy osiągnięciami w sporcie, motywacją, poczuciem własnej skuteczności, relacją trener-zawodnik, a tym jak oddziałują one na satysfakcję i pokonywanie przeciwności przez zawodników.

3.1. Osiągnięcia w sporcie

Osiągnięcia w sporcie wyczynowym, którymi są nie tylko zwycięstwa, ale również ciągły progres wyników i rozwój swoich umiejętności stanowią kluczowy element, dla którego zawodnicy biorą udział w rywalizacji sportowej. Efektywność działania wyrażona w zmierzaniu do maksymalizacji osiągnięć i wykazaniu przewagi nad innymi, stanowi naturalny cel, jaki zawodnicy pragną osiągnąć uczestnicząc w rywalizacji sportowej (Gracz, 1998).

Potrzeba osiągnięć jest składową motywacji osiągnięć, która stanowi ważną część osobowości człowieka i pozwala osiągać satysfakcję (Ziółkowski, 2004). Jak wynika z badań, zorientowanie na mistrzostwo koreluje dodatnio z poziomem satysfakcji z zaangażowania w sport (Papaioannou, Theofanis, 2008 za: Łuszczynska, 2012). Nawiązuje do tego również stworzony przez Côté i wsp. (Côté, Baker, Abernethy, 2007) Rozwojowy Model Udziału w Sporcie, który wskazuje na możliwe i oczekiwane efekty na poszczególnych etapach rozwoju sportowego, a jednym z nich są osiągnięcia na najwyższym poziomie (Côté, 1999, Côté, Baker, Abernethy, 2003). Jednakże trzeba podkreślić, że osiągnięcia to nie tylko wyniki, zdobyte medale czy pobite rekordy, ale również wszechstronny rozwój (Czechowski, 2014), który wiąże się z rozwojem umiejętności i podnoszeniem kompetencji. Wszechstronny rozwój zawodnika jest możliwy dzięki jego zaangażowaniu i chęci, jak również odpowiedniej pracy trenera, który powinien tak pokierować zawodnikiem, aby mógł on rozwijać się w aspekcie fizycznym, społecznym i psychologicznym (Camiré, Trudel, Forneris, Bernard, 2011). Nadanie przez trenera właściwego kierunku rozwoju umożliwia zawodnikowi zdobycie i rozwinięcie umiejętności życiowych, które mogą być przeniesione z aktywności sportowej na inne obszary życia społecznego. Uzyskanie tych umiejętności w zakresie behawioralnym (np. prawidłowa i skuteczna komunikacja), poznawczym (np. zwiększanie efektywności działań),

interpersonalnym (np. współpraca z różnymi ludźmi) oraz intrapersonalnym (np. posiadanie większej samowiedzy i samoświadomości) umożliwi zawodnikowi, oprócz sukcesów na arenie sportowej, osiągnięcia w innych sferach życia (Camiré, Trudel, Forneris, 2012).

3.2. Motywacja

Motywacja należy do jednego z wielu czynników, które mają wpływ na osiąganie celów w sporcie. Jest to „ogół czynników, które pobudzają do działania, wpływają na jego kierunek oraz intensywność” (Gracz, Sankowski, 2007, s.120). Jest ona niezbędna do udziału w aktywności sportowej, stanowiąc wyznacznik podejmowanych działań i każdego wysiłku (Keegan, Spray, Harwood, Lavallee, 2010). Zawodnicy, którzy posiadają silną motywację starają się wykonywać wszystkie zadania na jak najwyższym poziomie i rzadziej się poddają, natomiast sportowcy o niskiej motywacji, częściej się poddają i nie szukają sposobu na dokończenie zaplanowanego zadania (Gracz, Sankowski, 1995; 2007).

Proces motywacyjny składa się z wielu pojedynczych motywów, które ukierunkowują działanie danej osoby. Motywy, które stanowią swego rodzaju bodźce pozwalające nam na podjęcie jakiś działań mogą wynikać z dwóch istotnych kwestii: zaspokojenia własnych potrzeb lub realizacji zadania, które osoba sama podjęła lub zostało jej narzucone (Gracz, Sankowski, 1995; Góreczna, Garczyński, 2017). W psychologii spotykamy się z rozróżnieniem motywacji zewnętrznej i wewnętrznej. Motywacja zewnętrzna wiąże się z podejmowaniem działań, które przyniosą nam zewnętrzne korzyści (np. pieniądze, puchary, medale, pochwały). Natomiast motywacja wewnętrzna powoduje, że wykonujemy jakąś czynność dla niej samej, bez zewnętrznego przymusu i nie oczekujemy materialnych nagród. Jest ona związana z odczuwaniem przyjemności, poszukiwaniem nowych wyzwań, samodoskonaleniem się i możliwością robienia tego co lubimy. Z racji tego u osób, które cechują się motywacją wewnętrzną zauważalne jest większe zainteresowanie, chęć do działania oraz pewność siebie przy podejmowaniu działań (Zach, Netz, 2007; Carr, 2009).

Warto również wspomnieć o bardzo istotnym motywie podejmowania aktywności sportowej, jakim jest zainteresowanie. Stanowi ono ważny motyw podejmowania aktywności zarówno wśród dzieci, jak i dorosłych. Zainteresowanie wpływa na kierunek naszej działalności i pobudza nas do większego wysiłku. Pojęcie to jest definiowane jako bezpośredni i wewnętrzny motyw, a więc taki, który nie jest przez nikogo narzucany i tkwi w nas samych. Można go uznać za najbardziej sprzyjający motyw w podejmowaniu aktywności fizycznej.

Dlatego też istotnym jest zdiagnozowanie zainteresowań dziecka dotyczących określonych form aktywności ruchowej (Sankowski, Stachowiak, 2006; Kałużny, Rokita, Kołodziej, 2016; Legault, 2017).

Ważnym zagadnieniem w kontekście sportu jest motywacja osiągnięć, która według McClellanda oznacza konkurowanie ze wzorem doskonałości, współzawodnictwo z samym sobą oraz dążenie do osiągnięcia stanu idealnego wykonania danej czynności. Motywacja osiągnięć wiąże się wysiłkami, których celem jest samorealizacja. Przejawami posiadania motywacji osiągnięć jest m.in. (za: Blecharz, 2004, s. 59-72):

- podążanie do celu pomimo przeszkód;
- zapamiętywanie momentów, kiedy dążenie do celu zostało przerwane;
- umiejętność widzenia efektów swojego działania w przyszłości;
- niezadowolanie się małymi nagrodami, ale dążenie do dużych osiągnięć, które są odległe w czasie;
- skupienie na założonych celach;
- dążenie, aby otoczenie społeczne doceniło osiągnięcia;

Istnieje wiele modeli, które odnoszą się do zjawiska motywacji osiągnięć, a wśród nich możemy wyróżnić m.in.:

- model motywacji osiągnięć Atkinsona – według którego dążenie do sukcesu jest wynikiem dwóch motywów: motywu osiągania sukcesu i motywu unikania porażki. Przy założeniu, że motywacja dążenia do sukcesu i unikania porażki mają największe nasilenie, gdy są podejmowane działania o umiarkowanym poziomie trudności. Motyw sukcesu będzie przejawiał się w wybieraniu zadań trudnych, ale będących w naszym zasięgu i będzie wiązał się z dużym poziomem mobilizacji. Natomiast osoby z motywem unikania porażki będą wybierać sytuacje, gdzie sukces jest gwarantowany lub przeciwnie – gdy jest mało prawdopodobny.
- koncepcja motywacji osiągnięć wg Martensa – zwraca uwagę na potrzebę rywalizacji. Przejawia się ona w poczuciu satysfakcji wynikającej ze współzawodnictwa, podczas którego trzeba się zaprezentować z jak najlepszej strony. Przeciwnością tej potrzeby jest nadmierny lęk przed współzawodnictwem (za: Blecharz, 2004).
- atrybucyjna teoria motywacji osiągnięć – opisuje, w jaki sposób ludzie tłumaczą osiągnięte przez siebie wyniki. Weiner w swoim modelu wyróżnił cztery rodzaje czynników - zdolności, wysiłek, trudność zadania, szczęście. Wyodrębnił je ze względu na dwa kryteria: zewnętrzne/wewnętrzne umiejscowienie kontroli oraz

stałość/zmienność. W późniejszym czasie podział ten uzupełniono o stopień sprawowanej kontroli tj. możliwość lub brak możliwości sprawowania kontroli (ibid.). Wynik działania, który może być przypisany własnym zdolnościom lub wysiłkowi wiąże się z pozytywniejszymi odczuciami, w porównaniu do sytuacji, gdy wynik jest zależny od czynników zewnętrznych, np. kontuzji przeciwnika. Podobnie, jeśli upatrujemy przyczyn uzyskanego wyniku w przyczynach stałych, to zwiększa się prawdopodobieństwo, że taki sam wynik uzyskamy podczas kolejnej okazji do rywalizacji (Blecharz, 2004; Mroczkowska, 2009).

- czteroczynnikowa teoria motywacji osiągnięć Elliota i McGregora (2001) – zakłada istnienie czterech czynników motywacji osiągnięć. W skład nich wchodzi: (a) motywy ukierunkowane na dążenie do mistrzostwa jako drogi do sukcesu, (b) motywy ukierunkowane na unikanie mistrzostwa spowodowane przewidywaniem porażki, (c) motywy ukierunkowane na realizację pewnego poziomu wykonania zadania w relacji do standardu wykonania przez innych, (d) motywy ukierunkowane na unikanie wykonania zadania w obawie przed ośmieszeniem. Wyniki badań wykazały, że najlepszym motywem jest pierwszy z wymienionych, natomiast najgorzej rokującym motywem jest unikanie w obawie przed kompromitacją (Elliot i in., 2001).

Obecnie w psychologii sportu istnieje wiele teorii, które odnoszą się do zjawiska motywacji.

Wśród nich możemy wyróżnić teorie:

- bazujące na kompetencjach (teoria Bandury) - zgodnie z tą teorią na motywacje uczniów wpływają również ich przekonania na temat osobistych zdolności (Bandura, 1977a, 1986, 1997).
- koncentrujące się na fazach rozwoju człowieka, przy udziale procesów motywacyjnych - transteoretyczny model zmiany (Prochaska, DiClemente, 1984).
- odnoszące się do kontroli - Self-determination Theory (teoria Samoukierunkowania) (Deci, Ryan, 1985, 2008).
- modele hybrydowe - np. model opisujący wpływ zmiennych jakie zachodzą, aby w jednostce pojawiła się zmiana. Model Health Action Process Approach zakłada istnienie dwóch etapów zmiany zachowania: fazę motywacyjną (preintencjonalną) i fazę wolicjonalną (postintencjonalną) (Schwarzer, 1992, 2001).
- odwołujące się do nastawień i przekonań (teoria planowanych zachowań) - gdzie głównym powodem działania jest intencja osoby do podjęcia danej aktywności (Borysiuk, Kistorz, 2018).

W niniejszym opracowaniu skupię się na współcześnie najbardziej popularnej teorii Samoukierunkowania Deci'ego i Ryana (*ang. Self-Determination Theory – SDT*) (Deci, Ryan, 1985, 2000a), która jest wykorzystywana zarówno w odniesieniu do osób uprawiających sport w formie wyczynowej, jak również do osób podejmujących aktywność rekreacyjną. W teorii tej człowiek jest postrzegany jako istota posiadająca potencjał do działania. Umiejąca samoregulować swoje zachowanie i integrować swoje funkcjonowanie, co sprzyja osiągnięciu satysfakcji.

W nawiązaniu do założeń teorii SDT powstały liczne publikacje zawierające badania w zakresie motywacji, klimatu motywacyjnego i ich wpływu na wyniki oraz zadowolenie zawodnika z udziału w sporcie (np., Abraldes i in., 2016; Alvarez, Balaguer, Castillo, Duda, 2012; Dóra, Lerch, Versics, Volák, Soós, Iamar, 2013; Jõesaar, Hein, Hagger, 2011; Samah, Omar, 2013). Teoria SDT oparta jest na kilku mniejszych koncepcjach, które łączą się ze sobą i wyjaśniają ludzką motywację. Wszystkie te teorie (teoria oceny poznawczej, teoria integracji organizmów, teoria orientacji przyczynowych, podstawowa teoria potrzeb psychologicznych, teoria treści celu oraz teoria motywacji relacji) wiążą się z podstawowymi potrzebami psychologicznymi: autonomii, kompetencji i relacji z innymi (Deci, Ryan, 2000; Legault, 2017). Ich zaspokojenie pozwala na prawidłowe funkcjonowanie człowieka i prowadzi do osobistego rozwoju w oparciu o zainteresowania i niewymuszoną aktywność (Bojkowski, 2017; Vallerand, 1997). Natomiast deficyty związane z niezaspokojeniem potrzeb mogą mieć negatywne konsekwencje i wiązać się z obniżeniem zadowolenia z życia.

Wymienione powyżej potrzeby można scharakteryzować następująco:

- potrzeba kompetencji – chęć odczuwania tego, że jestem efektywny a moje działania mają sens. Przejawia się zaciekawieniem dotychczasowo podejmowanymi aktywnościami, otwartością na nowe doświadczenia, dążeniem do poznawania i uczenia się nowych rzeczy (Wojtowicz, 2014). Zawodnik może odczuwać zadowolenie z zaspokojenia potrzeby kompetencji, gdy otrzymuje zadania, które są dla niego optymalne, a nie przytłaczające lub nudne. Również otrzymywanie od trenera informacji zwrotnych, które pozwalają na rozwój umiejętności i zdolności przyczynia się do zaspokojenia tej potrzeby (Deci, Ryan, 2000; Legault, 2017).
- potrzeba autonomii – poczucie, że mogę dokonywać wyboru i jestem kreatorem zdarzeń. Autonomia jest ważna dla skutecznego uczenia się umiejętności i jest kluczowym czynnikiem w teorii uczenia motorycznego OPTIMAL (Wulf, Lewthwaite, 2016). Tworzenie warunków, które spełniają potrzebę autonomii uczniów, umożliwiają efektywniejsze uczenie się motoryczne w porównaniu z warunkami, które nie

zapewniają wsparcia autonomii (Deci, Ryan, 2000, 2008; Chiviacowsky, Lessa, 2017). Wspieranie indywidualnej potrzeby autonomii ma kluczowe znaczenie dla wydajności zawodnika i jego dobrego samopoczucia w wielu sytuacjach. Klimat wspierający autonomię jest związany z zaangażowaniem w aktywność i dłuższym uczestnictwem w niej (Amorose, Anderson-Butcher, 2007; Almagro, Sáenz-López, Moreno, 2010; Adie, Duda, Ntoumanis, 2012; Hagger, Sultan, Hardcastle, Chatzisarantis, 2015). Liczne badania wykazały, że warunki, w których zawodnik może podejmować własne decyzje dotyczące pewnych aspektów treningu, przynoszą korzyści w nauce. Na przykład decyzja o kolejności lub liczbie wykonywanych ćwiczeń (Post, Fairbrother, Barros, 2011; Lessa, Chiviacowsky, 2015; Post, Fairbrother, Barros, 2011) lub użyciu sprzętu pomocniczego (Hartman, 2007; Chiviacowsky, Wulf, Lewthwaite, Campos, 2012). Ponadto kilka badań wykazało, że nawet przypadkowe wybory lub te, które nie są bezpośrednio związane z zadaniem (np. wybór koloru piłki), mogą wpływać na poprawę i szybkość uczenia się (Iwatsuki, Abdollahipour, Psotta, Lewthwaite, Wulf, 2017). Wynika z tego, że niezależnie od tego, jaki rodzaj wyboru damy zawodnikowi, wpłynie to na jego efektywniejsze i wydajniejsze działanie (Wulf, i in., 2017).

- potrzeba relacji – wiąże się z interakcjami z innymi ludźmi, odczuwaniem przywiązania oraz doświadczeniem troski i zainteresowania ze strony innych osób. Potrzeba ta może zostać spełniona, gdy utrzymujemy kontakty społeczne z innymi ludźmi lub komuś pomagamy (Eklund, Cresswell, 2007; Wojtowicz, 2014). Przy czym nawiązane relacje muszą mieć charakter pielęgnujący i wzajemny oraz wiązać się z akceptacją autentycznego „ja” (Deci, Ryan, 2000; Legault, 2017).

Aby odczuwać satysfakcję z zaspokojenia powyższych potrzeb, człowiek może być motywowany do działania w sposób wewnętrzny albo zewnętrzny (Zmaczyńska – Witek, 2018). Motywowanie zewnętrzne będzie się charakteryzować chęcią sławy, zdobywaniem nagród, byciem liderem, natomiast wewnętrzne m.in. chęcią rozwoju osobistego, utrzymywania relacji społecznych (Wojtowicz, 2014; Inoue, Wegner, Jordan, Funk, 2015). Omawiana koncepcja zakłada istnienie pewnego kontinuum, które rozpoczyna się od braku motywacji (amotywacji) a kończy motywacją autonomiczną (Deci, Ryan, 2000). Amotywacja wiąże się z brakiem chęci do podejmowania jakichkolwiek czynności lub wykonywaniem ich bez namysłu. Często jest to powiązane z brakiem poczucia skuteczności w działaniu – zawodnik nie czuje się kompetentny w wykonywaniu jakiegoś zadania lub sądzi, że jego wykonywanie nie spowoduje osiągnięcia celu. Natomiast motywacja wewnętrzna wiąże się z aktywną

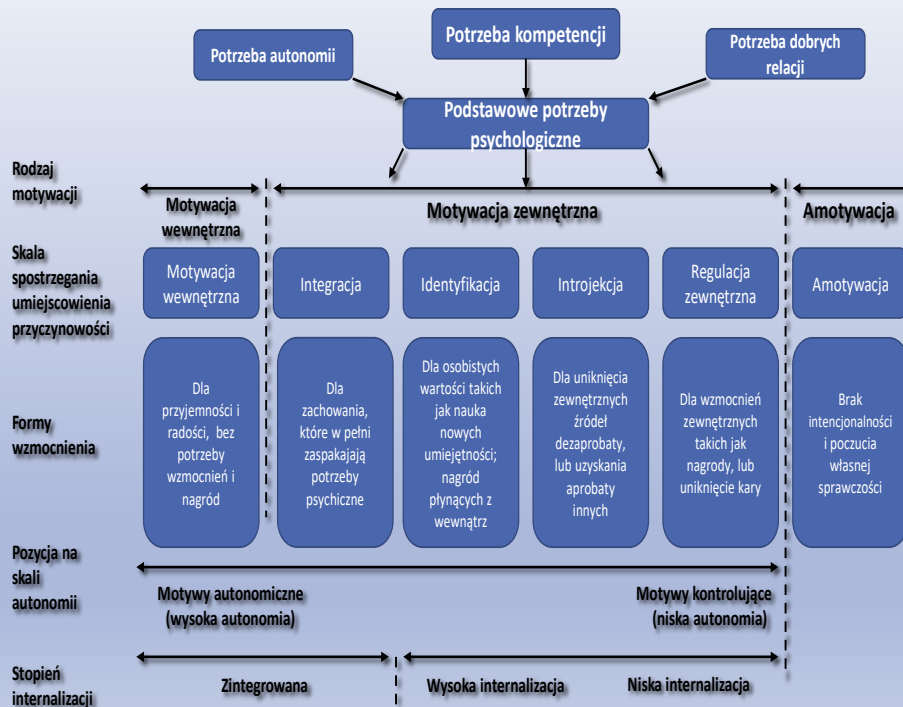
postawą, mającą na celu uczenie się i rozwój człowieka. Ten rodzaj motywacji wyjaśnia potrzebę człowieka do osiągnięcia mistrzostwa w swoich działaniach, spontanicznego zainteresowania podejmowanymi czynnościami i odkrywania nowych rzeczy. Wszystkie te działania są autonomiczne i sprzyjają wzrostowi autodeterminacji (Deci, Ryan, 2000).

Z kolei spośród tych dwóch skrajnych rodzajów motywacji znajdują się cztery style samoregulacyjne, które mają charakter motywacji sterowalnej i wpływają na poziom oraz rodzaj motywacji (Deci, Ryan, 2000a; Wojtowicz, 2014; Legault, 2017). Możemy do nich zaliczyć:

- zewnętrzną regulacją – gdy aktywność jest warunkowana nagrodą i chęcią uniknięcia nieprzyjemnych konsekwencji. Zachowania te zazwyczaj wynikają z presji otoczenia i nie są akceptowane przez wykonawcę;
- introjekcją – w tym przypadku również mamy do czynienia z presją, niemniej jednak sami ją tworzymy, aby zmniejszyć nasz poziom lęku lub poczucia winy;
- identyfikacją – na tym poziomie zauważalny jest wyższy poziom autonomii w działaniach osoby, jednak nadal postrzega swoją aktywność jak środek do celu, a nie jako sam cel;
- integracją – na tym poziomie aktywność osoby jest w dużym stopniu zintegrowana z jej celami, stopniowo powstaje harmonia między działaniem a osobistymi wartościami jednostki (Deci, Ryan, 2000a; Carr, 2009; Wojtowicz, 2014; Legault, 2017);

Dzieci, których potrzeby są zaspokajane we wczesnym dzieciństwie mają większe szanse na rozwinięcie motywacji wewnętrznej, a jak wynika z badań, bardziej autonomiczne formy motywacji sprzyjają większemu wzrostowi zaangażowania w trening i są predyktorem długoterminowego zaangażowania się w aktywność sportową (Carr, 2009; Teixeira, Carraça, Markland, Silva, Ryan 2012). Inne badania wskazują, że zachowania, które wynikają z własnej woli, przynoszą dużo korzyści adaptacyjnych i są powiązane z pozytywnymi emocjami (Vallerand, Losier, 1999; Tokarz, Krupa, Osmenda, 2014).

Schematyczne przedstawienie Teorii Samoukierunkowania (Deci, Ryan)



Rysunek 1 Kontinuum samoukierunkowania wg. Deciego i Ryana (tłumaczenie J. Blecharz na podstawie Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (Eds.). (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Human Kinetics*, s.8.

3.3. Poczucie własnej skuteczności

Czynnikiem, który odgrywa dużą rolę w kontekście udziału w aktywności fizycznej jest spostrzeganie własnej skuteczności (ang. *perceived self-efficacy*). Według Bandury (1986, 1997), przekonania o własnej skuteczności są istotny predyktorem przyszłych wyników. Pojęcie własnej skuteczności jest rozumiane jako obraz kompetencji jednostki, które umożliwiają jej wykonanie określonego zadania. Te przekonania wpływają na działania, w których ludzie biorą udział lub których unikają. Ludzie zwykle unikają sytuacji, które ich zdaniem stanowią wyzwanie przekraczające ich możliwości, a chętnie podejmują się zadań, które uważają za możliwe do wykonania (Bandura, 1986; Taniguchi, Bennion i in., 2017). Im osoba posiada wyższe poczucie skuteczności, tym częściej angażuje się w różne działania, stawia sobie ambitniejsze cele i nie rezygnuje pomimo porażek. Natomiast niski poziom

predysponuje do wycofywania się z podejmowanych działań i przyjmowania postawy bezradności (Łuszczynska, Gutierrez-Dona, Schwarzer, 2005).

W licznych obszarach funkcjonowania człowieka poczucie skuteczności determinuje oczekiwania dotyczące skuteczności i wyniku. Dlatego też Bandura wyróżnia dwa komponenty poczucia własnej skuteczności. Należą do nich: oczekiwania dotyczące skuteczności w działaniu oraz oczekiwania dotyczące uzyskanego wyniku. Oczekiwania dotyczące skuteczności i wyniku wpływają na nasze postępowanie. Jeśli nasze oczekiwania się spełnią, to działa to jak zachęta, natomiast jeśli zakładamy z góry, że nie damy rady, to będzie to negatywnie wpływać na wykonanie i uzyskany efekt (Bandura, 1977a; Hall, Lindzey, Campbell, 2004; Carr, 2009).

Zgodnie z koncepcją uczenia się społecznego, przekonania o własnej skuteczności powstają na postawie czterech głównych źródeł informacji:

- zdobytych osiągnięć;
- doświadczeń zastępczych;
- perswazji społecznej;
- stanów emocjonalnych (Bandura, 1997b).

Poczucie własnej skuteczności rozwija się wraz z postępującym doświadczeniem, w którym cele są osiągnane poprzez upór w dążeniu i pokonywanie przeszkód. Wzrost poczucia skuteczności następuje także poprzez obserwowanie innych, którym udało się osiągnąć cel za sprawą wytrwałości. Kolejną kwestią są zachęty od innych osób, które chcą żebyśmy uwierzyli, że jesteśmy w stanie wykonać dane zadanie oraz stany emocjonalne, których odpowiednia regulacja może pomóc nam wyeliminować niepożądane sygnały zakłócające poziom poczucia naszej skuteczności (Hall, Lindzey, Campbell, 2006; Carr, 2009).

Ludzie, którzy prezentują wysokie poczucie własnej skuteczności, wykazują pozytywne cechy w zakresie następujących procesów: (a) poznawczych – zaradność, efektywność, elastyczność; (b) motywacyjnych – stawianie sobie ambitnych celów, przypisywanie przegranej czynnikom wewnętrznym, upór w dążeniu do celu; (c) emocjonalnych – redukcja negatywnych stanów, aby skupić się na problemie, zmniejszenie negatywnych myśli; (d) odpornościowych – lepsze samopoczucie, większa odporność na stres (Carr, 2009).

Poczucie własnej skuteczności jest powszechnie rozumiane jako coś, co wiąże się z określonym zadaniem lub obszarem działalności, ale opracowano także koncepcję uogólnionego poczucia własnej skuteczności, która odnosi się do ogólnej wiary w umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach (Łuszczynska, Gutierrez-Dona, Schwarzer, 2005). Ogólne

poczucie własnej skuteczności wiąże się z szerokim zakresem i stabilnym poczuciem osobistych kompetencji do bycia skutecznym w różnych sytuacjach. Narzędziem, które nawiązuje do koncepcji Bandury i służy do oceny poziomu poczucia skuteczności jest Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności (ang. *Generalized Self-Efficacy Scale GSES*) autorstwa Schwarzera i Jerusalema (1992). Powstała również polska adaptacja tego narzędzia (Juczyński, Schwarz, Jersuaem, 1997, Juczyński, 2000).

3.4. Komunikacja trener-zawodnik i rola informacji zwrotnej

Rola jaką pełni trener wobec zawodnika bazuje na umiejętnościach związanych z wywieraniem wpływu i kojarzona jest z nauczaniem, wspieraniem, przewodzeniem. Przywództwo jest procesem, który polega na wywieraniu wpływu na inne osoby celem motywowania ich do osiągnięcia celów (Barrow, 1977). Stanowi istotny czynnik w sporcie wyczynowym, ponieważ wpływa na jakość relacji między zawodnikiem a trenerem. Kwestia przywództwa w sporcie stanowi częsty temat pojawiający się w wielu opracowaniach (Chelladurai, 1984; Sagie, 1996; Saybani, Yusof, Soon, Hassan, Zardoshtian, 2013; Reynolds, McDonough, 2015; Kim, Cruz, 2016). W ramach badań i analiz dotyczących przywództwa pojawia się szereg kontekstów teoretycznych, m.in. osobowościowe, interakcyjne, sytuacyjne oraz funkcjonalne teorie przywództwa (Holly, Schoorman, 2000).

Trener jako przywódca powinien posiadać określony repertuar cech lidera i umiejętnie kierować podopiecznymi. To, jak pełni funkcje przywódcy wpływa na zadowolenie zawodników z udziału w sporcie (Gjesdal, Haug, Ommundsen, 2017).

Jednym z konstruktów dotyczącym przywództwa jest Wielowymiarowy Model Przywództwa w Sporcie (Chelladurai, Saleh, 1980). Model ten skupia się na trzech aspektach zachowania przywódczego: rzeczywiste zachowanie lidera, preferowane zachowanie lidera, wymagane zachowanie przywódcy. Jest, to zgodne z założeniem, że prezentowane przez trenera zachowanie uzależnione jest od oczekiwań zawodników, wymagań i ograniczeń danej sytuacji (Chelladurai, Carron, 1978). W 1980 Chelladurai i Saleh stworzyli Skalę Przywództwa w Sporcie (*Leadership Scale for Sport, LSS*), która miała pozwolić na badanie przywództwa, a zarazem przetestowanie stworzonego modelu. Jej zastosowanie umożliwia porównanie aspektów zachowania przywódczego wymienionych w modelu. Uzyskane przez Chelladurai wyniki badań potwierdziły, iż rozbieżność między spostrzeganymi a preferowanymi zachowaniami trenera negatywnie wpływają na satysfakcje i spójność grupy. Dodatkowo liczne

badania wskazują na istotność zachowań dotyczących udzielania przez trenera pozytywnego feedbacku i zachęcania do dalszej pracy (m.in. Bloom, Crumpton, Anderson, 1999; Gallimore, Tharp, 2004; Badami, Vaez Mousavi, Wulf, Namazizadeh, 2012; Carpentier, Mageau, 2016). W 2013 powstała polska adaptacja tej skali (Wałach–Biśta, 2013), przy czym stosuje się ją głównie do porównań w zakresie preferowanych i postrzeganych zachowań trenera, bez uwzględnienia wymaganych zachowań przywódcy, na które wpływają m.in. czynniki organizacyjne. Badania przeprowadzone z wykorzystaniem tej skali wskazały, że istnieją rozbieżności między oczekiwaniami zawodników a rzeczywistymi zachowaniami trenerów (Koperska, 2021).

Udzielanie i otrzymywanie informacji zwrotnej należy do elementów, które występują w codziennej komunikacji i stanowią istotną kwestię w procesie nauczania. Dlatego też warto oprzeć proces nauczania na udzielaniu podopiecznym pozytywnych i konkretnych (rzeczowych) informacji zwrotnych, które przyczynią się do pozytywnej atmosfery sprzyjającej nauce i lepszemu przyswajaniu nowych umiejętności (Williams, Hodges, 2005; Szalewski, 2006; Adamska, 2018). Zgodnie z badaniami prowadzonymi przez Hatti'ego (2008) informacja zwrotna należy do jednego z dziesięciu najważniejszych czynników, które w pozytywny sposób wpływają na proces uczenia się.

Informacja zwrotna (*feedback*) jest elementem komunikacji interpersonalnej. Stanowi ona werbalną lub niewerbalną reakcją osoby (np. trenera) na to, co inna osoba (np. zawodnik) robi lub jakie są efekty podejmowanych przez nią zadań i jest podawana w trakcie lub po wykonaniu określonego zadania (Bortoli, Bertollo, Chiariotti, Robazza, 2010; Bąk, 2011).

Uzyskana informacja zwrotna pokazuje zawodnikowi różnice między tym jak jest, a tym jak powinno być. Z racji tego, celem informacji zwrotnej jest oddziaływanie na zachowanie zawodnika w taki sposób, aby umożliwić mu korektę błędów lub wzmocnienie tego, co już dobrze funkcjonuje (Bąk, 2011; Januário, Rosado, Mesquita, Gallego, Aguilar-Parra, 2016). Prawidłowo przekazana informacja pomoże zawodnikowi naprawić błędy, wzmocnić dobre wykonanie, zmotywuje do wytrwania i poprawy w obliczu trudności oraz niepowodzeń (Coker, Fischman, Oxendine, 2006; Bortoli i in., 2010; Giannousi, Mountaki, Karamousalidis, Bebetos, Kioumertzoglou, 2016). Wykazano, że stosowanie przez trenera sprzężenia zwrotnego w postaci zachęt i komentarzy dotyczących możliwości osiągnięcia sukcesu, informacji technicznych lub porad dotyczących poprawy działania wpływa pozytywnie na sportowców (Adegbesa, Chidi, Jaiyeoba, Ekpo, 2014). Również, jak podaje Gallucci (2008), trenerzy, którzy dostarczają więcej pozytywnych opinii i zachęt po wykonanych przez zawodników błędach, wzmacniają poziom samooceny podopiecznych.

Najprostszym podziałem informacji zwrotnej jest podział na informacje zwrotne pozytywne i negatywne. Pozytywne wskazują, że osoba dobrze wykonuje dane zadanie i powinna je dalej kontynuować w taki sam sposób. Jest to forma wzmacniania zachowań pożądaných, więc nie powinno jej zabraknąć, ponieważ braki w tym zakresie mogą zmniejszyć motywację zawodnika. Z badań Łukaszewskiego (2002) wynika, że brak pozytywnej informacji zwrotnej może wpłynąć na brak postępu, jak również na obniżenie poziomu wykonania. Natomiast negatywne informacje mają za zadanie pokazać, że pewne elementy wykonywanego zadania są nieodpowiednio wykonywane i powinny ulec zmianie.

Inny podział uwzględnia to, w jaki sposób dana osoba formułuje informację zwrotną, czy jest to konstruktywna czy destruktywna forma. Konstruktywna zawiera dokładne informacje o popełnianych błędach i o tym, jak można je poprawić, żeby podążać dobrym torem. Natomiast destruktywne zawierają etykiety, uogólnienia wyrażające dezaprobatę. Są one często nieobiektywne, niespójne i tym samym utrudniają zawodnikowi zrozumienie tego, co tak naprawdę ma poprawić w swoim wykonaniu. Podział na informację destruktywną czy konstruktywną odnosi się do negatywnych informacji zwrotnych (krytyki). To, w jaki sposób zostaną one przedstawione może wpłynąć na to, czy zmotywuje sportowca i będzie skutkować poprawą wyników, czy poprowadzi do negatywnych konsekwencji, takich jak lęk lub obniżenie samooceny zawodnika i jakości relacji trener-sportowiec (Bąk, 2011; Carpentier, Mageau, 2013; Pawiak, 2014).

Informacja przekazywana podopiecznym musi wiązać się z tym, co wcześniej zostało im przekazane. Najpierw musi nastąpić jasne określenie tego, co jest wymagane, a następnie możemy udzielać informacji zwrotnej, która pokaże zawodnikowi, na jakim etapie dążenia do prawidłowego wykonania jest - co już zrobił, a co może jeszcze poprawić. Z racji tego, niezbędnymi elementami informacji zwrotnej są:

- wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów pracy ucznia;
- wskazanie, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy ze strony ucznia;
- wskazówki, w jaki sposób uczeń powinien poprawić pracę;
- wskazówki, w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej (Sterna, 2006 za: Bąk, 2011).

Jak wynika z wymienionych wcześniej elementów, odpowiednia informacja składa się zarówno z pozytywnych informacji, jak też z konstruktywnej krytyki, która wskazuje, w jaki sposób zawodnik może poprawić swoje wykonanie. Niemniej jednak, pozytywne informacje powinny dominować, a przynajmniej równoważyć się z negatywnymi, ponieważ same

negatywne nie wpłynęłyby pozytywnie na dalszy postęp. Jak wynika z badań Swinson i Knight (2007), zdolniejsi zawodnicy częściej otrzymują pozytywne informacje zwrotne, natomiast słabsi częściej otrzymują negatywne i mało pozytywnych, co koreluje z mniejszym zaangażowaniem w podejmowaną aktywność (Bąk, 2011).

Jedną z bardziej znanych technik udzielania informacji zwrotnej jest technika „kanapki”. Polega ona na udzielaniu informacji w następującej kolejności: pozytywna, konstruktywna krytyka, pozytywna. Zaczynając od pozytywnej uzyskujemy otwarcie się słuchacza na przekaz („świetna robota, bardzo dobrze wykonałeś stanie na rękach”). Następnie przechodzimy do konstruktywnej krytyki, która wskazuje na elementy, które można zmienić lub poprawić („następnym razem mógłbyś trzymać ręce trochę szerzej, to pozwoli Ci dłużej utrzymać się w staniu na rękach”). Ważne, żeby informacja dotyczyła właśnie tych kwestii, które są możliwe do zmiany. Na koniec ponownie udzielamy pozytywnego komunikatu, aby wzbudzić w zawodniku chęć działania i wiarę w swoje możliwości („ale podsumowując, sposób w jaki to wykonujesz, jest prawidłowy”) (Pawiak, 2014).

Udzielaniu dobrej informacji zwrotnej sprzyja:

- niestosowanie agresywnej taktyki trenowania swoich podopiecznych;
- skoncentrowanie się na celu, w jakim udziela się informacji zwrotnej;
- poszukiwanie pozytywów, zamiast samych błędów, które popełnił zawodnik;
- otwartość na potrzeby sportowca i staranie się, aby go zrozumieć;
- zachowanie równowagi w ilości udzielanych pozytywnych i negatywnych informacji;
- zadawanie pytań dotyczących problemów i uważne słuchanie;
- niebranie całej odpowiedzialności na siebie – pozwolenie na większą autonomię zawodników;
- bycie konkretnym podczas udzielania informacji;
- spotykane się z członkami zespołu indywidualnie;
- upewnienie się, że czas na informację zwrotną jest odpowiedni;
- wyjaśnienie zawodnikowi swojej wizji zmian;
- zastanowienie się nad treścią informacji;
- bycie wymagającym;
- zachęcanie sportowców do własnej oceny;
- nauczenie się skutecznego przekazywania informacji zwrotnej (Bokma, 2013).

Horn (2019), na podstawie wieloletnich badań proponuje cztery podstawowe elementy związane ze skutecznym sprzężeniem zwrotnym.

Pierwszym elementem, który skupia się na treści, jest zapewnienie dużej ilości pozytywnych informacji zwrotnych. Częstsze zachęcanie, wspieranie i udzielanie informacji zwrotnych ma pozytywny wpływ na samopoczucie sportowców, ich motywację, zaangażowanie sportowe i wytrwałość. Natomiast częstsze stosowanie informacji zwrotnych zorientowanych na karę i ocenianie oraz ignorowanie błędów sportowca, wpływa negatywnie na wspomniane wyżej zmienne.

Kolejnym elementem jest dostarczanie informacji w sposób wspierający autonomię zawodnika. Dostarczenie autonomicznej informacji zwrotnej zorientowanej na zmiany zostało zidentyfikowane jako kluczowe zachowanie trenerskie, które jest korzystne dla doświadczeń i wyników sportowca (Chiviacowsky, Wulf, Lewthwaite, 2012; Carpentier, Mageau, 2014). Z badań Chiviacowsky'ego i Wulf (2002) oraz Chiviacowsky i in. (2008) zawodnicy którzy otrzymywali informacje zwrotne cechowali się mniejszą ilością błędów w stosunku do prób bez informacji zwrotnej. Z badań tych wynika również, że zawodnicy oczekują od trenerów informacji zwrotnych szczególnie po sytuacjach, w których uwierzyli, że ich wykonanie było dobre. To może odgrywać ważną rolę w samokontroli uczenia się (Patterson, Carter, 2010; Chiviacowsky i in., 2012), co z kolei może przekładać się na zwiększone poczucie własnej skuteczności i zwiększenie wydajności w różnych obszarach aktywności jednostki (Chiviacowsky i in., 2017). Mageau i Vallerand (2003) w ramach stworzonego przez siebie modelu podkreślili wartość autonomii jako wspierającego stylu przywództwa. Styl ten przejawia się w możliwość podejmowania inicjatywy i niezależności działań zawodników. Stanowi to przeciwieństwo stylu kontrolującego, gdzie trener utrzymuje zbytnią kontrolę i motywuje zawodników przy pomocy przymusu (Bartholomew, Ntoumanis, Thogersen-Ntoumani, 2010). Kolejne badania De Muynck i in. (2017) porównujące wpływ pozytywnej informacji opartej na wspieraniu autonomii i negatywnej opartej na kontroli wsparły założenie, że autonomia przyczynia się do większej satysfakcji i wytrwałości zawodników. Z kolei badania Carpentieri Mageau (2013, 2016) wskazują, że informacje wspierające autonomię powinny być podawane w sposób empatyczny i skupiać się na jasnych i osiągalnych celach, co wpływa pozytywnie m.in. na samoocenę i motywację.

Trzecim z elementów jest wykorzystanie informacji zwrotnej do szkolenia nastawionego na ciągły wzrost. Zdaniem Dweck (2017a), na sposób myślenia dzieci mogą mieć wpływ różne czynniki w ich otoczeniu społecznym, a jednym z nich jest informacja zwrotna. Jak podają Haimovitz i Dweck (2017) informacje, jakie dostają dzieci w odpowiedzi na sukces, mogą być

skoncentrowane na osobie lub procesie. Informacje, które zorientowane są na proces informują zawodnika, że zrobił coś dobrze, jak również, dlaczego odniósł sukces. Częste stosowanie pochwały dla procesu zwiększa motywację dzieci oraz wzmacnia trwałość danego zachowania. Również w przypadku popełnionego błędu udzielenie informacji skoncentrowanej na procesie może zwiększyć wytrwałość zawodnika w dążeniu do celu, w przeciwieństwie do tego, gdy zastosujemy informacje skupioną na osobie.

Ostatnim z elementów jest używanie informacji zwrotnej do tworzenia wspierającego środowiska wolnego od uprzedzeń. W obecnym świecie istnieje wiele stereotypów dotyczących płci, rasy, niepełnosprawności itp. W sporcie również one występują (Plaza, Boiche, Brunel i Ruchaud, 2017). Istnienie takich uprzedzeń z pewnością będzie wpływać na postawy i wartości dzieci, jak również może zagrozić procesowi ich rozwoju w sporcie. Jak wskazują liczne badania (Stone, Harrison, Mottley, 2012; Howard, Borgella, 2018) trenerzy mogą dostarczać podopiecznym komunikaty, które w jawny bądź niejawni sposób będą tych stereotypów dotyczyć. Trenerzy, którzy chcą być skuteczni, nie pozwalają sobie na inicjowanie i utrzymywanie takich przekonań. Starają się poznać każdego zawodnika jako jednostkę i stosować takie zachowania, które będą sprzyjać ich rozwojowi i dobrostanowi psychospołecznemu (Gill, Kamphoff, 2015).

Oprócz wyżej wymienionych kwestii, dotyczących zachowania trenera, istotnym z punktu widzenia skuteczności informacji zwrotnej, jest również zagadnienie retencji, czyli zapamiętywania przez sportowców informacji, jakie są przekazywane przez trenera. Skuteczność tego procesu zależy od tego, w jaki sposób sportowcy przetwarzają uzyskane informacje. Prawidłowe przetwarzanie instrukcji trenera determinuje postęp w procesie uczenia się i wpływa na jego wydajność (Clemente, Santos, Lourenço, Dias, Mendes, 2013). Jednakże, jak wynika z badań, znaczna część informacji nie jest zapamiętywana przez sportowców, a im bardziej złożone i wieloaspektowe są informacje, tym trudniej zapamiętać wszystkie jej elementy i prawidłowo się do nich odnieść (Januário i in, 2016; Rosado, Mesquit, Breia, Januário, 2008).

II. Koncepcje oraz wskaźniki związane z rozwojem zawodnika

1. Koncepcje bazujące na podziale na etapy

W niniejszym rozdziale zostaną zaprezentowane modele uczestnictwa w sporcie, które uwzględniają podział na etapy rozwoju. Pierwszym z nich jest podział wg. B. Blooma (1985). Podział ten stał się pierwowzorem dla kolejnych koncepcji: Salmeli (1994), Stambulovej (1994) oraz Wyllemana i Lavallee'go (2004).

Bloom (1985) w swojej koncepcji wyodrębnił 3 etapy rozwoju:

- 1) wczesne lata (faza początkowa) – w fazie tej podejmowana aktywność jest oparta na uczeniu się podstawowych umiejętności w atmosferze zabawy. Motywacja dzieci ma charakter zewnętrzny i jest nastawiona na otrzymywanie pochwał, aprobaty. Dzieci z entuzjazmem podejmują aktywność i podporządkowują się swojemu nauczycielowi/trenerowi, który nie koniecznie jest zorientowany we wszystkich aspektach poszczególnych dyscyplin, ale pokazuje kierunek, w którym dzieci mogą się rozwijać. Na tym etapie duży wpływ mają rodzice, którzy ustalają standardy i oczekiwania wobec swoich dzieci oraz pomagają im w odkrywaniu zainteresowań, co sprzyja rozpoznawaniu przejawów zdolności u dzieci (Durand-Bush, Salmela, 2001; Bloom, 1985).
- 2) lata środkowe (faza rozwoju) – na tym etapie dziecko zaczyna się bardziej angażować w wybraną dyscyplinę sportu, uczy się struktury, zasad i dyscypliny obowiązującej w danej aktywności. Trenerzy stają się wymagający i oczekują od dzieci wysiłku i dążenia do realizacji celów. Relacja trener-zawodnik opiera się na szacunku do trenera oraz uznaniu dla jego kompetencji. Rola rodziców polega na poszukiwaniu odpowiedniego trenera dla dziecka oraz wsparciu finansowym i czasowym (Bloom, 1985).
- 3) późne lata (faza perfekcji) – etap ten wiąże się z dużą ilością pracy treningowej, trening jest zindywidualizowany i nakierowany na określony cel. Nieodzownym jest posiadanie wysokiej motywacji do nauki, ponieważ jest to etap nastawiony na rywalizację z osobami, które również prezentują wysoki poziom sportowy. Dla zawodników staje się to dominująca aktywność w ich życiu i poświęcają się jej całkowicie. Trenerem zazwyczaj jest ktoś będący elitą w danej dziedzinie, co skutkuje dużymi wymaganiami

wobec zawodnika. Natomiast rola rodziców się zmniejsza i głównie opiera się na wsparciu finansowym, logistycznym oraz psychicznym (Bloom, 1985; van Rossum, 2009).

Kolejne koncepcje oprócz wyróżnionych przez Blooma faz wymieniają etap związany z zakończeniem kariery sportowej.

Salmela (1994) zaproponował podział na następujące fazy:

- okres początkowy;
- faza intensywnego rozwoju;
- etap perfekcji;
- fazę kończenia kariery sportowej.

Natomiast Wylleman i Lavalle (2004) wymienili takie same fazy jak Salmela, biorąc pod uwagę szerszy kontekst związany z fazami rozwoju społecznego, psychicznego, naukowego i zawodowego (za: Siekańska, 2013).

Ostatni z podziałów zaproponowany został przez Stambulovą (1994). Składa się on z 5 etapów:

- faza wstępna;
- początek specjalizacji;
- intensywny trening w zakresie wybranej dyscypliny;
- etap kulminacji;
- ostatnia faza, po której następuje zaprzestanie aktywności wyczynowej.

Wymienione koncepcje zwracają uwagę na zmiany, jakie mają miejsce podczas przechodzenia na poszczególne etapy. W koncepcji Salmeli (1994) nie są akcentowane tzw. okresy przejściowe pomiędzy końcem jednej a początkiem następnej fazy, które z kolei akcentuje Stambulova (1994). Podkreśla ona okoliczności pojawiające się na drodze do kariery sportowej, do których zawodnik musi się dostosować. Są nimi:

- podjęcie decyzji o wyborze dyscypliny i rozpoczęcie treningu specjalistycznego;
- intensyfikacja treningów;
- przejście na poziom rywalizacji, w której dominuje nastawienie na osiągnięcia;
- przejście z amatorstwa na zawodowstwo;
- przejście z fazy najwyższych osiągnięć do etapu kończenia kariery;
- przejście na sportową emeryturę.

Z kolei u Wyllemana i Lavallee'go (2004) widoczne są cztery rodzaje zmian, które są charakterystyczne dla rozwoju kariery sportowej:

- przejście z aktywności nieusystematyzowanej do sportu zorganizowanego;
- przejście na etap intensywnych treningów i zawodów;
- przejście na poziom rywalizacji na najwyższym poziomie;
- przejście do aktywności bez rywalizacji.

Etap inicjacji w modelach Blooma (1985), Salmeli (1994), Wyllemana i Lavallee'go (2004) jest analogiczny do lat próbowania w modelu Côté i współautorów (1999) oraz etapu przygotowawczego i początku specjalizacji sportowej w modelu Stambulowej (1994). Autorzy zgadzają się, że podczas inicjacji dzieci angażują się w zabawę lub ćwiczenia fizyczne i postrzegają sport jako zabawę. Rolą trenerów i rodziców jest zapewnienie wsparcia i pomocy młodym sportowcom oraz stworzenie im warunków do poznawania i próbowania różnych dyscypliny sportowych, aby mogły znaleźć taki sport, który będzie dla nich najbardziej odpowiedni. Na tym etapie dzieci uczą się zasad sportu i mogą uczestniczyć w pierwszych zawodach, ale jak na razie na zasadzie zabawy, a nie osiągnięcia celów wynikowych. Na tym etapie jeszcze trudne jest prognozowanie, które z dzieci mają szansę na odniesienie w przyszłości sukcesu sportowego.

Etap rozwoju w modelach Blooma (1985), Salmeli (1994), Wyllemana i Lavallee'go (2004) odpowiada etapowi specjalizacji w modelu Côté (1999) i intensywnym treningom w modelu Stambulowej (1994). Podczas tego etapu zawodnicy koncentrują się na jednej lub dwóch dyscyplinach sportu, coraz bardziej utożsamiając się z wybranymi przez siebie dyscyplinami. Trenerzy kierują sportowcami, pomagając im wyznaczać cele związane ze sportem, ćwiczyć w bardziej uporządkowany i przemyślany sposób oraz regularnie brać udział w zawodach. Rodzice nadal udzielają wsparcia oraz inwestują czas i pieniądze w uczestnictwo swojego dziecka w sporcie. Dla zawodników sport wciąż jest związany z pewną dozą zabawy, ale też z uczeniem się specyficznych umiejętności sportowych, podnoszeniem poziomu sprawności fizycznej i wykazywaniem się na zawodach. Jest to etap, w którym coraz trudniej połączyć sport z innymi zajęciami, więc wymaga to pewnych poświęceń, aby możliwy był dalszy postęp w sporcie.

Etap perfekcji w modelach Blooma (1985), Salmeli (1994), Wyllemana i Lavallee'go (2004) odpowiada etapowi inwestowania w modelu Côté (1999) i obejmuje kulminację oraz końcowe etapy w modelu Stambulowej (1994). Podczas etapu doskonałości sportowcy stają się

ekspertami w swoim sporcie i są odpowiedzialni za swój trening i wyniki zawodów. Trenerzy często stają się mentorami, a rodzice odgrywają mniejszą rolę, ponieważ sportowcy sami podejmują decyzje związane z ich karierą sportową. Dla części zawodników staje się to pracą zawodową, co wiąże się z podporządkowaniem swojego stylu życia sportowi (Alfermann, Stambulova, 2007).

2. Konceptcje nawiązujące do praktyki deliberacyjnej

Poniższe konceptcje, podobnie jak koncepcja Blooma, nie wyodrębniają okresów przejściowych, natomiast kładą większy nacisk na rolę czynników środowiskowych wpływających na rozwój zawodnika. Do tych koncepcji możemy zaliczyć:

- koncepcję praktyki deliberacyjnej K.A. Ericssona (2003a, 2003b).
- Rozwojowy Model Udziału w Sporcie wg. J. Côté i wsp. (Côté, Baker, Abernethy, 2007) (*DMSP -Developmental Model of Sport Participation*).

Koncepcja ukierunkowanej, czyli świadomej i celowej praktyki (*deliberate practice*) opracowana przez Ericssona i współpracowników (Ericsson, Krampe, Tesch-Römer, 1993) opiera się na założeniu, że do uzyskania wiedzy specjalistycznej konieczne jest minimum 10 lat zaangażowania w odpowiedniej jakości praktykę, która jest czymś innym niż zabawa czy praca (Ericsson, Charness, 1994). Badania wykazały, że elitarni sportowcy poświęcają więcej czasu na praktykę deliberacyjną, niż mniej doświadczeni sportowcy (Baker, Young, 2014). Wyniki wskazują, że zawodnicy, aby osiągnąć mistrzostwo poświęcali celowej praktyce 7129 godzin pływania, a uwzględniając inne działania średnio 8898 godzin (Ericsson i in., 1993; Duckworth, Peterson, Matthews, Kelly, 2007).

Autorzy za główny predyktor poziomu wykonania wskazują długość i jakość treningu. Celowa praktyka nakierowana jest na poprawę wykonania a jej efekty nie zależą jedynie od czasu poświęconego na trening, ale również poziomu zaangażowania zawodników w wykonanie zadania, które spełnia określone warunki: jest dobrze zdefiniowane, dostosowane do poziomu zaawansowania zawodnika, po nim otrzymuje się informację zwrotną i ma się możliwość powtórzenia go w celu skorygowania ewentualnych błędów (Ericsson i in., 1993; Durand-Bush, Salmela, 2001). Praktyka deliberacyjna, wiąże się z: a) codziennym wykonywaniem ćwiczeń, w sposób podobny do pracy; b) wysiłkiem i uwagą; c) odroczeniem nagrody społecznej lub finansowej; d) często nie jest motywowana chęcią odczuwania przyjemności (Ericsson i in., 1993).

Autor koncepcji podkreśla, że dojście do najwyższego poziomu jest wynikiem długotrwałej pracy, w której istotną rolę odgrywa interakcja pomiędzy jednostką a środowiskiem. Dlatego celowa praktyka odnosi się nie tylko do zawodnika, ale również do jego środowiska, w szczególności do trenera.

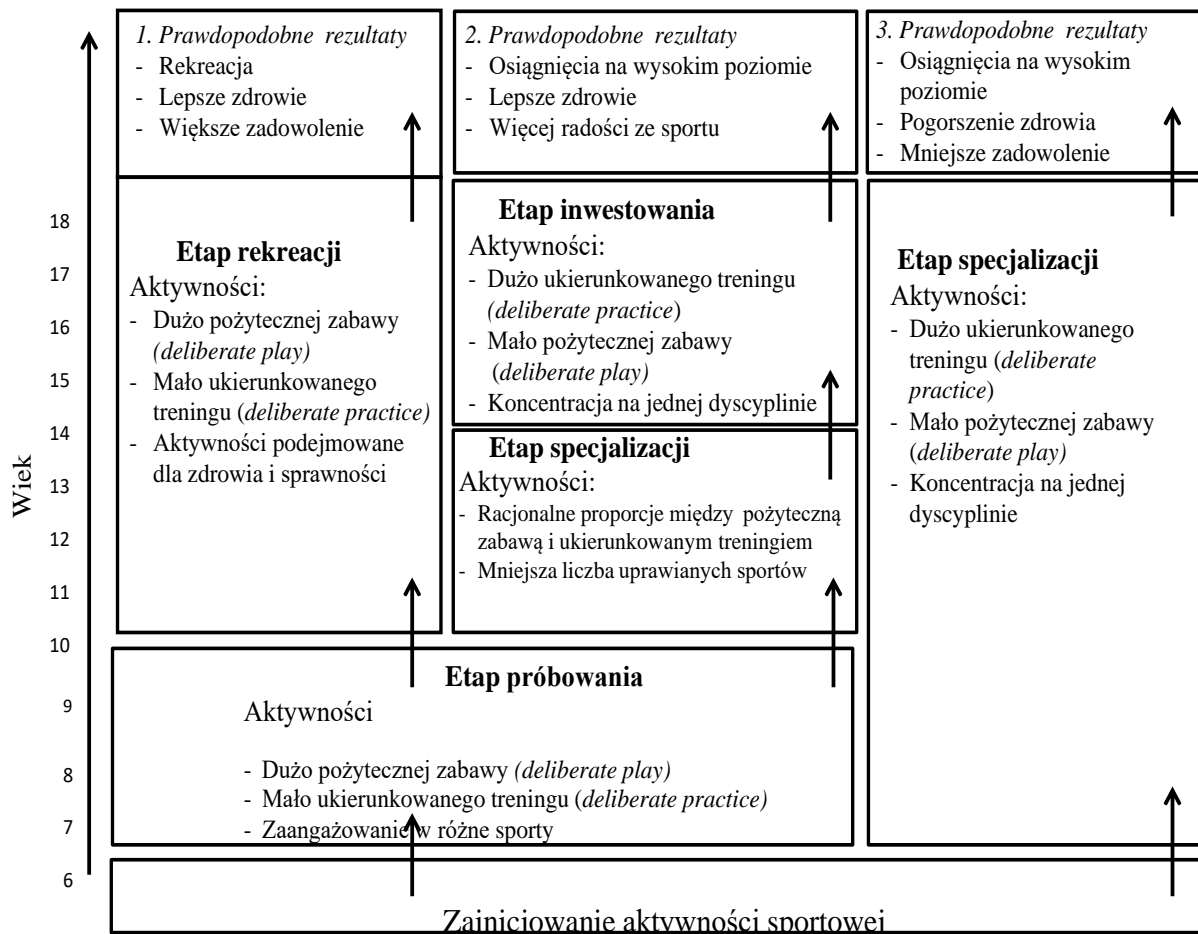
Jak wynika z badań, koncepcja ta ma zastosowanie we wszystkich obszarach ludzkich działalności, w tym sportu (Ericsson i in., 1993; Ericsson, 1996). Niemniej jednak, odnosząc praktykę deliberacyjną do sportu, trzeba wziąć pod uwagę specyfikę poszczególnych dyscyplin jak i całego sportu.

Rozwojowy Model Udziału w Sporcie zaproponowany przez Côté i wsp. (Côté, Baker, Abernethy, 2007) (*DMSP Developmental Model of Sport Participation*) przedstawia trzy możliwości zaangażowania się w aktywność sportową. Praktyka deliberacyjna, podobnie jak w koncepcji Ericssona stanowi kluczowe pojęcie i jest odróżniana od deliberacyjnej zabawy (*deliberate play*). Deliberacyjna zabawa jest oparta na aktywności podejmowanej z własnej woli, w celu osiągnięcia przyjemności i rozwój umiejętności (np. gry i zabawy oparte na aktywności fizycznej). Natomiast praktyka deliberacyjna nastawiona jest w głównej mierze na poprawę wykonania, w związku z tym korekta i monitorowanie wykonania są prowadzone na bieżąco (Ericsson i in., 1993; Côté i in., 2003).

Côté i wsp. (1999) w swoim modelu rozwoju zaproponowali 3 formy zaangażowania (ścieżki rozwoju) oraz etapy, które powinny się składać na dojście do najwyższych osiągnięć w danej dyscyplinie:

- etap próbowania (6 - 11 r.ż.) – na tym etapie dziecko angażuje się w różnego rodzaju aktywności fizyczne. W tym okresie dominuje deliberacyjna zabawa z elementami celowej praktyki. Aktywność w głównej mierze podejmowana jest z własnej woli albo za sprawą zachęty od rodziców. Etap ten daje dużo możliwości, aby dziecko spróbowało wielu dyscyplin sportowych i podchodziło do nich z zainteresowaniem.
- etap specjalizacji (11 - 15 r.ż.) – podczas tego etapu następuje ograniczenie aktywności do jednej lub dwóch dyscyplin. Zmienia się proporcja pomiędzy zabawą a treningiem, niemniej jednak zbyt duże położenie nacisku tylko na trening może spowodować zniechęcenie do danej aktywności.
- etap inwestowania (15 - 18/19 r.ż.) – tutaj zawodnik koncentruje się tylko na jednej dyscyplinie sportowej i poświęca swój czas na praktykę deliberacyjną, której celem jest uzyskiwanie coraz lepszych umiejętności.

Każda z zaprezentowanych ścieżek wiąże się z innymi rezultatami w przyszłości. Jak widać na schemacie 2 przejście z etapu próbkowania na etap specjalizacji i inwestowania wiąże się z większą ilością celowej praktyki nastawionej na poprawę wykonania, która będzie potwierdzona osiągniętymi wynikami. Natomiast przejście na etap rekreacji nadal wiąże się z aktywnością, gdzie mamy mało do czynienia z celową praktyką a dużo z zabawą nastawioną na przyjemność i korzyści zdrowotne.



Rysunek 2 Rozwojowy Model Udziału w Sporcie (J. Côté, J. Baker, B. Abernethy, 2007). Źródło: Siekańska, M. (2013, s.49) - wykorzystano za zgodą autorki.

Obie zaprezentowane koncepcje nawiązują do pojęcia praktyki deliberacyjnej. Koncepcja Ericssona nastawiona jest głównie na deliberacyjną praktykę, która wiąże się z większym wysiłkiem, mniejszym odczuwaniem przyjemności oraz wczesną specjalizacją. Z kolei podejście Côté opiera się na wszechstronnym rozwoju, czyli stopniowym wprowadzaniu ukierunkowanego treningu, przy zmniejszaniu ilości czasu poświęcanego na pożyteczną zabawę oraz różnorakie sporty (Côté, Fraser-Thomas, 2008). Oba zaprezentowane modele mają swoje zastosowanie w konkretnych sytuacjach. Wczesna specjalizacja stosowana jest

w takich sportach jak np. pływanie, gdzie do najwyższych wyników dochodzi się jeszcze przed osiągnięciem pełnoletności, a trzeba założyć, że potrzeba na to wiele lat praktyki. Zgodnie z tym założeniem ci, którzy uzyskują wysokie wyniki, mają za sobą więcej celowej praktyki niż ci, którzy uzyskują słabsze wyniki. Jednakże ma to też swoje negatywne konsekwencje związane z rozwojem i kontynuacją przez zawodników sportowej kariery (Siekańska, 2013). Jak wynika z badań, wczesna specjalizacja wiąże się z większą presją i dużymi oczekiwaniami, jakie są stawiane zawodnikom (Light, 2012). Z drugiej strony, podejście oparte na wszechstronnym rozwoju, umożliwiające wczesne, ale stopniowe angażowanie się w aktywność fizyczną, sprzyja lepszej samokontroli i motywacji na późniejszych etapach rozwoju w sporcie. Badania wskazują między innymi, że zawodnicy, którzy przed 15 rokiem życia brali udział w większej ilości sportów, niż jeden, częściej w wieku 16 – 18 lat konkurowali na wyższym poziomie, niż zawodnicy, którzy byli tylko zaangażowani w jeden sport (Bridge, Toms, 2013).

3. Wskaźniki rozwoju sportowca

3.1. Czynniki sprzyjające rozwojowi sportowca

Obecnie w psychologii sportu istnieje wiele koncepcji odnoszących się do właściwości indywidualnych sportowca, które pozwalają mu na zdobycie mistrzostwa w sporcie (m.in.: Balague, 2012; Brown, 2001; Henschen, 2012; Orlick, 2004, 2012; Taylor, 2000, 2012; Vernacchia, 2003, 2012).

Podejście Balague (2012) składa się z pięciu następujących charakterystyk sprzyjających osiągnięciom:

- dyscyplina – wyrażająca się między innymi w posłuszeństwie wobec trenera i wykonywaniu jego poleceń;
- łatwość przystosowania się – umiejętność radzenia sobie i szybkiego adaptowania się do zmieniających się warunków;
- pewność siebie – przekonanie, że mogę osiągnąć swój cel, pomimo, że jest on odległy;
- motywacja do osiągnięć – działanie nastawione na ciągle doskonalenie, uznawanie celów sportowych za najważniejsze;
- wysoki poziom samoświadomości – świadomość tego co robię i po co to robię;

Z kolei Brown (2001), na podstawie badań przeprowadzonych ze słynnymi psychologami sportu, wyszczególnił następujące aspekty psychologiczne, które przyczyniają się do dojścia do wybitnych osiągnięć:

- 1) chęć do podejmowania aktywności ruchowej, która ujawnia się od najmłodszych lat;
- 2) pasję – zamiłowanie do aktywności sportowej;
- 3) stabilizację emocjonalną – wiążącą się z koniecznością znoszenia obciążeń treningowych i stresu;
- 4) mentalną wytrzymałość – świadomość i przekonanie o możliwości radzenia sobie;
- 5) pozytywne nastawienie – zaangażowanie i nadzieja na sukces;
- 6) realizm – zdawanie sobie sprawy ze swoich zalet i ograniczeń;
- 7) koncentracja – skupienie się na dojściu do celu;
- 8) gotowość do wysiłku i ciężkiej pracy - przygotowanie i wykonanie na jak najwyższym poziomie;
- 9) wytrwałość - dążenie do celu pomimo przeciwności;
- 10) zamiłowanie do rywalizacji - poszukiwanie okazji do sprawdzenia się.

Następne podejście to propozycja Henschena (2012), który wyróżnia elementy sprzyjające rozwojowi oraz takie, które sprzyjają doskonałemu wykonaniu. Do elementów, które wiążą się z rozwojem zalicza: (a) bycie autentycznym i nie naśladowanie innych; (b) motywacje sportowca (wewnętrzna motywacja oraz nienaganna etyka pracy).

Natomiast (Orlick, 2004, 2012) na podstawie wieloletniej współpracy i wielu doświadczeń z sportowcami i specjalistami z różnych dziedzin stworzył tzw. Koło Doskonałości, w którym centralne miejsce zajmuje skupienie wpływające na inne składowe:

- zaangażowanie (pasja);
- gotowość psychiczna (nastawienie na działanie);
- pozytywne wyobrażenia (pozytywne i realistyczne podejście do zadania);
- pewność siebie (poczucie sensu i wiara w siebie);
- kontrola zakłóceń (skoncentrowanie na zadaniu);
- ciągłe uczenie się (refleksja i ciągły rozwój).

Kolejną z koncepcji jest podejście Taylora (2000, 2012), w której motywacja jest centralnym elementem i stanowi podstawę tzw. Piramidy Idealnego Wykonania. Następnymi jej

poziomami są: pewność siebie, poziom pobudzenia, skupienie, emocje. Motywacja stanowi najważniejszy element tej piramidy, ponieważ jej brak może mieć wiele negatywnych konsekwencji w innych obszarach. Pierwsze dwa poziomy, czyli motywacja i pewność siebie mają związek z długotrwałym procesem przygotowania do rywalizacji, natomiast pozostałe poziomy piramidy wiążą się z przebiegiem i rezultatami treningu, zawodów.

Ostatnim z wymienionych konceptów jest model „wewnętrznej siły” zaproponowany przez R. Vernacchię (2003, 2012). Model ten jest podsumowaniem długotrwałej współpracy z zawodnikami wyczynowymi, trenerami oraz rodzicami. Bazuje on na następujących czynnikach:

- charakter – postępowanie zgodnie z zasadą fair play;
- pasja – zamiłowanie do sportu, pełne zaangażowanie w trening;
- postawa – sposób w jaki zawodnik podchodzi do procesu treningowego.

Według autora, na bazie tych czynników rozwijają się cztery istotne umiejętności psychologiczne: zaangażowanie, opanowanie, pewność, koncentracja.

Oprócz wyżej wymienionych koncepcji warto też zwrócić uwagę na inne czynniki, które wiążą się z rolą trenera i jego podejściem do prowadzenia treningu.

To, w jaki sposób trener podchodzi do procesu treningowego i swoich podopiecznych, odgrywa znaczącą rolę. Trener powinien umieć stworzyć zawodnikom odpowiedni klimat motywacyjny i umożliwić im zaspokojenie swoich potrzeb, które odgrywają istotną rolę w rozwoju motywacji do uprawiania danej aktywności.

Badania zarówno w środowisku edukacyjnym jak i sportowym wskazują, że klimat motywacyjny związany jest z wieloma znaczącymi zmiennymi m.in. z wewnętrzną motywacją, przyjemnością, przekonaniem o znaczeniu sukcesu, wytrwałością w obliczu przeciwności, postrzeganiem zdolności (Smith, Cumming, Smoll, 2008). Klimat motywacyjny definiowany jest jako „sytuacja społeczna stworzona przez znaczące osoby, takie jak trenerzy, która wpływa na to, czy zawodnik podczas działania będzie bardziej zorientowany na ego, czy na zadanie (Balaguer, Duda, Atienza, Mayo, 2002, s.294). Klimat motywacyjny w dużej mierze zależy od subiektywnej percepcji i interpretacji całego środowiska, w którym uczeń funkcjonuje, ale także od poszczególnych sytuacji (Treasure, Roberts, 1995). Od sposobu, w jaki trener pokieruje procesem tworzenia klimatu motywacyjnego zależy, czy zawodnik skupi się na zadaniu (*task involving*), czy na własnym ego (*ego involving*) (Treasure, Roberts, 1995). Kiedy trener podkreśla wysiłek i osobistą poprawę sportowca, pomaga graczom poczuć, że odgrywają

ważną rolę w zespole. Wspierając współpracę pomiędzy członkami zespołu a błędy uznając za część procesu uczenia się, tworzy klimat zorientowany na zadanie, który jest skoncentrowany na pokonywaniu przez zawodników własnych ograniczeń (Balaguer, Duda, Atienza, Mayo, 2002; Balaguer, Castillo, Duda, García-Merita, 2011). Z kolei, gdy uwaga trenera jest skupiona w większym stopniu na zawodnikach bardziej utalentowanych, stosuje on dużo kar za błędy, propaguje rywalizację między graczami z tej samej drużyny, wprowadza ich w większy niepokój i wywołuje mniejsze zadowolenie to tworzy klimat zorientowany na ego, który jest skoncentrowany na pokonywaniu jednych zawodników przez drugich (Newton, Duda i Yin, 2000; Duda, Alvarez, Balaguer, Castillo, 2012; Mora, Sousa, Cruz, 2014). Jak wynika z badań, klimat motywacyjny nastawiony na zdanie koreluje pozytywnie z motywacją wewnętrzną, podczas gdy klimat zorientowany na ego już nie wykazuje takiej korelacji (Duda, Balaguer, 2007). Dlatego też, w kontekście czynników sprzyjających rozwojowi korzystniejszym jest, aby zawodnik funkcjonował w klimacie zorientowanym na zadaniu, co spowoduje u niego dążenie do pobicia rekordów, pokonywania swoich słabości, doskonalenia się i podejmowania nowych wyzwań. Co więcej, nauczy się nawiązywania relacji międzyludzkich, poczucia satysfakcji z siebie, odnoszenia porażek i sukcesów (Treasure, Roberts, 1995).

3.2. Czynniki zakłócające rozwój sportowca

Do czynników, które mogą zakłócać proces treningowy, możemy zaliczyć: kontuzje, nadmierne lub zbyt małe zaangażowanie rodziców w sport dziecka, odczuwanie presji z ich strony, lęk związany z angażowaniem się w aktywność na wysokim poziomie, jak również wypalenie (van Rossum, 2009).

Aktywność sportowa nieodłącznie jest związana z ryzykiem urazów, które zagrażają karierze i sukcesom sportowym zawodnika (Dziak, 2001; Santi, Pietrantonio, 2013). Urazy w sporcie bezpośrednio wynikają z sytuacji stresujących, podczas których dochodzi do odpowiedzi fizjologicznej, czego wynikiem jest m.in. wzrost napięcia mięśniowego, które zwiększa ryzyko kontuzji (Łuszczynska, 2012). Czynnikiem, które wpływają na podwyższone ryzyko kontuzji są między innymi wiek, silna identyfikacja ze sportem, konieczność podejmowania wyzwań, aby utrzymać dobrą samoocenę o sobie. Po doznaniu kontuzji przez zawodnika, szybkość powrotu do zdrowia zależna jest m.in. od rodzaju urazu, dyscypliny sportu, uzyskanych osiągnięć, wsparcia społecznego, radzenia sobie ze stresem, jak również motywacji (Blecharz, 2008). O'Connor, Heil, Harmer, Zimmerman (2005) zaproponowali

model „afektywnego cyklu obrażeń”, w którym wyróżnili trzy reakcje na obrażenia: zaprzeczenie, stres i zdecydowane radzenie sobie. Zaprzeczenie występuje, gdy sportowiec nie przyjmuje do wiadomości informacji o urazie, bagatelizuje jego ciężkość lub nie bierze pod uwagę konsekwencji dla kariery sportowej i jakości życia po zaistniałym zdarzeniu. Zaprzeczenie zwykle występuje bezpośrednio po urazie, ale przeważnie z czasem zawodnik dostosowuje się do sytuacji urazu (O'Connor i in., 2005).

Kolejną reakcją są negatywne emocje wynikające z obrażeń, takie jak lęk, depresja, złość, strach, uczucie utraty i zakłócania samooceny. Dlatego istotne na tym etapie jest nawiązywanie relacji opartej na zaufaniu (np. z rehabilitantem). Skuteczne radzenie sobie ma miejsce, gdy sportowiec pokonał postawę pasywną i zaczyna podejmować wyzwania związane z nową sytuacją. Obejmuje to: ocenę zasobów, ustalanie realistycznych celów, utrzymanie zaangażowania, skupienie się na rehabilitacji. Konstruktynne radzenie sobie występuje na ogół w późniejszych etapach rehabilitacji, kiedy sportowiec przezwycięzył zaprzeczanie i zdał sobie sprawę, że jest w stanie poradzić sobie z urazem.

Kolejną przeciwnością może stać się nieodpowiednie lub nadmierne zaangażowanie rodziców w sport dziecka lub wywierana przez nich presja. Rodzice wpływają na rozwój swojego dziecka za pomocą działań zamierzonych i niezamierzonych, dlatego też mają duży wpływ na podejmowaną przez dziecko aktywność fizyczną. To, w jaki sposób rodzice postrzegają sport w dużym stopniu przekłada się na wartości i przekonania dziecka (Stuart, 2003). Z racji tego powinni tworzyć dziecku odpowiedni klimat motywacyjny, który będzie tej aktywności sprzyjał (Prasek, Parzelski, 2006; Keegan i in., 2010). Niemniej jednak, rodzice często wykazują postawy, które temu nie sprzyjają m.in. wykazują nieodpowiedni poziom zaangażowania w aktywność sportową dziecka, np. nadmierne zaangażowanie – kiedy dziecko jest zobligowane, by funkcjonować tylko w sferze sportu, ponieważ wszystkie aktywności rodziny wokół tego się skupiają. W świetle badań Stein, Raedeke, Glenn (1999) osoby, które miały nadmiernie zaangażowanych rodziców, charakteryzowały się najwyższym poziomem stresu. Drugą opcją jest niedostateczne zaangażowanie rodziców w aktywność dziecka w obszarze sportu, co skutkuje brakiem odpowiedniego wsparcia (Siekańska, 2013). Istotną kwestią jest również presja, jaką rodzice wywierają na dzieci. Przyjmuje ona różny charakter od bardzo delikatnych form, które przypominają zachęcanie do większego wysiłku, po prezentowanie agresywnych zachowań. Sytuacja, w której rodzic jest obserwatorem zmagania swojego dziecka i okazuje nadmierne zainteresowanie, może być odbierana jako wywieranie presji (Goldstein, Iso-Ahola, 2008). Stosowanie przez rodziców zbytnej presji może stać się

przyczynkiem do rezygnacji przez dziecko z aktywności, szybkiego wypalenia w sporcie, czy zwiększonego ryzyka kontuzji (za: Cichosz, 2016).

Lęk jest jednym z głównych i najczęstszych stanów emocjonalnych związanych z udziałem w aktywności sportowej (Łuszczynska, 2012). Każdy zawodnik ma odmienny sposób reagowania w sytuacjach lękowych. Dlatego też potrzebne są odpowiednie sposoby radzenia sobie z emocjami, żeby nie wpływały one negatywnie na poziom wykonania sportowego (Robinson, Freeston, 2015). Lęk można podzielić na dwa typy: 1) lęk jako cecha, która odnosi się do aspektu osobowości, w którym nerwowość, lęk lub napięcie są stabilną cechą osobowości jednostki oraz 2) lęk jako stan, który odnosi się do przejściowych uczuć lękowych w konkretnej sytuacji (Spielberger, Gorsuch, Lushene, Vagg i Jacobs, 1983; Weinberg, Gould, 2014; Horikawa, Yagi, 2012). Lęk jest definiowany jako nieprzyjemny stan emocjonalny, który wiąże się z przeżywaniem stresu, przykrości i obaw. Pojawia się on w sytuacjach, które są uznawane przez jednostkę jako zagrażające i wywołujące obawę o możliwość poradzenia sobie z nią (Basiaga – Pasternak, 2015). Definiując pojęcie lęku uwzględnia się jego aspekt poznawczy i somatyczny. Lęk poznawczy wiąże się z zaniżoną samooceną i negatywnymi oczekiwaniami związanymi z efektem rywalizacji (Dunn, Dunn, 2001; Bridges, Knight, 2005). Natomiast aspekty somatyczne dotyczą reakcji wegetatywnych jak np. napięcie mięśniowe, przyspieszone bicie serca, pocenie się, podwyższone ciśnienie krwi (Morris, Summer, 1998; Borek – Chudek, 2009). Jak pokazują badania, pewien poziom lęku somatycznego jest korzystny i sprzyja wykonaniu na najwyższym poziomie (Woods, 2001, za: Basiaga-Pasternak, 2015). Poziom odczuwanego lęku jest zależny od: prezentowanego poziomu sportowego – im wyższy poziom, tym mniejsze odczuwanie lęku, stażu oraz dyscypliny – krótszy staż i udział w rywalizacji indywidualnej wpływają na wyższy poziom lęku (Mellalieu, Hanton, O'Brien, 2004; González - Morales, Peiró, Rodríguez, Bliese, 2012).

Traktując lęk jako moderator uzyskiwanych przez zawodników wyników trzeba wspomnieć o kilku ważnych kwestiach, które się z tym wiążą. Każdy z zawodników posiada strefę optymalnego funkcjonowania (ZOF), która określa preferowany przez niego poziom lęku – zarówno przy jego zawyżeniu i zaniżeniu uzyskany wynik jest gorszy od zamierzonego. Dlatego dzięki znajomości optymalnego poziomu lęku zawodnik jest w stanie wpływać na swoje reakcje stosując odpowiednie modyfikacje. Kolejną kwestią, która wiąże się z lękiem jest założenie, iż przy wysokim poziomie lęku poznawczego nawet niewielkie przekroczenie optymalnego poziomu pobudzenia może skończyć się porażką, co zostało opisane w modelu katastrofy Fazeya i Hardy'ego (1988). Ostatnim elementem jest dławiąca presja, której efektem jest występ, na ważnych dla sportowca zawodach, poniżej poziomu, na który pozwalałyby

posiadane umiejętności. Najczęściej pojawia się ona w związku z oddziaływaniem na sportowca silnej presji i skupianiem na możliwych korzyściach po uzyskaniu dobrego wyniku. (Hanin, 1986, za: Jarvis, 2003; Łuszczyńska, 2012).

W literaturze wyróżnia się kilka najważniejszych powodów pojawiania się lęku. Są nimi: możliwość doznania porażki, współzawodnictwo i prawdopodobieństwo urazu.

Lęk przed porażką zawiera aspekt emocjonalny i motywacyjny. Emocjonalny komponent wiąże się z obawą przed współzawodnictwem, natomiast motywacyjny powiązany jest z zachowaniem nakierowanym na unikanie sytuacji współzawodnictwa, które mogą przynieść zawodnikowi wstyd, zakłopotanie, zmniejszenie zainteresowania ze strony osób znaczących itp. (Łuszczyńska, 2012). Jak wynika z badań, wzrost lęku związanego z porażką był wyższy u zawodników, których rodzice podczas zawodów lub po nich wykazywali krytycyzm, stosowali kary i groźby (Sagar, Lavalley, 2010). W trakcie kariery sportowej poziom tego lęku się zmienia i jest zależny od zachowań innych osób, jak również naszego przekonania o posiadanych kompetencjach. Zawodnicy, którzy zdają sobie sprawę z tego, że mają wpływ na swoje cele charakteryzują się mniejszym poczuciem lęku przed przegraną (Łuszczyńska, 2012).

Lęk przed współzawodnictwem wiąże się z następującymi wymiarami: somatycznym, poznawczym oraz pewnością siebie. Element poznawczy dotyczy obaw o efekty naszej rywalizacji, o to, czy spełnimy nasze własne oczekiwania. Somatyczny wiąże się z naszą odpowiedzią somatyczną na zaistniałą sytuację. Z kolei komponent pewności siebie powiązany jest z naszymi oczekiwaniami co do tego, że w sytuacji rywalizacji będziemy pewni siebie i że wykonamy dane zadanie (Łuszczyńska, 2012). Badania dotyczące poszczególnych składowych lęku przed współzawodnictwem wskazują, że: (a) dzień przed rywalizacją następuje wzrost w zakresie składowej somatycznej i utrzymuje się on do czasu zawodów, (b) komponent poznawczy zachowuje w miarę stały poziom, (c) pewność siebie również utrzymuje się na stałym poziomie, chociaż część badań wskazuje, że spada godzinę przed startem i podczas startu również jest niższa (Cerin i in., 2000, za: Łuszczyńska, 2012). Poziom lęku związanego ze współzawodnictwem stanowi determinant poziomu wykonania (Łuszczyńska, 2012). Natomiast dążenie do perfekcjonizmu w wykonaniu wpływa na podwyższenie poziomu lęku (Stoeber, Eismann, 2007).

Kolejnym powodem, dla którego pojawia się lęk, jest obawa dotycząca ponownego urazu i ewentualnych trudności związanych z powrotem do uprawiania aktywności. Lęk przed ponowną kontuzją również posiada trzy wymiary: somatyczny, poznawczy, pewności siebie (Walker, Thatcher, Lavalley, 2010). Szybkie dojście do pełni sił wiąże się z poziomem tzw.

katastrofizowania, czyli wiązania każdego niepokojącego odczuć z ponowną kontuzją. Im zawodnik ma mniej takich myśli, tym jego proces dochodzenia do siebie trwa krócej i jest bardziej efektywny. Jak wskazują badania, tylko część zawodników po kontuzji nie może dojść do poziomu wykonania sprzed wypadku i najczęściej dotyczy to osób, które z obawy przed kontuzją nie chcą wykonywać pewnych czynności (Łuszczynska, 2012).

Ostatnim z wymienionych przeze mnie zakłóceń jest wypalenie. Obecnie stanowi ono coraz większy problem w świecie sportu i charakteryzuje się między innymi: emocjonalnym i fizycznym wyczerpaniem, obniżeniem poczucia osiągnięć sportowych i dewaluacją sportu (Lonsdale, Hodge, Rose, 2009; Raedeke, Smith, 2009). Zawodnik początkowo odnosi satysfakcję z podejmowania aktywności, jednak z czasem pod wpływem różnych zmiennych zaczyna pojawiać się zwiększona reakcja stresowa i mniejszy poziom odczuwania satysfakcji. Zawodnik chcąc sobie z tym poradzić angażuje wszystkie swoje siły, co wywołuje jeszcze większe zmęczenie i brak efektywności treningu, a co za tym idzie, spadek motywacji do dalszego treningu (Weinberg, Gould, 2007). Warto wspomnieć, że wypalenie nie musi wiązać się z wszystkimi wymienionymi problemami np. duży stres może wiązać się z wyczerpaniem emocjonalnym, ale nie koniecznie z obniżonym poczuciem własnych osiągnięć (Łuszczynska, 2012).

Wypalenie powoduje zaburzenia w następujących sferach:

- behawioralnej – poprzez zachowania wpływające negatywnie na nasze zdrowie: nadużywanie substancji psychoaktywnych, ryzykowne zachowania, zaburzenie w odżywianiu;
- poznawczej – brak satysfakcji z podejmowanej aktywności, poczucie bezsilności;
- emocjonalnej – zniechęcenie do sportu, lęk, agresja (Cresswell, Eklund, 2006).

Czynnikami, które sprzyjają wypaleniu są między innymi:

- duża ilość doświadczanego stresu;
- brak wolnego czasu;
- presja ze strony rodziców;
- brak poczucia autonomii;
- problemy fizyczne (kontuzje, przetrenowanie, poczucie zmęczenia, przegrane ze słabszymi przeciwnikami, brak poprawy formy);
- problemy logistyczne (duża ilość podróży);
- problemy interpersonalne (zła atmosfera w zespole, brak pomocy ze strony trenera)

- problemy psychologiczne (poczucie braku talentu, brak satysfakcji z trenowania, perfekcjonizm).
- stosowanie strategii unikowych zamiast skoncentrowanych na problemie (Cresswell, Eklund, 2003; Weinberg, Gould, 2007; Łuszczynska, 2012; Cichosz, 2016).

3.3. Czynniki związane z okresami przejściowymi w karierze sportowej

Karierę sportową można zdefiniować jako ciąg etapów względnej stabilizacji i okresów przejściowych, które obejmują rozpoczęcie i kontynuowanie przez zawodnika uczestnictwa w zorganizowanym sporcie wyczynowym aż do czasu dobrowolnej lub przymusowej rezygnacji (Bloom, 1985; Wylleman, Theeboom, Lavallee, 2004; Siekańska, Blecharz, 2020). Przejście (*ang. transition*) jest procesem, a nie pojedynczym zdarzeniem, które wymaga odpowiedniej zmiany w zachowaniu (Wylleman, Lavallee, Alfermann, 1999). Zaproponowany przez Stambulovą (1997, 2003) model zakłada, że przejście kariery to proces, którego sens polega na radzeniu sobie ze specyficznymi wyzwaniami, co jest niezbędne do tego, aby kontynuować sportową karierę. Wymogi dotyczące okresu przejściowego powodują konflikt rozwojowy między „tym, kim jest sportowiec” i „tym, czego on chce lub kim powinien być”, co stymuluje sportowca do mobilizowania zasobów i znajdowania sposobów radzenia sobie. Skuteczność radzenia sobie zależy od równowagi między zasobami przejściowymi (np. wiedza, umiejętności, cechy osobowości sportowca, motywacja, dostępność wsparcia społecznego i finansowego) a barierami (np. brak niezbędnej wiedzy lub umiejętności, konflikty interpersonalne, brak dobrych warunków do szkolenia, brak wsparcia, trudności w łączeniu sportu i edukacji/pracy). To, jak zawodnik poradził sobie implikuje dwa efekty: udaną adaptację lub kryzys. Pomyślne przejście wiąże się ze skutecznym radzeniem sobie i przezwyciężaniem barier. Natomiast przejście kryzysowe wiąże się z niezdolnością sportowca do skutecznego radzenia sobie i potrzebą pomocy lub interwencji psychologicznej. Badania Stambulovej (2000) pokazują, że istnieją różne powody nieefektywnego radzenia sobie: m.in. brak zasobów, nieznaną wymagania związanych z przemianami, niemożność analizy sytuacji przejściowej.

Z przeprowadzonego przez Monteiro, Cid, Marinho i in. (2017) przeglądu systematycznego na temat uwarunkowań i przyczyn rezygnacji z wyczynowego uprawiania sportu wynika, że 1/3 zawodników odpada po ukończeniu 12 roku życia. Jak również to, że liczba zawodników

w wieku 14-17 maleje w porównaniu do młodszych zawodników. Badania przeprowadzone przez DeKnop i wsp., wykazały, że szczególnie u kobiet widać, tendencje, że im są starsze tym odsetek rezygnacji ze sportu jest u nich większy. Kolejne z badań wskazały, że ponad 70% zawodników idąc na studia decyduje się na porzucenie wyczynowego uprawiania sportu. Wyniki te pokazują nam, że co roku ze sportu odpada wielu zawodników a przyczyny ich rezygnacji wiążą się z 5 głównymi czynnikami: brak przyjemności ze sportu (wynikające m.in. z konfliktów z trenerem, znudzenia sportem), postrzeganie swoich kompetencji jako niskie, presja ze strony innych osób, konkurencyjne priorytety (m.in. chęć spędzania czasu z rówieśnikami, pozasportowe zainteresowania), czynniki fizyczne jak np. kontuzje czy dojrzewanie (Molinero, Salguero, Tuero i in., 2006; Crane, Temple, 20014). Częstym motywem rezygnacji jest również chęć podjęcia innego rodzaju aktywności sportowej (Salguero, Gonzalez-Boto, Tuero, Márquez, 2003; Côté, Fraser-Thomas, 2008). Wayne Goldsmith (2018) jako wieloletni trener i działacz w zakresie pływania wymienia 3 strefy związane z rezygnacją (odpadnięciem) przez zawodników z wyczynowego udziału w sporcie. Pierwsza strefa wiąże się z rozpoczęciem szkoły średniej, gdzie uczeń styka się z nową rzeczywistością (nowi nauczyciele, nowe wymagania, nowi koledzy, poważne wymagania trenera dotyczące treningu i dążenia do celów mistrzowskich), a to wpływa na jego sposób myślenia i podejmowane działania. Druga sfera wiąże się z poważnymi rozważaniami na temat swojej przyszłości. Część zawodników podejmuje decyzję o skupieniu się na nauce szkolnej, życiu społecznym czy pracy dorywczej wypierając przy tym aktywność sportową, co jest dość częstym elementem tego etapu. Ostatnia strefa wiąże się z podjęciem studiów lub pracy, która zapewni utrzymanie i osiągnięcie niezależności. Dlatego też na tym etapie często zawodnicy podejmują decyzję o zakończeniu kariery sportowej na rzecz kariery akademickiej.

Etap przejścia z poziomu juniorskiego na seniorski należy do normatywnych przejść w karierze sportowej, a co za tym idzie stanowi dość przewidywalny element kariery w przeciwieństwie do przejść nienormatywnych (Alfermann, Stambulova, Statler, Côté, 2009). Stworzony na podstawie serii badań empiryczny model przejścia od etapu juniora do seniora zakłada istnienie czterech faz: przygotowanie, orientacja, adaptacja i stabilizacja, a każda z tych faz ma swoje określone wymagania, bariery, strategie radzenia sobie i wyniki (Stambulova, Pehrson, Olsson, 2017). Przejście to należy do jednego z najtrudniejszych i wielu zawodników sobie z nim nie radzi popadając w stagnację i przechodząc do sportu rekreacyjnego, z kolei tylko nieliczni osiągają etap seniorski. Z badań przeprowadzonych przez Vanden Auweele in. (2004) wynikało, że tylko 17% wybitnych juniorów znajdowało się później w drużynach seniorskich (Alfermann i in., 2009). Przejście na etap seniorski wymaga

od zawodników zestawienia wymagań związanych z treningiem, zawodami i życiem poza sportem. Badania Stambulovej (2009) pokazały, że wyzwane te można zawrzeć w pięciu głównych tematach: 1) zrównoważenie celów sportowych z życiowymi, 2) znalezienie własnej ścieżki w sporcie, 3) poradzenie sobie z presją selekcji, 4) zdobywanie prestiżu w oczach innych osób, 5) radzenie sobie z problemami w relacjach społecznych. Istotnym elementem jest również to, że oprócz przemian w karierze sportowej zawodnik ma również do czynienia z innymi etapami przejściowymi np. w szkole, co dodatkowo utrudnia sytuację i wymaga odpowiedniego wsparcia ze strony otoczenia (Alfermann i in., 2009).

III. Charakterystyka pływania wyczynowego

1.1. Specyfika pływania

Czynność pływania jest rozumiana jako „umiejętność poruszania się w wodzie w pozycji poziomej za pomocą czynności lokomocyjnych ramion i nóg bez użycia przyborów pomocniczych” (Gedl-Pieprzyca, 1987, s.28). Z pojęciem tym łączy się również zagadnienie techniki pływania określanej jako „zbiór czynności ruchowych, które przebiegając w uporządkowanej kolejności i podporządkowane biomechanicznym zasadom służą, poprzez wykorzystanie potencjału motorycznego i strukturalnego pływaka skutecznej realizacji zadania ruchowego w wodzie” (Dybińska, 2009, s.174).

Pływanie stanowi bardzo popularną i łatwo dostępną formę aktywności fizycznej, która może przyjmować charakter rekreacyjny, jak również wyczynowy. Jest ona uprawiana niezależnie od wieku, płci czy uzdolnień ruchowych i niesie za sobą wiele korzyści w zakresie wartości zdrowotnych, poznawczych, rehabilitacyjnych, a także umożliwia kształtowanie charakteru człowieka i wzbogaca jego osobowość (Dybińska, 2009; Kucia, Stachura, 2014). Warto również podkreślić, że specyfika pływania sprzyja rozwojowi w zakresie wszystkich układów człowieka (ruchu, krążenia, oddechowego, odpornościowego, pokarmowego, nerwowego) (Dybińska, 2009).

Wczesny kontakt dziecka z aktywnością fizyczną jest ważną kwestią przede wszystkim ze względu na jego indywidualny rozwój psychofizyczny i możliwość kształtowania postaw prosportowych (Gracz, Sankowski, 1995). Dlatego też zajęcia z pływania są wprowadzane w szkołach od najmłodszych lat i są prowadzone w oparciu o specjalnie stworzone programy nauczania uwzględniające specyfikę środowiska, w którym się odbywają (Czabański, Fijoł,

Zatoń, 2003; Ostrowski, 2011). Prowadzone zajęcia mają różnoraki charakter i są zależne od etapu, na którym znajdują się osoby uczące się pływać.

W pływaniu możemy wyróżnić dwa główne etapy nauczania:

- nauczanie i uczenie się podstawowych umiejętności pływackich (adaptacja do środowiska, elementy leżenia i poślizgów oraz pływanie elementarne);
- opanowanie standardowych technik pływackich: styl motylkowy, grzbietowy, klasyczny, dowolny;

To, jak szybko poszczególne osoby przejdą na kolejny etap nauczania i doskonalenia poznanych elementów zależne jest od wielu czynników m.in.

- cech fizycznych (sylwetka i prawidłowy rozwój);
- cech psychicznych (m.in. pewność siebie, wytrwałość, stanowczość, zdolność koncentracji oraz poziomu lęku, który jest negatywną emocją i odgrywa dużą rolę we wstępnym etapie nauczania - zbyt duży poziom lęku może wiązać się z zmniejszoną chęcią do udziału w danej aktywności);
- cech środowiskowych (wpływ najbliższego środowiska społecznego, w którym dziecko funkcjonuje np. postawa rodziców) (Gedl-Pieprzyca, 1987);
- wieku, cech morfologicznych i motorycznych (Ostrowski, 2011).

Dalszy etap doskonalenia pływania wiąże się już ze specyficznymi obciążeniami treningowymi, które obejmują grupę ćwiczeń na lądzie i w wodzie. Początkowo obciążenia te wynoszą 10 h/tydzień, a z czasem rosną i np. w grupie wiekowej 14 – 18 lat mieszczą się w granicach 40 – 61 h/tydzień. Treningi we wspomnianej grupie wiekowej zazwyczaj trwają od 1,5 h do 2,15 h, co wynika z periodyzacji treningu pływackiego. Na tym etapie zawodnicy przepływają średnio 2,3 -2,6 km/h, co biorąc pod uwagę czas treningu i długość pływalni (25m) stanowi bardzo monotony i wyczerpujący wysiłek (Moska, Skalski, Makar, Kowalski, 2018; PZP – Program Szkolenia Sportowego w Pływaniu).

1.2. Pojęcie treningu i etapy szkolenia

Istnieje wiele definicji, które określają znaczenie treningu wyczynowego, jednakże każda z nich wskazuje, że jest to długofalowy proces, który zmierza do osiągnięcia biegłości:

- trening wyczynowy to „wieloletni, dynamiczny i bardzo złożony proces, za sprawą którego zawodnik poznaje, opanowuje i doskonali technikę, kształtuje sprawność fizyczną oraz cechy osobowościowe”. Podstawowym celem treningu wyczynowego jest uzyskanie jak najlepszego wyniku (Moska i in., 2018, s.10).
- trening sportowy jest „długotrwałym procesem specjalizacji, który nie narusza prawidłowego rozwoju zawodnika i zmierza do rozwoju cech fizycznych, psychicznych i moralnych zawodnika a w konsekwencji osiągnięcia wysokiego wyniku sportowego” (Martyniak, Pietrusik, 1978, s.8).

W literaturze przedmiotu można znaleźć różne podziały na etapy szkolenia w pływaniu m.in. wg. Płatonowa (1997), Bartkowiaka (1999), Polskiego Związku Pływackiego.

Płatonow (1997) zaproponował podział na:

- etap treningu wszechstronnego – stosowanie różnorodnych metod i środków poprzez grę i zabawę; ćwiczenia z małymi obciążeniami fizycznymi i psychicznymi;
- etap treningu ukierunkowanego – stosowanie niewielkiej ilości ćwiczeń specjalnych, doskonalenie techniki różnych elementów (nawrotny, starty, technika ruchu);
- etap treningu specjalnego (bazowego) – ukierunkowana praca na tworzenie fundamentu do pracy na wyższym etapie i kształtowanie odpowiedniej motywacji;
- etap maksymalnych osiągnięć – wykorzystanie obciążeń w taki sposób, aby zapewnić maksymalny rozwój możliwości jednostki; duży wzrost liczby startów i objętości treningu specjalnego;
- etap utrzymania maksymalnych osiągnięć – trening ma charakter indywidualny – uwzględnia się słabe i mocne strony zawodnika oraz jego zmniejszające się możliwości funkcjonalne.

Z kolei Bartkowiak (1999) wyróżnił 3 etapy szkolenia:

- trening wszechstronny – (przeważnie 8-10 r.ż.) wykorzystuje się w nim wiele metod treningowych, dużą rolę odgrywają formy zabawowe, które są ukierunkowane na pobudzenie rozwoju młodego pływaka;
- trening ukierunkowany – (zazwyczaj 10-12 r.ż.) obejmuje początkowo wszechstronny rozwój poprzez stopniowy wzrost obciążeń, natomiast w drugiej fazie tego etapu dążymy do wzrostu wytrzymałości ogólnej;
- trening specjalistyczny – (w granicach 13-15 r.ż.) prowadzony trening przyjmuje już formę podobną do treningu osób dorosłych, pracuje się nad wzrostem siły i wytrzymałości, poprzez wzrost obciążeń treningowych i startowych;

Natomiast Polski Związek Pływacki prezentuje następujący podział:

- etap szkoleniowy: ukierunkowany, okres: podstawowy (7-9 lat) – celem etapu jest adaptacja do środowiska wodnego i nauka pływania poszczególnymi stylami;
- etap szkoleniowy – ukierunkowany, okres: wszechstronny (9-12 lat) – etap ten stawia na wszechstronny rozwój fizyczny, rozwój wydolności, optymalizację obciążeń treningowych, wyłonienie talentów do uprawiania pływania;
- etap szkoleniowy – ukierunkowany, okres: ukierunkowany (13-15) – zadaniem tego etapu jest adaptacja zawodników do treningu na najwyższym poziomie, maksymalizacja i indywidualizacja treningu, periodyzacja treningu sportowego oraz monitorowanie efektów szkolenia;
- etap szkoleniowy – specjalistyczny, okres: specjalistyczny (16-19) – na tym etapie głównym celem jest przygotowanie do osiągnięcia mistrzostwa sportowego poprzez przygotowywanie się do najważniejszych imprez sportowych, doskonalenie techniki i taktyki na danym dystansie, wyraźna periodyzacja treningu;

1.3. Czynniki warunkujące poziom przygotowania w pływaniu

Czynniki, które warunkują poziom sportowy zawodnika można podzielić na te, które (a) nie podlegają wytrenowaniu – talent (rozumiany jako wrodzone predyspozycje) (b) podlegają wytrenowaniu i są wynikiem treningu oraz (c) warunki środowiskowe i materialne procesu treningowego (Moska i in., 2018).

Wg. Ogólnopolskiego Programu Nauczania Pływania do czynników, które odgrywają istotną rolę w poziomie przygotowania młodych sportowców możemy zaliczyć:

- przygotowanie techniczne – wysoki poziom sprawności w środowisku wodnym;
- przygotowanie teoretyczne – znajomość przepisów obowiązujących w pływaniu;
- przygotowanie taktyczne – rozumienie złożonych umiejętności;
- rozwój umiejętności – od etapu nauczania do etapu rywalizacji;
- przygotowanie psychiczne – które motywuje zawodnika do dalszej pracy;
- przygotowanie fizyczne – będące podstawą i wpływające na dalsze nabywanie umiejętności (Kucia, Stachura, 2014).

Do czynników, które będą wpływać na skuteczność wieloletniego szkolenia sportowców i możliwość pełnego rozwoju ich potencjału zalicza się również:

- wiek rozpoczęcia nauki pływania i kolejnych etapów;
- okres, kiedy osiąga się największe wyniki i czas w jakim się do tego dochodzi;
- czas trwania poszczególnych etapów;
- czas, w którym ujawniają się pełne zdolności pływaka;
- indywidualne tempo dojrzewania;
- różne elementy treningu (m.in. metody, struktura treningu) (Płatonow, 1997).

W obu zestawieniach istotnymi wyznacznikami rozwoju są zarówno posiadane przez zawodnika zdolności, jak również chęć i motywacja do pracy treningowej.

1.4. Okresy osiągania najwyższych wyników w pływaniu

W każdej z dyscyplin sportowych obserwujemy ciągły wzrost poziomu wyników sportowych i wyzwań, które się z tym wiążą. Dlatego też osiągnięcie wysokich wyników wymaga długotrwałej i bardzo intensywnej pracy treningowej i odpowiednio ukierunkowanego procesu treningowego (Sozański, Siewierski, Adamczyk, 2010; Moska i in., 2018).

Uzyskiwanie najwyższych wyników w pływaniu przypada na okres dojrzewania, dlatego też tempo w jakim zawodnicy dochodzą do swoich szczytowych osiągnięć jest zróżnicowane i w dużym stopniu zależne od płci oraz zachodzących w organizmie zmian. Większość pływaków, aby zostać wybitnymi zawodnikami musi mieć za sobą wiele lat treningów (10-12 lat). Niemniej jednak, u kobiet ten czas jest krótszy o 2-4 lata ze względu na szybszy skok

pokwitaniowy. Na początku okresu dojrzewania (10-16 lat) u zawodników następuje przejściowe pogorszenie sprawności motorycznej, pojawia się ociężałość ruchów, zanika lekkość i harmonia. Jednak w drugiej fazie (17-22/24 lata) powraca płynność i dokładność ruchów. W tym zakresie zaznaczają się także różnice między chłopcami i dziewczętami. Ruchy dziewcząt są bardziej płynne i precyzyjne, zaś u chłopców zaznacza się wzrost siły. Dlatego też druga faza rozwoju dojrzałości stanowi tę, w której zawodnicy i zawodniczki uzyskują najwyższe osiągnięcia, mając za sobą długi staż treningowy. Pływaczki pomiędzy 16 a 20 rokiem życia dochodzą do wysokiego poziomu na krótkich dystansach, natomiast na długich do 18 r.ż. W przypadku płymaków więcej zawodników najpierw dochodzi do wysokiego poziomu na długich (15-20 lat), a potem na krótkich dystansach (16-22 lata) (Płatonow, 1997; Kielar-Turska, 2000; Oleszkowicz, Senejko, 2015).

Jednakże jak podaje Płatonow (1997) wiek i staż, jaki jest potrzebny do osiągnięcia najwyższych wyników, jest zależny od tego, z jakim wariantem rozwoju mistrzostwa sportowego mamy do czynienia. W swojej pracy wyróżnia on cztery możliwości:

- stopniowy rozwój mistrzostwa sportowego;
- przyspieszony lub skokowy rozwój mistrzostwa sportowego;
- opóźniony rozwój mistrzostwa sportowego;
- późna specjalizacja i szybki wzrost wyników;

1.5. Psychologiczne i rozwojowe aspekty pływania

Pływanie należy do dyscyplin „wcześniejszej specjalizacji”. Z racji tego w sposób szczególny trzeba brać pod uwagę fakt, że proces treningowy powinien być dostosowany do wieku zawodnika i umożliwiać mu wszechstronny rozwój - aby w późniejszym czasie nie wykazywał on dysharmonii w zakresie rozwoju fizycznego i psychicznego. Chęć zbyt szybkiego wyszkolenia zawodnika wysokiej klasy może skutkować negatywnymi konsekwencjami dla jego organizmu i osiągnięciem przez niego szczytu swoich możliwości o wiele za wcześnie – czego efektem będzie konieczność szybszej rezygnacji z uprawianej aktywności na poziomie wyczynowym (Gracz, Sankowski, 1995; Siekańska, Blecharz, 2020). W ontogenezie wyróżnia się fazy krytyczne i sensytywne, w których młody człowiek charakteryzuje się szybszym lub wolniejszym tempem rozwoju pewnych funkcji, dlatego też istotnym jest, aby wiek rozpoczęcia danej aktywności oraz wytyczne dotyczące treningu były dobierane indywidualnie (Gracz, Sankowski, 1995; Sozański i in., 2010). W treningu warto również uwzględnić takie czynniki

jak: różnice międzypłciowe, odpowiednie stosowanie ćwiczeń siłowych i wytrzymałościowych, poziom rywalizacji z rówieśnikami, prawidłowe dozowanie obciążeń oraz różnice pomiędzy zawodnikami pod względem etapu rozwoju, na którym się znajdują (Gracz, Sankowski, 1995).

Z racji tego, że niniejsza praca dotyczy zawodników będących w okresie dorastania istotnym jest dokonanie charakterystyki tegoż okresu m.in. w zakresie rozwoju: fizycznego, motorycznego, poznawczego, moralnego, społecznego, tożsamości, jak również uwzględnienie kwestii tzw. „dwutorowej kariery”.

Okres dorastania obejmuje czas między dzieciństwem a dorosłością. Jest okresem wielu zmian w organizmie człowieka, które przebiegają w szybkim tempie. Trudno jednak określić jego dokładne granice. Większość badaczy wskazuje, iż jest to okres między 10(12) – 18(20) rokiem życia, który dzieli się na dwa etapy: wczesne oraz późne dorastanie. Okres ten charakteryzuje się dużym zróżnicowaniem osobniczym wynikającym z rozwoju biologicznego, poznawczego, społecznego oraz rozwoju osobowości. Początek okresu dojrzewania zazwyczaj zaczyna się od zmian biologicznych zachodzących w organizmie (faza pokwitania), a następnie mają miejsce inne zmiany, głównie w zakresie sfery psychicznej (Brzezińska, Trempała, 2000; Oleszkowicz, Senejko, 2015).

Poniżej zostały opisane charakterystyczne dla tego okresu zmiany w poszczególnych obszarach funkcjonowania człowieka, które wpływają na proces treningowy sportowca i odgrywają dużą rolę w jego rozwoju sportowym.

Rozwój fizyczny i motoryczny

W fazie pokwitania mamy do czynienia z pojawieniem się pierwszo- i drugorzędowych cech płciowych, które są wynikiem działania hormonów. U obu płci zauważalny jest skok pokwitaniowy, wiążący się z szybkim tempem wzrostu ciała i istotnymi przeobrażeniami wyglądu zewnętrznego. Skok ten trwa przeważnie około dwóch lat i występuje wcześniej u dziewcząt, niż u chłopców i trwa u nich krócej. W tym czasie następuje szybki rozrost mięśni, narządów w jamie brzusznej oraz układu kostnego, którego szybkie tempo wzrostu może przyczyniać się do problemów z koordynacją ruchową (Kielar-Turska, 2000; Oleszkowicz, Senejko, 2015; Lenik, Cieszkowski, 2017).

W zakresie rozwoju motorycznego na początku mamy do czynienia z destrukuralizacją wcześniejszej motoryki, czego efektem jest pogorszenie się motoryczności dorastającej młodzieży. Ruchy zaczynają być ociężałe, brak im harmonii, płynności i precyzji. Pojawia się

trudność z przyswojeniem sobie nowych, trudniejszych elementów technicznych, co może skutkować rezygnacją z aktywności ruchowej. Jednak po pewnym czasie następuje ustabilizowanie się motoryczności zróżnicowanej pod względem płci. Ruchy ponownie stają się płynne, dynamiczne i bardziej dokładne. Zwiększa się możliwość tworzenia i wykonywania złożonych kombinacji ruchowych. Zauważalny jest dymorfizm płciowy: chłopcy zyskują więcej siły, a dziewczęta większą elastyczność i płynność ruchu (Kielar-Turska, 2000).

Implikacje dla prowadzenia treningu pływackiego wynikające z rozwoju motorycznego

W okresie dorastania powinno się zwrócić uwagę na:

- prowadzenie treningu z uwzględnieniem indywidualizacji;
- zwiększanie obciążeń treningu wytrzymałościowego nie więcej niż do 70% maksymalnych możliwości;
- u chłopców można zwiększać poziom intensywności ćwiczeń, ponieważ ich organizmy w większym stopniu są do tego przygotowane;
- możliwość zwiększania różnorodności stosowanych metod treningowych m.in. metody interwałowe;
- zróżnicowanie wysiłków szybkościowych, które nie powinny zbyt długo trwać;
- stosowanie ćwiczeń o dużej dynamice, ale z zachowaniem małego oporu;
- stosowanie ćwiczeń siłowych w różnych pozycjach i płaszczyznach;
- uczenie nowych elementów technicznych, pomimo możliwości wystąpienia zaburzeń koordynacji (Lenik, Cieszkowski, 2017).

Rozwój poznawczy

W zakresie rozwoju poznawczego proces myślenia adolescenta wkracza w etap operacji formalnych (Oleszkowicz, Senejko, 2015). Scalenie tych operacji ujawnia się jako łączenie wielu operacji w jednym rozumowaniu, a ich materiał stanowią pojęcia wyrażane znakami językowymi. Dlatego też ten sposób myślenia często nazywa się myśleniem werbalnym. Na tym etapie adolescent zdobywa podstawy rozumowania hipotetyczno-dedukcyjnego (Coleman, 1997). Osobnik stopniowo nabywa istotne dla operacji formalnych umiejętności, do których możemy zaliczyć: rozumowanie od ogółu do szczegółu, wyprowadzanie konkluzji, zdolność uwzględniania wielu zmiennych, abstrahowanie. Rozwój operacji formalnych wpływa na

ujawnienie się takich właściwości myślenia jak: refleksyjność, krytycyzm, posiadanie własnej opinii, niezależność swojej opinii od innych, metaforyczne pojmowanie zdarzeń (Kielar-Turska, 2000).

Rozwija się wyobraźnia, czego wynikiem jest większa pomysłowość i twórczość młodego człowieka wyrażająca się w oryginalności, nowoczesności podejścia do wielu spraw m.in. technicznych. Niemniej jednak wśród dziewcząt jest zauważalny większy rozwój w tym zakresie (Kielar-Turska, 2000).

Pamięć u młodych adolescentów w porównaniu z osobami starszymi jest słabsza w zakresie przetwarzania poznawczego (wolniejszy czas reakcji, słabsze funkcjonowanie płąta czołowego, słabsza pamięć werbalna i przestrzenna). Jednak pomimo tego, już na wczesnym etapie dorastania zwiększa się ilość zapamiętywanych i przechowywanych informacji o charakterze praktycznym, co jest wynikiem coraz lepiej funkcjonujących procesów rozpoznawania, kodowania i odszukiwania informacji. W tym okresie wzrasta również umiejętność posługiwania się strategiami pamięciowymi (Oleszkowicz, Senejko, 2015).

Rozwój moralny

Rozwój moralny jest powiązany z rozwojem poznawczym. Piaget zakłada, że okres adolescencji powinien się charakteryzować umiejętnością posługiwania się operacjami formalnymi i autonomią moralną (Brzezińska, Trempała, 2000). Na tym etapie zachowania są napędzane własnymi normami i wartościami, które uważamy za konieczne do respektowania. Jednak wiele badań wskazuje, że młodzież bardziej skłania się do heteronomii, niż autonomii moralnej, akcentując przy tym własny interes. Niemniej jednak jest to okres, w którym pojawia się troska o innych i zachowania prospołeczne. Część młodzieży może być zarówno nastawiona na pomoc innym, jak również na własne potrzeby i cele – co tworzy pewną sprzeczność. Na tym etapie kształtują się sądy moralne i społeczne. Pierwsze z nich oparte są na własnych przekonaniach dotyczących traktowania ludzi, praw i krzywd, które opierają się na konsekwencjach naszego postępowania. Natomiast drugie dotyczą wypracowanych poglądów na temat zachowania się w określonych okolicznościach (np. na egzaminie). Jak wynika z badań, oba rodzaje sądów uzyskują odpowiedni poziom ich wykorzystania w średniej adolescencji (Brzezińska, Trempała, 2000; Oleszkowicz, Senejko, 2015; Lenik, Cieszkowski, 2017).

Rozwój społeczny

Okres adolescencji jest czasem poszukiwania swojego miejsca w społeczeństwie, pragnienia wolności i możliwości przejęcia kontroli nad swoim życiem. Jest to okres dość burzliwych relacji młodzieży z rodzicami, ale nie koniecznie musi się to wiązać ze znaczącym pogorszeniem relacji. Ważnym w tej sytuacji jest, aby umożliwić dorastającym stopniową autonomię w pewnych kwestiach jak np. sposób ubioru, rodzaj uprawianego sportu, dobór znajomych, przy zachowaniu kontroli nad moralnością owych poczynań. Mniejszy poziom ingerencji w sprawy nastolatka stopniowo spowoduje zanik konfliktów i poprawę wzajemnych relacji. Niemniej jednak jest to czas, w którym większą rolę zaczynają odgrywać grupy rówieśnicze, z którymi młodzież się identyfikuje. Przynależność do takich grup umożliwia nastolatkowi zaspokojenie potrzeb w zakresie przynależności, bezpieczeństwa, wrażeń i poczucia własnej wartości (Brzezińska, Trempała, 2000; Oleszkowicz, Senejko, 2015). Warto również wspomnieć, że w ramach próby odnalezienia swojego miejsca w społeczeństwie silnie zaznacza się u młodzieży potrzeba niezależności i samotności. Potrzeba samotności jest normalnym procesem, który sprzyja tworzeniu konstruktów swojego życia. Momenty, w których spędzamy czas z samym sobą mogą być wykorzystane na analizę naszego życia albo aktywności, które sprzyjają naszemu rozwojowi (Oleszkiewicz, Senejko, 2015).

Rozwój tożsamości

Dorastanie charakteryzuje się poszukiwaniem swojej tożsamości i potrzebą określenia siebie. Adolescent poprzez refleksję nad sobą poszukuje odpowiedzi na pytanie „jaki jestem?”. Jest to moment, w którym pojawia się kryzys rozwoju tożsamości, co powoduje, że adolescent musi scalić całą wiedzę o sobie oraz zintegrować wiedzę z przeszłości i teraźniejszości z przyszłością. Kształtowanie tożsamości indywidualnej jest jednym z najważniejszych zadań rozwoju w okresie dorastania. Wg. Marcii (1999) tożsamość jest budowana stopniowo poprzez podejmowanie różnych wyzwań w zakresie: orientacji seksualnej, postawy ideologicznej, ukierunkowania zawodowego. Odpowiednio do przyjętych kryteriów eksploracji i zaangażowania autor wymienił 4 statusy tożsamości:

- tożsamość osiągnięta, dojrzała;
- tożsamość lustrzana, przyjęta;
- tożsamość dyfuzyjna;
- tożsamość odroczone, moratoryjna.

To, w jaki sposób zostanie rozwiązany kryzys tożsamości zależy od: (a) poczucia wewnętrznej identyczności i ciągłości; (b) dostrzegania ich przez innych oraz (c) potwierdzenia postrzegania samego siebie w kontaktach z innymi (Oleszkiewicz, Senejko, 2015).

Znalezienie swojej tożsamości jest istotne dla podejmowania istotnych dla siebie wyborów, które czasami wiążą się z przeżywaniem konfliktu między chęcią samodzielności a obawą przed wzięciem odpowiedzialności. Osoby, które dobrze poradzą sobie ze swoim kryzysem tożsamości mają silniejsze poczucie własnego Ja, zdolność do podejmowania odpowiedzialnych zadań i okazywania komuś miłości. Natomiast osoby, które nie poradziły sobie z tym tak dobrze, mają problemy z ustaleniem swoich relacji z otoczeniem i czują się zdezorientowane (Kielar-Turska, 2000).

W tym okresie mamy też do czynienia z kształtowaniem się światopoglądu – czyli wizji świata danej osoby. Światopogląd początkowo jest niestabilny i ulega częstym zmianom, ponieważ dopiero się rozwija. Jest on wykorzystywany do podejmowania działań, walki z trudnościami, obrony przed zwątpieniem oraz kontroli swojego zachowania. W okresie dorastania światopogląd przyjmuje formę idealizmu młodzieńczego, który składa się z trzech stadiów:

- idealizm antycypacyjny – optymistyczne podejście do wizji przyszłości;
- idealizm kompensacyjny – który pojawia się po pierwszych rozczarowaniach i charakteryzuje się krytykowaniem innych;
- idealizm normatywny – zdawanie sobie sprawy, co tak naprawdę możemy zrobić, a czego nie (Kielar-Turska, 2000).

Jeśli chodzi o kwestię „dwutorowej kariery” trzeba podkreślić, iż przemiany (okresy przejściowe), jakie następują w procesie szkolenia sportowego (od rozpoczęcia kariery sportowej do jej zakończenia) występują równoległe z innymi okresami przejściowymi, m.in. dotyczącymi edukacji, kwestii psychospołecznych oraz związanych z finansowaniem. Zawodnik oprócz rozwijania swojej kariery sportowej musi kontynuować edukację i/lub pracę, dążyć do niezależności finansowej od rodziców, rozwoju relacji społecznych, rozwoju własnej tożsamości itp. (Tekavc, Wylleman, Cević Erpič, 2015). Zachowanie równowagi w zakresie wszystkich tych obszarów wiąże się z potrzebą inwestowania przez sportowca dużej ilości czasu i energii (Bruner, Munroe-Chandler, Spink, 2008). Niemniej jednak, jak wynika z badań, „dwutorowa kariera” może przynosić sportowcom korzyści, które przejawiają się na różnych poziomach (a) społecznym – socjalizacja, rozbudowywanie sieci wsparcia; (b) zdrowotnym - zrównoważony styl życia, zmniejszenie stresu życiowego, poprawa

samopoczucia; c) rozwojowym - lepsze warunki rozwijania umiejętności życiowych, pozytywny wpływ na zdolność samoregulacji; d) finansowym – większa szansa na zatrudnienie (Lavalley, 2005; Reints, 2011). Pomimo korzyści jakie przynosi dwutorowa kariera, wiąże się ona również z różnymi możliwymi problemami jak np. trudność w pogodzeniu treningów i nauki, konieczność osobistych poświęceń, brak regeneracji organizmu itd. (Tekavc i in., 2015).

CZEŚĆ EMPIRYCZNA

IV. Opis badań

1. Cele badań

Przed przystąpieniem do badań sformułowano następujące cele:

- 1) poznanie związku pomiędzy poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a początkowym poczuciem własnej skuteczności, motywacją, strategiami radzenia sobie, poziomem sportowym oraz poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera;
- 2) poznanie związku między udzielaną przez trenera informacją zwrotną a poziomem satysfakcji zawodników z uprawiania pływania;
- 3) poznanie występujących w czasie pandemii zależności pomiędzy strategiami radzenia sobie przez zawodników a ich motywacją, poczuciem własnej skuteczności, poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera oraz satysfakcją;
- 4) poznanie różnic pomiędzy motywacją, poczuciem własnej skuteczności, radzeniem sobie oraz preferowanymi i postrzeganymi zachowaniami trenera w okresie stabilizacji i pandemii;
- 5) poznanie opinii zawodników na temat przebiegu procesu komunikowania się z trenerami podczas sytuacji trudnej (tj. pandemii).

W prezentowanych powyżej celach poziom satysfakcji z uprawiania pływania jest rozumiany jako stopień zadowolenia z odbytego treningu oraz obecnie prezentowanego poziomu wykonania sportowego.

2. Problematyka badań

Pytania badawcze zostały podzielone na dwie części:

- pytania eksploracyjne dotyczące specyfiki i poziomu satysfakcji z uprawiania pływania oraz różnic międzygrupowych w zakresie badanych zmiennych,
- pytania szczegółowe, do których sformułowano hipotezy.

- 1) Jaki jest poziom satysfakcji z uprawiania pływania wśród badanych zawodników z uwzględnieniem ich poziomu sportowego i dostępu do informacji zwrotnej?

- 2) Jaka jest dynamika zmian poziomu satysfakcji z uprawiania pływania na przestrzeni sześciu miesięcy uwzględniających okres przygotowawczy oraz startowy?
- 3) Jakie zmiany obserwuje się pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w zakresie:
 - poziomu własnej skuteczności,
 - motywacji,
 - strategii radzenia sobie,
 - preferowanych przez zawodników zachowań trenera,
 - postrzeganych przez zawodników zachowań trenera?
- 4) Jak zawodnicy i trenerzy postrzegają proces wzajemnej komunikacji w czasie pandemii?

Pytania szczegółowe i hipotezy:

1. Jaki jest związek między poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a poczuciem własnej skuteczności?

H1: Poziom satysfakcji z uprawiania pływania jest tym wyższy, im wyższy poziom przekonania o własnej skuteczności w podejmowanych przez zawodnika działaniach.
2. Jaki jest związek między poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a strategiami radzenia sobie w sytuacjach trudnych?

H2: Stosowanie strategii skoncentrowanych na problemie wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji zawodnika.
3. Jaki jest związek między poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera?

H3: Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym wyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania.
4. Jaki jest związek między poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a rodzajem motywacji?

H4: Motywacja wewnętrzna wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
5. Jaki jest związek między strategiami radzenia sobie w sytuacji pandemii a rodzajem motywacji prezentowanej przez zawodników?

H5: Zawodnicy, którzy prezentują bardziej autonomiczne formy motywacji częściej stosują strategie radzenia sobie skoncentrowane na problemie.

6. Jaki związek występuje pomiędzy poziomem poczucia własnej skuteczności zawodników a radzeniem sobie w sytuacji pandemii?

H6: Im zawodnik posiada silniejsze poczucie, że jest w stanie osiągnąć swój cel, tym lepiej sobie radzi w sytuacjach trudnych.

7. Jaki jest związek pomiędzy prezentowanym przez zawodnika poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a radzeniem sobie w sytuacji pandemii?

H7: Zawodnicy wykazujący większy poziom satysfakcji z uprawiania pływania lepiej sobie radzą w sytuacjach nienormatywnych, takich jak pandemia.

8. Jaki jest związek pomiędzy radzeniem sobie w sytuacjach trudnych a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera?

H8: Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym lepiej radzi sobie zawodnik z sytuacjami trudnymi.

3. Zmiennie i ich wskaźniki

Zmienne:

❖ Zmienne wyjaśniane:

- poziom satysfakcji z uprawiania pływania;
- radzenie sobie z sytuacjami trudnymi.

❖ Zmienne wyjaśniające:

- osiągnięcia (poziom sportowy);
- motywacja;
- poczucie własnej skuteczności;
- postrzeganie sytuacji pandemii i procesu komunikacji trener-zawodnik;
- przywództwo;
- informacja zwrotna.

Tabela 1 Zmienne i wskaźniki

Zmienne	Rodzaj	Narzędzia badawcze	Czym wyrażona?	Definicja zmiennej
Satysfakcja z uprawiania pływania	wyjaśniana	Dwuczynnikowy Kwestionariusz Satysfakcji z Uprawiania Pływania (własnej konstrukcji)	suma punktów z poszczególnych pytań uzyskana na 5-cio stopniowej skali Likerta dla każdego z dwóch czynników	1) odczuwanie pozytywnych emocji w związku z udziałem w treningu oraz chęć do udziału w kolejnych treningach 2) poziom zadowolenia z wysiłku wkładanego w trening i późniejszych rezultatów (jakość wykonania i wynik)
Radzenie sobie z sytuacjami trudnymi	wyjaśniana	Kwestionariusz własnej konstrukcji dotyczący strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych	uzyskany wynik przyporządkowany do jednej z dwóch kategorii odpowiedzi (strategia radzenia sobie skoncentrowana na problemie, strategia radzenia sobie skoncentrowana na emocjach)	typowa dla danej jednostki strategia radzenia sobie w sytuacji trudnej związanej z procesem treningowym i zawodami w czasie stabilizacji oraz pandemii
Osiągnięcia	wyjaśniająca	Testy sprawności 400 m stylem dowolnym 200 m stylem zmiennym Klasyfikacja sportowa PZP w pływaniu na lata 2017 – 2020	Osiągnięcia wysokie, średnie, niskie szacowane na podstawie: 1) wyników w postaci czasów uzyskanych w dwóch próbach 2) wyników w postaci czasu uzyskanego na zawodach	uzyskane wyniki w dwóch próbach sprawności na początku badań uzyskany wynik na zawodach na początku badań z uwzględnieniem odniesienia do klasyfikacji sportowej i rankingów (dystans i styl zależny od specjalizacji danego zawodnika)

cd. Tabela 1 Zmienne i wskaźniki

Motywacja	wyjaśniająca	Skala Motywacji w Sporcie (SMS– 6)	średnia punktów uzyskanych na 7-stopniowej skali w każdym z sześciu rodzajów motywacji: brak motywacji, sterowanie zewnętrzne, sterowanie spowodowane introjekcją, sterowanie spowodowane identyfikacją, sterowanie spowodowane integracją, motywacja wewnętrzna;	ogół czynników pobudzających do działania, wpływających na jego kierunek oraz intensywność
Poczucie własnej skuteczności	wyjaśniająca	Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności (GSES)	wynik surowy od 10 do 40 z możliwością przeliczenia na steny (1-10)	obraz kompetencji jednostki, które umożliwiają jej wykonanie określonego zadania
Postrzeganie sytuacji pandemii i procesu komunikacji pomiędzy trenerem a zawodnikiem	wyjaśniająca	Kwestionariusz postrzegania sytuacji pandemii i procesu wzajemnej komunikacji	wartości na 5-cio stopniowej skali Likerta oraz przynależność do określonej kategorii	sposób postrzegania nieoczekiwanego zdarzenia i radzenie sobie z nim w kontekście komunikacji trener-zawodnik
Przywództwo	wyjaśniająca	Skala Przywództwa w Sporcie (LSS)	średnia punktów na 5-cio stopniowej skali dla każdej z pięciu podskal w wersji dotyczącej postrzeganych zachowań trenera oraz w wersji dotyczącej preferowanych zachowań	„proces, który polega na wywieraniu wpływu na inne osoby celem motywowania ich do osiągnięcia celów” (Barrow, 1977)
Informacja zwrotna vs. brak informacji zwrotnej	wyjaśniająca	Schemat udzielania informacji zwrotnej	informacje werbalne stosowane przez trenera zgodnie z instrukcją i podanym schematem	„informacja na temat postępowania lub zachowania, która prowadzi do działania mającego potwierdzić lub rozwinąć to postępowanie, lub zachowanie” (Pawiak, 2014)

4. Narzędzia badawcze

I. Kwestionariusze psychologiczne:

- 1) Skala Motywacji w Sporcie Pelletier, Vallerand i Sarrazin (SMS-6) – polska adaptacja J. Blecharz i in. (2015);
- 2) Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności R. Schwarzer, M. Jerusalem (GSES) – polska adaptacja Z. Juczyński (1997);
- 3) Skala Przywództwa w Sporcie Chelladurai, Saleh (LSS-3) – polska adaptacja Z. Wałach – Biśta (2013);

II. Narzędzia własnej konstrukcji:

- 1) Dwuczynnikowy Kwestionariusz Satysfakcji z Uprawiania Pływania (I skala – Satysfakcja z treningów) i Satysfakcja z osiągnięć (II skala) – kwestionariusz został zweryfikowany pod kątem rzetelności wewnętrznej ($\alpha=.767$; $\alpha=.737$) której poziom pozwala na wykorzystanie kwestionariusza w badaniach naukowych;
- 2) Wywiad ustrukturyzowany własnej konstrukcji dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych;
- 3) Wywiad ustrukturyzowany własnej konstrukcji dotyczący postrzegania sytuacji pandemii i radzenia sobie;
- 4) Formularz własnej konstrukcji zawierający instrukcję dla trenerów dotyczącą sposobu udzielania informacji zwrotnej;
- 5) Kwestionariusz osobowy.

III. Program szkolenia

- 1) Polski Związek Pływacki – Program Szkolenia oraz Klasyfikacja Sportowa (2017-2020);

4.1. Dwuczynnikowy Kwestionariusz Satysfakcji z Uprawiania Pływania

W badaniu wykorzystano Dwuczynnikowy Kwestionariusz Satysfakcji z Uprawiania Pływania (DKSUP) własnej konstrukcji (załącznik str. 180). Składa się on z dziewięciu pytań. Pięć pytań odnosi się do zadowolenia z odbytego treningu, natomiast cztery odnoszą się do zadowolenia z obecnie prezentowanego poziomu wykonania sportowego i własnych osiągnięć. Wszystkie pytania są zamknięte i wykorzystują pięciostopniową skalę Likerta (nie / raczej nie / nie wiem / raczej tak / tak).

4.1.1.1. Właściwości psychometryczne Dwuczynnikowego Kwestionariusza Satysfakcji z Uprawiania Pływania

Tabela 2 Poziom satysfakcji z treningu – właściwości psychometryczne

Podsumowanie skali: M=20,42 SD=3,20 N=67; alfa Cronbacha: 0,767 alfa standaryzowana: 0,77 średnia korelacja między pozycjami: 0,40					
zmienna	średnie	wartości	odchylenia	korelacje	alfa
p1	16,36	7,36	2,71	0,49	0,74
p2	16,25	6,99	2,64	0,57	0,71
p3	16,55	6,81	2,61	0,48	0,75
p4	16,25	6,76	2,60	0,60	0,70
p5	16,25	7,05	2,66	0,56	0,72

*p1, p2, p3, p4, p5 – pytania z kwestionariusza dotyczące satysfakcji z treningu; M-średnia arytmetyczna, SD-odchylenia standardowe

Tabela 3 Poziom satysfakcji z wykonania sportowego i osiągnięć – właściwości psychometryczne

Podsumowanie skali: M=14,79; SD=2,84 N=67; alfa Cronbacha: 0,737 alfa standaryzowana: 0,75 średnia korelacja między pozycjami: 0,43					
zmienna	średnie	wartości	odchylenia	korelacje	alfa
p6a	10,85	4,99	2,23	0,64	0,63
p6b	11,30	4,48	2,11	0,59	0,64
p7	10,91	5,33	2,31	0,48	0,70
p8	11,31	4,66	2,16	0,45	0,73

*p6a, p6b, p7, p8 – pytania z kwestionariusza dotyczące satysfakcji z wykonania sportowego i osiągnięć; M-średnia arytmetyczna, SD-odchylenia standardowe

4.2. Wywiad ustrukturyzowany dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych

W wywiadzie (załącznik str. 181) przedstawiono sześć sytuacji, które są uznawane za trudne i należą do często występujących w sporcie wyczynowym. Zaprezentowane sytuacje odnoszą się do tego, co zawodnik robi, gdy znajdzie się w określonej sytuacji oraz co by zrobił, gdyby nieoczekiwanie znalazł się w opisanych okolicznościach. Badany w formie pisemnej miał udzielić odpowiedzi dotyczącej swojej reakcji na daną sytuację. Uzyskane odpowiedzi poddawane były ocenie jakościowej. Na początku wszystkie udzielone przez zawodników odpowiedzi były spisywane. Kolejnym etapem było przydzielenie poszczególnych kategorii odpowiedzi, tj. skoncentrowane na problemie („dalej trenuję i próbuję się poprawić”) lub na emocjach („byłoby mi smutno i czułbym zniechęcenie”). Przydziału odpowiedzi do poszczególnych kategorii dokonywały dwie osoby niezależnie od siebie, a następnie rozstrzygały ewentualne rozbieżności, których łącznie było 5 przypadków.

4.3. Polski Związek Pływacki – Program Szkolenia oraz Klasyfikacja Sportowa

Do określenia poziomu wykonania sportowego wykorzystano 1) zestaw prób sprawności fizycznej obowiązujących przy naborze do I klasy liceum szkół mistrzostwa sportowego oraz oddziałów i szkół sportowych w pływaniu (15 lat) oraz 2) wyniki z ostatnich zawodów rangi ogólnopolskiej/międzynarodowej.

Wybrane próby sprawności w wodzie obejmowały:

- wszechstronność stylowa /200 metrów stylem zmiennym/ - pływalnia 25 m
- wytrzymałość tlenowa /400 metrów stylem dowolnym/ - pływalnia 25 m

Uzyskane przez zawodników wyniki na zawodach były porównywane z klasyfikacją sportową PZP w pływaniu na lata 2017 – 2020. Uwzględnia ona dystans, styl pływacki, jak również wiek i płeć zawodnika. Dzięki niej możliwe jest określenie, na jakim poziomie klasyfikują się wyniki poszczególnych zawodników.

4.4. Skala Motywacji w Sporcie 6 (SMS-6)

Skala Motywacji w Sporcie służy do oceny dominującego rodzaju motywacji u poszczególnych zawodników. Narzędzie to opiera się na Teorii Samodeterminacji

(SDT) E. L. Deci'ego i R. M. Ryana (2000). Składa się z 24 twierdzeń dotyczących motywacji do uprawiania sportu. Badany określa na 7-stopniowej skali, w jakim stopniu dane stwierdzenie odnosi się do niego samego, korzystając ze skali od 1 („nie odnosi się”) do 7 („dokładnie odnosi się”). Im liczba uzyskanych punktów jest większa, tym motywacja w większym stopniu jest autoteliczna. W skład narzędzia wchodzi 6 pozycji mierzące 6 rodzajów motywacji:

- brak motywacji;
- sterowanie zewnętrzne – zachowania podejmowane są w celu uniknięcia kary lub uzyskania nagrody;
- sterowanie spowodowane introjekcją - podobnie jak w regulacji zewnętrznej działania podejmowane są ze względu na wywieraną presję;
- sterowanie spowodowane identyfikacją – zachowanie człowieka w większym stopniu jest motywowane osiągnięciem własnych celów;
- sterowanie spowodowane integracją – oznacza równowagę między zachowaniem a indywidualnymi wartościami jednostki;
- motywacja wewnętrzna – wiąże się z podejmowaniem działań dla samego ich wykonywania i bez zewnętrznego przymusu²

4.5. Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności (GSES)

Skala GSES nawiązuje do sformułowanych przez Bandurę (1977, 1997) koncepcji oczekiwań i pojęcia spostrzeganej własnej skuteczności. Składa się z 10 stwierdzeń wchodzących w skład jednego czynnika. Ujmuje on siłę ogólnych przekonań jednostki, wyrażających jej przeświadczenie co do poradzenia sobie z trudnymi sytuacjami i przeszkodami (Schwarzer 1993). Na każde pytanie możliwe są do wyboru 4 odpowiedzi, od „NIE” - oceniane 1 punktem, do „TAK” - oceniane 4 punktami. Suma wszystkich ocen daje ogólny wskaźnik poczucia własnej skuteczności (od 10 do 40 punktów). Im wyższy wynik, tym większe poczucie własnej skuteczności.

² Wymienione rodzaje motywacji są zgodne ze schematem przedstawionym w części teoretycznej (s.23).

4.6. Wywiad ustrukturyzowany dotyczący postrzegania sytuacji pandemii i radzenia sobie

W wywiadzie (załącznik str.182-183) zostały zawarte 4 pytania (dla trenerów) i 5 (dla zawodników), które odnosiły się do postrzegania sytuacji pandemii w kontekście zmian, jakie spowodowała w procesie treningowym. Zawodnicy i trenerzy w tych pytaniach zaznaczali, na ile poszczególne stwierdzenia odnoszą się do ich aktualnej sytuacji. Pozostałe trzy pytania miały charakter otwarty i odnosiły się do inicjowania, częstotliwości oraz formy komunikacji trener-zawodnik w czasie pandemii. Były to pytania, w których udzielano odpowiedzi pisemnej.

4.7. Skala Przywództwa w Sporcie (LSS)

Skala ta służy do pomiaru przywództwa rozumianego zgodnie z Wielowymiarowym Modelem Przywództwa w Sporcie (Chelladurai, Saleh, 1980). Skala składa się z 40 itemów, do których badany ustosunkowuje się na 5-stopniowej skali (nigdy, rzadko, okazjnie, czasem, zawsze). Polska wersja (Wałach-Biśta, 2013) posiada dwie wersje i może być używana do pomiaru: a) preferowanych przez zawodników zachowań trenera; b) opinii zawodników dotyczącej aktualnego zachowania trenera. Kwestionariusz bada pięć głównych charakterystycznych zachowań trenera jako przywódcy i pozwala określić, w jakim stopniu trener zapewnia pozytywne informacje zwrotne, wsparcie społeczne oraz trenuje i instruuje swoich podopiecznych, a także jego demokratyczne i autokratyczne nastawienie.

4.8. Formularz zawierający instrukcję dla trenerów dotyczącą sposobu udzielania informacji zwrotnej

Formularz konstrukcji własnej (załącznik str.184) składa się z 2 części: 1) wstępnego wyjaśnienia na temat informacji zwrotnej oraz 2) przykładowych zwrotów, które trener może zastosować podczas udzielania zawodnikowi informacji zwrotnej.

Wstępne informacje:

1. Udzielenie informacji zwrotnej ma mieć miejsce po zakończonym treningu.
2. Informacja powinna dotyczyć konkretnych zachowań.
3. Informacja powinna być sformułowana w sposób nieoceniający

4. Informacja powinna składać się z 3 poniżej wymienionych elementów:
 - informacji utrwalającej pozytywne wzorce, motywującej zawodnika;
 - informacji korygującej, która wpłynie na rozwój zawodnika w zakresie wykonania;
 - informacji, która zaangażuje zawodnika do działania na przyszłość;

Przykładowe zwroty:

1. Jestem zadowolony z ...
Jestem pełen podziwu
2. Chciałbym, abyś ...
Proszę, abyś ...
3. W związku z tym ustalmy, że na następnym treningu ...

4.9. Kwestionariusz osobowy

Zastosowany kwestionariusz osobowy (załącznik str.182) zawiera pytania metryczkowe (płeć, wiek, klub sportowy), jak również sześć pytań otwartych i jedno zamknięte dotyczące:

- stażu;
- przynależności do klubów pływackich;
- osiągnięć na zawodach (jakie i kiedy);
- innych osiągnięć;
- ilości godzin poświęconych na trening: w wodzie i na lądzie;
- doszkalania się teoretycznego w zakresie pływania.

5. Uczestnicy badań

Uczestnicy badań stanowią grupę zawodników trenujących w klubie sportowym UKS „GALICJA” w Krakowie. Badani zawodnicy znajdują się w przedziale wiekowym 15-18 lat. Wstępnie w badaniach miało brać udział 4 trenerów i 46 zawodników, jednakże z racji ograniczonej dostępności (kontuzje, częste wyjazdy z kadrą narodową), w badaniach wzięło udział 4 trenerów oraz 41 zawodników, którzy są ich podopiecznymi. Pierwsza część badań miała charakter wielokrotnego pomiaru (16 pomiarów x 41 zawodników), dlatego pod uwagę

zostały wzięte wyniki osób, które uczestniczyły we wszystkich pomiarach. Druga część badań, która nastąpiła po przerwie wynikającej z sytuacji pandemii, miała charakter jednorazowego pomiaru, w którym brało udział 4 trenerów oraz 13 zawodników (stanowiących 100% osób), które miały możliwość udziału w treningach w tym okresie. Liczba osób biorących udział w tej części wynikała z ograniczeń związanych z pandemią.

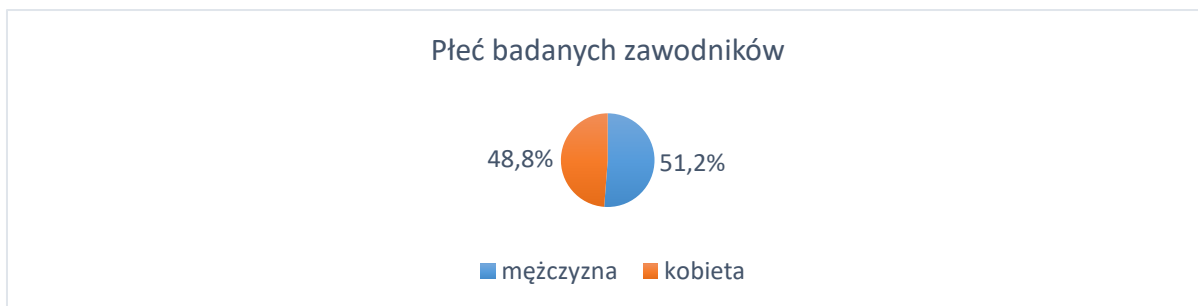
Kryteria włączenia do badań:

- wiek w przedziale 15 – 18 lat;
- pływanie na poziomie wyczynowym;
- podpisanie zgody na udział;
- dostępność w trakcie trwania badań;
- udział w teście sprawności pływackiej obejmującym dwie próby
 - a) 400 metrów stylem dowolnym
 - b) 200 metrów stylem zmiennym

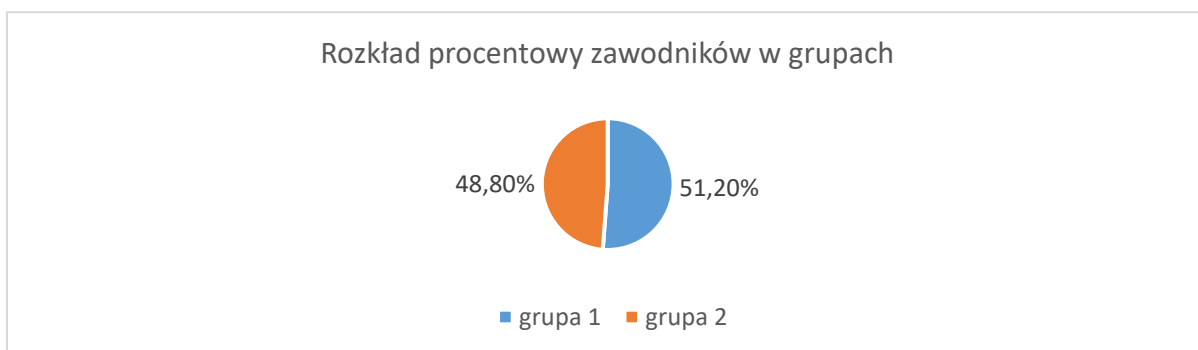
Na podstawie uzyskanych przez zawodników wyników testów obliczono średnie dla obu prób (uwzględniając płeć i wiek). Kolejno zaklasyfikowanie zawodników do grupy 1 – oba testy powyżej średniej (słabe wyniki); 2 – oba testy poniżej średniej (dobre wyniki); 3 – jeden test powyżej średniej, a drugi poniżej. Potem z każdej grupy (3) w drodze losowania przydzielono 20 zawodników do grupy, gdzie była udzielana dodatkowa informacja zwrotna (grupa 1) i 21 zawodników do grupy bez dodatkowej informacji zwrotnej) (grupa 2).

Tabela 4 Średni wiek badanych zawodników

	wiek		
	grupa 1	grupa 2	ogółem
M	16,14	15,90	16,02
SD	0,91	1,02	0,96

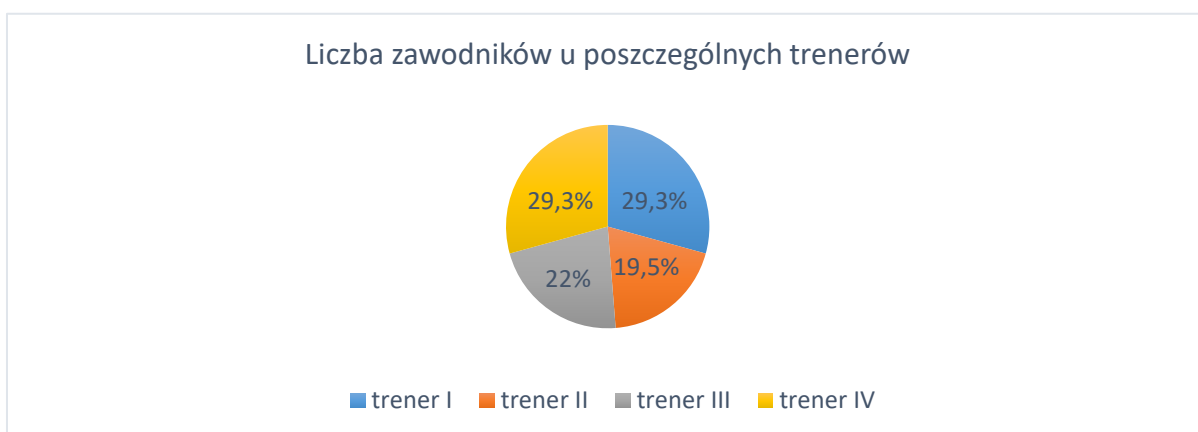


Wykres 1 Płeć badanych zawodników



Wykres 2 Rozkład procentowy badanych zawodników (grupa 1-z dodatkową informacją zwrotną; grupa 2-bez dodatkowej informacji zwrotnej)

Jak widać na wykresie 1 w badaniach wzięła udział podobna liczba zawodników płci męskiej ($x=21$) i żeńskiej ($x=20$). Badani zawodnicy zostali przydzielenie równomiernie do grupy 1 z dodatkową informacją zwrotną ($x=20$) oraz grupy 2 bez dodatkowej informacji zwrotnej ($x=21$) (wykres 2), również ze względu na wiek (tab.4).



Wykres 3 Liczba zawodników u poszczególnych trenerów

Liczba zawodników u poszczególnych trenerów wskazuje, że im starsi zawodnicy tym mniej ich w grupach treningowych na poziomie wyczynowym. Najmłodszy zawodnicy 15-16 lat stanowią blisko 60% zawodników ($x=24$), natomiast starsi 17-18 lat niecałe 40% ($x=17$) (wykres 3).

6. Procedura i teren badań



Rysunek 3 Schemat badań

Przed rozpoczęciem badań autorka przedstawiła Komisji Bioetycznej projekt, który został zaakceptowany i uzyskał zgodę na realizację Nr 110/KBL/OIL/2019/ z dnia 21 maja 2019 r. Następnie uzyskała pisemną zgodę wszystkich osób biorących udział w badaniach tj. trenerów oraz zawodników, jak również ich rodziców.

Badania odbyły się na pływalni Szkoły Mistrzostwa Sportowego w Krakowie. Składały się z dwóch części. Pierwsza trwała od II połowy września 2019 do I połowy marca 2020 (26 tygodni). Druga część miała miejsce na początku lipca 2020, po 16 tygodniowej przerwie od treningów na pływalni. Jej celem było poznanie, jak badani postrzegają sytuację pandemii i proces radzenia sobie w kontekście relacji trener-zawodnik. Część ta obejmowała również badanie takich zmiennych jak: poczucie własnej skuteczności, motywacja, radzenie sobie, przywództwo.

Na początku badań (II połowa września 2019) zawodnicy otrzymali do wypełnienia kwestionariusze: Skalę Uogólnionej Własnej Skuteczności, Skalę Motywacji w Sporcie, Kwestionariusz osobowy, Kwestionariusz dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz Skalę Przywództwa w Sporcie. Dodatkowo zawodnicy podczas wypełniania kwestionariuszy deklarowali pisemnie dystans i styl pływacki w którym się specjalizują. Dzięki tym informacjom i pomocy trenerów, którzy przy okazji najbliższych zawodów (koniec września – początek października) zebrali dane dotyczące wyników poszczególnych zawodników, można było porównać uzyskane przez nich wyniki z klasyfikacją sportową PZP w pływaniu na lata 2017 – 2020. Klasyfikacja ta uwzględniała dystans, styl pływacki, jak również wiek i płeć zawodnika. Dzięki niej możliwe było określenie, na jakim poziomie, w stosunku do średniej, klasyfikują się wyniki poszczególnych zawodników (wynik lepszy lub słabszy od średniej).

Kolejnym krokiem w badaniach było przeprowadzenie wśród zawodników testów umiejętności pływackich obejmujących dwie próby (styl zmienny 200 metrów, styl dowolny 400 metrów). Przeprowadzone testy posłużyły jako kryterium podziału zawodników na grupę z dodatkową informacją zwrotną i bez dodatkowej informacji zwrotnej. Autorka zdecydowała się na uwzględnienie kryterium, które wykracza poza klasyfikację i odnosi się do trenowania, ponieważ w ramach treningów zawodnicy wykonują różne zadania, zarówno wszechstronne jak i ukierunkowane, a także wzięła pod uwagę fakt, że istotnym elementem badań jest satysfakcja z treningów, więc skorzystanie z testów, które już były znane zawodnikom i często

stanowią element treningu, mogło sprzyjać większemu zaangażowaniu i chęci do udziału w tych próbach³.

Na podstawie uzyskanych przez zawodników wyników testów (400 metrów stylem dowolnym oraz 200 metrów stylem zmiennym) obliczono średnie dla obu prób. Przy czym w każdej z grup treningowych (4) obliczono osobno średnią na podstawie wyników uzyskanych przez jej członków (uwzględniając płeć i wiek). Następnie w poszczególnych grupach treningowych (4) zaklasyfikowano zawodników do kategorii 1 – oba testy powyżej średniej (słabe wyniki); kategorii 2 – oba testy poniżej średniej (dobre wyniki); kategorii 3 – jeden test powyżej średniej, a drugi poniżej. Potem z każdej kategorii (3) w drodze losowania przydzielono po połowie zawodników do grupy, gdzie była udzielana dodatkowa informacja zwrotna (grupa 1) i do grupy bez dodatkowej informacji zwrotnej (grupa 2). W efekcie w grupie z dodatkową informacją zwrotną i w grupie bez dodatkowej informacji zwrotnej znaleźli się zarówno zawodnicy, których występ podczas prób sprawnościowych okazał się lepszy lub słabszy od średniej w swojej grupie treningowej.

Wymienione wyżej próby, których wyniki stanowiły dane z różnych źródeł, pozwoliły na podniesienie rzetelności uzyskanych wyników, które stały się podstawą do określenia poziomu sportowego badanych zawodników. Każdy z badanych zawodników został przyporządkowany do jednej z trzech grup, które różniły się poziomem sportowym – wysoki, średni, niski. W grupie z wysokimi osiągnięciami znaleźli się zawodnicy, którzy zarówno podczas zawodów, gdzie płynęli na koronnym dystansie, jak również w trakcie testów sprawności przeprowadzanych na treningu, uzyskali czasy, które były krótsze niż średnia dla grupy. Do grupy o średnim poziomie osiągnięć zostali zaklasyfikowani zawodnicy, którzy w dwóch z trzech prób uzyskali czasy, które były krótsze od średniej dla grupy. Natomiast do grupy o najniższym poziomie osiągnięć przydzielono zawodników, którzy w dwóch próbach uzyskali wyniki dłuższe od średniej dla grupy.⁴

Dla żadnego z badanych zawodników, próby, które zostały wykorzystane w badaniach nie stanowiły odpowiednika „koronnego stylu na określonym dystansie”, jednakże 13 zawodników uzyskało dobre wyniki zarówno na zawodach, jak i w obu testach, z kolei 7 pływaków uzyskało dobre wyniki na zawodach i w jednym z testów. Może to wskazywać, iż zawodnicy niezależnie

³ W procedurze przydziału zawodników do grupy z dodatkową informacją zwrotną i bez dodatkowej informacji zwrotnej wstępnie miały być brane pod uwagę wyniki z zawodów, jednakże nie wszyscy zawodnicy posiadali wyniki z ostatnich zawodów, co wykluczało wzięcie tego kryterium pod uwagę. Dane z zawodów mogły zostać wykorzystane dopiero na późniejszym etapie jako jedno z kryteriów do określenia poziomu sportowego badanych zawodników.

⁴ Wśród badanych nie było osób, które uzyskały we wszystkich tj. trzech próbach wynik dłuższy niż średnia dla grupy.

od ich „koronnego dystansu” również starali się na testach, pomimo, że mogło to być zadanie, które jest dla nich trudne lub nie lubią go wykonywać. Warto też wspomnieć, że zawodnicy o motywacji profesjonalisty potrafią w warunkach treningowych wykazać podejście i zaangażowanie podobne do tego jak na zawodach – zgodnie z zasadą „trenuj tak jak startujesz” (Taylor, 2000).

W trakcie trwania badań (II połowa września 2019 – I połowa marca 2020) wszyscy zawodnicy po zakończonym treningu wypełniali kwestionariusz dotyczący satysfakcji z uprawiania pływania (raz w tygodniu albo raz na dwa tygodnie – w przypadku okresów wolnych od szkoły i treningów). Oprócz tego zawodnicy z grupy 1 w dniu badania poziomu satysfakcji otrzymywali dodatkową informację zwrotną od trenera, która miała miejsce po zakończonym treningu.

W drugiej części badań, która została zmodyfikowana ze względu na sytuację pandemii (I połowa lipca 2020) trenerzy (4) oraz zawodnicy (13) wypełniali kwestionariusz dotyczący postrzegania sytuacji pandemii i komunikacji trener-zawodnik, stanowiący dodatkową zmienną w badaniach.⁵ Oprócz tego pływacy otrzymali również do wypełnienia te same kwestionariusze co na początku badań: Uogólnioną Skalę Własnej Skuteczność, Skalę Motywacji w Sporcie, Skalę Przywództwa w Sporcie, Kwestionariusz dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

7. Zastosowane metody statystyczne

Zebrane dane poddano analizie w programie statystycznym IBM SPSS Statistics 26. Wśród zastosowanych analiz można wymienić:

- podstawowe statystyki opisowe (liczebność, średnia, odchylenia standardowe, mediany, wartości procentowe) - wyniki z kwestionariusza osobowego dotyczące kariery sportowej zawodnika oraz wyniki odnoszące się do pytań eksploracyjnych;
- testy nieparametryczne (test znaków rangowych Wilcozona, test rang Friedmana, test Kruskalla-Wallisa) - m.in. do sprawdzenia czy zachowania trenera spełniają oczekiwania zawodników, porównania poziomu motywacji przed i w trakcie pandemii;

⁵ Mniejsza liczebność badanych zawodników w drugiej części badań wynikała z ograniczeń nałożonych przez pandemię,

- korelacja parametryczna r -Pearsona oraz korelacja nieparametryczna ρ Spearmana - sprawdzenie zależności pomiędzy satysfakcją i innymi badanymi zmiennymi jak poczucie własnej skuteczności, motywacja, radzenie sobie, przywództwo;
- tabele krzyżowe – do analiz sposobu radzenia sobie w sytuacjach trudnych;
- test t-studenta dla prób zależnych i niezależnych – sprawdzenie różnic pomiędzy grupami w zakresie m.in. wieku, stażu, ilości klubów, poziomu satysfakcji, poziomu poczucia własnej skuteczności;
- ANOVA czynnikowa GLM (przekształcenie Boxa-Coxa, test sferyczności wariancji Mauchley'a, test efektów między i wewnątrzobiektywnych) – do sprawdzenia m.in. dynamiki zmian poziomu satysfakcji u badanych grup, analizy wyników motywacji;
- wskaźnik rzetelności testów psychologicznych alfa-Cronbacha - do sprawdzenia dokładności pomiaru dokonywanego za pomocą Dwuczynnikowego Kwestionariusza Satysfakcji;
- testy post-hoc (Scheffégo, Bonferroniego) – dla pogłębionej analizy badanych zależności.

V. Prezentacja wyników badań własnych

Niniejszy rozdział został podzielony na trzy części. Pierwsza z nich zawiera statystyki opisowe dotyczące pytań z kwestionariusza osobowego, który dostarcza podstawowych informacji na temat przebiegu kariery sportowej zawodników. Kolejną część stanowią wyniki, które są odpowiedzią na postawione pytania eksploracyjne. Ostatnia część zawiera wyniki analizy statystycznej, która pozwala na zweryfikowanie postawionych hipotez badawczych. Reasumując, wyniki zostaną przedstawione w następującej kolejności:

- 1) ogólna charakterystyka kariery zawodnika;
- 2) satysfakcja z uprawiania pływania;
- 3) różnice w zakresie badanych zmiennych (motywacja, poczucie własnej skuteczności, przywództwo w sporcie, strategii radzenia sobie);
- 4) postrzeganie sytuacji pandemii w kontekście relacji trener-zawodnik;
- 5) związek pomiędzy satysfakcją a motywacją, poczuciem własnej skuteczności, radzeniem sobie, przywództwem;
- 6) związek między strategiami radzenia sobie w czasie pandemii a motywacją, satysfakcją, przywództwem, poczuciem własnej skuteczności.

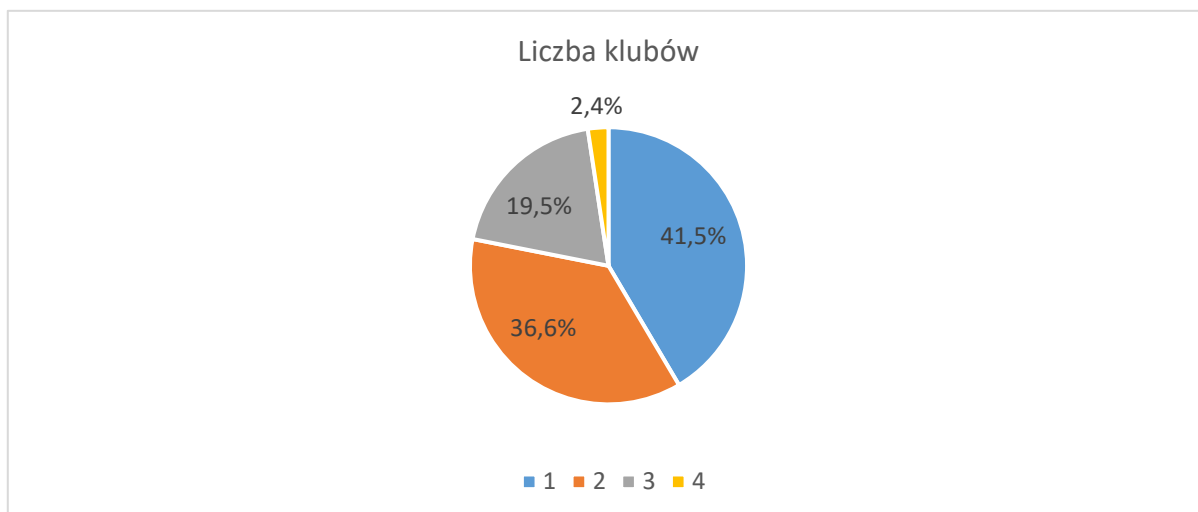
1. Wyniki kwestionariusza osobowego dotyczące kariery sportowej

W grupie badanej 100% ankietowanych zawodników zadeklarowało, że posiadają osiągnięcia na zawodach rangi ogólnopolskiej i/lub międzynarodowej.

Tabela 5 Średni staż treningowy oraz średni wiek pierwszego sukcesu

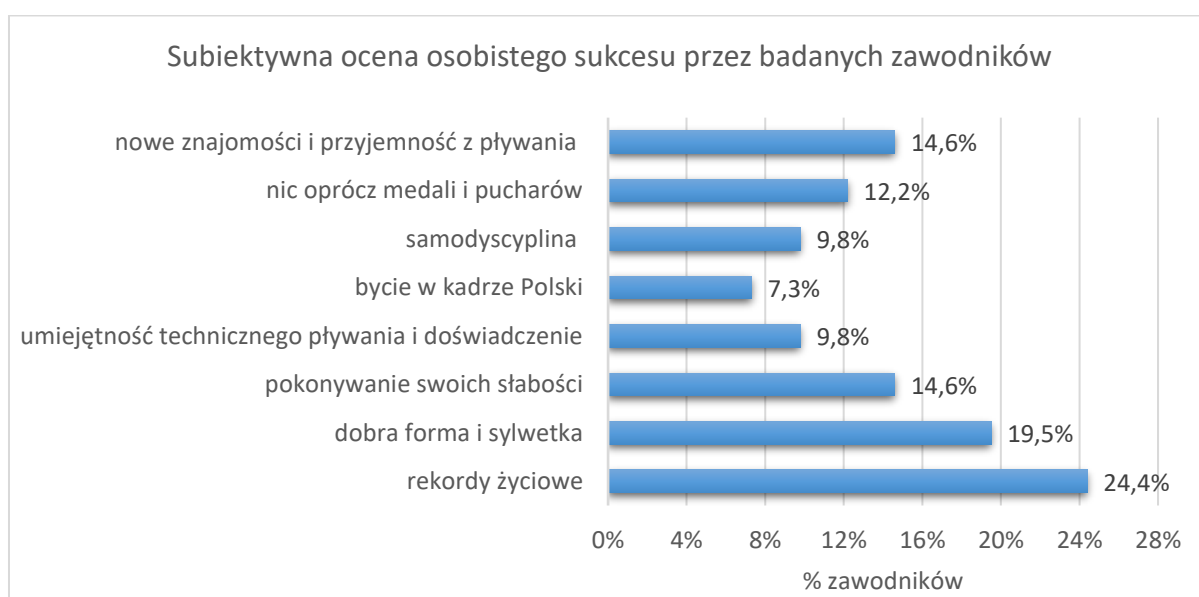
grupa	grupa 1	grupa 2	t	p
średni staż [lata]	6,90 (SD=1,61)	7,85 (SD=2,32)	1,521	0,136
średni wiek pierwszego sukcesu [lata]	12,29 (SD=2,08)	11,25 (SD=1,94)	-1,647	0,108

Pomiędzy badanymi grupami nie zanotowano istotnych statystycznie różnic ($p > 0,05$) pod względem stażu treningowego oraz wieku, w którym badani odnieśli pierwszy sukces sportowy (tab.4). Średni staż dla całej badanej grupy wyniósł $x=7,37$ ($SD=1,99$).



Wykres 4 Liczba klubów, w których zawodnicy trenowali

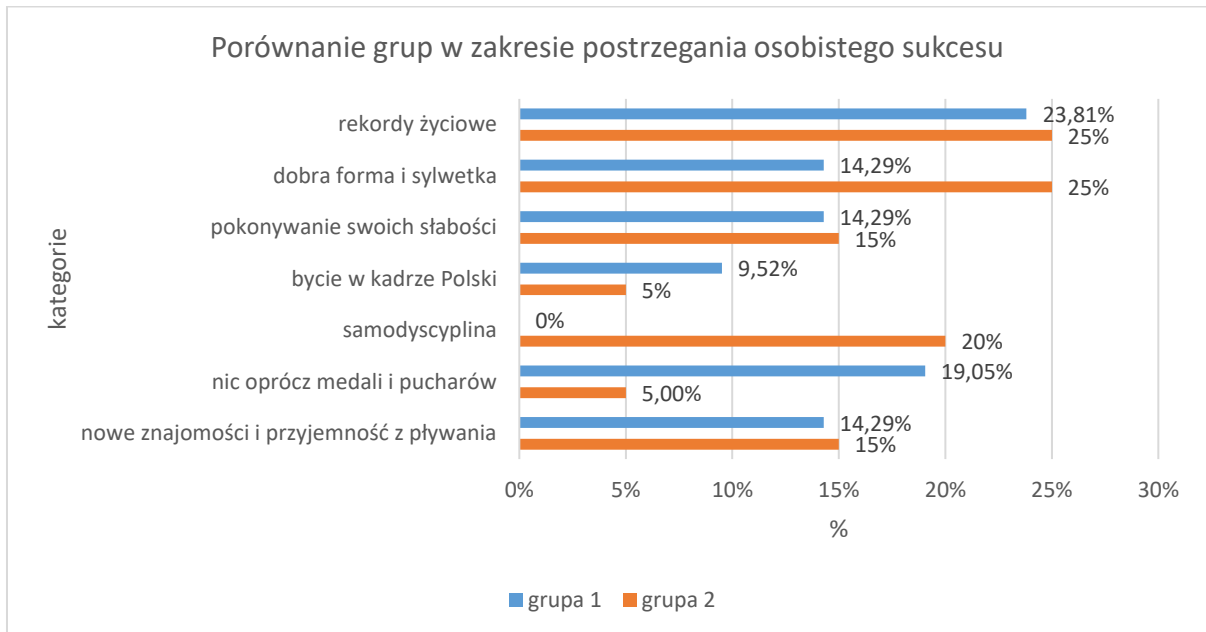
Stosunkowo duża część zawodników (41,5%) trenuje w tym samym klubie od początku swojej kariery lub dokonała jego zmiany tylko jeden raz (36,6%). Ponadto wyniki testu *t-Studenta* nie wykazały istotnych statystycznie różnic w tym zakresie pomiędzy grupą z dodatkową informacją zwrotną (1) i bez niej (2) ($p > 0,05$) (wykres 4).



Wykres 5 Subiektywna ocena badanych zawodników dotycząca ich osobistego sukcesu (N=41)

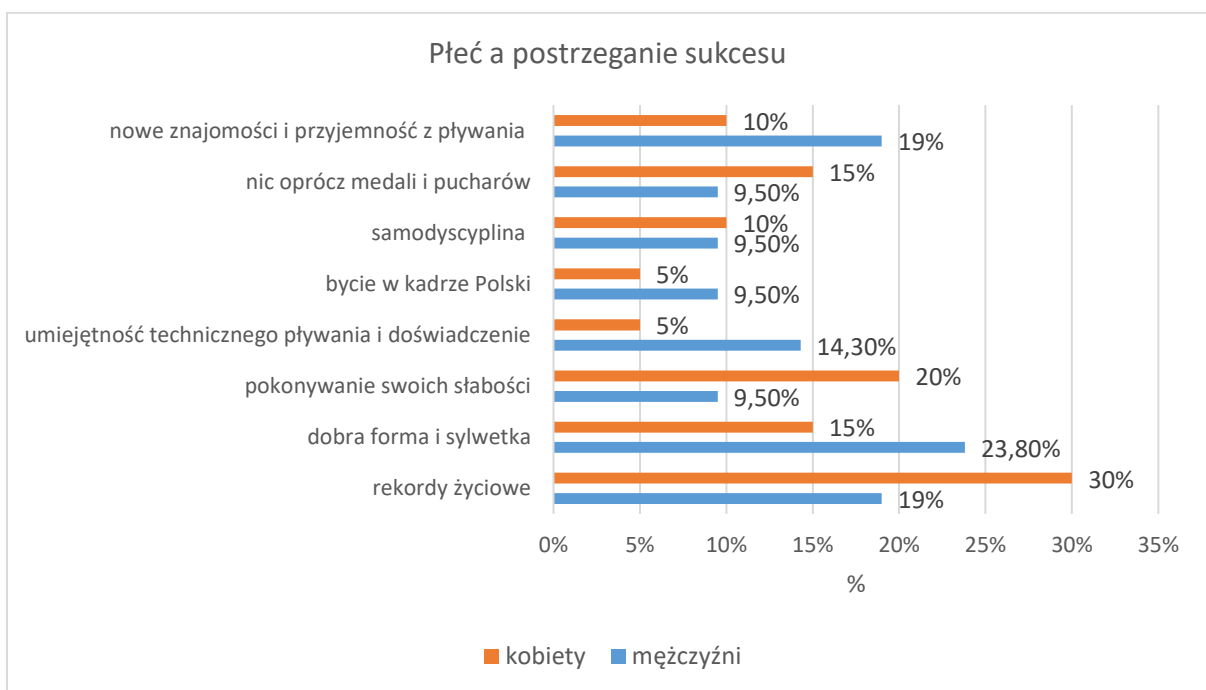
Istotnym dla zawodników jest zdobywanie rekordów życiowych (24,4%) lub bycie członkiem kadry narodowej (7,3%). Nieco ponad 12% zawodników przyznaje, że medale i puchary są czymś, co traktują jako sukces. Jednakże wielu zawodników deklaruje, że osobistym sukcesem jest m.in. nawiązywanie relacji i odczuwanie przyjemności z pływania (14,6%), samodoskonalenie (14,6%), czy dobra sylwetka (19,5%), co zalicza się do

niematerialnych aspektów uprawiania pływania i nie wiąże się z rywalizacją z innymi zawodnikami (wykres 5).



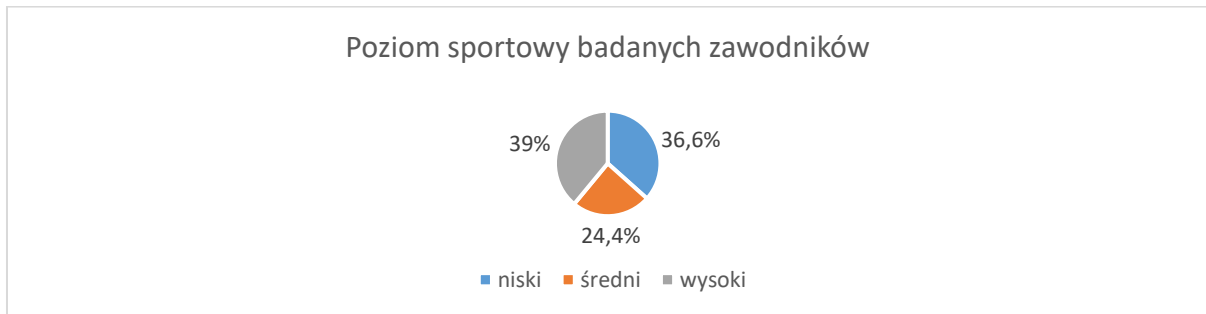
Wykres 6 Porównanie grup w zakresie postrzegania osobistego sukcesu (N=41) – na początku badań

Zestawienie udzielonych odpowiedzi wskazuje, że zawodnicy z grupy z dodatkową informacją zwrotną (grupa 1) w większym stopniu stawiają na osiągnięcia w postaci medali, pucharów i bycie w kadrze narodowej, niż grupa bez dodatkowej informacji zwrotnej (grupa 2), która uznaje samodyscyplinę za jeden z ważniejszych sukcesów (wykres 6).

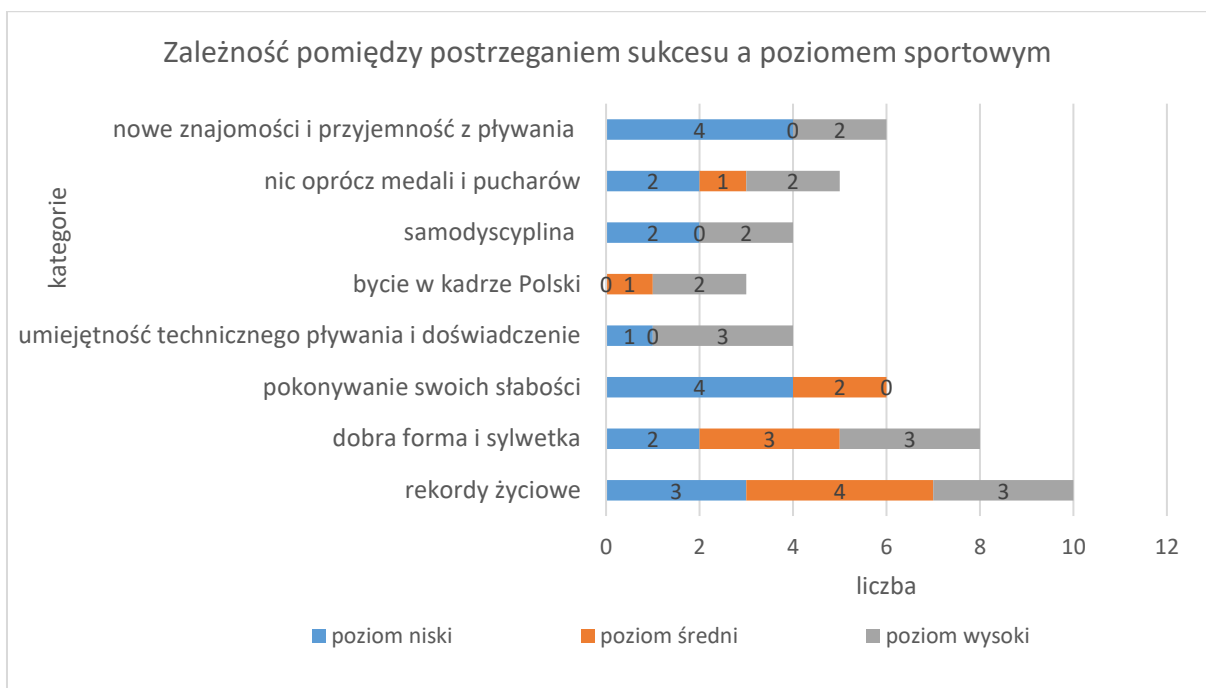


Wykres 7 Płeć a postrzeganie sukcesu (N=41)

Dane na wykresie 7 wskazują, że każda z płci uznaje za sukces zarówno kwestie dotyczące zdobywania medali i bicia rekordów, jak również kwestie związane z rozwojem fizycznym i społecznym. Mężczyźni stawiają na rozwój dobrej sylwetki i nowe znajomości, z kolei kobiety na pokonywanie słabości i polepszanie swoich osiągnięć. Wyniki analizy testu *chi kwadrat* dla tablic krzyżowych nie wskazały istotnych różnic pomiędzy kobietami oraz mężczyznami ($p > 0,05$).

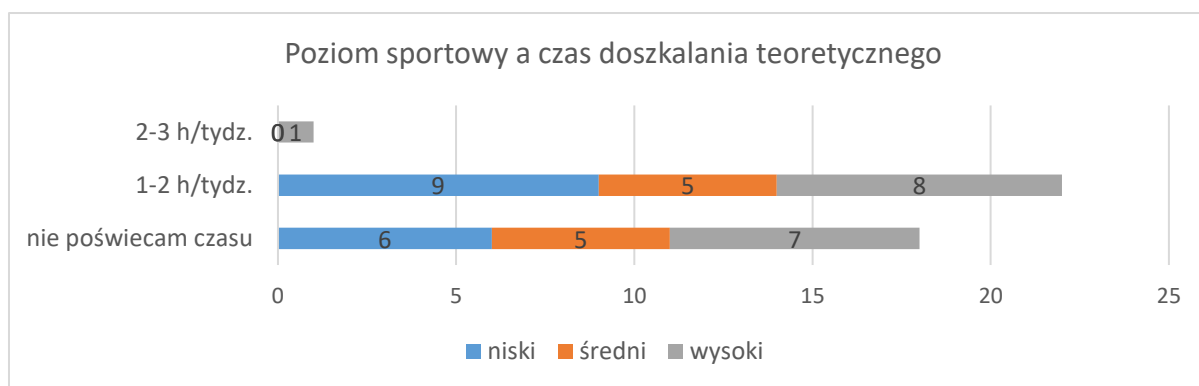


Wykres 8 Poziom sportowy badanych zawodników (N=41)



Wykres 9 Poziom sportowy a postrzeganie sukcesu (N=41)

Analizując odpowiedzi udzielone przez zawodników możemy zauważyć, że zawodnicy prezentujący niski poziom stawiają na poszerzanie kręgu znajomości i pokonywanie swoich słabości, aby stać się lepszym zawodnikiem. Z kolei Ci, którzy prezentują średni lub wysoki poziom, w większym stopniu skupiają się na kształtowaniu dobrej sylwetki i biciu rekordów (wykres 9).



Wykres 10 Poziom sportowy a czas doszkalania teoretycznego (N=41)

Zebrane dane wskazują, że zawodnicy, niezależnie od prezentowanego poziomu sportowego, w małym stopniu lub w ogóle nie skupiają się na doszkalaniu teoretycznym dotyczącym uprawianej przez nich dyscypliny (wykres 10).

Tabela 6 Liczba klubów sportowych w karierze a poziom sportowy

liczba klubów	poziom sportowy			ogółem
	niski	średni	wysoki	
1	7	3	7	17
2	7	3	5	15
3	1	3	4	8
4	0	1	0	1
suma	15	10	16	41

Wykres 8 oraz tabela 6 pokazują, że w badaniach wzięła udział podobna liczba zawodników prezentująca wysoki (N = 16) i niski (N = 15) poziom sportowy⁶, jak również to, że liczba klubów, w których zawodnicy trenowali, nie wiąże się z ich poziomem sportowym ($r_s=0,096$; $p=0,552$).

Tabela 7 Różnice pomiędzy poziomem sportowym a stażem, pierwszym sukcesem i czasem spędzonym na treningach

	poziom sportowy		
	niski	średni	wysoki
staż	7,33	7,90	7,06
wiek pierwszego sukcesu	12,33	11,60	11,38
ilość godzin treningowych w wodzie/tydzień	20,07	20,20	20,44
ilość godzin treningowych na lądzie/tydzień	5,67	5,50	5,31

⁶ Poziom sportowy był określany za pomocą wyników testów sprawności, które były przeprowadzone w trakcie treningu oraz wyników z zawodów.

Wyniki analiz korelacji wskazują, że w badanej grupie nie ma istotnych statystycznie zależności między stażem ($r_p = -0,061$, $p = 0,70$), wiekiem odniesienia pierwszego sukcesu ($r_p = -0,204$, $p = 0,20$), deklarowaną liczbą godzin treningowych w wodzie ($r_p = 0,094$, $p = 0,56$) a poziomem sportowym badanych zawodników. Jedynie w przypadku zależności pomiędzy poziomem sportowym a ilością godzin spędzonych na treningu na lądzie możemy zauważyć tendencję statystyczną wskazującą, że im wyższy poziom sportowy prezentuje zawodnik, tym mniej czasu spędza na treningach na lądzie ($r_p = -0,308$, $p = 0,05$) (tab.7).

2. Wyniki odnoszące się do pytań eksploracyjnych

- 1) Jaki jest poziom satysfakcji z uprawiania pływania wśród badanych zawodników z uwzględnieniem ich poziomu sportowego i udzielanej im informacji zwrotnej?

Ogólny poziom satysfakcji badanych zawodników, będący średnią pomiarów wykonywanych przez 6 miesięcy, prezentuje się następująco: satysfakcja z treningów $x = 3,968$ ($min. = 3,76$; $max = 4,10$) oraz satysfakcja z osiągnięć $x = 3,793$ ($min = 3,60$; $max = 3,93$). Wyniki testu *t-Studenta* wskazują, że nie ma istotnych statystycznie różnic między poziomem satysfakcji z treningów a poziomem satysfakcji z osiągnięć wśród badanych zawodników $t(80) = 1,24$; $p > 0,05$.

Tabela 8 Poziom satysfakcji z uwzględnieniem płci

płeć	mężczyzna		kobieta	
	z treningów	z osiągnięć	z treningów	z osiągnięć
	4,19 (SD=0,39)	4,18 (SD=0,58)	3,73 (SD=0,55)	3,40 (SD=0,62)

Mężczyźni prezentują wyższy poziom satysfakcji z treningów $t(39) = -3,06$; $p = -0,003$ i osiągnięć $t(39) = -4,11$; $p < 0,001$ niż kobiety. U kobiet w przeciwieństwie do mężczyzn widać większą różnicę pomiędzy satysfakcją z treningów a satysfakcją z osiągnięć. (tab.8).

Tabela 9 Poziom satysfakcji w wyodrębnionych grupach: z informacją zwrotną (gr. 1) i bez (gr.2)

grupa	grupa 1		grupa 2	
satysfakcja	z treningów	z osiągnięć	z treningów	z osiągnięć
	3,904 (SD=0,50)	3,791 (SD=0,58)	4,035 (SD=0,56)	3,803 (SD=0,84)

W obu grupach satysfakcja z treningów jest wyższa niż satysfakcja z osiągnięć. Grupa z dodatkową informacją zwrotną prezentuje niższy poziom satysfakcji niż grupa bez niej. Wyniki wieloczynnikowej analizy wariancji dla zmiennych zależnych – model satysfakcja [trening vs. osiągnięcia] x grupa [z dodatkową informacją vs. bez dodatkowej informacji] wskazały istotne statystycznie różnice w poziomie satysfakcji z osiągnięć w porównaniu do satysfakcji z treningów ($F[1,39]=4,669$; $\eta^2P = 0,107$; $p = 0,037$). Nie zanotowano istotnej statystycznie interakcji pomiędzy różnicą w poziomie satysfakcji z treningów i osiągnięć a grupą ($p > 0,05$) (tab.9).

Tabela 10 Satysfakcja z treningów z podziałem na grupy

satysfakcja z treningów	grupa	
	grupa 1	grupa 2
pytanie 1 Jestem zadowolony z tego, w jaki sposób udało mi się wykonać wszystkie zadane przez trenera ćwiczenia	4,06 (SD=0,58)	4,12 (SD=0,58)
pytanie 2 Trening był interesujący – nauczyłem/łam się nowych rzeczy	3,69 (SD=0,60)	3,77 (SD=0,69)
pytanie 3 Jestem zadowolony/a z tego, w jaki sposób mogłem/łam doskonalić „swoją styl pływacki”	3,87 (SD=0,49)	4,02 (SD=0,69)
pytanie 4 Jestem zadowolony/a z tego jaka atmosfera panowała podczas treningu	3,99 (SD=0,67)	4,23 (SD=0,55)
pytanie 5 Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego treningu	3,67 (SD=0,67)	3,76 (SD=0,70)
ogółem	≈3,90	≈4,04

Tabela 10 pokazuje, że w grupie z dodatkową informacją zwrotną najwyższy poziom satysfakcji z treningów wiąże się z atmosferą, jaka panowała na treningu (pyt.4) natomiast

w grupie drugiej z zadowoleniem z jakości wykonania ćwiczeń zadanych przez trenera (pyt.1). Wyniki *testu t-Studenta* nie wskazują na istotne statycznie różnice pomiędzy grupami w zakresie ogólnego wyniku satysfakcji z treningów $t(8) = 1,015; p > 0,05$.

Tabela 11 Satysfakcja z osiągnięć z podziałem na grupy

satysfakcja z osiągnięć	grupa	
	grupa 1	grupa 2
pytanie 6a Jestem zadowolony/a z obecnie prezentowanego przez siebie poziomu wykonania sportowego na treningach	3,90 (SD=0,64)	3,71 (SD=0,86)
pytanie 6b Jestem zadowolony/a z obecnie prezentowanego przez siebie poziomu wykonania sportowego na zawodach	3,54 (SD=0,70)	3,66 (SD=1,02)
pytanie 7 Jestem zadowolony/a z ilości włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany przez mnie poziom wykonania sportowego	4,05 (SD=0,65)	4,02 (SD=0,65)
pytanie 8 Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi.	3,70 (SD=0,68)	3,84 (SD=0,95)
ogółem	≈3,80	≈3,80

W obu przypadkach najwyższy poziom satysfakcji z osiągnięć wiąże się z zadowoleniem z ilości włożonego wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany przez zawodnika poziom wykonania sportowego (tab.11). Wyniki *testu t-Studenta* nie wskazują na istotne statystycznie różnice pomiędzy grupami w zakresie ogólnego wyniku satysfakcji z osiągnięć $t(6) = -0,072; p > 0,05$.

Tabela 12 Satysfakcja z uprawiania pływania w grupach poszczególnych trenerów

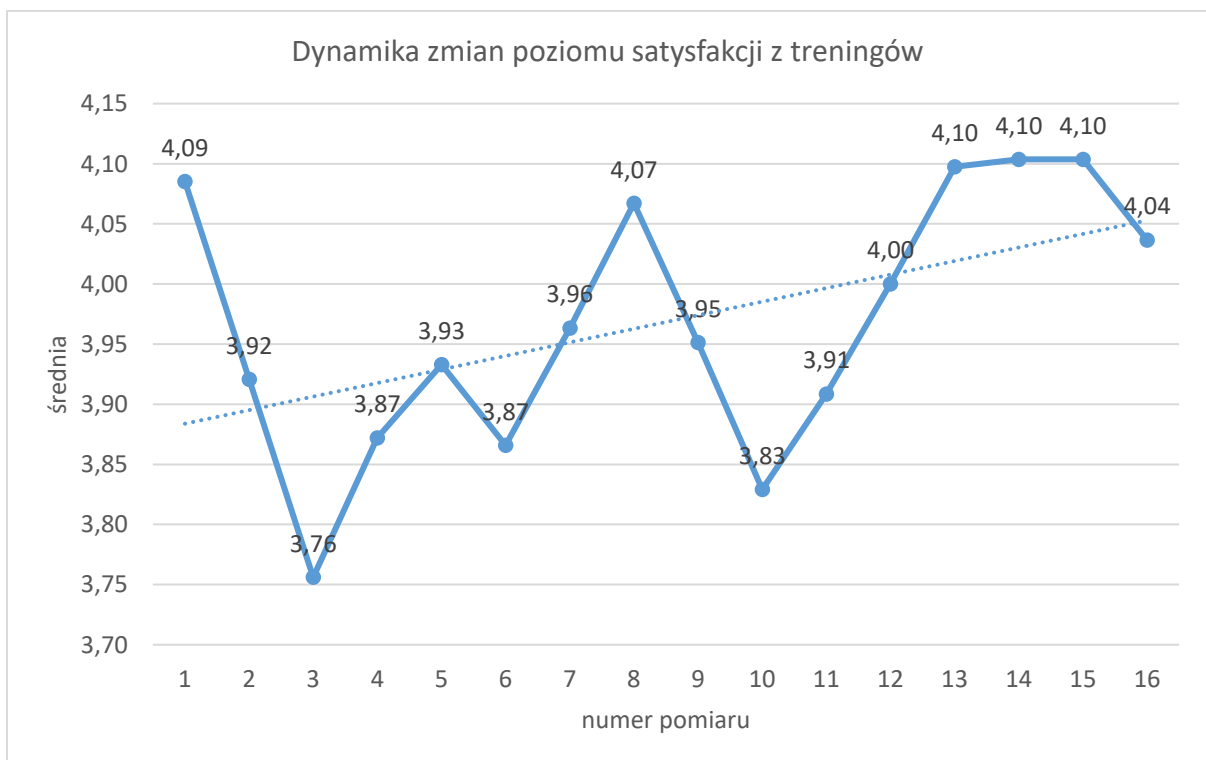
trener	I	II	III	IV
satysfakcja z treningów	4,07 (SD=0,61)	3,82 (SD=0,64)	4,06 (SD=0,18)	3,90 (SD=0,57)
satysfakcja z osiągnięć	4,23 (SD=0,68)	3,65 (SD=0,92)	3,49 (SD=0,42)	3,69 (SD=0,61)

Porównanie wyników poziomu satysfakcji z treningów oraz osiągnięć wskazało, że osoba trenera nie odgrywa istotnej roli w poziomie satysfakcji badanych zawodników ($p>0,05$). Zawodnicy trenujący u trenera I (najmłodszy) wykazują najwyższy poziom satysfakcji zarówno z uprawiania pływania, jak też z osiągnięć. Zawodnicy trenujący u trenerów II i IV (najstarsi) prezentują bardzo zbliżony poziom satysfakcji z uprawiania pływania i osiągnięć (tab.12). Niemniej jednak wyniki analiz wskazały na istotne statystycznie różnice pomiędzy poziomem satysfakcji z treningów a poziomem satysfakcji z osiągnięć u zawodników trenujących u III trenera $t(16)=3,68$; $p=0,002$.

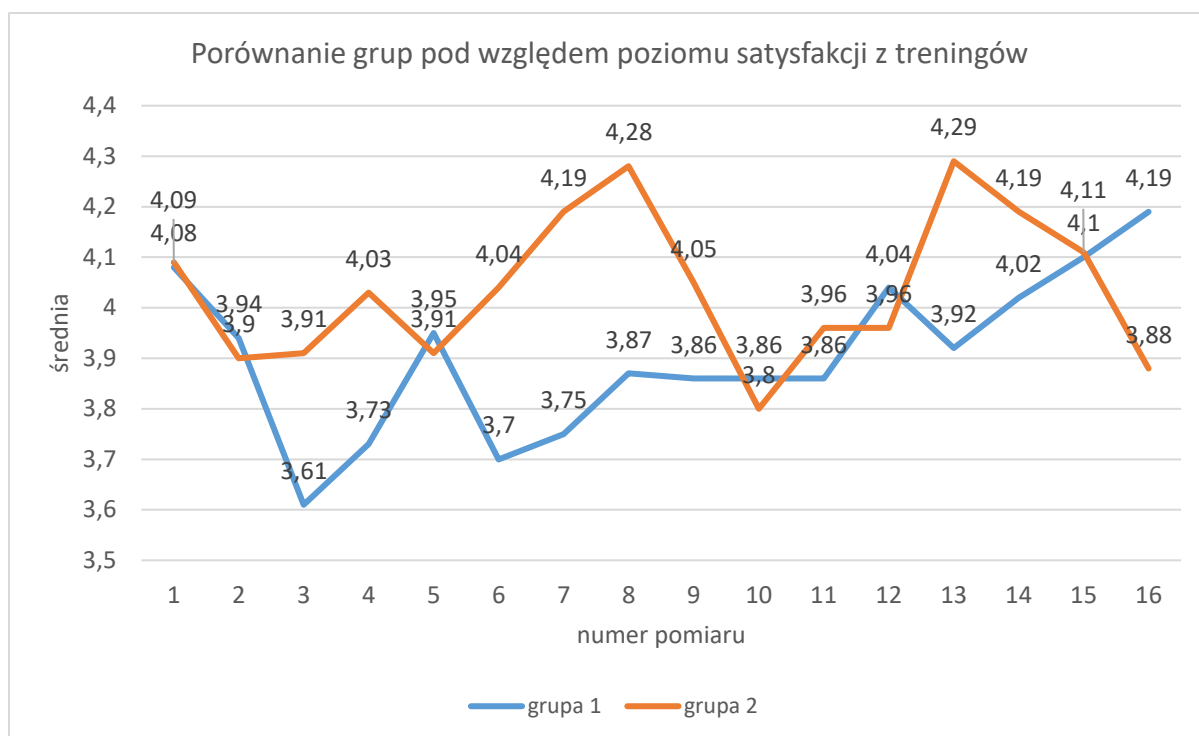
Test Kruskala-Wallisa wykazał, że poziom sportowy prezentowany przez poszczególnych zawodników nie różnicuje ich poziomu satysfakcji z uprawiania pływania ($p>0,05$).

- 2) Jaka jest dynamika zmian poziomu satysfakcji z uprawiania pływania na przestrzeni sześciu miesięcy uwzględniających okres przygotowawczy oraz startowy?

Poniżej zostały zaprezentowane wyniki analiz jednoczynnikowych ANOVA dla powtarzanych pomiarów z poprawką Greenhouse'a Geissera. Zaprezentowane wykresy prezentują tylko istotne statystycznie wyniki, pozostałe rezultaty nie zostały szczegółowo zaprezentowane na wykresach.

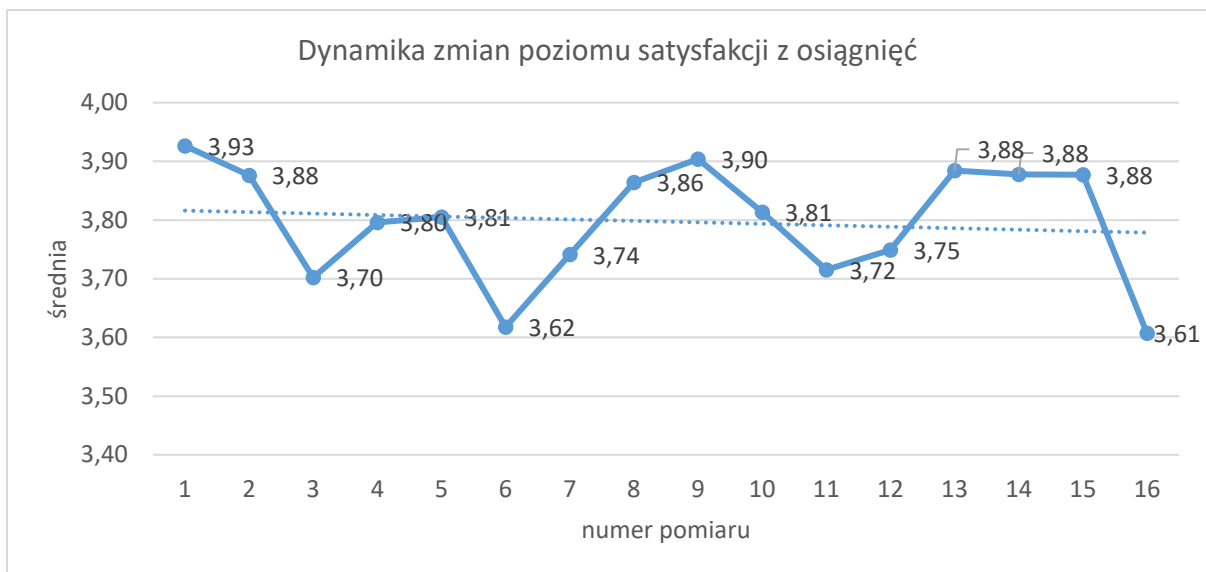


Wykres 11 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów (N=41)

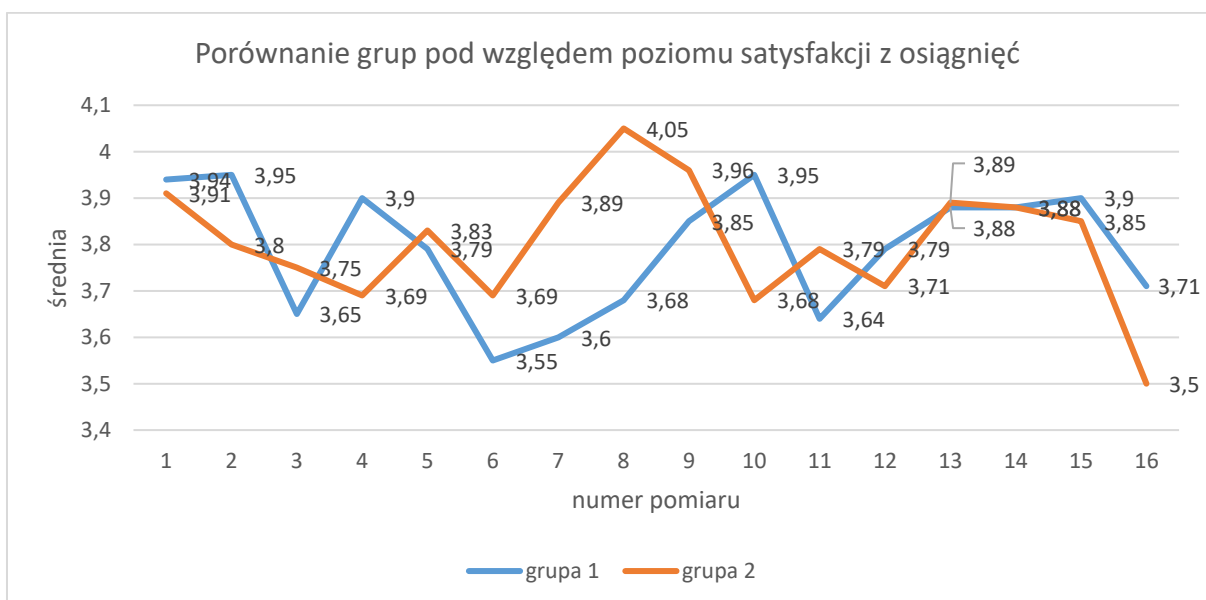


Wykres 12 Porównanie dynamiki zmian poziomu satysfakcji z treningów w obu grupach (N=41)

Zarówno na wykresie 11 jak i 12, które uwzględniają podział zawodników na grupy, zauważalne są znaczące różnice w poziomie satysfakcji z treningów na przestrzeni 16 pomiarów (26 tygodni). Porównując krzywe w obu grupach można zauważyć, że obie grupy zaczynały z podobnym poziomem satysfakcji, po czym nastąpił gwałtowny spadek. W grupie 2 zauważalne są większe wahania poziomu satysfakcji niż w grupie 1. Pomiary od 13 do 16 w grupie z informacją zwrotną (gr. 1) wskazują na wzrost poziomu satysfakcji, natomiast w grupie bez informacji zwrotnej - na jej spadek. W każdej z grup zanotowano spadki satysfakcji. W pierwszej grupie był to pomiar 3, 6, 11, 13, a w drugiej 2, 5, 10, 16, co może wskazywać na istotne wydarzenia w tych okresach m.in. udział w zawodach, wzrost obciążeń treningowych, początki pandemii COVID-19. Wyniki analiz wskazały, na istnienie tendencji różnic ($0,10 > p > 0,05$) w poziomie satysfakcji z treningów na przestrzeni 16 pomiarów ($F[8,667] = 1,708$; $\eta^2P = 0,042$; $p = 0,089$). Również mamy do czynienia z tendencją różnic przy uwzględnieniu czynnika, jakim jest grupa ($F[8,667] = 1,718$; $\eta^2P = 0,042$; $p = 0,087$).

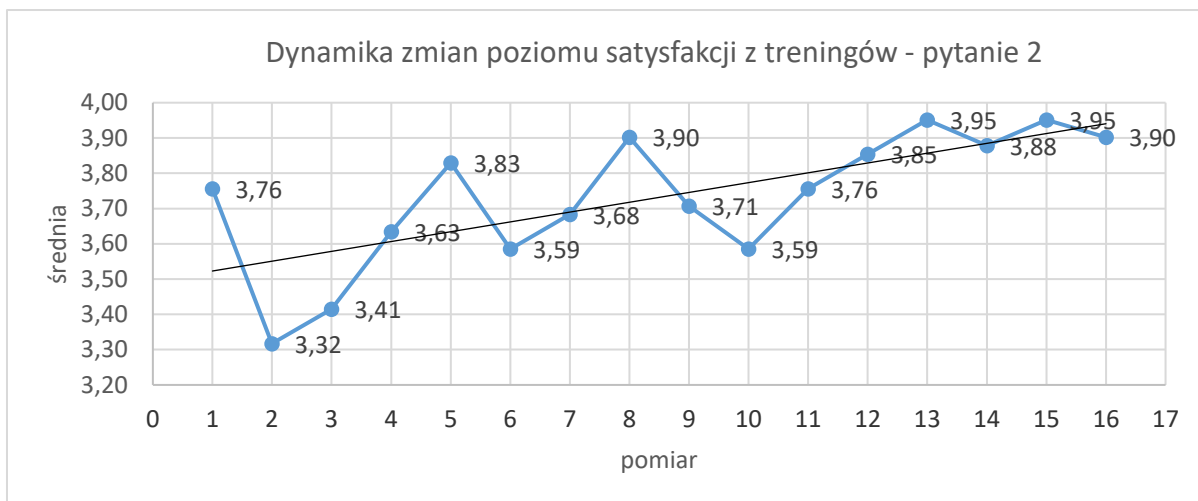


Wykres 13 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć (N=41)



Wykres 14 Porównanie dynamiki zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć w obu grupach (N=41)

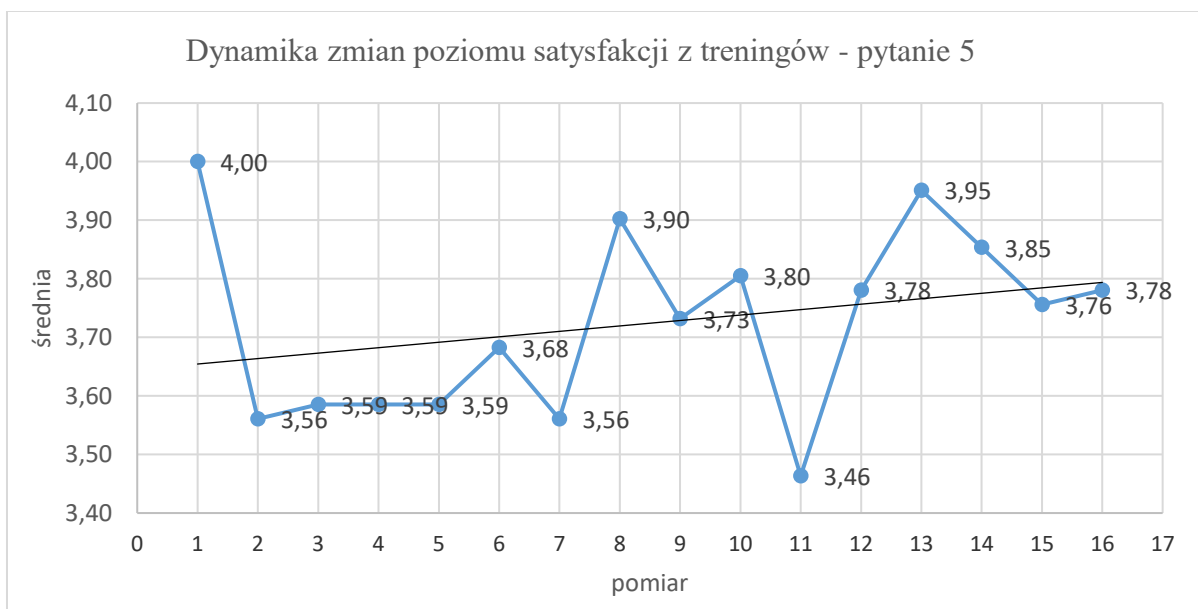
Wykresy 13 i 14 prezentują poziom satysfakcji z osiągnięć, która podobnie jak satysfakcja z treningów przyjmuje różne wartości. W obu grupach pomiary końcowe wskazują na niższy poziom satysfakcji niż na początku badań. W tym przypadku również możemy zauważyć, iż pojawiają się pomiary, w których poziom satysfakcji istotnie spada. W grupie pierwszej następuję to w pomiarze 3, 6, 11, 16, z kolei w grupie drugiej w 4, 6, 10, 16. W pewnym stopniu pokrywa się to z momentami spadku satysfakcji z treningów. Zauważalne są również pomiary, w których w jednej grupie rośnie poziom satysfakcji, a w drugiej maleje (pomiar 4, 10). Wyniki przeprowadzonych analiz statystycznych nie wykazały, aby występujące różnice między grupami w zakresie satysfakcji z osiągnięć były istotne statystycznie ($p > 0,05$).



Wykres 15 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów – pytanie 2: Trening był interesujący – nauczyłem/łam się nowych rzeczy; (N=41)

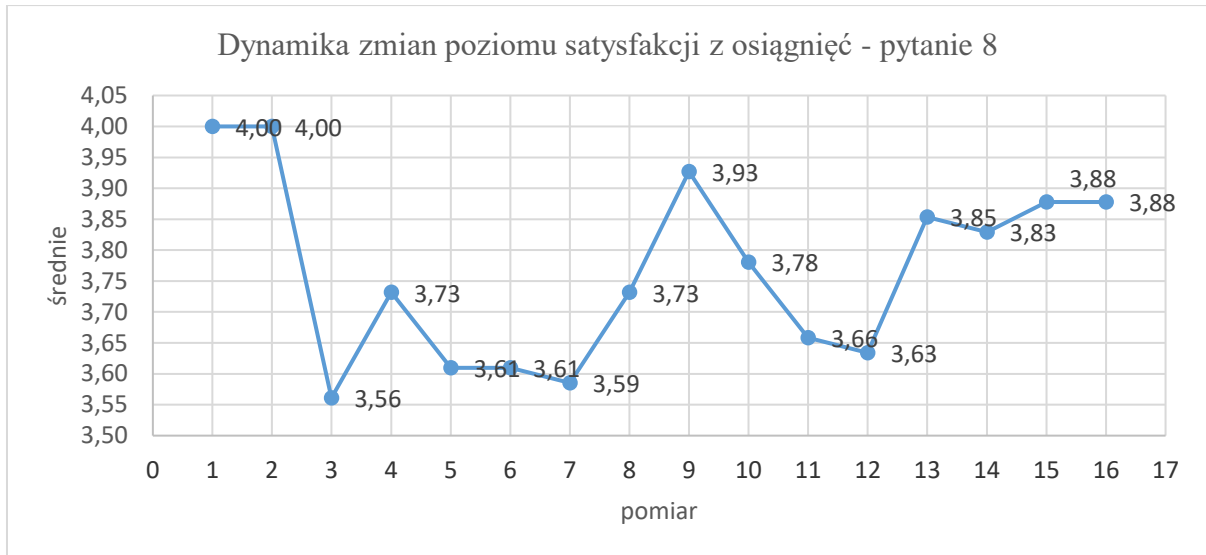
W przypadku pytania drugiego dotyczącego tego, czy odbyty trening był interesujący i czy zawodnik nauczył się nowych rzeczy, nastąpiły istotne statystycznie zmiany wskazujące, że poziom satysfakcji cechował się stopniowym wzrostem na przestrzeni 16 pomiarów ($F[15, 495] = 2,805$; $\eta^2P = 0,078$; $p < 0,001$) (wykres 15).

W pytaniu czwartym, dotyczącym atmosfery podczas treningu, zauważalna jest tendencja statystyczna ($0,10 > p > 0,05$) wskazująca, że poziom satysfakcji na przestrzeni 16 pomiarów stopniowo spadał ($F[8.981, 296.373] = 1,893$; $\eta^2P = 0,054$; $p = 0,053$).



Wykres 16 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów – pytanie 5: Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego treningu; (N=41)

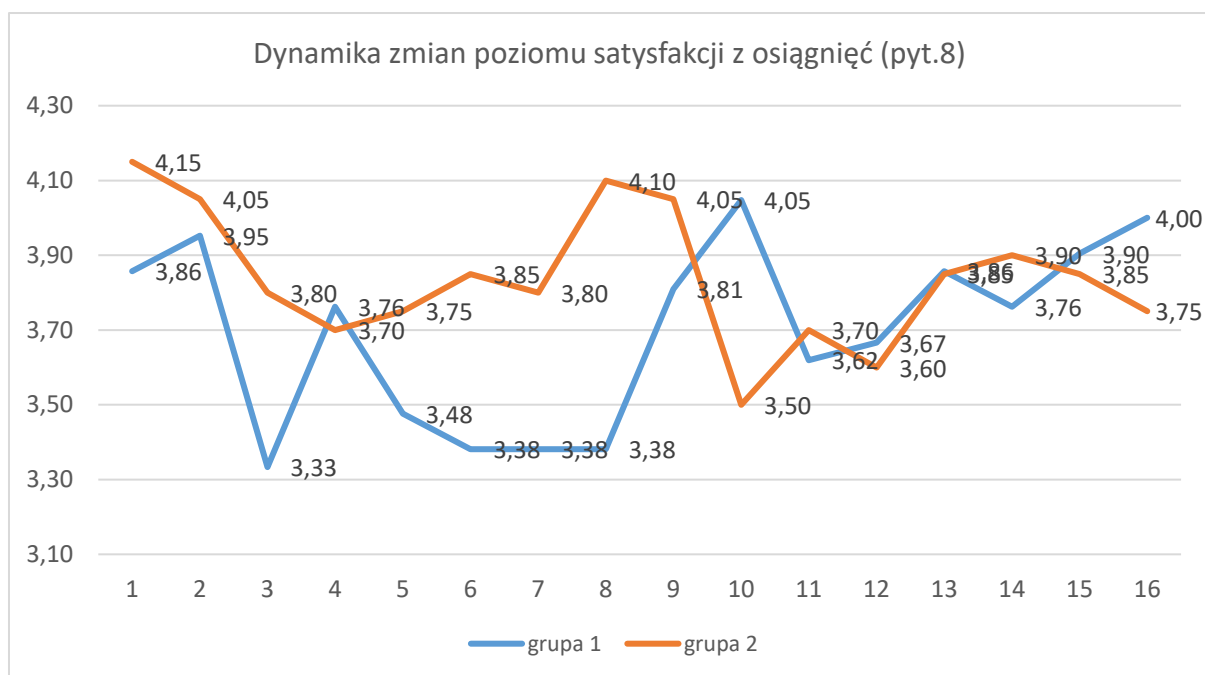
Analizy z wykorzystaniem poprawki Greenhouse'a-Geissera dotyczące pytania piątego związanego z zadowoleniem z przebiegu treningu i oczekiwania na kolejny trening ujawniły istotne statystycznie zmiany wskazujące na skokowe zmiany satysfakcji na przestrzeni 16 pomiarów ($F[8.056, 265.845] = 2,384$; $\eta^2P = 0,067$; $p = 0,017$) (wykres 16).



Wykres 17 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć - pytanie 8: Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi; (N=41)

Wyniki analizy z wykorzystaniem poprawki Greenhouse'a-Geissera dotyczące pytania o zadowolenie z uzyskiwanych osiągnięć na zawodach różnej rangi wykazały istotne statystycznie zmiany wskazujące na skokowe zmiany satysfakcji na przestrzeni 16 pomiarów ($F[8.149, 268.917] = 1,997$; $\eta^2P = 0,057$; $p = 0,046$) (wykres 17).

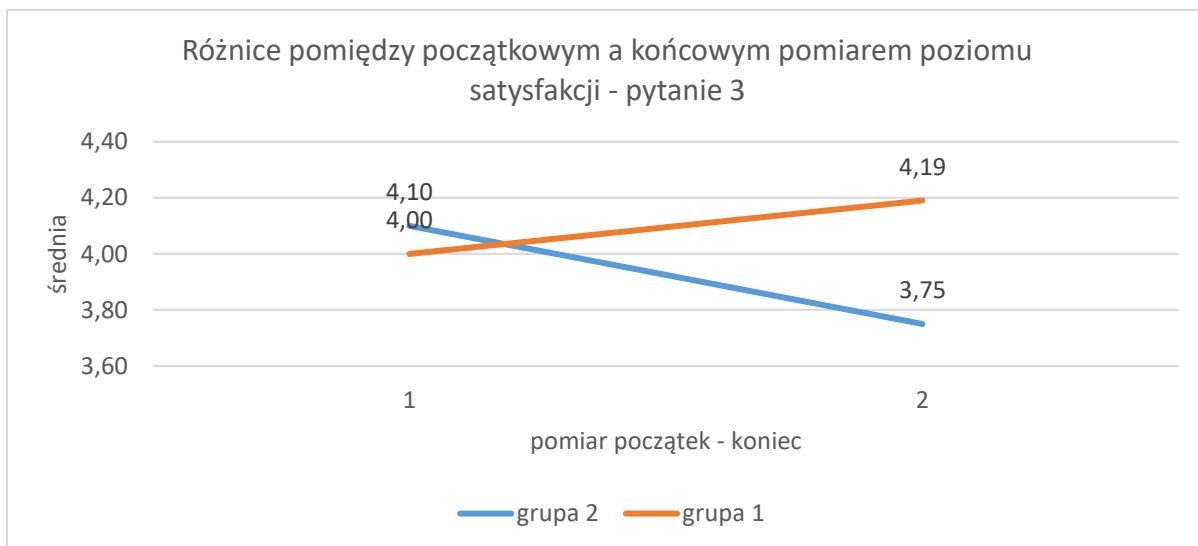
Analiza odpowiedzi na pytania dotyczących satysfakcji ze sposobu wykonania wszystkich zadań podczas treningu oraz możliwości doskonalenia „swojego stylu pływackiego”, jak również zadowolenia z obecnie prezentowanego przez siebie poziomu wykonania sportowego i dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi, nie wykazała istotnych statystycznie zmian na przestrzeni wszystkich wykonanych pomiarów ($p > 0,05$).



Wykres 18 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć z podziałem na grupy - pytanie 8: Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi; (N=41)

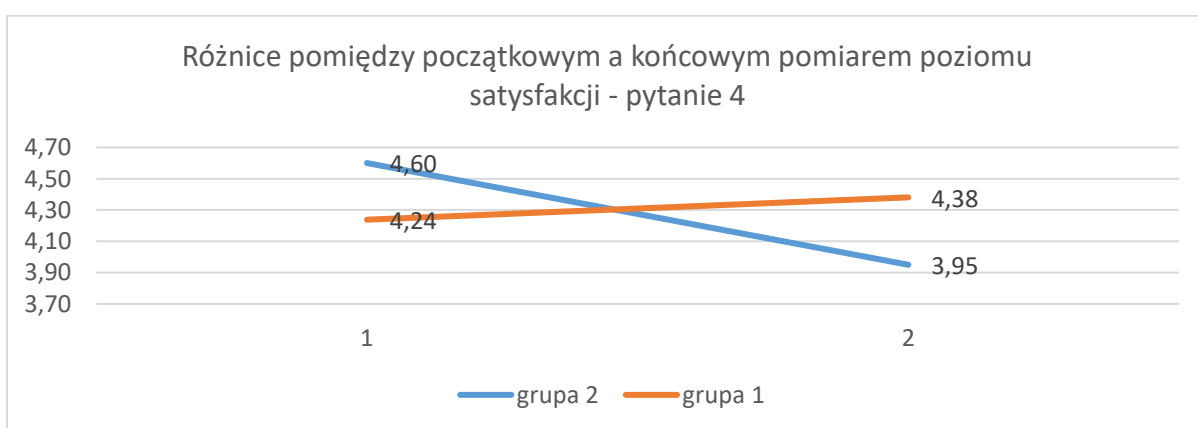
W analizie odpowiedzi na pytanie ósme wykorzystano poprawkę Greenhouse'a-Geissera, (ponieważ nie został spełniony warunek o sferyczności) która wskazała, że występują istotne statystycznie zmiany na przestrzeni 16 pomiarów z uwzględnieniem podziału na grupę z dodatkową z informacją zwrotną i bez niej ($F[8,149] = 2,076$; $\eta^2P = 0,059$; $p = 0,037$). W pierwszej połowie badań niższe wyniki w grupie 1, natomiast później nastąpiła poprawa i wyniki w obu grupach stały się podobne (wykres 18).

W odpowiedziach na pozostałe pytania (pyt.1,2,3,4,5,6a,6b,7) nie wykazano istotnych statystycznie zmian na przestrzeni 16 pomiarów z uwzględnieniem podziału na grupy ($p > 0,05$). Również osoba trenera nie odegrała istotnej statystycznie roli w zmianach poziomu satysfakcji zawodników ($p > 0,05$).



Wykres 19 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji - pytanie 3: Jestem zadowolony/a z tego, w jaki sposób mogłem/lam doskonalić „swój styl pływacki”; (N=41)

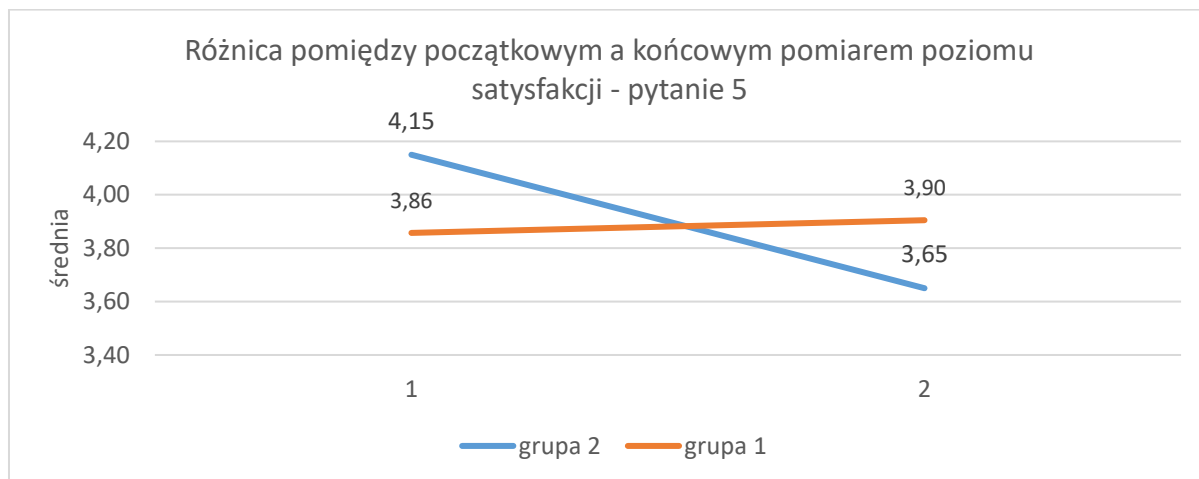
Analiza wyników z wykorzystaniem poprawki Greenhouse'-Geissera wykazała istotne statystycznie różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w grupach w zakresie pytania dotyczącego zadowolenia ze sposobu, w jaki zawodnik mógł doskonalić „swój styl pływacki” podczas treningu ($F[1, 33] = 4,183$; $\eta^2P = 0,0112$; $p = 0,049$). Wyniki dotyczące tego pytania w posttestie ($M = 3,75 \pm 1,19$) obniżyły się o .35 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,10 \pm 1,16$), co stanowiło zmianę o 8,54 % (grupa bez dodatkowej informacji zwrotnej) oraz w posttestie ($M = 4,19 \pm 0,75$) wzrosły o 0.19 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,00 \pm 0,95$), co stanowi zmianę o 4,53% (grupa z dodatkową informacją zwrotną) (wykres 19).



Wykres 20 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji – pytanie 4: Jestem zadowolony/a z tego jaka atmosfera panowała podczas treningu; (N=41)

Analiza wyników z wykorzystaniem poprawki Greenhouse'-Geissera wykazała istotne statystycznie różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w grupach w zakresie pytania dotyczącego atmosfery podczas treningu ($F[1, 33] = 5,428$; $\eta^2P = 0,141$; $p = 0,026$).

Wyniki z posttestu ($M = 3,95 \pm 1,14$) obniżyły się o .65 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,60 \pm 0,50$), co stanowiło zmianę o 14,13 % (grupa bez dodatkowej informacji zwrotnej) oraz w postteście ($M = 4,38 \pm 0,67$) wzrosły o 0.18 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,24 \pm 0,70$), co stanowiło zmianę o 3,20 % (grupa z dodatkową informacją zwrotną) (wykres 20).



Wykres 21 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji – pytanie 5: Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego trening; ($N=41$)

Analiza wyników z wykorzystaniem poprawki Greenhouse'-Geissera wykazała istotne statystycznie różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w grupach w zakresie pytania dotyczącego zadowolenia z odbytego treningu i oczekiwania na następny ($F[1, 33] = 4,367$; $\eta^2P = 0,117$; $p = 0,044$). Wyniki z posttestu ($M = 3,65 \pm 0,93$) obniżyły się o .50 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,15 \pm 0,88$), co stanowiło zmianę o 12,04 % (grupa bez dodatkowej informacji zwrotnej) oraz w postteście ($M = 3,90 \pm 0,94$) wzrosły o 0.06 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 3,86 \pm 0,91$), co stanowiło zmianę o 1,03 % (grupa z dodatkową informacją zwrotną) (wykres 21).

W pytaniu dotyczącym zadowolenia z przebiegu treningu i oczekiwania na następny wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy początkowym i końcowym pomiarem z uwzględnieniem osoby trenera ($F[3, 33] = 4,505$; $\eta^2P = 0,291$; $p = 0,009$). Posttest ($x=4,00$; $x=3,500$; $x=3,88$; $x=3,66$), pretest ($x=3,75$, $x=4,63$; $x=3,66$; $x=4,08$), z czego wynika, że nastąpił spadek poziomu satysfakcji u zawodników trenujących u trenera drugiego i czwartego, natomiast u pierwszego i trzeciego zanotowano wzrost satysfakcji zawodników.

W pytaniu 5 dotyczącym satysfakcji z treningu wykazano trend statystyczny $0,10 > p > 0,05$ pomiędzy pomiarem początkowym a końcowym ($F[1, 33] = 4,008$; $\eta^2P = 0,108$; $p = 0,054$).

W pytaniach 6b,7,8 dotyczących poziomu satysfakcji z osiągnięć wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem.

W pytaniu 6b wykazano istotny statystycznie spadek zadowolenia z obecnie prezentowanego poziomu wykonania sportowego na zawodach ($F[1,33] = 5,589$; $\eta^2P = 0,145$.; $p = 0,024$). Posttest ($M = 3,24 \pm 1,18$) wskazuje na spadek o 0.49 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 3,73 \pm 0,95$), co stanowiło zmianę o 13,13%.

W pytaniu 7 wykazano istotny statystycznie spadek zadowolenia z ilości wkładanego wysiłku w trakcie treningu, którego efektem jest obecnie prezentowany przez zawodnika poziom sportowy ($F[1, 33] = 5,189$; $\eta^2P = 0,136$.; $p = 0,029$). Posttest ($M = 3,88 \pm 0,87$) wskazuje na spadek o 0.27 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,15 \pm 0,91$), co stanowiło zmianę o 6,5%.

W pytaniu 8 wykazano istotny statystycznie spadek zadowolenia z dotychczasowych osiągnięć na zawodach różnej rangi ($F[1, 33] = 9,055$; $\eta^2P = 0,215$.; $p = 0,005$). Posttest ($M = 3,54 \pm 1,14$) wskazuje na spadek o 0.46 punktu w porównaniu do pretestu ($M = 4,00 \pm 0,89$), co stanowiło zmianę o 11,5%.

3) Jakie zmiany obserwuje się pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w zakresie:

- **poziom poczucia własnej skuteczności:**

Tabela 13 Poczucie własnej skuteczności u wszystkich zawodników i z podziałem na grupy - pomiar początkowy (N=41)

grupa	grupa 1	grupa 2	ogólnie
GSES WS	31,24 (SD=3,06)	31,10 (SD=3,61)	31,17 (SD=3,30)
GSES STEN	7,00	6,90	6,95

Wynik poczucia własnej skuteczności wyniósł 6,95 na 10 stopniowej skali stenowej. Wyniki uzyskane przez obie grupy są bardzo zbliżone, więc różnica pomiędzy nimi okazała się nieistotna statystycznie ($p > 0,05$) (tab.13).

Tabela 14 Poczucie własnej skuteczności u wszystkich zawodników i z podziałem na grupy – pomiar początkowy (N=13)

pomiar początkowy			
grupa	grupa 1	grupa 2	ogólnie
GSES WS	30,86 (SD=2,10)	32,17 (SD=2,03)	31,52
GSES STEN	6,71	7,50	7,10
pomiar końcowy			
grupa	grupa 1	grupa 2	ogólnie
GSES WS	30,43 (SD=2,72)	32,67 (SD=2,36)	31,55
GSES STEN	6,71	7,50	7,10

Wyniki pierwszego pomiaru w grupie 13 zawodników, którzy brali udział w obu pomiarach poziomu poczucia własnej skuteczności pokazały, że nie ma istotnych statystycznie różnic pomiędzy grupami ($p > .05$). (tab.14). Zarówno w grupie 1 $t(10)=0,36$; $p > 0,5$, jak i grupie 2 $t(12)=-0,30$; $p > 0,05$ nie nastąpiły znaczące zmiany w zakresie poczucia własnej skuteczności w stosunku do pomiaru początkowego.

Tabela 15 Poczucie własnej skuteczności z uwzględnieniem płci - pomiar przed pandemią (N=41)

	mężczyźni	kobiety
GSES WS	32,38 (SD=3,26)	29,90 (SD=2,81)
GSES STEN	7,38	6,50

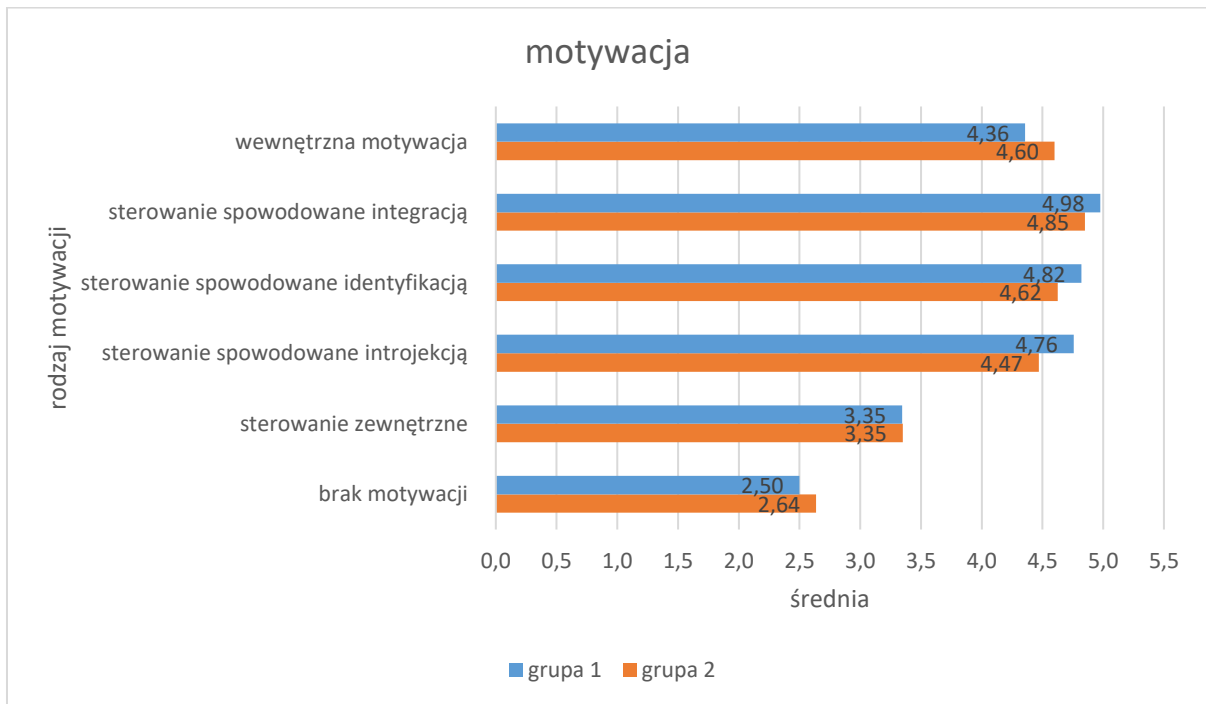
Mężczyźni w pomiarze na początku badań, w którym brało udział 41 zawodników, wykazywali się wyższym poziomem poczucia własnej skuteczności niż kobiety $t(39)=2,57$; $p=0,01$ (tab.15).

Tabela 16 Poczucie własnej skuteczności z uwzględnieniem płci – pomiar początkowy i końcowy (N=13)

	mężczyźni	mężczyźni	kobiety	kobiety
	przed pandemią	okres pandemii	przed pandemią	okres pandemii
GSES WS	31,83 (SD=2,32)	33,50 (SD=1,97)	31,14 (SD=2,34)	29,71 (SD=2,43)
GSES STEN	7,17	7,83	7,00	6,43

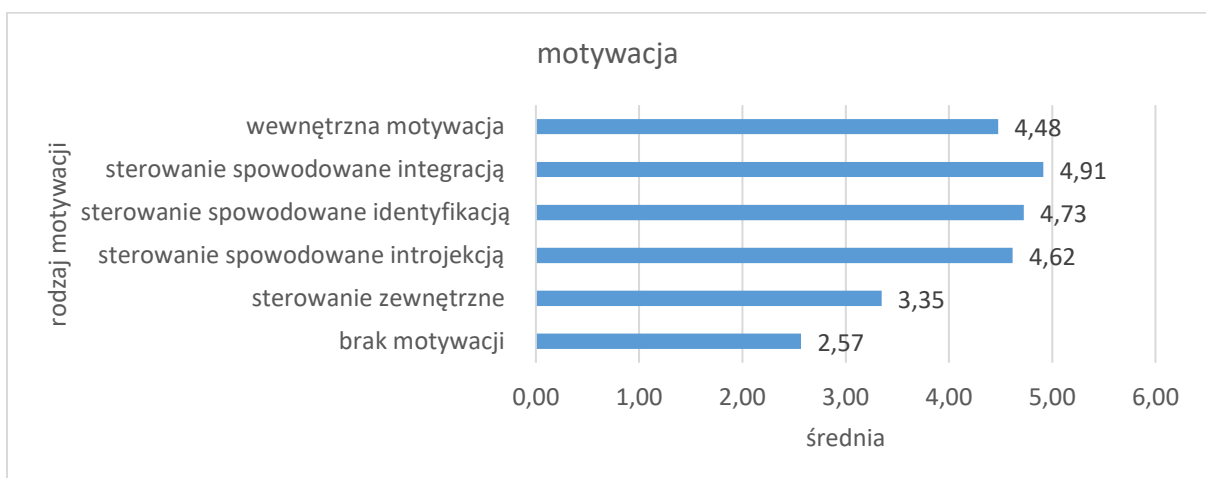
W grupie 13 zawodników, którzy brali udział obu pomiarach możemy zauważyć, że mężczyźni również wykazywali się wyższym poziomem poczucia własnej skuteczności $t(11)=3,04$; $p=0,01$. Wyniki poziomu poczucia własnej skuteczności uzyskane zarówno przez mężczyzn i kobiety uległy zmianie, jednakże nie okazały się one istotne statystycznie ($p > 0,05$) (tab.16).

- **motywacja:**



Wykres 22 Motywacja z podziałem na grupy - pomiar początkowy (N=41)

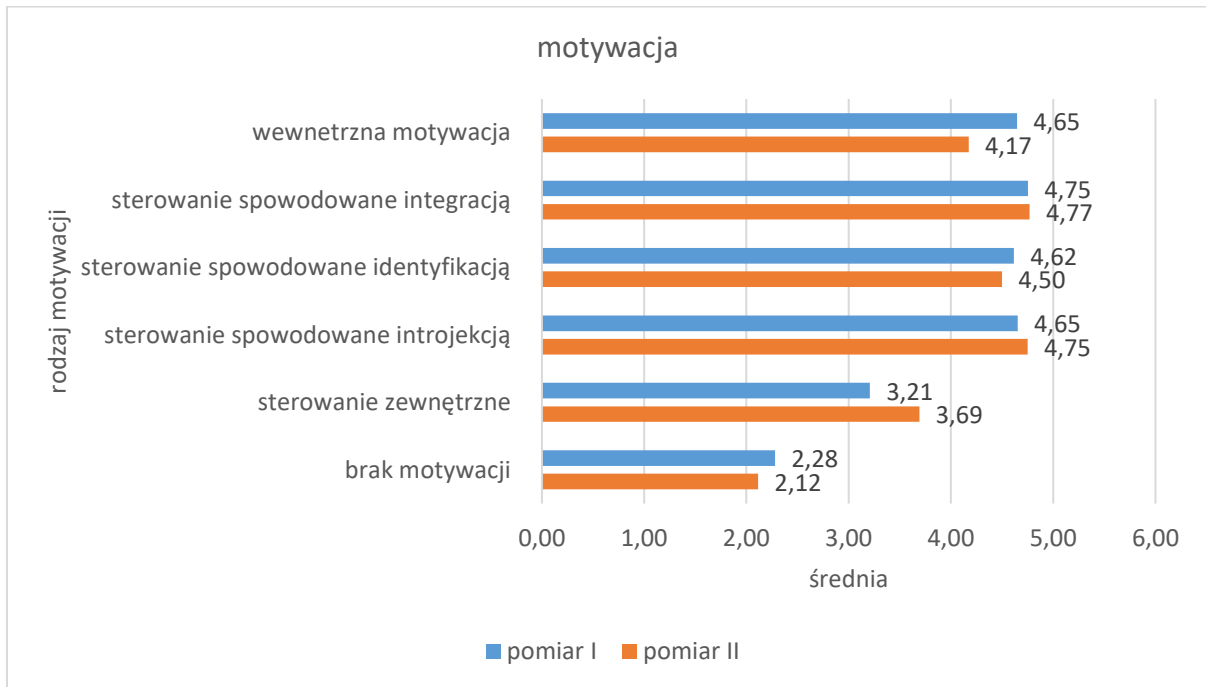
Zaprezentowane wyniki dotyczące motywacji wszystkich zawodników wskazują, że istnieją różnice pomiędzy nasileniem motywacji – zawodnicy częściej prezentują wewnętrzną motywację, niż zewnętrzną ($F[1,908]=25,265$; $\eta^2P = 0,393$; $p<0,01$) (wykres 22). Porównania parami pomiędzy wszystkimi rodzajami motywacji wykazują, że wewnętrzna motywacja, integracja, identyfikacja i introjeksja wykazują istotnie wyższy wynik niż sterowanie zewnętrzne i brak motywacji ($p<=0,001$). (wykres 22).



Wykres 23 Motywacja ogólnie - pomiar przed pandemią (N=41)

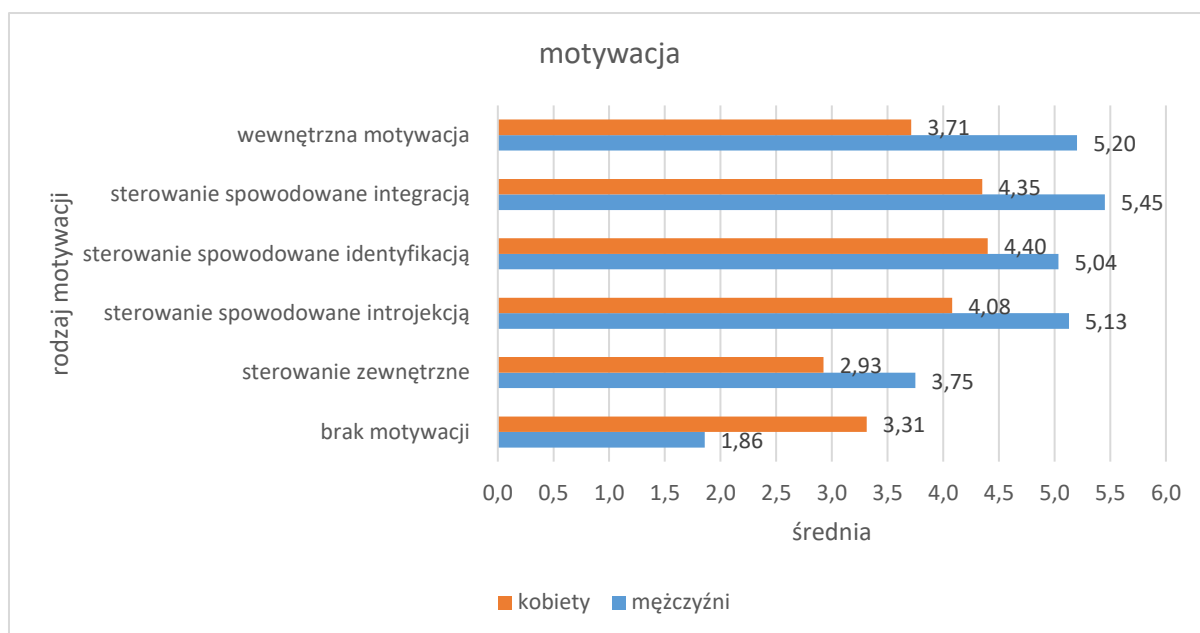
Wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy rodzajami motywacji prezentowanymi przez wszystkich zawodników na początku badań ($F[1,928]= 25,795$; $\eta^2P = 0,392$; $p<0,01$).

Analizując uzyskane średnie możemy zauważyć, że sterowanie spowodowane integracją wykazało najwyższy wynik w zakresie motywacji wszystkich badanych zawodników, natomiast najniższy poziom związany jest z brakiem motywacji oraz sterowaniem zewnętrznym. Porównania parami pomiędzy wszystkimi rodzajami motywacji wykazują, że wewnętrzna motywacja, integracja, identyfikacja i introjeksja wykazują istotnie wyższy wynik niż sterowanie zewnętrzne i brak motywacji ($p \leq 0,001$). (wykres 23).



Wykres 24 Motywacja ogólnie - pomiar początkowy i końcowy (N=13)

Analizując wartości średnie zamieszczone na wykresie 24 możemy zauważyć, że motywacja wewnętrzna, sterowanie spowodowane identyfikacją oraz brak motywacji okazały się wyższe przed pandemią niż w trakcie. Z kolei sterowanie spowodowane introjeksją oraz zewnętrzne wzrosły podczas pandemii. Jednakże zmiany te nie okazały się istotne statystycznie ($p > 0,05$).



Wykres 25 Motywacja z podziałem na płeć - pomiar początkowy (N=41)

Analizując wartości średnie, możemy zauważyć, że mężczyźni w przeciwieństwie do kobiet wykazują wyższy poziom w zakresie wszystkich rodzajów motywacji z wyjątkiem braku motywacji, gdzie to kobiety przejawiają wyższy poziom (wykres 25).

Dodatkowe analizy testem Kruskalla-Wallisa dotyczące zależności pomiędzy rodzajem motywacji zawodników a prezentowanym przez nich poziomem sportowym, nie wykazały istotnych statystycznie zależności ($p > 0,05$). Jedynie w przypadku pierwszego pomiaru motywacji, mającej charakter sterowania zewnętrznego, wykazano istotność na poziomie trendu statystycznego ($p = 0,081$).

Tabela 17 Porównanie - motywacja przed i w trakcie pandemii (N=13)

	brak motywacji - pomiar 2 - brak motywacji	sterowanie zewnętrzne - pomiar 2 - sterowanie zewnętrzne	sterowanie spowodowane introjekcją - pomiar 2 - sterowanie spowodowane introjekcją	sterowanie spowodowane integracją - pomiar 2 - sterowanie spowodowane integracją	wewnętrzna motywacja - pomiar 2 - wewnętrzna motywacja
Z	-0,239 ^c	-1,694 ^d	-0,355 ^d	-0,039 ^c	-0,595 ^c
p	0,811	0,090	0,723	0,969	0,552

Test znaków rangowanych Wilcozona; (d. na podstawie ujemnych rang; c. na podstawie dodatnich rang).

Wynik odnoszący się do sterowania zewnętrznego możemy uznać za trend statystyczny ($0,10 < p < 0,05$) wskazujący, że pod wpływem pandemii nastąpił wzrost motywacji

zewewnętrznej wśród badanych zawodników. W pozostałych przypadkach nie wykazano żadnych istotnych statystycznie zmian ($p > 0,05$) (tab.17).

- **strategie radzenia sobie:**

Tabela 18 Radzenie sobie w sytuacjach trudnych - pomiar początkowy

	N	%	odchyl. stand.
p1 skoncentrowane na problemie	41	56%	0,50
p1 skoncentrowane na emocjach	41	44%	0,50
p2 skoncentrowane na problemie	41	88%	0,33
p2 skoncentrowane na emocjach	41	12%	0,33
p3 skoncentrowane na problemie	41	95%	0,22
p3 skoncentrowane na emocjach	41	5%	0,22
skoncentrowanie na problemie	$56\% + 88\% + 95\% / 3 = 80\%$		
skoncentrowanie na emocjach	$44\% + 12\% + 5\% / 3 = 20\%$		

Jak widać w tabeli 18, zawodnicy deklarują, że w większym stopniu skupiają się na problemie, nie na emocjach, gdy chcą sobie poradzić z sytuacją trudną. Jednak w przypadku sytuacji dotyczącej wybierania przez trenera składu na zawody (p1) znaczący procent zawodników również radzi sobie z tą sytuacją koncentrując się na emocjach (44%).

Tabela 19 Statystyki opisowe - radzenie sobie przed i w trakcie pandemii

I pomiar	N	%	odchyl. stand.	II pomiar	N	%	odchyl. stand.
p1 skoncentrowane na problemie	13	54%	0,52	p1 skoncentrowane na problemie	13	69%	0,48
p1 skoncentrowane na emocjach	13	46%	0,52	p1 skoncentrowane na emocjach	13	31%	0,48
p2 skoncentrowane na problemie	13	85%	0,38	p2 skoncentrowane na problemie	13	62%	0,51
p2 skoncentrowane na emocjach	13	15%	0,38	p2 skoncentrowane na emocjach	13	38%	0,51
p3 skoncentrowane na problemie	13	92%	0,28	p3 skoncentrowane na problemie	13	92%	0,28
p3 skoncentrowane na emocjach	13	8%	0,28	p3 skoncentrowane na emocjach	13	8%	0,28
skoncentrowanie na problemie	$54\% + 85\% + 92\% / 3 = 77\%$			skoncentrowanie na problemie	$69\% + 62\% + 92\% / 3 = 74\%$		
skoncentrowanie na emocjach	$46\% + 15\% + 8\% / 3 = 23\%$			skoncentrowanie na emocjach	$31\% + 38\% + 8\% / 3 = 26\%$		

* p1, p2, p3 – pytanie 1,2,3

W każdej z przedstawionych sytuacji zawodnicy podczas radzenia sobie z nią koncentrują się w większym stopniu na przezwycięzeniu problemu niż na emocjach. Porównanie strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród 13 zawodników wskazuje, że na początku badań 77% zawodników koncentrowało się na problemie, z kolei pod koniec badań 74%, co stanowi bardzo porównywalny wynik i wskazuje na to, że nie ma istotnych zmian w zakresie sposobu radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych. Najczęściej zawodnicy koncentrują się na problemie 1) gdy trener zwraca im uwagę, że nie wykonują w odpowiedni sposób zadania lub wkładają w nie mało wysiłku, 2) gdy podczas treningu dopada zawodnika znużenie i nie ma siły na trening (tab.19).

Wyniki testów rangowanych Wilcoxon wykazały, że nie ma istotnych statystycznie zmian w zakresie strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych przed i w trakcie pandemii wśród zawodników ($p > 0,05$).

- **preferowane i postrzegane przez zawodników zachowania trenera:**

Tabela 20 Postrzegane zachowania trenera - zestawienie dwóch pomiarów (przed i w trakcie pandemii) (N=13)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Z	-1,086 ^d	-,035 ^d	-,175 ^c	-2,030 ^d	-1,218 ^d
p	0,278	0,972	0,861	0,042	0,223

d. Na podstawie ujemnych rang (test znaków rangowanych Wilcoxon) (13 zawodników, którzy brali udział w obu pomiarach)

Tabela 21 Preferowane zachowania trenera - zestawienie dwóch pomiarów (przed i w trakcie pandemii) (N=13)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Z	-,473 ^d	-,157 ^d	-,315 ^d	-,472 ^d	-,512 ^d
p	0,636	0,875	0,753	0,637	0,609

d. Na podstawie ujemnych rang, (test znaków rangowanych Wilcoxon) (13 zawodników, którzy brali udział w obu pomiarach)

Jedynie w przypadku postrzeganych przez zawodników zachowań autokratycznych trenera wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy pomiarem przed i w trakcie pandemii. Z czego wynika, że trenerzy są postrzegani jako bardziej autokratyczni w czasie pandemii, niż przed nią. Pozostałe czynniki dotyczące postrzeganych zachowań trenera oraz preferowanych zachowań trenera nie wykazały istotnych statystycznie zmian pomiędzy pomiarami ($p > 0,05$) (tabela 20,21).

Tabela 22 Postrzegane a preferowane zachowania trenera przed pandemią

		N	min	max	średnia	odchylenie standardowe
Para 1	instruktaż*	41	2,45	4,82	3,69	0,59
	instruktaż	41	3,36	5,00	4,34	0,49
Para 2	demokratyczny*	41	1,13	3,88	2,79	0,71
	demokratyczny	41	2,25	4,75	3,58	0,67
Para 3	wsparcie*	41	1,29	4,29	2,74	0,76
	wsparcie	41	1,57	4,71	3,09	0,73
Para 4	autokratyczny*	41	1,29	4,14	2,69	0,54
	autokratyczny	41	1,14	3,43	2,18	0,58
Para 5	pozytywny feedback*	41	1,43	5,00	3,39	0,74
	pozytywny feedback	41	2,71	5,00	4,22	0,69

*postrzegane zachowania trenera

Analizując uzyskane średnie (tab. 22) możemy zauważyć, że największe oczekiwania zawodników w stosunku do trenera odnoszą się do odpowiedniej ilości instruktażu podczas treningu oraz pozytywnej informacji zwrotnej. W każdym z badanych aspektów zawodnicy uważają, że trener nie spełnia ich oczekiwań.

Tabela 23 Postrzegane a preferowane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach)

		N	min	max	średnia	odchylenie standardowe
Para 1	instruktaż*	13	2,82	4,45	3,70	0,48
	instruktaż	13	3,36	5,00	4,33	0,48
Para 2	demokratyczny*	13	1,50	3,63	2,62	0,68
	demokratyczny	13	2,25	4,25	3,54	0,52
Para 3	wsparcie*	13	1,29	3,71	2,74	0,76
	wsparcie	13	1,57	4,00	3,00	0,72
Para 4	autokratyczny*	13	1,29	3,57	2,51	0,63
	autokratyczny	13	1,29	3,43	2,05	0,59
Para 5	pozytywny feedback*	13	2,71	4,71	3,36	0,60
	pozytywny feedback	13	3,00	5,00	4,26	0,66

*postrzegane zachowania trenera

Analizując wartości średnie (tabela 23) można stwierdzić, że zawodnicy przed pandemią najbardziej byli nastawieni na otrzymywanie od trenerów odpowiedniej ilości instruktażu oraz pozytywnej informacji zwrotnej.

Tabela 24 Postrzegane a preferowane zachowania trenera w trakcie pandemii

		N	Min	Max	średnia	odchylenie standardowe
Para 1	instruktaż*	13	2,73	4,36	3,82	0,51
	instruktaż	13	3,55	5,00	4,49	0,45
Para 2	demokratyczny*	13	1,50	3,88	2,74	0,70
	demokratyczny	13	2,50	5,00	3,63	0,84
Para 3	wsparcie*	13	1,71	3,71	2,70	0,61
	wsparcie	13	1,86	5,00	3,12	0,96
Para 4	autokratyczny*	13	2,14	3,86	2,93	0,53
	autokratyczny	13	1,00	4,43	2,21	0,79
Para 5	pozytywny feedback*	13	2,00	4,57	3,58	0,64
	pozytywny feedback	13	3,29	5,00	4,33	0,63

*postrzegane zachowania trenera

Analizując uzyskane wartości średnie możemy zauważyć, że w trakcie pandemii zawodnicy najbardziej oczekują od trenera dużej ilości odpowiedniego instruktażu oraz udzielania im informacji zwrotnej. Podobnie jak w okresie przed pandemią zawodnicy mają wyższe oczekiwania w stosunku do trenerów niż Ci (trenerzy) prezentują (według zawodników). Zawodnicy uważają, że trenerzy nie spełniają ich oczekiwań w zakresie wszystkich badanych czynników (tab.24).

Tabela 25 Postrzegane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
grupa 1	3,56	2,48	2,69	2,57	3,41
grupa 2	3,86	2,77	2,78	2,43	3,31
ogólnie	3,71	2,63	2,74	2,50	3,36

Zamieszczone w tabeli 25 wartości średnie wskazują, że zawodnicy z grupy 2 w przeciwieństwie do zawodników grupy 1 postrzegali trenerów jako dających więcej instruktażu, bardziej demokratycznych, wykazujących więcej wsparcia, mniej autokratycznych, ale dających mniej informacji zwrotnej.

Tabela 26 Preferowane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
grupa 1	4,27	3,45	3,04	1,86	4,16
grupa 2	4,39	3,65	2,95	2,28	4,38
ogólnie	4,33	3,55	2,99	2,07	4,27

Analiza wartości średnich z tabeli 25 i 26 pokazują, że zawodnicy z grupy 1 w stosunku do zawodników z grupy 2 mieli mniejsze oczekiwania w stosunku do trenerów, wyjątkiem było wsparcie. Porównując postrzegane i preferowane zachowania w obu grupach możemy zauważyć, że w grupie 2 w mniejszym stopniu zostały spełnione oczekiwania zawodników względem trenerów, wyjątek stanowią zachowania autokratyczne, których oczekiwany poziom w stosunku do prezentowanego jest w większym stopniu zbliżony w grupie bez dodatkowej informacji zwrotnej.

Tabela 27 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera przed pandemią (N=41)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Z	-5,270 ^b	-4,485 ^b	-3,042 ^b	-3,936 ^c	-5,105 ^b
p	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000

Test znaków rangowanych Wilcoxon; (b. na podstawie ujemnych rang; c. na podstawie dodatnich rang).

Wszyscy badani zawodnicy w okresie stabilizacji (41 zawodników) preferują lepszy instruktaż, zachowania demokratyczne, większe wsparcie, mniej zachowań autokratycznych oraz więcej pozytywnego feedbacku (tab. 27).

Tabela 28 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Z	-2,974 ^b	-2,831 ^b	-1,453 ^b	-2,356 ^c	-3,182 ^b
p	0,003	0,005	0,146	0,018	0,001

Test znaków rangowanych Wilcoxon; (b. na podstawie ujemnych rang; c. na podstawie dodatnich rang).

Wszyscy (13 zawodników) preferują lepszy instruktaż, zachowania demokratyczne, mniej zachowań autokratycznych oraz więcej pozytywnego feedbacku przed pandemią, tylko w przypadku wsparcia nie wykazano istotnych różnic między tym jak jest, a tym jakby chcieliby, żeby było (tab.28).

Tabela 29 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera w trakcie pandemii (N=13)

	instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Z	-3,062 ^b	-3,062 ^b	-1,122 ^b	-2,590 ^c	-2,285 ^b
p	0,002	0,002	0,262	0,010	0,022

Test znaków rangowanych Wilcoxon; (b. na podstawie ujemnych rang; c. na podstawie dodatnich rang).

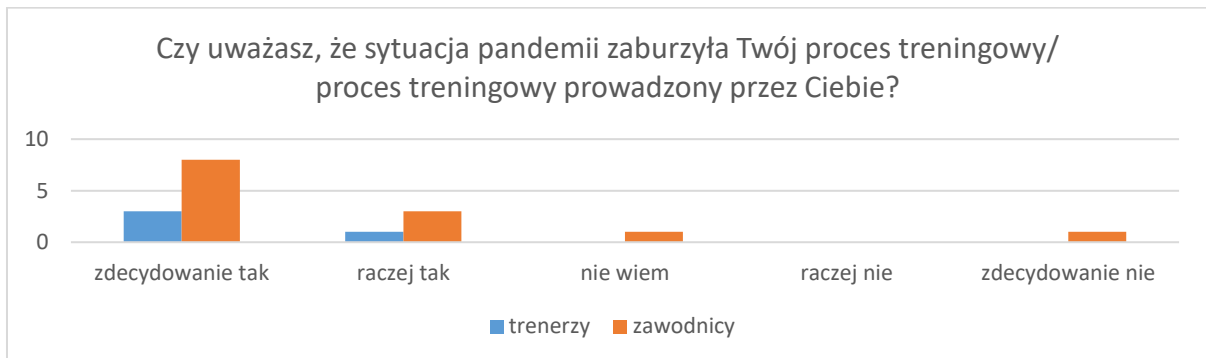
Wszyscy (13 zawodników: 6 osób z grupy bez dodatkowej informacji zwrotnej i 7 osób z grupy z dodatkową informacją zwrotną) preferują lepszy instruktaż, zachowania demokratyczne, mniej zachowań autokratycznych oraz więcej pozytywnego feedbacku w trakcie pandemii, tylko w przypadku wsparcia, podobnie jak przed pandemią, nie wykazało istotnych różnic między tym jak jest, a tym jakby chcieliby, żeby było (tab.29).

Tabela 30 Test Friedmana – postrzegane i preferowane zachowania trenera przed i w trakcie pandemii (N=13)

Rangi									
	śr. ranga		śr. ranga		śr. ranga		śr. ranga		śr. ranga
instruktaż - jak jest	1,31	demokratyczny - jak jest	1,85	wsparcie - jak jest	1,96	autokratyczny - jak jest	2,46	pozytywny feedback - jak jest	1,58
instruktaż - oczekiwania	3,27	demokratyczny - oczekiwania	3,42	wsparcie - oczekiwania	2,77	autokratyczny - oczekiwania	1,96	pozytywny feedback - oczekiwania	3,19
instruktaż - pomiar 2 - jak jest	1,96	demokratyczny - pomiar 2 - jak jest	1,50	wsparcie - pomiar 2 - jak jest	2,42	autokratyczny - pomiar 2 - jak jest	3,54	pozytywny feedback - pomiar 2 - jak jest	2,08
instruktaż - pomiar 2 - oczekiwania	3,46	demokratyczny - pomiar 2 - oczekiwania	3,23	wsparcie - pomiar 2 - oczekiwania	2,85	autokratyczny - pomiar 2 - oczekiwania	2,04	pozytywny feedback - pomiar 2 - oczekiwania	3,15
N	13	N	13	N	13	N	13	N	13
χ^2	25,5	χ^2	22,2	χ^2	3,86	χ^2	12,8	χ^2	15,4
df	3	df	3	df	3	df	3	df	3
p	p<0,001	p	p<0,001	p	0,276	p	0,005	p	0,001
a. Test Friedmana									

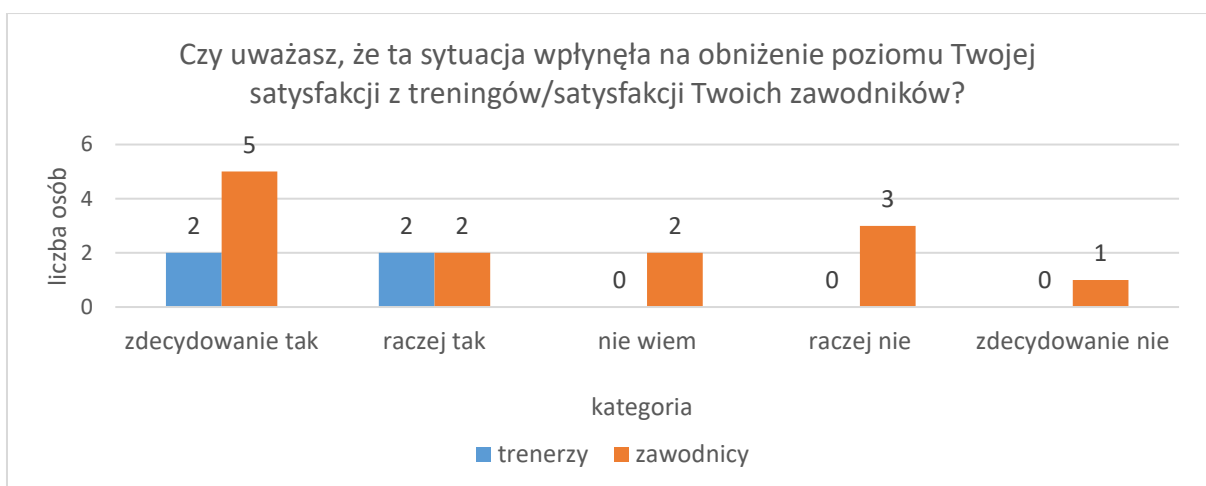
Tabela 30 prezentuje wyniki testu Friedmana, które pokazują, że w zakresie instruktażu, zachowań demokratycznych, autokratycznych oraz pozytywnego feedbacku nastąpiły istotne statystycznie zmiany w trakcie pandemii. Oczekiwania zawodników w tym zakresie wzrosły w stosunku do oczekiwań jakie mieli zawodnicy przed pandemią. W przypadku wsparcia nie wykazało istotnych różnic ($p>0,05$).

4) Jak zawodnicy i trenerzy postrzegają proces wzajemnej komunikacji w czasie pandemii?



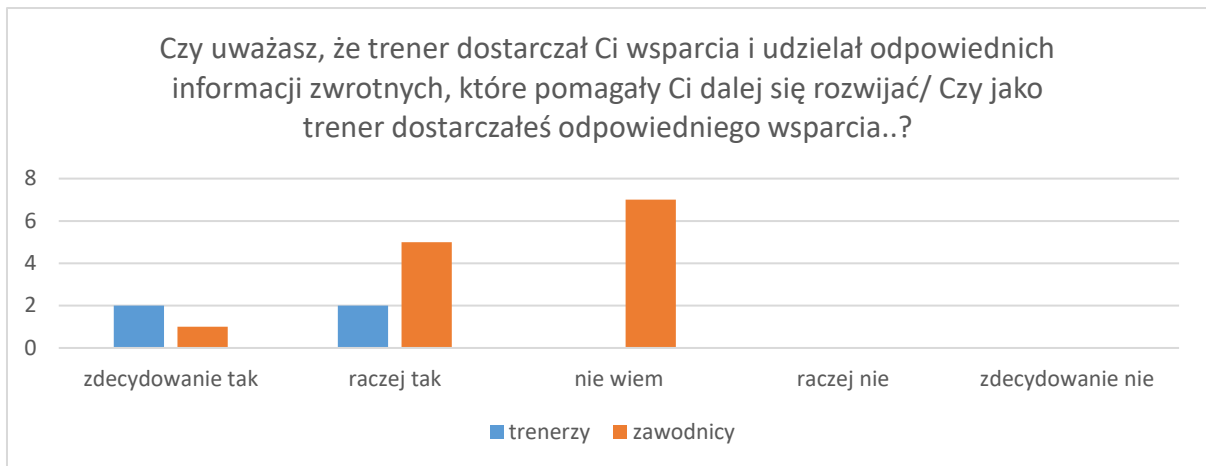
Wykres 26 Pandemia a proces treningowy (N=13)

Większość zawodników i trenerzy skłaniają się do stwierdzenia, że sytuacja pandemii nie wpłynęła pozytywnie na proces treningowy i zaburzyła dotychczasowy harmonogram treningowy (wykres 26).



Wykres 27 Pandemia a satysfakcja z uprawiania pływania (N=13)

W przypadku satysfakcji zawodnicy mają podzielone głosy co do jej spadku w związku z zaistniałą sytuacją pandemii. Z kolei trenerzy uważają, że ta sytuacja wpłynęła na obniżenie satysfakcji zawodników (wykres 27).



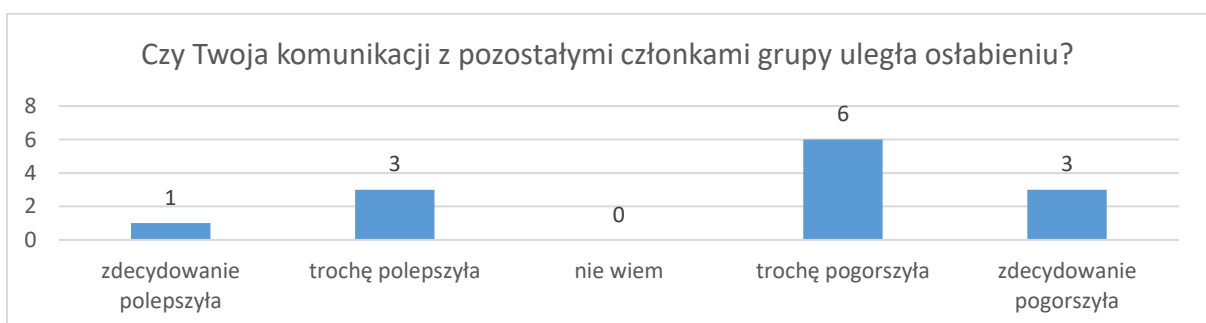
Wykres 28 Informacja zwrotna i wsparcie w trakcie pandemii (N=13)

Trenerzy uważają, że starali się dostarczać zawodnikom odpowiedniego wsparcia i udzielali im informacji zwrotnych w trakcie pandemii, jednakże nie wszyscy zawodnicy są pewni, czy rzeczywiście otrzymywali od trenerów wystarczającą ilość informacji zwrotnej i wsparcia, które pozwoliłoby im dalej się rozwijać (wykres 28).



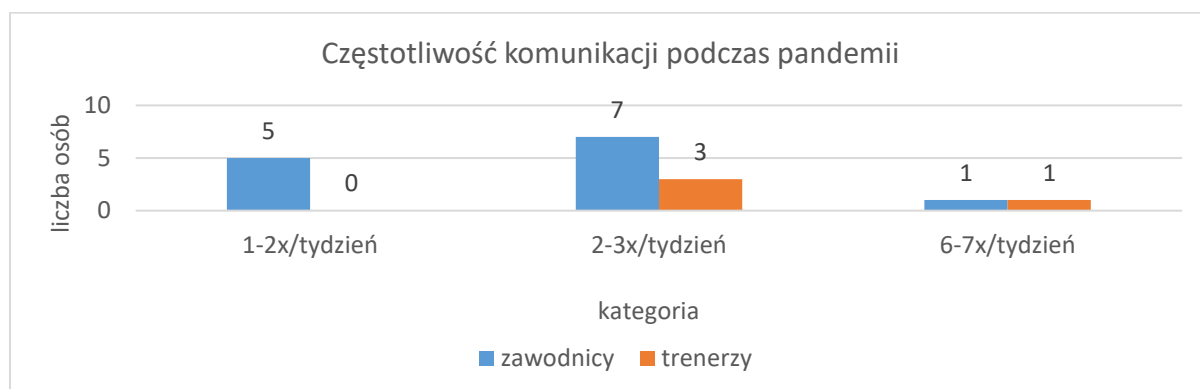
Wykres 29 Pandemia a jakość komunikacji (N=13)

Prawie wszyscy zawodnicy uważają, że sytuacja pandemii nie zmieniła jakości ich komunikacji z trenerem. Odmienne zdanie mieli trenerzy, którzy zaznaczyli, że pandemia trochę lub zdecydowanie pogorszyła ich komunikację z zawodnikami (wykres 29).



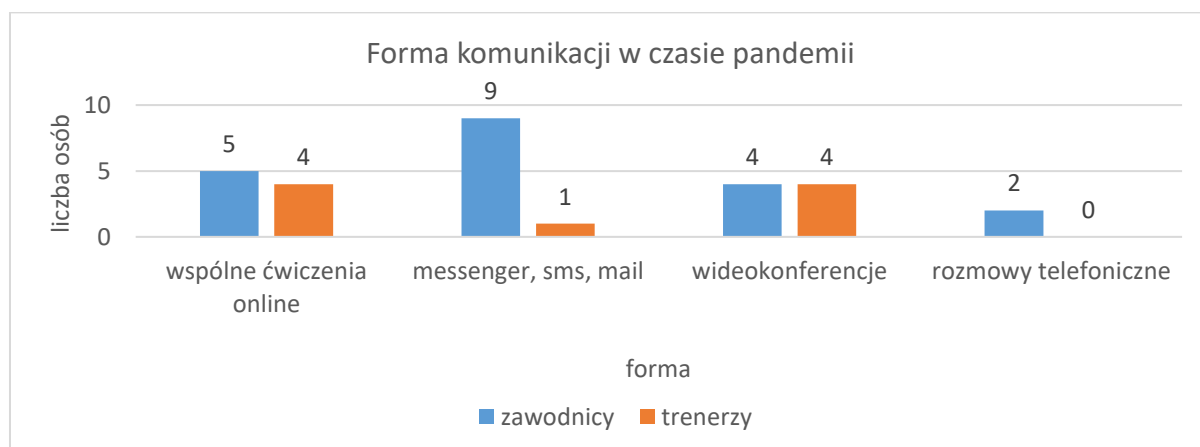
Wykres 30 Pandemia a komunikacja z innymi zawodnikami (N=13)

Wykres 30 pokazują, że dziewięciu z trzynastu zawodników uważa, że ich komunikacja z innymi zawodnikami się pogorszyła, pozostali uznają, że nastąpiło jej polepszenie.



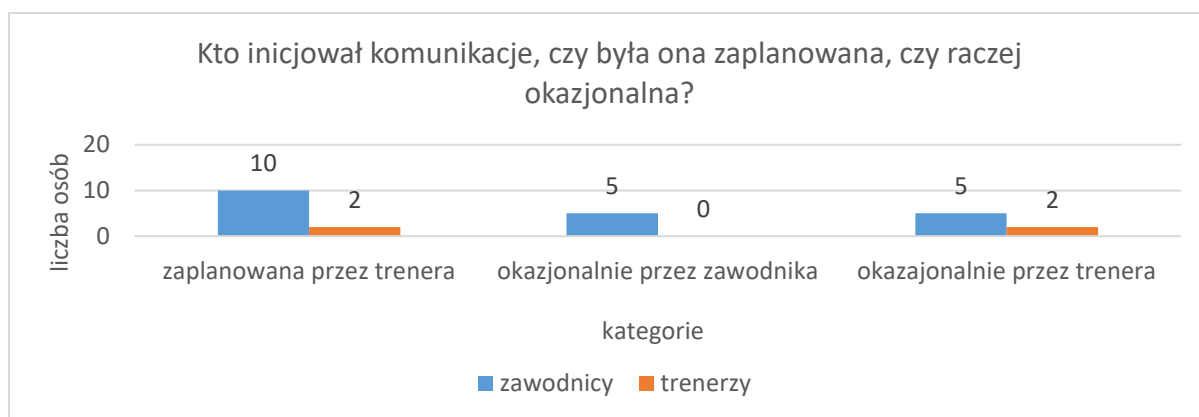
Wykres 31 Pandemia a częstotliwość komunikacji (N=13)

Odpowiedzi większości zawodników wskazują, że komunikacja trener-zawodnik miała miejsce 1-3x/tydzień, natomiast trenerzy zaznaczyli odpowiedź, że najczęściej odbywała się ona 2-3x w tygodniu (wykres 31).



Wykres 32 Pandemia a forma komunikacji (N=13)

Wszyscy trenerzy deklarują, że w okresie pandemii wspólnie z zawodnikami wykonywali ćwiczenia w formie online, jak również aranżowali wideokonferencje ze swoimi podopiecznymi, co zostało potwierdzone przez część zawodników. Znaczna liczba zawodników deklaruje, że chcąc porozmawiać z trenerem wybierali napisanie wiadomości tekstowej (wykres 32).



Wykres 33 Pandemia a inicjowanie komunikacji (N=13)

Większość zawodników uważa, że komunikacja była inicjowana przez trenera i zaplanowana z wyprzedzeniem. Część zawodników również samodzielnie podejmowała próby komunikacji z trenerem w sytuacjach, które wymagały szybkiego rozwiązania. Odpowiedzi trenerów wskazują, na to, że to oni zawsze inicjowali komunikacje, czy to w formie zaplanowanej, czy spontanicznie (wykres 33).

3. Wyniki dotyczące postawionych hipotez

1. Jaki jest związek między poczuciem własnej skuteczności a poziomem satysfakcji z uprawiania pływania?

H1: Poziom satysfakcji z uprawiania pływania jest tym wyższy, im wyższy poziom przekonania o własnej skuteczności w podejmowanych przez zawodnika działaniach.

Tabela 31 Korelacje pomiędzy satysfakcją z treningów i osiągnięć a poczuciem własnej skuteczności

GSES WS	satysfakcja z treningu		satysfakcja z osiągnięć	
	korelacja Pearsona	0,508**	0,642**	
	p	0,001	p < 0,001	
	N	41	41	

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie)

Tabela 31 pokazuje, że zarówno satysfakcja z treningów, jak i satysfakcja z osiągnięć korelują dodatnio z poziomem poczucia własnej skuteczności badanych zawodników.

Tabela 32 Korelacje pomiędzy satysfakcją z treningów a poczuciem własnej skuteczności

		satysfakcja p1	satysfakcja p2	satysfakcja p3	satysfakcja p4	satysfakcja p5
GSES WS	korelacja Pearsona	0,508**	0,410**	0,483**	0,270	0,521**
	p	0,001	0,008	0,001	0,088	p < 0,001
	N	41	41	41	41	41

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie)

Tabela 33 Korelacje pomiędzy satysfakcją z osiągnięć a poczuciem własnej skuteczności

		satysfakcja p6a	satysfakcja p6b	satysfakcja p7	satysfakcja p8
GSES WS	korelacja Pearsona	0,638**	0,552**	0,611**	0,570**
	p	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	41	41	41	41

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie)

Uwzględniając podział na poszczególne pytania dotyczące satysfakcji z treningów (1-5) oraz satysfakcji z osiągnięć (6-8) można zauważyć, iż tylko poczucie własnej skuteczności nie koreluje z pytaniem 4 dotyczącym panującej podczas treningu atmosfery. Natomiast pozostałe pytania dotyczące satysfakcji korelują dodatnio (w stopniu silnym lub umiarkowanym) z poczuciem własnej skuteczności (tab. 32,33).

W zestawieniu poszczególnych pomiarów satysfakcji z osiągnięć (16 pomiarów) uwzględniających każde pytanie osobno (pytanie 6a-8) ujawniono, że każdy z 16 pomiarów satysfakcji koreluje dodatnio z poczuciem własnej skuteczności. W przypadku pomiarów satysfakcji z treningów (16 pomiarów), uwzględniających każde pytanie osobno (pytanie 1-5) okazało się, że nie wszystkie pomiary korelują z poczuciem własnej skuteczności (tj. pomiar 2,3,11). Pozostałe korelują dodatnio.

Dodatkowe analizy poczucia własnej skuteczności i satysfakcji wśród grupy 13 zawodników biorących udział w obu pomiarach wykazały istotność na poziomie tendencji statystycznej ($r=0,514$; $p=0.072$) w zakresie zadowolenia z treningu i oczekiwania na kolejny trening a poczuciem własnej skuteczności w czasie pandemii.

2. Jaki jest związek między strategiami radzenia sobie w sytuacjach trudnych a poziomem satysfakcji z uprawiania pływania?

H2: Stosowanie strategii skoncentrowanych na problemie wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji zawodnika.

Wyniki analizy korelacji r Pearsona oraz ρ Spearmana nie wykazały żadnych istotnych statystycznie zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych a prezentowanym przez nich poziomem satysfakcji z uprawiania pływania ($p > 0,05$).

3. Jaki jest związek między poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera?

H3: Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym wyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania.

Zależność pomiędzy poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera na początku badań a poziomem satysfakcji zawodników wskazuje na istnienie trendu statystycznego ($0,10 > p > 0,05$) 1) zachowania autokratyczne trenera vs. satysfakcja z przebiegu treningu i oczekiwanie na kolejny ($r = -0,293$; $p = 0,063$, korelacja ujemna) oraz 2) zachowania autokratyczne trenera vs. zadowolenie z włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany poziom wykonania sportowego ($r = -0,068$; $p = 0,067$, korelacja ujemna).

Istotne statystycznie zależności (oraz trendy statystyczne) możemy zauważyć w przypadku zestawienia poziomu satysfakcji zawodników z uprawiania pływania z poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenerów w trakcie pandemii.

Tabela 34 Poziom satysfakcji a poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera w czasie pandemii

		instruktaż	demokratyczny	wsparcie	autokratyczny	pozytywny feedback
Satysfakcja z treningu	r_s	-0,600*	0,112	-0,535	-0,596*	-0,232
	p	0,030	0,716	0,060	0,031	0,445
	N	13	13	13	13	13
Satysfakcja z osiągnięć	r_s	-0,610*	-0,058	-0,615*	-0,559*	-0,354
	p	0,027	0,851	0,025	0,047	0,235
	N	13	13	13	13	13

Z tabeli 34 wynika, że im zawodnicy prezentowali wyższy poziom satysfakcji z treningu przed pandemią, tym w trakcie pandemii deklarowali niższy poziom spełnienia swoich oczekiwań względem trenera w zakresie udzielania instruktażu i ilości zachowań

autorytarnych. Również w przypadku ilości wsparcia możemy zauważyć tendencję wskazującą na ujemną zależność. W przypadku satysfakcji z osiągnięć, im zawodnicy prezentowali wyższy poziom satysfakcji z osiągnięć przed pandemią, tym w trakcie jej trwania deklarowali niższy poziom spełnienia swoich oczekiwań względem trenera w zakresie udzielania instruktażu, wsparcia i zachowań autorytarnych.

4. Jaki jest związek między rodzajem motywacji a poziomem satysfakcji z uprawiania pływania wśród badanych zawodników?

H4: Motywacja wewnętrzna wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.

Tabela 35 Rodzaj motywacji a satysfakcja z uprawiania pływania

		satysfakcja z treningu	satysfakcja z osiągnięć
brak motywacji	r Pearsona	-0,354*	-0,465**
	p	0,023	0,002
	N	41	41
sterowanie zewnętrzne	r Pearsona	0,103	0,300
	p	0,523	0,057
	N	41	41
sterowanie spowodowane introjekcją	r Pearsona	0,186	0,371*
	p	0,245	0,017
	N	41	41
sterowanie spowodowane identyfikacją	r Pearsona	0,092	0,342*
	p	0,569	0,029
	N	41	41
sterowanie spowodowane integracją	r Pearsona	0,320*	0,492**
	p	0,041	0,001
	N	41	41
wewnętrzna motywacja	r Pearsona	0,428**	0,576**
	p	0,005	p<0,001
	N	41	41

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie) *korelacja istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie)

W tabeli 35 można zauważyć, że zarówno satysfakcja z treningów, jak i osiągnięć korelują z motywacją. Brak motywacji koreluje ujemnie, co oznacza, że im większa satysfakcja z uprawiania pływania, tym zawodnik prezentuje niższy poziom braku motywacji. Idąc dalej można zauważyć, że bardziej autonomiczna motywacja wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji z osiągnięć i treningów.

Tabela 36 Satysfakcja z treningów a rodzaj motywacji

		satysfakcja p1	satysfakcja p2	satysfakcja p3	satysfakcja p4	satysfakcja p5
brak motywacji	r	-0,176	-0,284	-0,391*	-0,215	-0,442**
	p	0,272	0,072	0,011	0,176	0,004
	N	41	41	41	41	41
sterowanie zewnętrzne	r	0,172	0,173	0,159	-0,116	0,063
	p	0,284	0,280	0,320	0,472	0,694
	N	41	41	41	41	41
sterowanie spowodowane introjekcją	r	0,212	0,136	0,158	0,015	0,273
	p	0,184	0,396	0,324	0,924	0,084
	N	41	41	41	41	41
sterowanie spowodowane identyfikacją	r	0,024	0,106	0,202	-0,052	0,113
	p	0,884	0,511	0,204	0,745	0,484
	N	41	41	41	41	41
sterowanie spowodowane integracją	r	0,205	0,268	0,367*	0,110	0,417**
	p	0,199	0,090	0,018	0,494	0,007
	N	41	41	41	41	41
wewnętrzna motywacja	r	0,365*	0,363*	0,414**	0,179	0,512**
	p	,019	,020	,007	,262	,001
	N	41	41	41	41	41

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie) *korelacja istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie) *satysfakcja p1, p2, p3, p4, p5 – numery poszczególnych pytań z kwestionariusza

Jak można zauważyć w tabeli 36 oraz 37, które prezentują szczegółowe korelacje pomiędzy pytaniami związanymi z satysfakcją i rodzajem motywacji, najczęściej istotnych korelacji występują między brakiem motywacji, sterowaniem spowodowanym integracją, motywacją wewnętrzną a poziomem satysfakcji z treningów i osiągnięć. Najsilniejsze korelacje występują pomiędzy 1) motywacją wewnętrzną a pytaniem dotyczącym zadowolenia z przebiegu treningu i niemożności doczekania się następnego ($r=0,512$; $p=0,001$); 2) motywacją wewnętrzną a pytaniem dotyczącym zadowolenia z prezentowanego przez siebie poziomu wykonania na treningach ($r=0,589$; $p<0,001$) oraz 3) motywacją wewnętrzną a pytaniem dotyczącym zadowolenia z ilości włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany poziom wykonania sportowego ($r=0,646$; $p < 0,001$).

Zestawienie poszczególnych pomiarów (16 pomiarów) satysfakcji z osiągnięć (pyt.6a-8) i treningu (pyt.1-5) pokazuje, iż brak motywacji w wielu pomiarach koreluje ujemnie przynajmniej z jednym z pytań dotyczących satysfakcji (oprócz 11,14 pomiaru). Z kolei w przypadku motywacji wewnętrznej w każdym z pomiarów koreluje ona dodatnio przynajmniej z jednym z pytań dotyczących satysfakcji.

Tabela 37 Satysfakcja z osiągnięć a rodzaj motywacji

		satysfakcja p6a	satysfakcja p6b	satysfakcja p7	satysfakcja p8
brak motywacji	r	-0,408**	-0,449**	-0,431**	-0,422**
	p	0,008	0,003	0,005	0,006
	N	41	41	41	41
sterowanie zewnętrzne	r	0,290	0,242	0,355*	0,237
	p	,066	,128	,023	,136
	N	41	41	41	41
sterowanie spowodowane introjekcją	r	0,372*	0,329*	0,390*	0,285
	p	0,016	0,035	0,012	0,070
	N	41	41	41	41
sterowanie spowodowane identyfikacją	r	0,270	0,331*	0,307	0,343*
	p	0,088	0,034	0,051	0,028
	N	41	41	41	41
sterowanie spowodowane integracją	r	0,406**	0,458**	0,489**	0,461**
	p	0,008	0,003	0,001	0,002
	N	41	41	41	41
wewnętrzna motywacja	r	0,589**	0,458**	0,646**	0,460**
	p	p < 0,001	0,003	p < 0,001	0,002
	N	41	41	41	41

**korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie) *korelacja istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie)

*satysfakcja p6a, p6b, p7, p8 – numery poszczególnych pytań z kwestionariusza

Tabela 38 Satysfakcja a motywacja przed i w trakcie pandemii.

		sterowanie spowodowane introjekcją (I pomiar)	sterowanie spowodowane identyfikacją (I pomiar)	sterowanie spowodowane integracją (I pomiar)	wewnętrzna motywacja (I pomiar)	sterowanie spowodowane integracją (II pomiar)	wewnętrzna motywacja (II pomiar)
1)	r _s	0,456	0,355	0,811**	0,584*	0,569*	0,583*
	p	0,117	0,234	0,001	0,036	0,042	0,037
	N	13	13	13	13	13	13
2)	r _s	0,626*	0,372	0,867**	0,325	0,420	0,592*
	p	0,022	0,211	p < 0,001	0,278	0,153	0,033
	N	13	13	13	13	13	13

** korelacja istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie); * korelacja istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

*1) satysfakcja z treningu; 2) satysfakcja z osiągnięć.

Dodatkowe analizy wśród 13 zawodników, którzy brali udział w obu pomiarach poziomu motywacji, wskazują na istnienie korelacji pomiędzy poziomem satysfakcji a motywacją przed i w trakcie pandemii. Najsilniejsza korelacja występuje między poziomem satysfakcji z treningów i osiągnięć a sterowaniem spowodowanym integracją. Również w przypadku

wyników wewnętrznej motywacji w trakcie pandemii możemy zauważyć, że koreluje ona z obydwoma czynnikami satysfakcji z uprawiania pływania (tab.38).

5. Jaki jest związek między strategiami radzenia sobie w sytuacji pandemii a rodzajem motywacji prezentowanej przez zawodników?

H5: Zawodnicy, którzy prezentują bardziej autonomiczne formy motywacji częściej stosują strategie radzenia sobie skoncentrowane na problemie.

Tabela 39 Radzenie sobie w sytuacjach trudnych a motywacja

		p1 skoncentrowane na problemie	p1 skoncentrowane na emocjach	p2 skoncentrowane na problemie	p2 skoncentrowane na emocjach	p3 skoncentrowane na problemie	p3 skoncentrowane na emocjach
1	r	-0,179	0,179	0,531	-0,531	0,349	-0,349
	p	0,558	0,558	0,062	0,062	0,242	0,242
	N	13	13	13	13	13	13
2	r	-0,224	0,224	0,530	-0,530	-0,077	0,077
	p	0,463	0,463	0,062	0,062	0,801	0,801
	N	13	13	13	13	13	13

*1) sterowanie spowodowane introjekcją (pomiar 2); 2) sterowanie spowodowane identyfikacją (pomiar 2)

Wyniki korelacji rho Spearmana wykazały istotne na poziomie tendencji statystycznej ($0,10 > p > 0,05$) zależności pomiędzy radzeniem sobie skoncentrowanym na problemie w sytuacji kontuzji (okres pandemii) a sterowaniem spowodowanym introjekcją i identyfikacją w czasie pandemii ($p=0,062$) (tab.39).

Z kolei dodatkowe analizy korelacji nie wykazały żadnych istotnych statystycznie zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych w czasie pandemii a prezentowanym przez nich rodzajem motywacji na początku badań i w okresie stabilizacji ($p > 0,05$).

6. Jaki związek występuje pomiędzy poziomem poczucia własnej skuteczności zawodników a radzeniem sobie w sytuacji pandemii?

H6: Im zawodnik posiada wyższe poczucie, że jest w stanie osiągnąć swój cel, tym lepiej sobie radzi w sytuacjach trudnych.

Wyniki analizy korelacji rho Spearmana nie wykazały żadnych istotnych statystycznie zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych w czasie pandemii a prezentowanym przez nich poziomem poczucia własnej skuteczności. Jedynie w przypadku zestawienia poziom poczucia własnej skuteczności na początku badań vs.

sposób radzenia sobie skoncentrowany na problemie wykazano zależność na poziomie tendencji statystycznej ($p=0,070$) wskazującej, że im wyższy poziom poczucia własnej skuteczności, tym zawodnik bardziej skupia się na problemie, niż na emocjach, gdy chce rozwiązać sytuację trudną związaną z tym, że pomimo długich przygotowań nie osiągnął założonego celu w postaci medalu czy rekordu.

7. Jaki jest związek pomiędzy prezentowanym przez zawodnika poziomem satysfakcji z uprawiania pływania a radzeniem sobie w sytuacji pandemii?

H7: Zawodnicy wykazujący większy poziom satysfakcji z uprawiania pływania lepiej sobie radzą w sytuacjach nienormatywnych, takich jak pandemia.

Wyniki analizy korelacji rho Spearmana nie wykazały żadnych istotnych statystycznie zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych w czasie pandemii a prezentowanym przez nich poziomem satysfakcji z uprawiania pływania ($p>0,05$).

8. Jaki jest związek pomiędzy radzeniem sobie w sytuacjach trudnych a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera?

H8: Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym lepiej radzi sobie zawodnik z sytuacjami trudnymi.

Wyniki analizy korelacji rho Spearmana u 13 zawodników, którzy brali udział w obu pomiarach nie wykazały żadnych istotnych zależności pomiędzy radzeniem sobie przez nich w sytuacjach trudnych w okresie pandemii a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera przed i w trakcie pandemii ($p>0,05$).

Dodatkowe wyniki analizy korelacji rho Spearmana wskazały na zależności pomiędzy postrzeganym przez zawodników poziomem wsparcia przez trenera w czasie pandemii a radzeniem sobie z tym, że pomimo długich przygotowań nie osiągnęli założonego celu w postaci medalu czy rekordu. Korelacja ta mówi nam o tym, że im zawodnik bardziej koncentruje się na problemie niż na emocjach podczas rozwiązywania problemu, to tym bardziej postrzega wsparcie trenera w trakcie pandemii jako niewystraszające ($r=-0,586$, $p=0,035$). Drugą zależność odnosi się do radzenia sobie w czasie pandemii w sytuacji kontuzji, która uniemożliwia dalsze trenowanie a postrzeganiem ilości pozytywnego feedbacku od trenera w czasie pandemii. Zależność wskazuje, że im zawodnik bardziej jest skoncentrowany

na problemie rozwiązując go w trakcie pandemii, tym bardziej postrzega trenera jako dającego więcej pozytywnego feedbacku w tym czasie ($r=0,616$; $p=0,025$).

Na zakończenie prezentacji wyników zdecydowano o zamieszczeniu syntetycznego podsumowania uzyskanych wyników (tab.40,41). Zostało one umieszczone dla lepszego zobrazowania wyników, które biorą pod uwagę zróżnicowaną liczbę osób badanych w zależności od etapu badań, jak również zawierają analizę wielu zmiennych.

Tabela 40 Pytania z kwestionariusza osobowego oraz pytania eksploracyjne

Treść pytania	Odpowiedź na pytanie
Jak długo uprawiasz pływanie w formie wyczynowej (treningi w formie zorganizowanej, pod okiem trenera)?	Średni staż treningowy dla całej badanej grupy wyniósł $x=7,37$ ($SD=1,99$). Natomiast z podziałem na grupę z dodatkową informacją zwrotną (grupa 1) ($x=6,90$, $SD=1,61$) i bez informacji zwrotnej (grupa 2) ($x=7,85$, $SD=2,32$).
Czy klub, w którym obecnie trenujesz, jest Twoim pierwszym klubem?	41,5% badanych zawodników trenuje w tym samym klubie od początku swojej kariery sportowej. Również spory procent badanych tylko raz podjął decyzje o zmianie klubu (36,6%). Pozostali zmieniali klub więcej niż raz.
Czy posiadasz osiągnięcia na zawodach?	W grupie badanej 100% ankietowanych zawodników zadeklarowało, że posiadają osiągnięcia na zawodach rangi ogólnopolskiej i/lub międzynarodowej.
Ile miałeś/miałaś lat, jak osiągnąłeś/osiągnęłaś pierwszy sukces na zawodach?	Średni wiek odniesienia pierwszego sukcesu przez zawodników wyniósł $x=11,78$ lat. Z kolei uwzględniając podział na grupy, to w grupie 1 ($x=12,29$, $SD=2,08$) a w grupie 2 ($x=11,25$, $SD=1,94$).
Czy jest coś poza zdobytymi medalami i pucharami na zawodach, co możesz uznać za swój sukces związany z pływaniem?	Nieco ponad 12% zawodników za sukces uważa zarówno kwestie dotyczące rywalizacji i zdobywania nagród, jak również niematerialne aspekty uprawiania pływania. Prawie 44% zawodników uznaje za sukces bicie rekordów, bycie w kadrze Polski oraz zdobywaniem medali i pucharów na zawodach różnej rangi. Z kolei nieco ponad 68% zawodników za osobisty sukces uznaje pokonywanie słabości, utrzymywanie dobrej kondycji fizycznej, nawiązywanie nowych relacji społecznych itd.

<p>Ile godzin tygodniowo poświęcasz na trening pływacki (w wodzie i na lądzie)?</p>	<p>Zawodnicy z obu grup średnio na trening w wodzie poświęcają 20-20,5 h/tydzień, natomiast na lądzie około 5,5 h/tydzień.</p>
<p>Ile godzin tygodniowo poświęcasz na teoretyczne doszkalanie się w zakresie tematyki związanej z pływaniem?</p>	<p>Znaczna część zawodników nie poświęca czasu na doszkalanie teoretyczne w zakresie uprawianej dyscypliny sportowej (~ 44%), albo robi to 1-2 h/tydzień (~ 54%).</p>
<p>Jaki jest poziom satysfakcji z uprawiania pływania wśród badanych zawodników z uwzględnieniem ich poziomu sportowego i dostępu do informacji zwrotnej?</p>	<p>Poziom satysfakcji zawodników z uprawiania pływania, który był badany na przestrzeni 26 tygodni wynosi dla poszczególnych składowych: 1) satysfakcja z treningów $x=3,968$, 2) satysfakcja z osiągnięć $x=3,793$. Po uwzględnieniu podziału zawodników na grupy, które różnią się ilością otrzymywanej informacji zwrotnej widać, że zawodnicy z grupy bez dodatkowej informacji zwrotnej mają wyższy poziom satysfakcji z treningów ($x=4,035$ vs. $x=3,904$) i osiągnięć ($x=3,80$ vs. $x=3,79$), niż zawodnicy z grupy drugiej. Natomiast biorąc pod uwagę poziom sportowy prezentowany przez pływaków wskazano, że nie wpływa on istotnie na poziom ich satysfakcji.</p>
<p>Jaka jest dynamika zmian poziomu satysfakcji z uprawiania pływania na przestrzeni sześciu miesięcy uwzględniających okres przygotowawczy oraz startowy?</p>	<p><u>Satysfakcja z treningów:</u> Na przestrzeni 16 pomiarów zauważalne są różnice w poziomie satysfakcji, które to wskazują na istnienie tendencji różnic – po dużym wzroście satysfakcji następuje znaczący jej spadek. Zarówno w grupie z dodatkową informacją zwrotną jak i bez niej zanotowano spadek satysfakcji na przestrzeni przeprowadzonych pomiarów. Każda z grup wykazuje wahania satysfakcji w różnych momentach, co wskazuje na istnienie tendencji – gdy w jednej grupie rośnie w drugiej zazwyczaj spada poziom satysfakcji. Zadowolenie z treningu oraz to, że był on interesujący i zawodnik mógł się nauczyć nowych rzeczy okazały się istotne w kontekście dynamiki zmian poziomu satysfakcji z treningów.</p> <p><u>Satysfakcja z osiągnięć:</u> Podobnie jak w przypadku satysfakcji z treningów tutaj również możemy zauważyć wahania poziomu satysfakcji na przestrzeni wykonywanych pomiarów – spadki i wzrost satysfakcji z osiągnięć częściowo pokrywają</p>

	<p>się z tymi dotyczącymi satysfakcji z treningów. Nie zanotowano istotnych różnic między grupami – co świadczy o podobnym przebiegu wahań poziomu satysfakcji z osiągnięć.</p> <p>Poziom zadowolenia jaki zawodnicy prezentowali w związku z dotychczasowymi wynikami na zawodach różnej rangi okazał się istotnie wpływać na zmiany jakie zachodziły w ogólnym poziomie satysfakcji z osiągnięć, która rosła wraz z większym zadowoleniem z obecnych wyników na zawodach.</p> <p>Zanotowano różnice w wyodrębnionych grupach pomiędzy pomiarem początkowym i końcowym w zakresie części składowych satysfakcji z treningów (pyt.3,4,5) - wykazano spadek satysfakcji w grupie bez dodatkowej informacji zwrotnej a wzrost w grupie z dodatkową informacją zwrotną. Natomiast wybrane składowe satysfakcji z osiągnięć (pyt.6b,7,8) wykazały spadek w stosunku do pomiaru początkowego w obu grupach.</p>
<p>Jakie zmiany obserwuje się pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem w zakresie: poziomu własnej skuteczności, motywacji, strategii radzenia sobie, preferowanych przez zawodników zachowań trenera, postrzeganych przez zawodników zachowań trenera?</p>	<p>Poczucie własnej skuteczności</p> <p><i>Początek badań (41 zawodników)</i> Na początku badań ogólny poziom poczucia własnej skuteczności wynosił (6,95 na 10 stopniowej skali). W obu badanych grupach poziom był zbliżony i nie wykazywał istotnych statystycznie różnic.</p> <p><i>Przed i w trakcie pandemii (13 zawodników)</i> Nie wykazano, aby poziom poczucia własnej skuteczności z pierwszego pomiaru różnił się istotnie statystycznie od drugiego pomiaru ($x=31,52$ vs. $x=31,55$). Uwzględnienie podziału zawodników na grupy nie odegrało w tym przypadku istotnej roli, w przeciwieństwie do płci, co wskazało, że mężczyźni posiadają większe poczucie własnej skuteczności.</p> <p>Motywacja</p> <p><i>Początek badań (41 zawodników)</i> Na początku badań wykazano istotne różnice w poziomie motywacji zawodników –</p>

	<p>zawodnicy częściej prezentowali motywacje wewnętrzne niż zewnętrzne. Najwyższy wynik uzyskało sterowanie spowodowane integracją, z kolei najniższy osiągnięty został w przypadku braku motywacji i sterowania zewnętrznego, które nie są autonomicznymi formami motywacji.</p> <p><i>Przed i w trakcie pandemii (13 zawodników)</i> Porównując zmiany jakie zaszły w obrębie każdego z rodzajów motywacji nie wykazano istotnych zmian w zakresie ich ważności – wśród badanych dominująca jest motywacja o charakterze wewnętrznym niż zewnętrznym. Przed pandemią najwyższy poziom nasilenia wykazywała motywacja wewnętrzna, sterowanie spowodowane identyfikacją oraz brak motywacji, które to w trakcie pandemii zanotowały spadek nasilenia. Wzrost nasilenia motywacji zewnętrznej podczas pandemii osiągnął poziom trendu statystycznego.</p> <p>Strategie radzenia sobie</p> <p><i>Początek badań (41 zawodników)</i> Na początku badań zawodnicy podczas radzenia sobie z sytuacjami trudnymi koncentrowali się w szczególności na problemie (80% zawodników).</p> <p><i>Przed i w trakcie pandemii (13 zawodników)</i> Porównanie sposobów radzenia sobie na początku i na końcu badań ujawniło, że nie ma znaczących różnic w tym zakresie (problem- 77% vs. 74%; emocje (23% vs. 26%).</p> <p>Postrzegane i preferowane zachowania: (ogólnie i trochę z uwzględnieniem grupy)</p> <p><i>Początek badań (41 zawodników)</i> Na początku badań zawodnicy wykazywali największe oczekiwania do trenerów kwestii pozytywnej informacji zwrotnej i instruktażu. Wszyscy badani zawodnicy oczekiwali od trenerów lepszego instruktażu, więcej zachowań demokratycznych, większego wsparcia, mniej zachowań autokratycznych oraz więcej pozytywnego</p>
--	---

	<p>feedbacku, z czego wynika, że w żadnym aspekcie trenerzy nie spełniali oczekiwań zawodników.</p> <p><i>Przed i w trakcie pandemii (13 zawodników)</i></p> <p>Porównanie preferowanych przez zawodników zachowań trenera przed i w trakcie pandemii nie wykazało istotnych statystycznie różnic, natomiast już w przypadku postrzeganych zachowań wykazano, że zawodnicy postrzegali trenerów jako bardziej autokratycznych, niż przed pandemią. Zestawiając postrzegane i preferowane przez zawodników zachowania trenerów przed i w trakcie pandemii zanotowano, że zawodnicy podczas obu pomiarów wskazują na większą potrzebę otrzymywania informacji zwrotnej i instruktażu, niż w rzeczywistości dostają. Podczas obu pomiarów zawodnicy wskazywali, że trenerzy nie spełniają ich oczekiwań. W przypadku wparcia wykazano, że podczas obu pomiarów nie ma istotnych statystycznie różnic pomiędzy tym jak jest, a tym jakby chcieli, żeby było, również ten czynnik nie zanotował wzrostu w przypadku oczekiwań zawodników podczas pandemii, które to wzrosły w zakresie pozostałych czynników.</p>
<p>Jak zawodnicy i trenerzy postrzegają proces wzajemnej komunikacji w czasie pandemii?</p>	<p>Większość zawodników i trenerów uważa, że sytuacja pandemii nie wpłynęła pozytywnie na proces treningowy. Trenerzy uważają, że ta sytuacja wpłynęła na obniżenie satysfakcji zawodników, przy czym zawodnicy mają podzielone zdania na ten temat. Nie wszyscy zawodnicy uważają, że trener dostarczał im wystarczającej ilości informacji zwrotnej, natomiast trenerzy uważają, że starali się, aby zawodnicy takowe informacje otrzymywali. Trenerzy i zawodnicy również mieli podzielone zdania w kwestii jakości komunikacja – podopieczni uważali, że ich komunikacja z trenerami nie została pogorszona przez sytuację pandemii, natomiast uważają, że komunikacja z innymi zawodnikami została osłabiona. W odpowiedziach zawodników i trenerów w kwestii częstotliwości, form komunikacji oraz osoby, która inicjowała</p>

	komunikację zauważalne są pewne podobieństwa, jak również kilka rozbieżności. Zawodnicy twierdzą, że częstotliwość komunikacji była nieznacznie rzadsza niż podają trenerzy. Podobieństwa widzimy w kontekście wymienianych sposobów komunikacji, które przybierały formy online lub wiadomości tekstowych. Spora część zawodników wskazywała, że to trenerzy byli odpowiedzialni za inicjowanie z nimi komunikacji, co zostało potwierdzone przez część trenerów.
--	--

Tabela 41 Podsumowanie weryfikacji hipotez

Hipotezy badawcze		
Treść hipotezy	Weryfikacja hipotezy	Komentarz
Weryfikacja hipotez na podstawie wyników 41 zawodników		
Poziom satysfakcji z uprawiania pływania jest tym wyższy, im wyższy poziom przekonania o własnej skuteczności w podejmowanych przez zawodnika działaniach.	Potwierdzona	Zarówno satysfakcja z treningów, jak i satysfakcja z osiągnięć wykazują dodatnią korelację z poziomem poczucia własnej skuteczności wśród badanych zawodników.
Stosowanie strategii skoncentrowanych na problemie wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji zawodnika.	Niepotwierdzona	Wykazano brak istotnych statystycznie korelacji pomiędzy strategiami radzenia sobie skoncentrowanymi na problemie a wzrostem poziomu satysfakcji zawodników.
Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym wyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania.	Częściowo potwierdzona	Wykazano istotne na poziomie trendu statystycznego zależności pomiędzy stosowaniem przez trenera zachowań autokratycznych (których zawodnicy oczekują jak najmniej) a wzrostem poziomu satysfakcji w zakresie zadowolenia z treningów i oczekiwania na kolejny oraz prezentowanego poziomu sportowego. Pozostałe zachowania trenera tj. instruktaż, wsparcie, zachowania demokratyczne, pozytywny feedback nie wykazały żadnych

		korelacji z poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
Motywacja wewnętrzna wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.	Potwierdzona	Wykazano wysoką dodatnią korelację pomiędzy wewnętrzną motywacją a poziomem satysfakcji z treningów i osiągnięć wśród badanych zawodników.
Weryfikacja hipotez na podstawie wyników 13 zawodników biorących udział w pomiarze przed i w trakcie pandemii		
Zawodnicy, którzy prezentują bardziej autonomiczne formy motywacji częściej stosują strategie radzenia sobie skoncentrowane na problemie.	Częściowo potwierdzona	Wyniki wskazują na istotną na poziomie trendu statystycznego dodatnią zależność pomiędzy prezentowaniem przez zawodników bardziej autonomicznych form motywacji (sterowanie spowodowane introjekcją i identyfikacją) a radzeniem sobie skoncentrowanym na problemie w jednej z trzech sytuacji trudnych (tj. kontuzja). Pozostałe sytuacje nie wykazały związku z prezentowanymi przez zawodników formami motywacji.
Im zawodnik posiada silniejsze poczucie, że jest w stanie osiągnąć swój cel, tym lepiej sobie radzi w sytuacjach trudnych.	Częściowo potwierdzona	Nie wykazano istotnych statystycznie korelacji pomiędzy poziomem poczucia własnej skuteczności a sposobem radzenia sobie w sytuacjach trudnych w czasie trwania pandemii. Jednakże w okresie przed pandemią można było zaobserwować wynik istoty na poziomie trendu statystycznego wskazujący, że im wyższy poziom poczucia własnej skuteczności prezentowany przez zawodników na początku badań, tym zawodnik w trakcie pandemii bardziej skupia się na problemie, niż na emocjach, gdy chce rozwiązać sytuację trudną związaną z tym, że nie osiągnął założonego celu.
Zawodnicy wykazujący większy poziom satysfakcji z uprawiania pływania lepiej sobie radzą w sytuacjach nienormalnych, takich jak pandemia.	Niepotwierdzona	Nie zanotowano żadnych istotnych statystycznie zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych w czasie pandemii a prezentowanym przez nich poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
Im wyższy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, tym lepiej radzi sobie zawodnik z sytuacjami trudnymi.	Niepotwierdzona	Nie wykazano żadnych istotnych zależności pomiędzy sposobem radzenia sobie w sytuacjach trudnych w okresie pandemii a poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera przed i w trakcie pandemii.

VI. Dyskusja wyników

W poniższym rozdziale zostały przedstawione odpowiedzi na pytania eksploracyjne, jak również dokonana została weryfikacja postawionych hipotez badawczych. Następnie po podsumowaniu wyników zostały uwzględnione wnioski płynące z badań wraz z implikacjami praktycznymi i dalszymi kierunkami badań. Na koniec przedstawiono ograniczenia dotyczące przeprowadzonych badań.

1. Odpowiedzi na pytania z kwestionariusza osobowego oraz pytania eksploracyjne

Jak wynika z prezentowanych badań oraz badań Smith i in. (2010) zawodnicy przez większość swojej sportowej kariery trenują w jednym klubie pod okiem trenera, którego zadaniem oprócz tworzenia programów szkolenia powinno być pełnienie roli pedagoga będącego wzorem do naśladowania (Rakowski, 2020). Jednakże jak wynika z badań własnych oraz przeprowadzonych przez Koperską (2021), trenerzy zazwyczaj nie spełniają oczekiwań zawodników w zakresie przywództwa. Zatem czy współczesne prowadzenie treningu skupia się tylko na dążeniu do szybkiego osiągnięcia wyników, a brak w nim miejsca na podmiotowe podejście do zawodnika i udzielanie mu konstruktywnych informacji umożliwiających rozwój wszystkich jego zasobów? Czy zawodnicy, których potencjał mógłby być rozwinięty w optymalnym dla nich wieku osiągają wysokie wyniki zbyt wcześnie i podejmują decyzję o rezygnacji? Być może dlatego mamy do czynienia z tak wysokim poziomem odpadnięć przed przejściem do etapu seniorskiego.

Dla uzyskiwania wysokich wyników w pływaniu oprócz prawidłowej komunikacji trenera z zawodnikiem bardzo ważne są treningi, które odbywają się w wodzie i mają charakter treningu ukierunkowanego. Jednakże pomimo tego, że taki trening jest istotnym elementem to nie powinien być wprowadzany zbyt szybko, gdyż dzieje się to kosztem etapu, na którym powinna dominować wszechstronna aktywność. Jak wynika z badań trening ukierunkowany wymaga 7-12 lat zaangażowania, a 13-15 lat, aby zdobyć medal na igrzyskach (Morrison, Weicker, 2006; Karpiński i in., 1994). Z kolei analizy przeprowadzone przez Rakowskiego (2020), które uwzględniają kariery sportowe czołowych zawodników wskazują, iż odpowiednia progresja liczby jednostek treningowych odpowiada 4-6 (po 90-120 minut) w wieku 11-12 lat do 6-12 (po 120-135 minut) w wieku 15-18. Potwierdzają to również prezentowane badania. Zawodnicy średnio poświęcali na treningi ponad 20 h/tydzień podzielonych na 9 jednostek

treningowych. Niemniej jednak uzyskane w badaniach własnych wyniki nie wskazały na zależności pomiędzy stażem treningowym, wiekiem pierwszego sukcesu a ilością treningu odbywanego w wodzie.

Uzyskany wynik może mieć wiele przyczyn, pomimo tego, że zawodnik ma dłuższy staż treningowy, a co za tym idzie, odbył więcej treningów w wodzie (i nie tylko), to osiągnięcie sukcesów zależy również od poziomu jego zaangażowania w celowy trening, który niekoniecznie wiąże się z przyjemnymi doznaniem. Zaangażowanie może wzrastać wraz z przechodzeniem na kolejne etapy rozwoju sportowego, gdzie zawodnik podejmuje daną aktywność jako dominującą w życiu. Na wynik mógł również wpłynąć wiek, w którym zawodnik rozpoczął trening zorganizowany, czy, choćby sposób postrzegania sukcesu sportowego (medale vs. sprawność fizyczna).

Istotnymi elementami w dochodzeniu do mistrzostwa są również inne zmienne jak wiek osiągnięcia pierwszych sukcesów, który w prezentowanych badaniach, jak również w danych zebranych przez Sokolovas (za: Rakowski, 2020) wykazuje dużą rozpiętość (między 9 a 16 rokiem życia a średnio przypada na wiek 12 r.ż.), co przekłada się na osiągnięcia uzyskiwane na późniejszych etapach kariery sportowej. Kolejnymi elementami, jak wynika z analiz Rakowskiego (2020) są płeć (kobiety w młodszym wieku osiągają szczyt swoich możliwości) styl i dystans (np. na dystansie 50 m stylem dowolnym do mistrzostwa dochodzi się średnio w 16,8-17,3 lat, z kolei na dłuższych dystansach jest to 12,1-13,3 lat). Oprócz wspomnianych powyżej elementów istnieje szereg innych czynników, które mogą odgrywać ważną rolę w dochodzeniu do mistrzostwa tj. budowa ciała, czas reakcji, temperament, relacje z innymi zawodnikami, rodzicami itd. Dodatkowo warto wspomnieć, iż w świetle ostatnich analiz zauważalna jest tendencja do przesuwania się granicy wieku osiągania mistrzostwa w pływaniu i niekiedy przekracza ona 30 lat (np. M. Phelps na IO w Rio 2016 r.).

Przechodząc do pytań eksploracyjnych postawionych w niniejszej pracy pierwsze oraz drugie dotyczyły prezentowanego przez zawodników poziomu satysfakcji z uprawiania pływania oraz jego dynamiki. Zgodnie z wynikami badań Rimer, Chelladurai (1998), Singh, Surujlal (2006), Abrales, Gómez-López, Granero-Gallegos, y Rodríguez-Suárez, (2013) satysfakcja z uprawiania aktywności sportowej ma wiele wspólnego z osiągnięciami i prezentowanym przez zawodnika poziomem sportowym. Niemniej jednak w przeprowadzonych przeze mnie badaniach nie wykazano istotnych związków pomiędzy poczuciem satysfakcji z treningów i - co ciekawe - również z osiągnięć, a poziomem sportowym zawodników, co może wskazywać na to, że nie tylko posiadanie wysokiego poziomu

sportowego potwierdzonego wynikami na zawodach czy otrzymanymi nagrodami warunkuje poczucia satysfakcji. Może być ona również odczuwana w związku z innymi pozytywnymi zjawiskami wiążącymi się z uprawianiem pływania (np., nauka samodyscypliny, nawiązywanie relacji społecznych itp.).

Otrzymane wyniki wskazują również, że zawodnicy niezależnie od ilości otrzymywanej informacji zwrotnej prezentują wyższy poziom satysfakcji z treningów, niż z osiągnięć, co może wskazywać, jak wynika z badań Singh, Surujlal (2006), że m.in. atmosfera w grupie i zachowanie trenera odgrywają dużą rolę w poziomie satysfakcji zawodników. Trener tworząc zawodnikom właściwy klimat motywacyjny może oddziaływać na wiele znaczących zmiennych m.in. motywacje autoteliczną, zadowolenie, przekonanie o znaczeniu sukcesu, wytrwałość w trudnych sytuacjach, postrzeganie swoich kompetencji – co stanowi istotny element w ogólnym poziomie satysfakcji z uprawianej aktywności (Smith, Cumming, Smoll, 2008). Z kolei niższy poziom satysfakcji z osiągnięć, które w dzisiejszym sporcie są na bardzo wysokim poziomie, możemy tłumaczyć ciągłym wzrostem wymagań w stosunku do zawodników, którzy próbują im sprostać, a co za tym idzie mają często poczucie, że mogliby być lepsi. Różnica w poziomie satysfakcji z treningów w stosunku do satysfakcji z osiągnięć może wynikać z faktu, że w trakcie treningu zawodnicy odczuwają mniejszą presję i nie muszą sobie radzić z przeciwnikami i stresem startowym. Głębsza analiza pozwoliła na stwierdzenie, że za zmiany poziomu satysfakcji z osiągnięć głównie odpowiedzialne są wyniki osiągnięte na zawodach różnej rangi, a nie postrzeganie włożonego przez siebie wysiłku czy poziomu swoich umiejętności, dlatego też ze spadkiem poziomu satysfakcji mamy do czynienia głównie po ważnych dla zawodnika występach. Niemniej jednak największy spadek zadowolenia pomiędzy pomiarem początkowym a końcowym zanotowano w zakresie zadowolenia z poziomu sportowego, jaki zawodnik w danym momencie prezentuje.

Dodatkowo ciekawym spostrzeżeniem jest to, że zawodnicy, którzy otrzymywali dodatkową informację zwrotną prezentowali niższy poziom satysfakcji zarówno z treningów jak i z osiągnięć, niż ci, którzy jej nie otrzymywali, co mogłoby wskazywać na nieprawidłowe przekazywanie przez trenerów informacji zwrotnych – zbyt dużo krytycznych i niekonstruktywnych uwag, skoncentrowanie na osobie zamiast na procesie, za sprawą czego zawodnik nie dostaje informacji, że zrobił coś dobrze, jak również, dlaczego odniósł sukces.

Niemniej jednak, jak pokazują wyniki uzyskane pod koniec badań - pomiary poziomu satysfakcji z treningów w grupie z informacją zwrotną zanotowały wzrost, a to można uznać za pewną przesłankę do stwierdzenia, że na widoczny efekt wpływu informacji zwrotnej potrzeba

więcej czasu. Z kolei patrząc na końcowe wyniki zarówno satysfakcji z treningów i osiągnięć, widać jej spadek w stosunku do wcześniejszych pomiarów, który mógł być spowodowany sytuacją pandemii i zapowiedzią zamknięcia pływalni oraz rezygnacji z zawodów. Na przestrzeni wykonanych pomiarów satysfakcji zanotowano kilka spadków jej poziomu (w obu grupach występowały one w podobnym czasie). Związane były one z udziałem w zawodach oraz treningami, podczas których trenerzy oczekiwali od zawodników pełnej mobilizacji swoich sił i stosowali bardziej autokratyczne podejście (np. trening przeciążeniowy), co jak wynika m.in. z badań Riemer'a i Toona (2001) nie sprzyja satysfakcji zawodników.

Kolejną kwestią, którą warto podkreślić jest to, że zawodnicy, którzy byli w grupie bez dodatkowej informacji zwrotnej zanotowali spadek (w stosunku do pomiaru początkowego) poziomu satysfakcji w zakresie postrzegania atmosfery podczas treningu, z kolei w grupie z dodatkową informacją zwrotną nastąpił wzrost poziomu satysfakcji z atmosfery podczas treningów w stosunku do pomiaru początkowego. Wynik ten również może wiązać się z upływem czasu – dzięki regularnie udzielanej informacji zwrotnej zawodnicy zwiększyli swoje zaangażowanie i motywację do działania a to poprawiło jakość procesu treningowego i sprzyjało większej ilości pozytywnych komentarzy ze strony trenera.

Wyniki badań wskazały również, że to mężczyźni prezentują wyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania, niż kobiety potwierdzając tym wyniki uzyskane przez Mamak i in. (2013) w badaniach przeprowadzonych na zawodnikach 7 różnych dyscyplin.

Na koniec warto dodać, że wzrost satysfakcji, jak wynika to z badań Papadopoulou, Theodorakis, Tsigilis i Tsalis (2006), wiąże się ze stażem, doświadczeniem oraz harmonogramem treningów. Z kolei spadek satysfakcji może być również powiązany z wiekiem zawodnika i stażem jaki posiada – w przeprowadzonych badaniach zawodnicy najmłodszy wykazali najwyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania, z kolei najstarsi wykazali już znacząco niższy poziom, co stanowi potwierdzenie wyników badań Trenz, Zusho (2011) oraz Domuschieva-Rogleva, Yancheva (2021) sugerujących, że poziom satysfakcji spada z wiekiem.

Kolejne z pytań odnosi się do zmian jakie zaszły na przestrzeni czasu w zakresie motywacji, poczucia własnej skuteczności, strategii radzenia sobie, preferowanych i postrzeganych przez zawodników zachowań trenera. Uzyskane wyniki pokazują, że zawodnicy pływania częściej prezentują autonomiczne formy motywacji, niż te które wiążą się ze sterowaniem zewnętrznym. Zgodnie z wynikami badań Taylora (2012), które przeprowadził z udziałem

tenisistów, motywacja wewnętrzna okazała się czynnikiem wpływającym na osiągnięcie lepszych wyników sportowych i przesłanką do dłuższej kariery sportowej. Również badania Kostorz (2015) z udziałem zawodników sportów walki, które również jak pływanie należą do sportów indywidualnych, wskazują, że zawodnicy charakteryzują się w głównej mierze motywacją autonomiczną. Z kolei badania przeprowadzone przez Lemyre, Treasure, Roberts (2006) uwzględniające pomiary motywacji pływaków przez cały sezon wskazały, że zawodnicy prezentują dość wysoki poziom motywacji przez cały czas i tylko czasami są zauważalne wahania w tym zakresie.

Motywacja wewnętrzna oraz identyfikacja były tymi formami motywacji, które wykazały trochę wyższy poziom przed pandemią, niż w jej trakcie, z kolei motywacja zewnętrzna zanotowała lekki wzrost, który osiągnął poziom trendu statystycznego. Na te nieznaczne zmiany związane ze spadkiem motywacji wewnętrznej i wzrostem zewnętrznej mogła mieć wpływ reorganizacja treningów, niepewność o przyszłość w sporcie i możliwości realizacji założonych celów sportowych. Badania przeprowadzone przez Goulda (1996) wskazują, że jeśli zawodnik nie jest przystosowany do pewnej sytuacji, to jego poziom motywacji może spadać i przyjmować formę motywacji zewnętrznej. Z kolei, jeśli przystosuje się do nowej sytuacji (np., izolacja), to ma szansę na utrzymanie swojego poziomu motywacji do działania. Z badań Leigh, Reiner, Smith, Davis (2021) wynika, że sytuacja pandemii spowodowała, że część zawodników, w tym sportowcy uprawiający pływanie, zwiększyła częstotliwość i czas trwania swoich treningów, co sugeruje potencjalny wzrost autonomicznej motywacji do ćwiczeń. Z kolei badania Zecchin-Oliveira i in. (2020) wskazały, że zawodnicy uprawiający crossfit zanotowali spadek motywacji do ćwiczeń w trakcie pandemii, która narzucała izolację od innych osób ćwiczących.

Zgodnie z uzyskanymi wynikami badań możemy zauważyć, że badani zawodnicy prezentowali dość wysoki poziom ogólnego poczucia własnej skuteczności (6,95 na 10 stopniowej skali) i był on podobny w obu badanych grupach. Niemniej jednak mężczyźni wykazywali wyższy poziom niż kobiety, co również zostało potwierdzone w badaniach D'Anna i in. (2021) wśród osób w wieku 8-14 lat, które uprawiają sport i tych, które prowadzą siedzący tryb życia. Potwierdzeniem dla uzyskanego wyniku mogą być badania Leon, Medina i Munduate (2008) wskazujące, że regularna aktywność fizyczna pozwala na nabywanie szerokiego zakresu kompetencji i umiejętności fizycznych, a to powoduje u zawodnika wzrost poziomu poczucia własnej skuteczności. Zgodnie z badaniami przeprowadzonymi przez Garna, McCaughtry, Martin, Shen, Fahlman (2012) wśród licealistów uczęszczających na lekcje

wychowania fizycznego oraz badaniami Reverdito i in. (2017) wzrost poczucia własnej skuteczności okazał się bardzo istotnym efektem udziału w aktywności fizycznej. Z kolei Bandura (1997) i Theodorakis (1995) wykazali, że spostrzeganie swoich umiejętności jako wysokich wpływa na chęć podejmowania wielu prób i wydajność związaną z odnoszeniem sukcesów. Badania Przybylskiego i in. (2017) przeprowadzone na pływakach również wykazały, że posiadają oni wysoki poziom poczucia skuteczności i nie różnił się on statystycznie w zależności od tego, czy zawodnik należał do kadry paraolimpijskiej czy olimpijskiej. Kolejne z badań przeprowadzone przez Supińskiego i Kałużnego (2016) również wskazują na wysoki poziom poczucia własnej skuteczności wśród lekkoatletów i studentów kierunku WF. Zatem można przypuszczać, że osoby uprawiające sport zazwyczaj prezentują wysoki poziom poczucia skuteczności, a osoby prowadzące siedzący tryb życia posiadają niższy poziom poczucia skuteczności jak wynika to z badań D'Anna i in. (2021).

Porównując wyniki uzyskane w pomiarze przed i w trakcie pandemii nie wykazano, aby nastąpiły znaczące zmiany poczucia własnej skuteczności wśród badanych zawodników. Natomiast z badań Cidii i Yazgan (2020), które badały zawodników 5 dyscyplin wynika, że sytuacja pandemii, podczas której zawodnicy byli narażeni na izolację spowodowała obniżenie pewności siebie, które wpływało na ich poczucie skuteczności i lęk związany z powrotem do treningów i możliwością obniżenia poziomu sportowego.

Kolejny badany aspekt odnosił się do sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych, które jak wynika z badań przeprowadzonych m.in. przez Anshel (2009), zależą od uprawianej przez zawodnika dyscypliny sportu, jego płci i pochodzenia. W moich badaniach uwzględniłam zmienną związaną z wiekiem, która ujawniła, że zawodnicy 17-18 letni częściej koncentrowali się na zadaniu do wykonania, niż zawodnicy 15-16 letni. Wyniki badań własnych pokazują również, że zawodnicy uprawiający pływanie na poziomie wyczynowym próbując poradzić sobie z sytuacją trudną, w głównej mierze koncentrują się na problemie, a nie na emocjach, czyli częściej wybierają konstruktywne formy radzenia sobie. Potwierdzeniem tego mogą być badania Lipki-Nowak i in. (2012) oraz Secadesa, Molinero i in. (2016) wskazujące, że zawodnicy prezentujący wysoki poziom sportowy preferują sposoby radzenia sobie skoncentrowane na zadaniu. Jednakże zestawiając to z wynikami uzyskanymi przez Nicholls i in. (2007) możemy zobaczyć rozbieżność dotyczącą dominującego sposobu radzenia sobie przez zawodników sportów indywidualnych, którzy w przeciwieństwie do zawodników sportów zespołowych, częściej skupiają się na emocjach. Również wyniki badań Kalinowskiego i in. (2017) wskazują, że piłkarze mają istotnie wyższy poziom radzenia sobie

skoncentrowany na zadaniu niż populacja ogólna. Niemniej jednak wyniki Dollen, Grove'a i Peppinga (2015) pokazały, że zawodnicy zarówno sportów indywidualnych jak i zespołowych w podobnym stopniu radzą sobie koncentrując się głównie na problemie.

Odnosząc się do wyników uzyskanych podczas pandemii można stwierdzić, że sytuacja ta nie spowodowała zmiany sposobów radzenia sobie przez zawodników, co pokazuje, że jeśli zawodnik potrafi sobie odpowiednio radzić z problemami, to jest w większym stopniu odporny na kolejne zakłócenia i nie powodują one zmiany wypracowanych schematów. Kossowska i in. (2020) zakładają, że zawodnicy, którzy wcześniej podejmowali efektywne strategie radzenia sobie, w trakcie pandemii również powinni sięgnąć po znane im sposoby, co potwierdzają uzyskane przez nie wyniki. Niewątpliwie na taki wynik mogły mieć również wpływ takie zmienne jak: poczucie własnej skuteczności, które przyczynia się do redukcji negatywnych stanów a to przekłada się na lepszą koncentrację na problemie, optymizm, stały kontakt z trenerem i kolegami oraz dostęp do potrzebnego wsparcia, ułatwiający radzenie sobie z tą nieoczekiwaną sytuacją. Jednakże wyniki badań przeprowadzonych przez Moutaraji, Lotfi i Talbi, (2021) pokazały, że również podczas pandemii sposób radzenia sobie jest zależny od rodzaju uprawianego sportu i to zawodnicy sportów drużynowych lepiej są przygotowani na radzenie sobie z sytuacjami trudnymi. Z kolei badania Leguizamo i in. (2021) pokazują, że zawodnicy różnych dyscyplin sportowych m.in. pływania, sportów walki, koszykówki stosowali sposoby radzenia sobie, które były ujemnie skorelowane ze stanami emocjonalnymi postrzeganymi jako negatywne (lęk, depresja, stres).

Ostatni aspekt, który został porównany to postrzegane i preferowane zachowania trenera, które składały się na poziom spełnienia oczekiwań zawodników w stosunku do trenera. Jak wynika z badań Stenling i Tafvelin (2014) im większy jest poziom spełnienia oczekiwań zawodników, tym poziom ich dobrostanu jest wyższy. Jednakże z badań własnych wynika, że trenerzy nie spełniają oczekiwań zawodników w zakresie wszystkich badanych aspektów tj. prezentowali zbyt mało zachowań demokratycznych a zbyt dużo autokratycznych, stosowali mało instruktażu i informacji zwrotnej oraz nie wykazywali odpowiedniego poziomu wsparcia, co zgodnie z wynikami Adegbesan i in. (2014) nie wiąże się z efektywną pracą trenerską. Podobne wyniki zostały uzyskane przez Koperską (2021), która badała zawodników trenujących pod okiem trenera klubowego i kadrowego, w obu przypadkach trenerzy nie spełniali oczekiwań zawodników w zakresie wszystkich badanych czynników. Badania Thon i in. (2012) z udziałem pływaków również wykazały, że występują istotne różnice pomiędzy

postrzeganymi a preferowanymi zachowaniami trenera w zakresie instruktażu, wsparcia i zachowań demokratycznych.

Z kolei porównania wykonane w zakresie preferowanych i postrzeganych zachowań przed i w trakcie pandemii wskazują, że sytuacja pandemii wpłynęła na spostrzegane przez zawodników zachowania trenera w zakresie zachowań autokratycznych, które ich zdaniem stały się częstsze niż przed pandemią, co mogło wynikać z chęci większego zdyscyplinowania zawodników w obliczu sytuacji, która spowodowała mniejszą kontrolę trenerów nad procesem treningowym zawodników. Sytuacja ta również wpłynęła na wzrost oczekiwań zawodników w stosunku do zachowań trenerów w zakresie wszystkich czynników oprócz wsparcia. Zatem można zakładać, że zawodnicy już przed pandemią mieli wysokie oczekiwania w zakresie wsparcia, jakie powinien im udzielać trener. Istotną kwestią było również to, że zawodnicy podczas obu pomiarów wskazywali, że potrzebują od trenerów większej ilości informacji zwrotnej i instruktażu, niż w rzeczywistości otrzymują, co może być ciekawym spostrzeżeniem w grupie badanych z dodatkową informacją zwrotną. Wspomniana już Koperska (2021) w swoich badaniach również uzyskała wyniki pokazujące, że zawodnicy najbardziej potrzebują zachowań związanych z trenowaniem i instruowaniem. Badania Sharmy (2015) na zawodnikach badmintona oraz badania Surujlal i Dhurup (2011) na studentach, którzy są sportowcami także wskazały, że zawodnicy potrzebują od trenerów zachowań związanych z instruowaniem, trenowaniem i pozytywną informacją zwrotną a najmniej tych autokratycznych. Zgodnie z wynikami badań Sabri, Yen i Hian (2012) dla zawodników najważniejsze są pozytywne informacje zwrotne i instruktaż, a dopiero potem zachowania demokratyczne, wsparcie i zachowania autokratyczne, co zostało również potwierdzone w moich pomiarach z tym, że instruktaż okazał się nieznacznie ważniejszy, niż informacja zwrotna. Również badania przeprowadzone przez Høigaarda, Jonesa i Petersa (2008) wskazały, że zawodnicy niezależnie od poziomu sportowego preferowali zachowania związane z pozytywną informacją zwrotną, demokratycznym podejściem oraz instruktażem, które to wpływały na ich sportowe sukcesy.

Kolejne zagadnienie zawierające odpowiedź na pytania związane z postrzeganiem przez zawodników i trenerów komunikacji w trakcie pandemii pokazuje, że niewątpliwie wpłynęła ona negatywnie na proces treningowy zawodników zarówno tych trenujących sporty zespołowe, jak i indywidualne, co zostało potwierdzone w moich a także innych badaniach m.in. Pensgaard, Oevreboe, Ivarsson (2021); Leguizamo (2021); Jia i in. (2022). Zatem istotnym jest, aby trenerzy komunikowali się z zawodnikami jak najczęściej i udzielali im

odpowiednich informacji oraz wsparcia w organizacji treningu, którego brak może skutkować „odtrenowaniem”, a w konsekwencji utratą korzyści jakie przyniósł dotychczasowy trening (Mujika, Padilla, 2001). Wyniki moich badań pokazują, że sytuacja ta miała negatywny wpływ na szereg zmiennych: 1) osłabienie satysfakcji, której poziom na początku badań plasował się na dość wysokim poziomie, 2) zmniejszona ilość udzielanej/otrzymywanej informacji zwrotnej, której ilość już w trakcie stabilizacji była uznawana za niewystarczającą, 3) ograniczenie komunikacji trener-zawodnik, zawodnik-zawodnik, która, jeśli była podejmowana, przybierała formę online i odbywała się z mniejszą częstotliwością (1-3x/tydzień) niż w warunkach stabilizacji (6x/tydzień), co jak wynika z badań Graupensperger i in. (2020) mogło powodować ograniczenie więzi społecznych i wsparcia społecznego ze strony trenera i kolegów z grupy treningowej. Również wyniki uzyskane w trakcie pandemii przez Ciddi i Yazgan (2020) wskazują, że zawodnicy odczuwali spadek satysfakcji i poczucia pewności siebie. Badania te pokazały, że ponad połowa zawodników podczas pandemii komunikowała się z trenerami online otrzymując od nich pomoc w planowaniu treningu, natomiast pozostali byli obserwowani, ale nie otrzymywali pomocy z ich strony, również w badaniach Tingaz (2020) wykazano, że podczas pandemii część sportowców otrzymywała od swoich trenerów wsparcie w zakresie treningów. W przeprowadzonych przeze mnie badaniach zawodnicy również deklarowali, że komunikowali się z trenerami w formie online i tylko część zawodników potwierdziła, że ich trening był kontrolowany przez trenera (wspólne ćwiczenia, wideokonferencje), częściej stosowali formy tekstowe w sytuacjach, które wymagały szybkiego rozstrzygnięcia. Niemniej jednak w wynikach były zauważalne rozbieżności zarówno w odpowiedziach zawodników, jak również trenerów, którzy wykazywali inną percepcję komunikacji szczególnie w zakresie 1) satysfakcji zawodników, która ich zdaniem zdecydowanie się obniżyła, natomiast zawodnicy mieli podzielone zdanie na ten temat oraz 2) ilości udzielanej informacji zwrotnej, której ilość uznawali za wystarczającą. Wyniki uzyskane przez Saladino i in. (2020) również pokazują, że zawodnicy w związku z narzuconą izolacją wykazywali negatywne stany emocjonalne i behawioralne (lęk, nerwowość, zamartwianie, poczucie osamotnienia), co przekładało się na ich poziom satysfakcji.

2. Weryfikacja postawionych hipotez

Hipoteza 1 mówiąca, że im zawodnik prezentuje wyższy poziom satysfakcji, tym jego poczucie własnej skuteczności notuje wyższe wartości, została potwierdzona.

Wyniki moich badań wskazują, że zarówno satysfakcja z treningów, czyli procesu, który prowadzi do podnoszenia swoich umiejętności i uzyskiwania wysokich wyników sportowych, jak również ta ściśle związana z osiągnięciami koreluje dodatnio z poczuciem skuteczności zawodników. W badaniach przeprowadzonych przez Supińskiego i in. (2019) na zawodnikach sportów indywidualnych również wykazano zależność pomiędzy poziomem poczucia własnej skuteczności a subiektywnym poziomem zadowolenia ze swoich osiągnięć sportowych – wykazały one obustronną zależność pokazując, że zarówno posiadanie wysokiego poziomu poczucia skuteczności będzie predysponować do wysokich wyników sportowych, jak również osiąganie wysokich wyników będzie wpływać na wzrost poczucia skuteczności.

W uzyskanych przeze mnie wynikach poziom poczucia własnej skuteczności nie wykazuje związku tylko z pytaniem dotyczącym atmosfery podczas treningów, co może wskazywać, że na poczucie skuteczności badanych zawodników wpływają głównie sukcesy jakie odnoszą podczas treningów (np. poprawny sposób wykonania wszystkich zadań) i zawodów (np. prezentowany w danej chwili poziom sportowy) a w mniejszym stopniu czynniki związane z relacjami społecznymi panującymi w grupie. Warto dodać, że satysfakcja z osiągnięć zanotowała w każdym z 16 pomiarów korelacje z poczuciem skuteczności, dlatego można przypuszczać, że osiągnięcia zawodników na każdym etapie rozwoju sportowego wpływają na ich poczucie własnej skuteczności. Uzyskany wynik może być potwierdzeniem założeń Bandury (1997a) mówiących o zależności poczucia skuteczności od własnych sukcesów.

Dodatkowo przeprowadzone analizy wskazały, że istnieje tendencja mówiąca, że zawodnicy, którzy wykazywali się wysoką chęcią udziału w treningach i oczekiwali na kolejny trening prezentowali wyższy poziom poczucia skuteczności w okresie pandemii. Zgodnie z ustaleniami Theodorakis (1995) poczucie własnej skuteczności, satysfakcja oraz wyznaczanie osobistych celów należą do tych elementów, które są kluczem do sukcesu w sporcie. Liczne badania wskazują na pozytywną zależność pomiędzy poziomem poczucia własnej skuteczności a udziałem w aktywności sportowej, która wpływa na pozytywne doświadczenia zawodników w sporcie oraz poza nim m.in. (Leganger i in., 2000; Reverdito i in., 2017).

Hipoteza 2 mówiąca, że zawodnicy, którzy stosują strategie radzenia sobie skoncentrowane na problemie prezentują wyższy poziom satysfakcji, nie została potwierdzona.

Zgodnie z przeprowadzonymi przeze mnie badaniami nie wykazano, aby istniały zależności pomiędzy tym jak zawodnicy pływania radzą sobie w sytuacjach trudnych na początku badań a ich poziomem satysfakcji z uprawiania aktywności fizycznej. Badani zawodnicy stosowali w głównej mierze sposoby radzenia sobie skoncentrowane na problemie, a jedynie w przypadku sytuacji, gdy trener nie wybierał zawodnika do składu na zawody podejmowali oni próby radzenia sobie w dużym stopniu skoncentrowane na swoich emocjach, a nie na zadaniu. Jak podają wyniki badań Lazarusa i Folkman (1984) sposób w jaki zawodnik podchodzi do wyboru sposobu radzenia sobie wiąże się z identyfikacją źródła stresu i oceną tego stresu. Zatem można przypuszczać, że wspomniana sytuacja była dla zawodników pewnym „wyrokiem”, na który uważali, że już nie mają wpływu, w przeciwieństwie do sytuacji, gdy np. trener sugeruje zawodnikowi, że wkłada mało wysiłku w trening i zawodnik wie, że jest to od niego zależne. Z powyższego wynika, że nie ma jednego sposobu radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, których charakter często wpływa na podejmowane decyzje. Potwierdzają to wyniki Hoar i in. (2006) mówiące, że każda sytuacja wymaga innego rozwiązania i strategii radzenia.

Zestawiając te wyniki z poziomem satysfakcji, jaką odczuwali pływacy, nie możemy jasno określić, czy ich zadowolenie lub brak wiąże się z tym, że w konkretnej sytuacji poradzili sobie w określony sposób. Badania przeprowadzone przez Kim i Dude (2003) prezentują odmienne wyniki, które wskazują na to, że stosowanie radzenia sobie skoncentrowanego na problemie powiązane jest ze wzrostem satysfakcji, większym poczuciem radości oraz chęcią do kontynuowania danej aktywności. Również wyniki badań Sygit-Kowalewskiej (2014) pokazują, że radzenie sobie skoncentrowane na problemie przyczynia się do wzmocnienia pozytywnego nastawienia człowieka oraz pokonywania trudności, które mogą przełożyć się na wzrost zadowolenia.

Hipoteza 3 mówiąca, że im bardziej trener spełnia oczekiwania zawodników, tym poziom ich satysfakcji z uprawiania pływania jest większy, została częściowo potwierdzona w zakresie jednego z 5 charakterystycznych zachowań trenera – zachowań autokratycznych. W pozostałych przypadkach nie wykryto zależności pomiędzy spełnieniem oczekiwań zawodników względem trenera a poziomem satysfakcji zawodników.

Uzyskane przeze mnie wyniki wskazują na tendencje dotyczącą zależności pomiędzy poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera na początku badań a poziomem satysfakcji zawodników w zakresie 1) zachowania autokratyczne trenera vs. satysfakcja z przebiegu treningu i oczekiwanie na kolejny, co może wskazywać na to, że gdy trener wykazuje się mniejszą ilością zachowań autokratycznych polegających na wydawaniu rozkazów i podejmowaniu samodzielnie decyzji związanych z treningiem, to przyczynia się do wzrostu ich satysfakcji z treningów i większego oczekiwania na kolejny trening oraz 2) zachowania autokratyczne trenera vs. zadowolenie z włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany poziom wykonania sportowego, co może oznaczać, że jeśli trener stosuje mniej zachowań autokratycznych związanych z naznaczaniem popełnionych błędów i niedocenianiem włożonego przez podopiecznego wysiłku, tym zawodnik jest bardziej zadowolony z włożonego przez siebie wysiłku i prezentowanego poziomu sportowego.

W badaniach przeprowadzonych na pływakach przez Abraldes i in. (2016) oraz na piłkarzach nożnych przez Gjesdal i in. (2017) wykazano, że jeśli trener tworzy klimat zorientowany na zadanie oraz nie stosuje zachowań autokratycznych wobec zawodników, to wpływa to na wzrost satysfakcji i poczucia kompetencji wśród swoich podopiecznych. Z kolei wspomniane już wcześniej badania przeprowadzone przez Sabri i in. (2012) wykazały istotną zależność pomiędzy poziomem satysfakcji a zachowaniem trenera, które szczególnie w zakresie udzielania informacji zwrotnej miało znaczący wpływ na zadowolenie zawodników z uprawianej aktywności. Również badania przeprowadzone przez Ntoumanisa (2012) pokazują, że zachowania trenera a w szczególności te związane z zapewnieniem autonomii zawodnikom wpływają w dużym stopniu na satysfakcję i motywację zawodników.

Z kolei w badaniach przeprowadzonych przez Weiss i Friedrichs (1986) na zawodnikach koszykówki i ich trenerach z użyciem Skali Przywództwa w Sporcie wykazano, że zachowania demokratyczne oraz wsparcie społeczne są istotnie skorelowane z poziomem satysfakcji i dobrostanem zawodników, co w przypadku badanych pływaków nie zostało potwierdzone.

Hipoteza 4 mówiąca, że motywacja wewnętrzna wiąże się z wyższym poziomem satysfakcji zawodnika, została potwierdzona.

Wyniki badań własnych pokazują, że to jaką formę motywacji prezentują badani zawodnicy przekłada się na ich poziom satysfakcji z treningów i osiągnięć. Zawodnicy o autotelicznych formach motywacji posiadają wyższy poziom satysfakcji niż zawodnicy o motywacji zewnętrznej, co może wiązać się również z lepszym radzeniem sobie w sytuacjach trudnych, wyższym poczuciem skuteczności i motywacją osiągnięć, której celem jest samorealizacja. Również badania przeprowadzone przez Samah i Omar (2013) na zawodnikach różnych dyscyplin biorących udział w krajowych zawodach oraz badania Domuschieva-Rogleva i Yancheva (2021) na zawodnikach sztuk walki pokazują, że zawodnicy o bardziej autotelicznej motywacji wykazują się wyższym poziomem satysfakcji z uprawianej aktywności fizycznej a to wiąże się z dobrym samopoczuciem podczas treningów i zawodów. Podobnie badania Blecharza i in. (2015) przeprowadzone wśród zawodników sportów indywidualnych i zespołowych wykazały, że zawodnicy wykazujący bardziej autoteliczne formy motywacji posiadają wyższą satysfakcję ze swoich osiągnięć sportowych.

Uzyskane wyniki pokazały, że im zawodnik prezentował niższy poziom braku motywacji, wyższy poziom sterowania spowodowanego integracją oraz motywacji wewnętrznej, tym jego poziom satysfakcji był wyższy. Stanowi to potwierdzenie założenia Carra (2009), że jeśli zawodnik posiada wysoki poziom motywacji wewnętrznej, która wiąże się z brakiem zewnętrznego przymusu, zainteresowaniem podejmowaną aktywnością oraz lepszym wykonywaniem podejmowanych działań, to jego poziom satysfakcji z uprawiania danej aktywności fizycznej będzie wyższy. Pływacy, którzy prezentowali motywację wewnętrzną w głównej mierze wykazywali satysfakcję w kontekście: 1) przebiegu treningu i niemożności doczekania się na kolejny, 2) prezentowanego przez siebie poziomu wykonania na treningach, 3) ilości włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany poziom wykonania sportowego. Ciekawe w tym kontekście są również wyniki badań Deciego i Ryana (2007) wskazujące, że zawodnicy posiadający wysoki poziom motywacji wewnętrznej wykazują więcej pozytywnych emocji, wytrwałości w dążeniu do celu oraz satysfakcji z wysiłku.

Hipotez 5 mówiąca, że zawodnicy, którzy prezentują autonomiczne formy motywacji w okresie pandemii radzą sobie w sytuacjach trudnych koncentrując się na problemie, została częściowo potwierdzona, ponieważ wykazano istnienie tendencji statystycznej w zakresie jednej z trzech badanych sytuacji radzenia sobie przez zawodnika a prezentowanym przez niego rodzajem motywacji.

Uzyskany wynik w pewnym stopniu może mieć potwierdzenie w badaniach Stambulovej (2000) z których wynika, że radzenie sobie z sytuacjami trudnymi, które są jednym z elementów kariery sportowej zależy od posiadanej motywacji. Również według Kalinowskiego i in. (2017) skuteczne radzenie sobie przyczynia się do wzrostu motywacji zawodników.

Wyniki badań wykazały, że istnieje tendencja pokazująca, że zawodnicy prezentujący w czasie pandemii motywację w formie introjekcji i identyfikacji, gdy doznają kontuzji radzą sobie koncentrując się na problemie. Podobne zależności ujawniły badania Blecharza (2008), z których wynika m.in., że motywacja jak również skuteczne radzenie sobie odgrywa istotną rolę w trakcie powrotu po kontuzji.

Zarówno sytuacja dotycząca niespełnienia przez zawodnika oczekiwań, które trener ma wobec niego podczas treningu, jak również ta, gdy zawodnik nie osiąga założonego przez siebie celu nie wykazała powiązania z poziomem motywacji prezentowanym przez zawodników. Może z tego wynikać, że poziom prezentowanych przez trenera wymagań wobec poszczególnych zawodników będzie wpływać na to, w jakich kategoriach zawodnik będzie rozpatrywał tę trudną sytuację. Z kolei to przełoży się na wybór sposobu radzenia sobie i wzrost lub spadek motywacji.

Warto również wspomnieć, że wykazano kilka tendencji różnic wskazujących, że zawodnicy, którzy na początku badań radzili sobie z sytuacją presji koncentrując się na emocjach, w trakcie pandemii wykazywali wyższy poziom sterowania zewnętrznego, identyfikacji i introjekcji. Podobna sytuacja wstępuje w przypadku radzenia sobie skoncentrowanego na emocjach, gdy trener podejmuje decyzję, że zawodnik, nie będzie brał udziału w zawodach a prezentowaną w trakcie pandemii motywacją o charakterze introjekcji. Zatem wyniki pokazują, że bardziej autoteliczna motywacja niekoniecznie musi być powiązana ze skutecznym radzeniem sobie, za które jest uznawane koncentrowanie się na problemie (Didymus, Fletcher, 2014).

Hipoteza 6 mówiąca, że poczucie własnej skuteczności wpływa na to, że zawodnik lepiej radzi sobie z sytuacjami trudnymi w okresie pandemii, została częściowo potwierdzona.

Wyniki moich badań wskazują, że pomimo braku zależności pomiędzy poczuciem własnej skuteczności i sposobami radzenia sobie w trakcie pandemii istnieje zależność na poziomie tendencji statystycznej zakładająca, że zawodnicy, których poziom poczucia skuteczności na początku badań był wysoki w obliczu nieosiągnięcia założonego celu w trakcie pandemii podejmowali próby radzenia sobie skoncentrowane na analizie poniesionej porażki i podjęciu kolejnej próby, co jest zgodne z wynikami badań Brycz (2006). Wynika z nich, że skoncentrowanie się na problemie i zestawienie uzyskanego wyniku z celem pozwala na utrzymanie dobrego zdania o swoich możliwościach. Uzyskana w prezentowanych badaniach tendencja ma również potwierdzenie w założeniach Bandury (1997), zakładających, że im więcej skupiamy się na problemie, niż na emocjach, tym więcej podejmujemy prób, a to wiąże się ze zdobywaniem doświadczenia, wraz z którym rozwija się nasze poczucie skuteczności.

Hipoteza 7 mówiąca, że zawodnicy o wysokim poziomie satysfakcji z uprawiania pływania lepiej radzą sobie w sytuacjach trudnych w okresie pandemii, nie została potwierdzona.

Wyniki uzyskane w moich badaniach pokazują, że prezentowany przez zawodników poziom satysfakcji z uprawiania pływania nie jest powiązany z tym, jak zawodnicy radzą sobie z sytuacjami trudnymi w okresie pandemii. Również w okresie stabilizacji, jak to było uwzględnione w dyskusji dotyczącej hipotezy 2, uzyskane wyniki nie wykazały zależności pomiędzy satysfakcją a radzeniem sobie przez zawodników. Zatem można założyć, że wysoka satysfakcja, jaką badani zawodnicy odczuwają w związku z uprawianą aktywnością, niekoniecznie wiąże się z tym, że w każdej sytuacji radzą sobie koncentrując się na problemie, które jest uznawane za konstruktywną formę, a może wiązać się również z radzeniem sobie skoncentrowanym na emocjach. To jak zawodnik sobie radzi, zgodnie z założeniami koncepcji Endlera i Parkera (1990), wynika z wypracowanych schematów, których jak podają badania Supińskiego i Kałużnego (2016) sportowcy posiadają więcej niż osoby, które nie uprawiają aktywności na poziomie wyczynowym. Zatem biorąc pod uwagę, że sytuacja pandemii była całkowicie nową i nieoczekiwaną to zawodnicy nie mieli wypracowanych schematów, co wpływało na sposób radzenia sobie, a także na ich satysfakcję, która zgodnie z wynikami Kim i Dudy (2003) jest wyższa, gdy zawodnik podejmuje konstruktywne formy radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

Warto również wspomnieć, że pomimo tego, że badani zawodnicy dobrze radzili sobie z sytuacjami trudnymi w okresie pandemii, to – jak wynika z badań Ciddi i Yazgan (2020) pandemia spowodowała u sportowców potrzebę większego wsparcia fizycznego i psychicznego ze strony profesjonalistów w celu jeszcze lepszego radzenia sobie w tym okresie i przygotowania do momentu, w którym będzie możliwy powrót do rywalizacji sportowej. Z kolei wg Herberta i in. (2020) pandemia sprzyjała negatywnym sposobom radzenia sobie, które wynikały ze stresu i odczuwanego lęku.

Hipoteza 8 mówiąca, że jeśli w okresie pandemii poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera jest na wysokim poziomie, to zawodnicy lepiej radzą sobie z sytuacjami trudnymi, nie została potwierdzona.

Zgodnie z uzyskanymi wynikami można stwierdzić, że to, w jakim stopniu zostały spełnione oczekiwania zawodników w zakresie zachowania trenera, nie wiąże się z określonym sposobem radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych w okresie pandemii. Jednakże z uzyskanych wyników badań wnioskujemy, że zawodnicy zarówno podczas okresu stabilizacji i pandemii stosowali w znacznym stopniu radzenie sobie skoncentrowane na problemie, a z kolei trenerzy nie spełniali oczekiwań zawodników w zakresie swojego zachowania, zatem możemy przypuszczać, że na sposób radzenia sobie w niewielkim stopniu wpływało zachowanie prezentowane przez trenera w okresie pandemii. Natomiast większy wpływ na stosowane sposoby radzenia sobie mogły mieć wypracowane wcześniej mechanizmy, dzięki którym zawodnicy wdrażali odpowiednie zachowania i wykazywali się odpornością na zakłócenia w trakcie nieoczekiwanej sytuacji pandemii. Potwierdzeniem tego założenia mogą być badania, z udziałem zawodników wysokiego wyczynu, przeprowadzone przez Simons i in. (2021) w których wykazano, że zawodnicy dobrze radzili sobie z sytuacją trudną i szybko powracali do wyjściowego poziomu samopoczucia pomimo utrzymujących się ograniczeń związanych z pandemią.

Jednakże patrząc na wyniki na poziomie tendencji statystycznych, uzyskane w trakcie pandemii, nie do końca można stwierdzić, że zachowanie trenera nie odegrało tutaj żadnej roli. Wyniki wskazały, że zawodnicy, którzy koncentrowali się na problemie podczas sytuacji trudnej, jaką było nieosiągnięcie założonego celu, opisywali trenerów jako dających mało wsparcia, z kolei w sytuacji dotyczącej kontuzji, zawodnicy wykazywali tendencje do opisywania trenerów jako dających dużo informacji zwrotnej. Zatem uzyskane wyniki mogą pokazywać, że w okresie pandemii sposób postrzegania zachowań trenerów zmienił się

i dodatkowo mógł on wpłynąć na sposób radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Biorąc pod uwagę, że zawodnicy radzili sobie w sposób konstruktywny, można uznać, że dostarczanie informacji zwrotnych ma wpływ na radzenie sobie, co jest zgodne z założeniami Cokera i in. (2016), mówiącymi, że informacja zwrotna motywuje zawodników do lepszego radzenia sobie w obliczu trudności i niepowodzeń. Z kolei wynik dotyczący poziomu wsparcia może być zgodny z wynikami Tingaza (2020) mówiącymi, że sytuacja pandemii, która spowodowała izolację wpłynęła na bliższe kontakty społeczne z rodziną, która być może odegrała większą rolę we wspieraniu zawodnika niż jego trener.

W związku z tym, że nie uzyskano istotnych statystycznie wyników, które pozwoliłyby na potwierdzenie hipotezy, warto wspomnieć, że sposoby radzenia sobie jakie zawodnicy prezentowali na początku badań okazały się istotnie powiązane z postrzeganym przez zawodników zachowaniem trenerów, zarówno w okresie stabilizacji, jak również pandemii. Okazało się, że zawodnicy doświadczając sytuacji, gdy trener komunikuje im, że nie pojedą na zawody, postrzegali trenera jako bardziej demokratycznego, gdy radzili sobie z tą sytuacją koncentrując się na emocjach, z kolei, jeśli skupiali się na problemie, to w sytuacji pandemii zaczęli postrzegać trenera jako bardziej autokratycznego.

Kolejną sytuacją powiązaną ze sposobem radzenia sobie była presja ze strony osób znaczących. Zawodnicy skupiający się na emocjach na początku badań postrzegali trenerów jako dających więcej instruktażu, natomiast zawodnicy skupieni na problemie dostrzegali u trenerów zachowania demokratyczne w okresie pandemii.

3. Podsumowanie i wnioski

Podsumowanie:

- Badani sportowcy - niezależnie od płci - którzy odnoszą sukcesy na zawodach różnej rangi, pojmują go jako zdobywanie nagród materialnych, jak również jako wszechstronny rozwój.
- Grupa z dodatkową informacją zwrotną prezentowała niższy poziom satysfakcji z treningów niż grupa porównawcza, ale z istotną tendencją wzrostową, zaobserwowaną na przestrzeni 26 tygodni, podczas których wykonano 16 pomiarów.
- Ogólny poziom satysfakcji z treningów jest wyższy od poziomu satysfakcji z osiągnięć.

- Badani zawodnicy wykazują wyższy poziom satysfakcji z uprawiania pływania niż zawodniczki.
- Grupa z dodatkową informacją zwrotną prezentuje niższy poziom satysfakcji z osiągnięć niż grupa bez dodatkowej informacji zwrotnej.
- Nie stwierdzono zależności między poziomem sportowym a poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
- Zadowolenie z przebiegu treningu i oczekiwanie na kolejny trening ma istotny związek ze zmianami poziomu satysfakcji z treningów.
- Zadowolenie z uzyskiwanych osiągnięć na zawodach różnej rangi istotnie koreluje ze zmianą poziomu satysfakcji z osiągnięć, również biorąc pod uwagę grupę.
- Poziom poczucia własnej skuteczności na początku badań jest podobny w obu badanych grupach, również podczas drugiego pomiaru nie zanotowano istotnych zmian w jego poziomie.
- Badani zawodnicy zarówno w pomiarze na początku badań, jak i na końcu prezentują wyższy poziom poczucia skuteczności niż zawodniczki.
- Zawodnicy częściej prezentują motywację wewnętrzną niż zewnętrzną. Motywacja wewnętrzna, integracja, identyfikacja i introjekcja wykazują istotnie wyższe wartości niż sterowanie zewnętrzne i brak motywacji.
- Wśród zawodników biorących udział w obu pomiarach poziomu motywacji nie wykazano istotnych zmian w jej zakresie pomiędzy początkiem badań a okresem pandemii.
- Radzenie sobie w sytuacjach trudnych przed jak i w trakcie pandemii w głównej mierze opierało się na koncentracji na problemie zamiast na emocjach.
- Trenerzy w trakcie pandemii są postrzegani jako bardziej autokratyczni niż przed jej wystąpieniem.
- Trenerzy w żadnym z pięciu badanych aspektów nie spełniają oczekiwań zawodników w zakresie swojego zachowania – zawodnicy preferują lepszy instruktaż, zachowania demokratyczne, większe wsparcie, mniej zachowań autokratycznych oraz więcej pozytywnego feedbacku.
- Najwyższe oczekiwania, zarówno przed jak i w trakcie pandemii, zawodnicy prezentują w zakresie udzielania przez trenera informacji zwrotnej i instruktażu.

- Zawodnicy, którzy nie dostawali dodatkowych informacji zwrotnych postrzegali trenerów jako dających więcej instruktażu, bardziej demokratycznych, wykazujących więcej wsparcia, mniej autokratycznych.
- Zawodnicy dostający dodatkową informację zwrotną mieli mniejsze oczekiwania w stosunku do trenerów (z wyjątkiem wsparcia) niż zawodnicy z drugiej grupy.
- Poziom oczekiwań w stosunku do zachowania trenerów wzrósł w okresie pandemii w zakresie instruktażu, zachowań demokratycznych, autokratycznych oraz pozytywnego feedbacku. Tylko w zakresie udzielanego wsparcia nie wykazano istotnych różnic.
- Sytuacja pandemii wpłynęła negatywnie na proces komunikacji trenera z zawodnikami. W okresie pandemii nastąpiło zaburzenie harmonogramu treningów, spadek satysfakcji z uprawiania pływania, zmiany w poziomie wsparcia, ilości otrzymywanej informacji zwrotnej, jakości komunikacji trener-zawodnik oraz zawodnik-zawodnik. Również charakter, częstotliwość i inicjowanie komunikacji uległy zmianie. Jednakże wyniki uzyskane z odpowiedzi trenerów i zawodników nie w każdym aspekcie są zgodne.
- Poczucie własnej skuteczności prezentowane na początku badań wykazuje wysoki poziom korelacji z poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
- Motywacja wewnętrzna prezentowana przez zawodników na początku badań jest dodatnio skorelowana z poziomem satysfakcji z uprawiania pływania.
- Poziom satysfakcji z treningów i osiągnięć wykazuje silną, dodatnią korelację z motywacją prezentowaną przed i w trakcie pandemii.
- Sposoby radzenia sobie prezentowane na początku badań wykazywały zależności z postrzeganym zachowaniem trenerów w okresie stabilizacji (zachowania demokratyczne, instruktaż) oraz pandemii (zachowania demokratyczne, autokratyczne).

Wnioski:

- Nieoczekiwane sytuacje jak np. izolacja podczas pandemii wpływają negatywnie na proces treningowy przyczyniając się do ograniczenia kontaktów społecznych i złego samopoczucia.
- Satysfakcja w sporcie wiąże się z wieloma zmiennymi. Na podstawie wyników można stwierdzić, że otrzymywanie dużej ilości informacji zwrotnych w dłuższej perspektywie czasowej może przynieść pozytywne efekty w zakresie satysfakcji. Również poczucie własnej skuteczności, motywacja i poziom spełnienia oczekiwań zawodników w zakresie zachowania trenera należą do czynników odgrywających rolę w poziomie satysfakcji z treningów i osiągnięć.
- Radzenie sobie w sytuacjach trudnych skoncentrowane na problemie może odgrywać istotną rolę w prezentowanym przez zawodników poziomie poczucia własnej skuteczności.
- Spełnienie oczekiwań zawodników względem zachowania trenera stanowi istotny element w sposobie radzenia sobie oraz poziomie satysfakcji pływaków, jednakże na podstawie wyników, można przypuszczać, że wielu trenerów nie spełnia tych oczekiwań szczególnie w zakresie ilości instruktażu i informacji zwrotnej.
- Motywacja wewnętrzna odgrywa istotną rolę we wzroście poziomu satysfakcji z uprawianej aktywności i wpływa na sposoby radzenia sobie z sytuacjami trudnymi.
- Poczucie własnej skuteczności odgrywa istotną rolę w poziomie satysfakcji zawodników i może wpływać na konstruktywne sposoby radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

4. Implikacje praktyczne oraz dalsze kierunki badań

Celem pracy było poznanie uwarunkowań satysfakcji z uprawiania pływania oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Sprawdzono również jaki jest wpływ udzielanej przez trenerów informacji zwrotnej na satysfakcję zawodników na przestrzeni okresu przygotowawczego i startowego. W niniejszej pracy zwrócono uwagę na szereg zmiennych, które w różnym stopniu okazały się powiązane z satysfakcją i sposobami radzenia sobie przez zawodników. Uzyskana wiedza może posłużyć zawodnikom, jak również trenerom, którzy mogą w większym stopniu wpływać na zadowolenie zawodników i ich konstruktywne radzenie sobie z trudnymi dla nich sytuacjami. Uzyskane wyniki pozwalają na rozszerzenie wiedzy na temat

m.in. poczucia skuteczności, przywództwa oraz motywacji zawodników, ale również pozwalają spojrzeć na nową perspektywę jaką jest komunikacja w okresie pandemii. Dotychczasowe jak również uzyskane przeze mnie wyniki, pozwalają na dostrzeżenie problemu tkwiącego w rozbieżności pomiędzy oczekiwaniami zawodników wobec zachowania trenerów a postrzeganym zachowaniem, co nie wpływa korzystanie na poziom satysfakcji zawodników i nie ułatwia im skutecznego radzenia sobie. Zatem istotnym jest, aby trenerzy wzięli pod uwagę istniejące rozbieżności i wypracowali z zawodnikami korzystniejsze dla ich rozwoju zachowania. Dzięki poruszeniu w badaniach zagadnienia poczucia własnej skuteczności, które rozwija się wraz z postępującym doświadczeniem a wzmacnia się poprzez modelowanie społeczne, własne sukcesy, perswazje społeczną oraz zmniejszenie reakcji stresowych wykazano, że jest to bardzo istotny czynnik wpływający na satysfakcję i radzenie sobie. W związku z tym trenerzy mogliby wykorzystać tę wiedzę pozwalając zawodnikom na częste próby sprawdzania swoich możliwości i naśladowanie innych osób, którym udało się osiągnąć sukces. Również wyniki dotyczące motywacji pokazują, że rodzaj motywacji zawodników wiąże się z ich satysfakcją i konstruktywnym radzeniem sobie. W związku z tym trener mógłby w swojej praktyce zacząć stosować strategie pozwalające zawodnikom na większą autonomię, a dodatkowo tworzyć klimat motywacyjny zorientowany na zadaniu przyczyniając się tym do wzmocnienia motywacji zawodników. Warto zauważyć, że wyniki, pokazały, iż informacja zwrotna może odegrać istotną rolę w rozwoju zawodnika, jednakże warto byłoby przeszkolić trenerów w kwestii udzielania prawidłowej informacji zwrotnej, która będzie nastawiona na rozwój zawodnika i pozwoli na bardziej skuteczny wpływ (Schmidt, Wrisberg, 2009). Na koniec warto wspomnieć, że w obecnej sytuacji pomimo tego, że pandemia została uznana za zakończoną, trenerzy oraz zawodnicy powinni być przygotowani mentalnie na podobną sytuację, aby w przyszłości nie wpłynęło ona tak negatywnie na ich zdrowie i proces treningowy.

Biorąc pod uwagę powyższe implikacje oraz wyniki przeprowadzonych badań, które okazały się ciekawe z poznawczego punktu widzenia sformułowano kilka postulatów dotyczących dalszych kierunków badań.

Jak wynika z badań Swinson i Knight (2007), zdolniejsi zawodnicy częściej otrzymują pozytywne informacje zwrotne, natomiast słabsi częściej otrzymują negatywne i mało pozytywnych, co koreluje z mniejszym zaangażowaniem w podejmowaną aktywność (Bąk, 2011). Zatem uwzględniając tę zależność możnaby przeprowadzić badania, które uwzględniałyby udzielanie wszystkim zawodnikom informacji zwrotnej według tego samego schematu (zawierającego zarówno pozytywną informację i konstruktywną krytykę)

i zbadanie w dłuższej perspektywie, czy wpłynęłoby to na wzrost poziomu satysfakcji z treningów i osiągnięć oraz większe zaangażowanie w trening wszystkich zawodników niezależnie od prezentowanego poziomu sportowego, który w obecnych badaniach nie odegrał roli.

W kolejnych badaniach dotyczących uwarunkowań satysfakcji i sposobów radzenia sobie przez zawodników w sytuacjach trudnych warto byłoby wziąć pod uwagę sportowców z kilku klubów (SMS), dzięki czemu grupa osób badanych byłaby liczniejsza i pozwoliłoby to na dokładniejsze odniesienie uzyskanych wyników do populacji osób trenujących pływani na poziomie wyczynowym. Jednakże z racji tego, że zawodnicy trenowaliby w innych klubach trzeba by było uwzględnić specyfikę oraz harmonogram treningów i zawodów.

Kolejny kierunek badań mógłby uwzględnić głębszą analizę osoby trenera (poczucie skuteczności, dominujące style przywództwa, motywacja do pracy z młodzieżą). To, jakimi motywami w pracy kieruje się trener i jaki cel chce osiągnąć – czy oczekuje tylko szybkich i znaczących wyników, czy wręcz przeciwnie chce, aby zawodnik mógł się rozwijać w sporcie i poprzez sport powoli dążąc do wysokich osiągnięć, będzie wpływać na jego relacje z podopiecznymi. Dlatego też istotnym byłoby w badaniach uwzględnienie odpowiednich narzędzi do oceny osoby trenera, które pozwolą na dokładniejszy podział trenerów ze względu na ich priorytety treningowe i metody działania.

Wyniki dotyczące informacji zwrotnej przekazywanej przez trenerów, pomimo braku zależności z poziomem satysfakcji zawodników wskazywały na pewne tendencje, które przy badaniu uwzględniającym dłuższą perspektywę czasową, niż w przeprowadzonych przez autorkę badaniach, mogłyby wykazać istotne statystycznie zależności. Przy dokładnym sprecyzowaniu, jak powinny być udzielane informacje zwrotne przez trenera i uwzględnieniu wszystkich zawodników trenujących z jednym trenerem, można by było sprawdzić, czy udzielana informacja wraz z upływem czasu powoduje wzrost satysfakcji zawodników.

Uwzględniając, że przeprowadzone badania zawierały wyniki pomiarów dokonanych podczas pandemii, ciekawym kierunkiem dalszych badań byłoby ponowne zbadanie tych samych zawodników w zakresie badanych już zmiennych (tj. poczucie własnej skuteczności, radzenie sobie, obecny poziom satysfakcji, relacje z trenerem, motywacja, jak również poziom sportowy, o którego spadek po okresie izolacji, bało się wielu zawodników). Oprócz tego warto byłoby uwzględnić ewentualny poziom odpadnięć i sytuacji trudnych oraz problemów będących konsekwencją pandemii.

5. Ograniczenia badań własnych

Do ograniczeń przeprowadzonych badań można zaliczyć:

- Wielkość badanej grupy

Z racji dużej selekcji i częstych rezygnacji w wieku 15-18 lat jest coraz mniej zawodników trenujących wyczynowo, dlatego też w badaniach wzięło udział 41 zawodników z SMS w Krakowie. Była to znacząca część zawodników (41/46), którzy trenowali na etapie ukierunkowanym na osiągnięcie wysokich wyników.

- Ograniczenia związane z sytuacją pandemii

Pandemia COVID-19 spowodowała, że druga część badań odbyła się z udziałem 13 zawodników (100%), którzy mogli wrócić do treningów po izolacji wywołanej pandemią COVID-19. Konieczna była reorganizacja przebiegu badań. Tylko część badanych mogła uczestniczyć

w końcowym pomiarze w zakresie motywacji, poczucia własnej skuteczności, radzenia sobie, postrzeganych i preferowanych zachowań trenera.

- Narzędzie do badania sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych

Stworzony przez autorkę kwestionariusz sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych uwzględniał specyfikę wyczynowego uprawiania pływania i pozwalał na przyporządkowanie badanych osób do jednej z dwóch kategorii, które reprezentowały radzenie sobie na problemie lub radzenie sobie skoncentrowane na emocjach. W praktyce, analiza wyników okazała się trudnym i czasochłonnym zadaniem. Aktualna wersja oraz doświadczenie związane z przeprowadzeniem zaprezentowanych badań mogą posłużyć do dalszych prac nad przygotowaniem narzędzia, które będzie trafne, rzetelne i łatwe do stosowania oraz opracowywania wyników.

- Brak głębszej analizy stylów przywództwa prezentowanych przez badanych trenerów

W przeprowadzonych badaniach nie uwzględniono prezentowanych przez trenerów stylów przywództwa, które mogłyby wpływać na sposób, w jaki trenerzy przekazywali zawodnikom informację zwrotną. Różny sposób przekazywania informacji zwrotnej mógł mieć swoje

przełożenie na poziom satysfakcji zawodników, który stanowił istotny element przeprowadzonych badań.

- Badanie zawodników z obu grup w tym samym czasie

Treningi badanych zawodników odbywały się równocześnie, co utrudniało autorce pełną kontrolę udzielanych przez trenerów informacji zwrotnych (np. tonu głosu, mimiki). Niemniej jednak dzięki badaniu zawodników w tym samym czasie można było zminimalizować wpływ innych czynników np. zmęczenie innymi aktywnościami (udział w zajęciach szkolnych).

BIBLIOGRAFIA

- Abdalla, S. M., Ettman, C. K., Cohen, G. H., Galea, S. (2021). Mental health consequences of COVID-19: a nationally representative cross-sectional study of pandemic-related stressors and anxiety disorders in the USA. *BMJ Open*, 11(8), e044125. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-044125>
- Abraldes, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., Rodríguez-Suárez, N. (2013). The goal orientation of the lifesavers and the relationship with the satisfaction and the beliefs about the causes of success in sport (Las orientaciones de meta disposicionales y su relación con las creencias sobre las causas del éxito y la satisfacción intrínseca en los practicantes de salvamento acuático deportivo). *Cultura_Ciencia_Deporte*, 8(22), 59–66. <https://doi.org/10.12800/ccd.v8i22.230>
- Abraldes, J., Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A. (2016). Orientaciones de meta, satisfacción, creencias de éxito y clima motivacional en nadadores / Goal Orientations, Satisfaction, Beliefs in Sport Success and Motivational Climate in Swimmers. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 63. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2016.63.011>
- Adamska, J. (2018). Komunikacja. *Kujawsko – Pomorski Przegląd Oświatowy UczMy*, 2(24), 8-10.
- Adegbesan, O. A., Chidi, A. S., Jaiyeoba, O. M., Ekpo, G. U. A. (2014). Coaching Intervention Indices as Predictors of Effective Coaching among Nigerian Coaches. *International Journal of Coaching Science*, 8(2), 43-52.
- Adie, J. W., Duda, J. L., Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation, *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 51-59.
- Aldwin, C. M. (2007). *Stress, coping, and development: An integrative perspective*. Guilford Press.
- Alfermann, D. (2000). Causes and consequences of sport career termination. W: D. Lavallee, P. Wylleman (red.), *Career transitions in sport: International perspectives* (s. 45-58). Fitness Information Technology.
- Alfermann, D., Stambulova, N. (2007). Career transition and career termination. W: G. Tenenbaum, R.E. Eklund (red.), *Handbook of sport psychology* (s.712-733). Wiley.

- Alfermann, D., Stambulova, N., Zemaityte, A. (2004). Reactions to sports career termination: A crossnational comparison of German, Lithuanian, and Russian athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 61–75.
- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 8-14.
- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L. (2012). The Coach-Created Motivational Climate, Young Athletes' Well-Being, and Intentions to Continue Participation. *Journal of clinical sport psychology*, 6(2), 166-179.
- Amorose, A. J., Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 654–670. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.11.003>
- Andrew, D. P. S. (2009). The Impact of Leadership Behavior on Satisfaction of College Tennis Players: A Test of the Leadership Behavior Congruency Hypothesis of the Multidimensional Model of Leadership. *Journal of Sport Behavior*, (32), 261-277
- Anshel, M. H., Sutarso, T., Jubenville, C. (2009). Racial and gender differences on sources of acute stress and coping style among competitive athletes. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 159–177.
- Aoyagi, M. W., Cox, R. H., McGuire, R. T. (2008). Organizational citizenship behavior in sport: Relationships with leadership, team cohesion, and athlete satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 25–41. <https://doi.org/10.1080/10413200701784858>
- Badami, R., Vaezmousavi, M., Wulf, G., Namazizadeh, M. (2012). Feedback About More Accurate Versus Less Accurate Trials: Differential Effects on Self-Confidence and Activation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(2), 196–203. <https://doi.org/10.5641/027013612800745275>
- Bąk, O. (2011). Informacja zwrotna przekazywana przez nauczycieli w percepcji uczniów szkół ponadgimnazjalnych. *Psychologia Rozwojowa*, 16(2), 67-82.
- Baker, J., Young, B. (2014). 20 years later: deliberate practice and the development of expertise in sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 7(1), 135–157. <https://doi.org/10.1080/1750984x.2014.896024>
- Balague, G. (2012). Gloria Balague – Approach to sport psychology. W: M.W. Aoyagi, A. Poczwadowski (red.), *Expert Approaches to Sport Psychology. Applied Theories of Performance Excellence* (s.352-360). Fitness Information Technology.

- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., Garcia-Merita, M. (2011). Associations between the perception of motivational climate created by coaches, dispositional goal orientations, forms of self-regulation and subjective vitality in young tennis players. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 133-148.
- Balaguer, I., Duda, J. L., Atienza, F. L., Mayo, C. (2002). Situational and dispositional goals as predictors of perceptions of individual and team improvement, satisfaction and coach ratings among elite female handball teams. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(4), 293–308.
- Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. W: V. S. Ramachandran (red.), *Encyclopedia of Human Behavior* (s. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997a). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman & Company.
- Bańka, A. (2000). Działalność zawodowa i publiczna. Psychologia organizacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej* (s.321-350). Gdańsk: GWP.
- Bańka, A. (2007). Psychologia organizacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, tom II*, (s.321-350). GWP.
- Barrow, J. C. (1977). The variables of leadership: A review and conceptual framework. *Academy of Management Review*, 2, 233-251.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 193–216.
- Bartkowiak, E. (1999). *Pływanie sportowe*. Centralny Ośrodek Sportu,
- Basiaga – Pasternak, J. (2015). *Schematy poznawcze a regulacja emocjonalna i radzenie sobie ze stresem u młodzieży i studentów uprawiających sport*. AWF w Krakowie.
- Bebetsos, E., Antoniou, P. (2013). Psychological skills of Greek badminton athletes. *Perceptual and Motor Skills*, 97, 1289-1296.
- Benson, A. J., Siska, P., Eys, M., Slepicka, P. (2016). A prospective multilevel examination of the relationship between cohesion and team performance in elite youth sport. *Psychology of Sport & Exercise*, 27, 39-46.

- Blecharz, J. (2004). Motywacja jako podstawa sukcesu w sporcie. W: M. Krawczyński, D. Nowicki (red.), *Psychologia sportu w treningu dzieci i młodzieży* (s.59-72). Centralny Ośrodek Sportu.
- Blecharz, J. (2008). *Sportowiec w sytuacji urazu fizycznego*. AWF w Krakowie.
- Blecharz, J., Horodyska, K., Zarychta, K., Adamiec, A., Łuszczyńska, A. (2015). Intrinsic Motivation Predicting Performance Satisfaction in Athletes: Further Psychometric Evaluations of the Sport Motivation Scale-6. *Polish Psychological Bulletin* 46(2), 309-319. DOI - 10.1515/ppb-2015-0037
- Blecharz, J., Łuszczyńska, A., Scholz, U., Schwarzer, R., Siekańska, M., Cieślak, R. (2014). Predicting performance and performance satisfaction: mindfulness and beliefs about the ability to deal with social barriers in sport. *Anxiety Stress Coping*, 27(3), 270-287.
- Bloom, B. S. (1985). Generalizations about talent development. W: B.S. Bloom (red.), *Developing talent in young people*. Ballantine Books.
- Bloom, G. A., Crumpton, R., Anderson, J. E. (1999). A Systematic Observation Study of Teaching Behaviors of an expert Basketball Coach. *Sport Psychologist*, 13(2),157-170.
- Bojkowski, Ł. (2017). Motywacja kobiet trenujących zespołowe gry sportowe. *Rozprawy Naukowe we Wrocławiu*, 58, 38-45.
- Bokma, A. (2013). Coaches plan. *Coaches of Canada*, 22-25.
- Bollen, K. A., Hoyle, R. H. (1990). Perceived cohesion: A conceptual and empirical examination. *Social Forces*, 69, 479-504.
- Borek – Chudek, D. (2009). Praktyczna psychologia sportu: wykorzystanie koncepcji psychologicznych w sporcie, W: J. Blecharz, M. Siekańska (red.), *Praktyczna psychologia sportu: wykorzystanie koncepcji psychologicznych w sporcie* (s.155-165). AWF Kraków.
- Bortoli, L., Bertollo, M., Messina, G., Chiariotti, R., Robazza, C. (2010). Augmented feedback of experienced and less experienced volleyball coaches: A preliminary investigation. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(4), 453–460. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.4.453>
- Borysiuk, Z., Kostorz, J. (2018). *Motywacja w sporcie, edukacji i życiu. Olimpiada wiedzy i wartości w sporcie*. Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej.
- Bridge, M. W., Toms, M. R. (2013). The specialising or sampling debate: a retrospective analysis of adolescent sports participation in the UK. *Journal of Sports Sciences*, 31(1), 87–96. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.721560>
- Bridges, A., Knight, B. (2005). *The Role of Cognitive and Somatic Anxiety in Athletic Performance*. Hanover College, Independent Study.

- Brown, J. (2001). *Sports talent: How to identify and develop outstanding athletes*. Human Kinetics.
- Brown, R. (2006). Procesy grupowe: dynamika wewnątrzgrupowa i międzygrupowa. GWP.
- Bruner, M., Munroe-Chandler, K., Spink, K. (2008). Entry into elite sport: a preliminary investigation into the transition experience of rookie athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20, 236-252.
- Brycz, H. (2006). Strategie samoregulacji w obliczu doznanej porażki. *Przegląd Psychologiczny*, 49(4), 399-418.
- Brzezińska, A., Trempała, J. (2000). Wprowadzenie do psychologii rozwoju. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Podstawy psychologii* (s. 229-283). GWP.
- Camiré, M., Forneris, T., Trudel, P., Bernard, D. (2011). Strategies for Helping Coaches Facilitate Positive Youth Development Through Sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, 2(2), 92–99. <https://doi.org/10.1080/21520704.2011.584246>
- Camiré, M., Trudel, P., Forneris, T. (2012). Coaching and Transferring Life Skills: Philosophies and Strategies Used by Model High School Coaches. *The Sport Psychologist*, 26(2), 243–260. <https://doi.org/10.1123/tsp.26.2.243>
- Campbell, J. B., Hall, C. S., Lindzey, G. (2004). *Teorie osobowości*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Campbell, J. B., Hall, C. S., Lindzey, G. (2006). *Teorie osobowości*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Steca, P. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821–832. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.821>
- Carpentier, J., Mageau, G. A. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supportive feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(3), 423–435. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.003>
- Carpentier, J., Mageau, G. A. (2014). The role of coaches' passion and athletes' motivation in the prediction of change-oriented feedback quality and quantity. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 326–335. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.02.005>
- Carpentier, J., Mageau, G. A. (2016). Predicting Sport Experience During Training: The Role of Change-Oriented Feedback in Athletes' Motivation, Self-Confidence and Needs Satisfaction Fluctuations. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 38(1), 45–58. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0210>
- Carr, A. (2009). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*. Zysk i S-ka.

- Carron, A. V., Hausenblas, H. A., Eys, M. A. (2005). Group dynamics in sport. Morgantown: *Fitness Information Technology*.
- Carron, A.V., Chelladurai, P. (1981). Cohesiveness as a factor in sport performance. *International Review of Sport Sociology*, 2(16), 21-43.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27–41. <https://doi.org/10.1123/jsp.6.1.27>
- Chelladurai, P. (1987). Multidimensionality and Multiple Perspectives of Organizational Effectiveness. *Journal of Sport Management*, 1(1), 37–47.
- Chelladurai, P., Carron, A. V. (1978). *Leadership. CAHPER Sociology of Sport*. Monograph Series. University of Calgary.
- Chelladurai, P., Riemer, H. A. (1997). A Classification of Facets of Athlete Satisfaction. *Journal of Sport Management*, 11(2), 133–159. <https://doi.org/10.1123/jsm.11.2.133>
- Chelladurai, P., Saleh, S. D. (1980). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34–45.
- Chiviacowsky, S., Lessa, H. T. (2017). Choices Over Feedback Enhance Motor Learning in Older Adults. *Journal of Motor Learning and Development*, 5(2), 304–318. <https://doi.org/10.1123/jmld.2016-0031>
- Chiviacowsky, S., Wulf, G. (2002). Self-Controlled Feedback: Does it Enhance Learning Because Performers Get Feedback When They Need It? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73(4), 408–415. <https://doi.org/10.1080/02701367.2002.10609040>
- Chiviacowsky, S., Wulf, G., de Medeiros, F. L., Kaefer, A., Tani, G. (2008). Learning Benefits of Self-Controlled Knowledge of Results in 10-Year-Old Children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(3), 405–410. <https://doi.org/10.1080/02701367.2008.10599505>
- Chiviacowsky, S., Wulf, G., Lewthwaite, R. (2012). Self-Controlled Learning: The Importance of Protecting Perceptions of Competence. *Frontiers in Psychology*, 3. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00458>
- Chiviacowsky, S., Wulf, G., Lewthwaite, R., Campos, T. (2012). Motor learning benefits of self-controlled practice in persons with Parkinson's disease. *Gait & Posture*, 35(4), 601–605. <https://doi.org/10.1016/j.gaitpost.2011.12.003>
- Cichosz, A. (2016). *Wybrane psychologiczne determinanty wypalenia w sporcie u młodzieży w wieku 14 – 18 lat*. Niepublikowana rozprawa Doktorska. AWF w Krakowie.

- Ciddi, K. P., Yazgan, E. A. (2020). Investigation of the continuity of training and mental health of athletes during social isolation in the Covid-19 outbreak. *International Journal of Disabilities Sports & Health Sciences* (3)2, 111-120. <https://doi.org/10.33438/ijds.785527>
- Clemente, F. M., Santos Couceiro, M., Martins, F. M. L., Dias, G., Mendes, R. (2013). Interpersonal Dynamics: 1v1 Sub-Phase at Sub-18 Football Players. *Journal of Human Kinetics*, 36(1), 179–189. <https://doi.org/10.2478/hukin-2013-0018>
- Coker, C. A., Fischman, M. G., Oxendine, J. B. (2006). *Motor skill learning for effective coaching and performance*. McGraw-Hill.
- Côté, J. (1999). The Influence of the Family in the Development of Talent in Sport. *The Sport Psychologist*, 13(4), 395–417. <https://doi.org/10.1123/tsp.13.4.395>
- Côté, J., Baker, J., Abernethy, B. (2003). From play to practice: a developmental framework for the acquisition of expertise in team sport. W: J.L. Starkes, K.A. Ericsson (red.), *Expert performance in sports: advances in research on sport expertise* (s. 89-113). Human Kinetics,
- Côté, J., Baker, J., Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. W: G. Tenenbaum, R.C. Eklund (red.), *Handbook of sport psychology* (s.184-202). Wiley and Sons.
- Côté, J., Fraser–Thomas, J. (2008). Play, practice and athlete development. W: D. Farrow, J. Baker, C. MacMahon (red.), *Developing sport expertise: researchers and coaches put theory into practice* (s.15-28). Taylor and Francis Group.
- Crane, J., Temple, V. (2014). A systematic review of dropout from organized sport among children and youth. *European Physical Education Review*, 21(1), 114–131. <https://doi.org/10.1177/1356336x14555294>
- Cresswell, S. L., Eklund, R. C. (2003). The athlete burnout syndrome: A practitioner’s guide. *Journal of Sports Medicine NZ*, 31(1), 4-9.
- Cresswell, S. L., Eklund, R. C. (2006). Athlete burnout: Conceptual confusion, current research, and future research directions. W: S. Hanton, S.S. Mellaleu (red.), *Literature reviews in sport psychology* (s.91-126). Nova Science.
- Czabański, B., Fiłoń, M., Zatoń, K. (2003). *Elementy teorii pływania*. Wydawnictwo AWF Wrocław.
- D’Anna, C., Mucci, M., Vastola, R. (2021). Perceived motor competence and self-efficacy in children: Competitive sports vs sedentary lifestyle. *Journal of Human Sport and Exercise*, 16(4), 889-901. <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.164.12>

- Danish, S. J., Donahue, T. (1995). Understanding media's influence on the development of antisocial and prosocial behavior. W: R. Hampton, P. Jenkins, T. Gullota (red.), *Preventing violence in America* (s.133-166). Thousand Oaks: Sage.
- de Muynck, G. J., Vansteenkiste, M., Delrue, J., Aelterman, N., Haerens, L., Soenens, B. (2017). The Effects of Feedback Valence and Style on Need Satisfaction, Self-Talk, and Perseverance Among Tennis Players: An Experimental Study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 39(1), 67–80. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0326>
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E.L., Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and basic need satisfaction: understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia* 27(1), 23-40.
- DeKnop, P., Vanreusel, B., Theeboom, M., Wittock, H. (1996). Worldwide trends in youth sport. W: De Knop, P., Engström, L. M., Weiss, M (red.), *Worldwide Trends in Youth Sport*, Human Kinetics, 276–281.
- Derbis, R., Bańka, A. (1998). *Poczucie jakości życia a swoboda działania i odpowiedzialność*. Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
- Didymus, F., Fletcher, D. (2014). Swimmers' Experiences of Organizational Stress: Exploring the Role of Cognitive Appraisal and Coping Strategies. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 8(2), 159–183. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2014-0020>
- Dixon, M. A., Warner, S. (2010). Employee Satisfaction in Sport: Development of a Multi-Dimensional Model in Coaching. *Journal of Sport Management*, 24(2), 139–168. <https://doi.org/10.1123/jsm.24.2.139>
- Dollen, M., Grove, J.R., Pepping, G. J. (2015). A comparison of coping-styles of individual and team athletes of Australia and the Netherlands. *International Sports Studies*, 37, 36-48.
- Domuschieva-Rogleva, G, Yancheva, M. (2021). Sambo Competitors' Sports Motivation and Satisfaction. *Trakia Journal of Sciences*, 19, 754–758, 2021.
- Dóra, B., Lerch, A., Versics, A., Volák A., Soós, I., Pál, H. (2013). Motivation and mood states in connection with sports: an empirical examination of Hungarian and French athletes. *Studia ubb educatio artis gymn.*, (LVIII)1, 5 – 17.

- Drawer, S. (2002). Perceptions of retired professional soccer players about the provision of support services before and after retirement. *British Journal of Sports Medicine*, 36(1), 33–38. <https://doi.org/10.1136/bjism.36.1.33>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duda, J. L., Balaguer, I. (2007). Coach-Created Motivational Climate. W: S. Jowette, D. Lavallee (red.), *Social Psychology in Sport* (s.117-130). Human Kinetics.
- Dunn, J. G., Dunn, J. C. (2001). Relationships Among the Sport Competition Anxiety Test, the Sport Anxiety Scale, and the Collegiate Hockey Worry Scale. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 411–429. <https://doi.org/10.1080/104132001753226274>
- Durand–Bush, N., Salmela, J. H. (2001). The development of talent in sport. W: R.N. Singer, H.A. Husenblas, C.M. Janelle (red.), *Handbook of Sport Psychology* (s.269-289). John Wiley & Sons Inc.
- Dweck, C. (2009). Mindsets: Developing Talent through a Growth Mindset. *Olympic Coach*, 21(4).
- Dweck, C. S. (2006). Mindset: The new psychology of success. Random House.
- Dweck, C. S. (2017a). The Journey to Children’s Mindsets-and Beyond. *Child Development Perspectives*, 11(2), 139–144. <https://doi.org/10.1111/cdep.12225>
- Dweck, C. S. (2017b). MINDSET - UPDATED EDITION: Changing The Way You think To Fulfill Your Potential. Little, Brown Book Group.
- Dybińska, E. (2009). Uczenie się i nauczanie pływania: zagadnienia wybrane. Wydawnictwo AWF w Krakowie.
- Dziak, A. (2001). Urazy i uszkodzenia sportowe. *Acta Clinica*, (1)2, 105-110.
- Eklund, R. C., Cresswell, S. L. (2007). Athlete Burnout. W: G. Tenenbaum, R.C. Eklund (red.), *Handbook of Sport Psychology* (s.621-6341). John Wiley and Sons.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Endler, N. S., Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 844–854. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.844>
- Epstein, M. L. (1980). The Relationship of Mental Imagery and Mental Rehearsal to Performance of a Motor Task. *Journal of Sport Psychology*, 2(3), 211–220. <https://doi.org/10.1123/jsp.2.3.211>

- Ericsson K. A. (2003b). How the Expert Performance Approach Differs from Traditional Approaches to Expertise in Sport: In Search of a Shared Theoretical Framework for Studying Expert Performance. W: J.L. Starkes, K.A. Ericsson (red.), *Expert Performance in Sports: Advances in Research on Sport Expertise*. Human Kinetics.
- Ericsson, K. A. (2003a). Development of elite performance and deliberate practice: an update from the perspective of the expert performance approach. W: J. L. Starker, K.A. Ericsson (red.), *Expert performance in sports: advances in research on sport expertise* (s.49-83). Human Kinetics.
- Ericsson, K. A., Charness, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 49(8), 725–747. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.49.8.725>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.100.3.363>
- Fazey, J. A., Hardy, L. (1988). *The Inverted-U Hypothesis: A Catastrophe for Sport Psychology*. British Association of Sports Sciences Monograph.
- Finogonow, M. (2008). Psychologiczne uwarunkowania zadowolenia z życia w wieku emerytalnym – wyniki modelowania równań strukturalnych. *Polskie Forum Psychologiczne* (13)2, 82-95.
- Folkman, S., Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647–654. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.6.647>
- Fortuna, P. (2012). Pozytywna psychologia porażki. Jak z cytryn zrobić lemoniadę. Gdańsk: GWP.
- Gallucci, N. T. (2008). Sport Psychology: Performance Enhancement Performance Inhibition. *Individuals and Teams Psychological Press*, Madison.
- Garn, A. C., McCaughy, N., Martin, J., Shen, B., Fahlman, M. (2012). A Basic Needs Theory investigation of adolescents' physical self-concept and global self-esteem. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 314–328. <https://doi.org/10.1080/1612197x.2012.705521>
- Gedl-Pieprzyca, I. (1987). Analiza czynników fizycznych, psychicznych i środowiskowych warunkujących tempo nauczania pływania dzieci w młodszym wieku szkolnym. W: J. Zdebski (red.), *Humanistyczne aspekty sportu dzieci i młodzieży*, AWF w Krakowie.
- Giannousi, M., Mountaki, F., Karamousalidis, G., Bebetos, G., Kioumertzoglou, E. (2016). Coaching behaviors and the type of feedback they provide to young volleyball athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(4), 1372 – 1380.

- Gill, D. L., Kamphoff, C. S. (2015). Gender, diversity, and cultural acceptance. W: J.M. Williams, V. Krane (red.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (s.383-404). McGraw-Hill.
- Gillet, N., Berjot, S., Gobance, L. (2009). A motivational model of performance in the sport domain. *European Journal of Sport Science*, 9(3), 151-158.
- Gjesdal S., Haug E. M., Ommundsen Y. (2017). A conditional process analysis of the coach-created mastery climate, task goal orientation, and competence satisfaction in youth soccer: the moderating role of controlling coach behavior. *Journal of Applied Sport Psychology*, (31)1, 203-217, <https://doi.org/10.1080/10413200.2017.1413690>
- Goldsmith, W. (2018). Swimming Drop Out. The Three Swimming Drop Zones. *Swimming in Australia*, 40(3), 22-26.
- Goldstein, J. D., Iso-Ahola, S. E. (2008). Determinants of Parents' Sideline-Rage Emotions and Behaviors at Youth Soccer Games. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(6), 1442–1462. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2008.00355.x>
- González-Morales, M. G., Peiró, J. M., Rodríguez, I., Bliese, P. D. (2012). Perceived collective burnout: a multilevel explanation of burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(1), 43–61. <https://doi.org/10.1080/10615806.2010.542808>
- Góreczna, A., Garczyński, W. (2017). Motivations for physical activity - literature review. *Journal of Education, Health and Sport*, 7(7), 322-337.
- Gould, D. (1996). Personal motivation gone awry: Burnout in competitive athletes. *Quest*, 48, 275-289.
- Gould, D., Mignano, M. (2021). W: E. Filho, E., I. Basevitch, I. (red.), *Sport, Exercise and Performance Psychology* (s.250-263). Oxford.
- Goyen, M. J., Anshel, M. H. (1998). Sources of acute competitive stress and use of coping strategies as a function of age and gender. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(3), 469–486. [https://doi.org/10.1016/s0193-3973\(99\)80051-3](https://doi.org/10.1016/s0193-3973(99)80051-3)
- Gracz, J. (1998). *Psychospołeczne uwarunkowania aktywności sportowej człowieka*. AWF Poznań.
- Gracz, J., Sankowski, T. (1995). *Psychologia sportu*. AWF Poznań.
- Gracz, J., Sankowski, T. (2007). *Psychologia aktywności sportowej*. AWF Poznań.
- Graczyk, M., Wylleman, P. I., Nawrocka, A., Atroszko, P. A., Moska, W., Tomiak, T., Kryzstofiak, H. (2017). The importance of the type of sport and life experience in the dual career in elite sport based on the analysis of Poland. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 2017(4), 135–146. <https://doi.org/10.29359/bjhpa.09.4.11>

- Granito, V. J., Carlton, E. B. (1993). Relationship Between Locus of Control and Satisfaction with Intercollegiate Volleyball Teams at Different Levels of Competition. *Journal of Sport Behavior*, 16(4), 221–228.
- Graupensperger, S., Benson, A. J., Kilmer, J. R., Evans, M. B. (2020). Social (Un)distancing: Teammate Interactions, Athletic Identity, and Mental Health of Student-Athletes During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Adolescent Health*, 67(5), 662–670. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.001>
- Grygorczuk, M. (2008). Pojęcie stresu w medycynie i psychologii. *Psychiatria*, (5)3, 111-115.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D. (red.). (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics.
- Hagger, M. S., Sultan, S., Hardcastle, S. J., Chatzisarantis, N. L. (2015). Perceived autonomy support and autonomous motivation toward mathematics activities in educational and out-of-school contexts is related to mathematics homework behavior and attainment. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 111–123. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.12.002>
- Haimovitz, K., Dweck, C. S. (2016). What predicts children’s fixed and growth intelligence mindsets? Not their parents’ views of intelligence but their parents’ views of failure. *Psychological Science*, 27(6), 859–869. <https://doi.org/10.1177/09567976166639727>
- Haimovitz, K., Dweck, C. S. (2017). The Origins of Children’s Growth and Fixed Mindsets: New Research and a New Proposal. *Child Development*, 88(6), 1849–1859. <https://doi.org/10.1111/cdev.12955>
- Hardy, L., Jones, G., Gould, D. (1996). *Understanding Psychological Preparation for Sport: Theory and Practice of Elite Performers*. John Wiley & Sons, Inc.
- Hartman, J. M. (2007). Self-Controlled Use of a Perceived Physical Assistance Device during a Balancing Task. *Perceptual and Motor Skills*, 104(3), 1005–1016. <https://doi.org/10.2466/pms.104.3.1005-1016>
- Hastings, D. W., Kurth, S. B., Meyer, J. (1989). Competitive swimming careers through the life course. *Sociology of Sport Journal*, 6, 278–284.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Routledge.
- Hatzigeorgiadis, A., Chroni, S. (2007). Pre-Competition Anxiety and In-Competition Coping in Experienced Male Swimmers. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2(2), 181–189. <https://doi.org/10.1260/174795407781394310>
- Hein, V., Caune, A., (2014). Relationships between perceived teacher’s autonomy support, effort and physical self-esteem. *Kinesiology*, 46(2), 44-52

- Henschen, K. (2012). Keith Henschen – Approach to sport psychology. W: M.W. Aoyagi, A. Poczwadowski (red.), *Expert Approaches to Sport Psychology. Applied Theories of Performance Excellence*. Fitness Information Technology.
- Heszen – Niejodek, I. (1997). Style radzenia sobie ze stresem: fakty i kontrowersje. *Czasopismo Psychologiczne*, (3),1, 7-22.
- Hill, A. P., Hall, H. K., Appleton, P. R. Murray, J. J. (2010). Perfectionism and burnout in canoe polo and kayak slalom athletes: The mediating influence of validation and growth-seeking. *The Sport Psychologist*, (24), 16-34.
- Hoar, S. D., Crocker, P. R. E., Holt, N. L., Tamminen, K. A. (2010). Gender Differences in Adolescent Athletes' Coping with Interpersonal Stressors in Sport: More Similarities than Differences? *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 134–149. <https://doi.org/10.1080/10413201003664640>
- Hoar, S. D., Kowalski, K. C., Gaudreau, P., Crocker, P. R. E. (2006). A Review of Coping in Sport. W: S. Hanton, & S. D. Mellalieu (red.), *Literature Reviews in Sport Psychology* (s. 47- 90). Nova Science Publishers.
- Høigaard, R., Jones, G. W., Peters, D. M. (2008). Preferred Coach Leadership Behaviour in Elite Soccer in Relation to Success and Failure. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(2), 241–250. <https://doi.org/10.1260/17479540878510058>
- Holly, H. B., Schoorman, F. D. (2000). A Model of Relational Leadership: The Integration of Trust and Leader–Member Exchange. *The Leadership Quarterly*, 11(2):227-250.
- Horikawa, M., Yagi, A. (2012). The Relationships among Trait Anxiety, State Anxiety and the Goal Performance of Penalty Shoot-Out by University Soccer Players. *PLoS ONE*, 7(4), e35727. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0035727>
- Horn, T. S. (2019). Examining the Impact of Coaches' Feedback Patterns on the Psychosocial Well-Being of Youth Sport Athletes. *Kinesiology Review*, 8(3), 244–251. <https://doi.org/10.1123/kr.2019-0017>
- Howard, S., Borgella, A. (2018). “Sinking” or sinking?: Identity salience and shifts in Black women's athletic performance. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 179–183. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.016>
- Inoue, Y., Wegner, C. E., Jordan, J. S., Funk, D. C. (2015). Relationships Between Self-Determined Motivation and Developmental Outcomes in Sport-Based Positive Youth Development. *Journal of Applied Sport Psychology*, 27(4), 371–383. <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1010662>

- Iwatsuki, T., Abdollahipour, R., Psotta, R., Lewthwaite, R., Wulf, G. (2017). Autonomy facilitates repeated maximum force productions. *Human Movement Science*, 55, 264–268. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2017.08.016>
- Januário, N., Rosado, A., Mesquita, I., Gallego, J., Aguilar-Parra, J. M. (2016). Determinants of feedback retention in soccer players. *Journal of Human Kinetics*, 51(1), 235–241. <https://doi.org/10.1515/hukin-2015-0187>
- Jarvis, M. (2003). *Psychologia sportu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Jerusalem, M., Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. W: R. Schwarzer (red.), *Self-efficacy: Thought control of action* (s.195-213). Hemisphere Publishing Corp.
- Jia, L., Carter, M. V., Cusano, A., Li, X., Kelly, J. D., Bartley, J. D., Parisien, R. L. (2022). The Effect of the COVID-19 Pandemic on the Mental and Emotional Health of Athletes: A Systematic Review. *The American Journal of Sports Medicine*, 036354652210874. <https://doi.org/10.1177/03635465221087473>
- Jõesaar, H., Hein, V., Hagger, M. S. (2011). Peer influence on young athletes' need satisfaction, intrinsic motivation and persistence in sport: A 12-month prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 500–508. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.04.005>
- Jordet, G. (2010). Choking under pressure as self-destructive behavior. W: A.R. Nicholls (red.), *Coping in sport: Theory, methods, and related constructs* (s.239-259). Nova Science.
- Juczyński Z. (1997), Psychologiczne wyznaczniki zachowań zdrowotnych na przykładzie badań osób dorosłych. W: J. Łazowski, G. Dolińska-Zygmunt (red.), *Ku lepszemu funkcjonowaniu w zdrowiu i chorobie* (s.285-291). AWF Wrocław.
- Juczyński, Z. (2000). Poczucie własnej skuteczności: teoria i pomiar. *Folia Psychologica*, 4, 11-23.
- Junggren, S. E., Elbæk, L., Stambulova, B. N. (2018). Examining coaching practices and philosophy through the lens of organizational culture in a Danish high-performance swimming environment. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 13(6) 1108–1119.
- Kalinowski, P., Pietranis, D., Bugaj, O., Lachowska, K. (2017). Sposoby radzenia sobie ze stresem wśród młodych sportowców zespołowych gier sportowych. *Quality in Sport*, 3, 27-35.
- Kałużny, K., Rokita, A., Kołodziej, M. (2016). Zainteresowania aktywnością ruchową pełnosprawnych i niepełnosprawnych uczniów szkoły podstawowej. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 52, 97-106.

- Karjane, K., Hein, V. (2015). Controlling coaches' behaviour, psychological need thwarting, motivation and results of the volleyball competitions. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, (21), 51–60.
- Karpiński, R., Litwiński, J., Żurawik, A. (1994). Trendy rozwojowe wyników w pływaniu kobiet. W: Pływanie sportowe. Materiały z konferencji naukowo-metodycznej. AWFIS Gdańsk.
- Keegan, R., Spray, C., Harwood, C., Lavallee, D. (2010). The Motivational Atmosphere in Youth Sport: Coach, Parent, and Peer Influences on Motivation in Specializing Sport Participants. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 87–105. <https://doi.org/10.1080/10413200903421267>
- Kielar-Turska M. (2000). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom II, s. 285-332. GWP.
- Kim, H. D., Cruz, A. B. (2016). The influence of coaches' leadership styles on athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 11(6), 900–909. <https://doi.org/10.1177/1747954116676117>
- Kim, M. S., Duda, J. L. (2003). The Coping Process: Cognitive Appraisals of Stress, Coping Strategies and Coping Effectiveness. *The Sport Psychologist*, 17(4), 406-423.
- Kirner, K. (2008). The Mindset of "Working to Just Get Better". The Wolverine Swim Camp Way. *ASCA Newsletter Volume*, 10.
- Kluczyńska, S. (2003). O stresie i sposobach radzenia sobie z nim. *Niebieska Linia*, 5/2003.
- Koperska, N. (2021). *Oczekiwania zawodników sportów indywidualnych wobec zachowań trenerów a wynik sportowy*. Rozprawa Doktorska. AWF w Warszawie.
- Kossowska, M., Letki, N., Zaleśkiewicz, T., Wichary, S. (2020). Człowiek w obliczu pandemii. Psychologiczne i społeczne uwarunkowania zachowań w warunkach kryzysu zdrowotnego. Smak Słowa.
- Kostorz, K. (2015). Motywacja w sztukach i sportach walki na przykładzie judo i Pszczyńskiej Sztuki Walki. *Akademia Wychowania Fizycznego w Katowicach*, 51, 106 – 116.
- Kosztosz, K. (2015). Motywacja w sztukach i sportach walki na przykładzie judo i Pszczyńskiej Sztuki Walki. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 51, 106-116.
- Kowalkowska, E. (2014). Radzenie sobie ze stresem jako zachowanie zdrowotne człowieka – perspektywa psychologiczna. *Hygeia Public Health*, 49(2), 202-208.
- Kristiansen, E., Roberts, G. C. (2010). Young elite athletes and social support: coping with competitive and organizational stress in "Olympic" competition. *Scandinavian Journal of*

Medicine & Science in Sports, 20(4), 686–695. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2009.00950.x>

- Kristiansen, E., Roberts, G. C. (2010). Young elite athletes and social support: coping with competitive and organizational stress in “Olympic” competition. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 20(4), 686–695. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2009.00950.x>
- Krokosz, D., Jochimek, M. (2018). Coping strategies, perception of sport risk and satisfaction with life in men and women practicing extreme sports. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 10(4), 238-245.
- Kucia, K., Stachura, A. (2014). *Ogólnopolski Program Nauczania Pływania*. Polski Związek Pływacki.
- Łaguna, M. (2012). Satysfakcja z życia i satysfakcja z pracy a motywacja do podejmowania szkoleń: Doniesienie z badań. *Psychologia Jakości Życia*, (11)2, 163–172.
- Lavallee, D. (2005). The effect of a life development intervention on sports career transition adjustment. *The Sport Psychologist*, 19(2), 193-202.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion & adaptation*. Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-22.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion. A new synthesis*. Free Association Books Ltd.
- Lazarus, R. S. (2000). How Emotions Influence Performance in Competitive Sports. *The Sport Psychologist*, 14(3), 229-252.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1986). Cognitive theories of stress and the issue of circularity. W: M. H. Appley, R. Trumbull (red.), *The Plenum series on stress and coping. Dynamics of stress: Physiological, psychological, and social perspectives* (s.63-80). Plenum Press.
- Leganger, A., Kraft, P., Røysamb, E. (2000). Perceived self-efficacy in health behavior research: Conceptualisation, measurement and correlates. *Psychology and Health*, 15, 51–69.
- Legault, L. (2017). Self-Determination Theory. W: V. Zeigler-Hill, T.K. Shackelford (red.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, Springer.
- Leguizamo, F., Olmedilla, A., Núñez, A., Verdaguer, F. J. P., Gómez-Espejo, V., Ruiz-Barquín, R., Garcia-Mas, A. (2021). Personality, Coping Strategies, and Mental Health in High-Performance Athletes During Confinement Derived From the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Public Health*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.561198>

- Lemyre, P. N., Treasure, D. C., Roberts, G. C. (2006). Influence of Variability in Motivation and Affect on Elite Athlete Burnout Susceptibility. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(1), 32–48. <https://doi.org/10.1123/jsep.28.1.32>
- Lenik, J., Cieszkowski, S. (2017). *Teoria i metodyka sportu. Przewodnik po zagadnieniu dla trenerów, nauczycieli i studentów*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- León-Pérez, J. M., Medina, F. J., Munduate, L. (2008). Relaciones curvilíneas de la autoeficacia en la negociación. *Revista de Psicología Social*, 23(2), 181–191. <https://doi.org/10.1174/021347408784135869>
- Lessa, H. T., Chiviawosky, S. (2015). Self-controlled practice benefits motor learning in older adults, *Human Movement Science*, 40, 372–380.
- Light, R. (2012). The contribution of the New South Wales Primary Schools Sports Association towards developing talent in Australian 12-year-old female swimmers. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 3(1), 77–89. <https://doi.org/10.1080/18377122.2012.666201>
- Lipka-Nowak, D., Dudek, D., Kapik-Gruca, K., Perzyńska-Biskup, A. (2012). Motywacje sportowców – tancerzy a sposoby radzenia sobie ze stresem. *Rozprawy Naukowe AWF Wrocław*, 38, 16-21.
- Lonsdale, C., Hodge, K., Rose, E. (2009). Athlete burnout in elite sport: A self-determination perspective. *Journal of Sports Sciences*, 27(8), 785–795. <https://doi.org/10.1080/02640410902929366>
- Lorimer, R. (2011). The interdependence of coaches' and athletes' perceptions and satisfaction with performance. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 5, 69-80.
- Łosiak, W. (2007). *Natura stresu. Spojrzenie z perspektywy ewolucyjnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Łukaszewski, W. (2002). Zwrotne informacje o wyniku czynności. W: I. Kurcz, D. Kądzielawa, (red.), *Psychologia czynności. Nowe perspektywy* (s.84-95). Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Lumbrecht, K. W., Hutson, M. W. (1997). Job satisfaction: a review in sport management and implications for future research. *Journal of Interdisciplinary Research in Physical Education*, 2,19-38.
- Łuszczynska, A. (2012). *Psychologia sportu i aktywności fizycznej - zagadnienia kliniczne*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80–89. <https://doi.org/10.1080/00207590444000041>
- Łuszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80–89. <https://doi.org/10.1080/00207590444000041>
- Mageau, G. A., Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883–904.
- Mamak, H., Dalkilic, M., Ramazanoglu, F., Kumartasli, M., Kargun, M., Ucan, I. (2013). The analysis of the satisfaction level of the sportsmen in the team setting. *International Journal of Academic Research*, 5(5), 380–385. <https://doi.org/10.7813/2075-4124.2013/5-5/b.59>
- Marcia, J. E. (1999). Representational thought in ego identity, psychotherapy and psychosocial developmental theory. W: I.E. Siegel (red.), *Development of mental representation: Theories and application* (s.391-441). Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Martens, R., Peterson, J. (1971). Group cohesiveness as a determinant of success and member satisfaction in team performance. *International Review of Sport Sociology*, 6, 49-71.
- Matosic, D., Cox, A.E., Amorose, J. A. (2014). Scholarship Status, Controlling Coaching Behavior, and Intrinsic Motivation in Collegiate Swimmers: A Test of Cognitive Evaluation Theory. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 3(1), 1–12.
- Matyniak, J., Pietrusik, K. (1978). *Sposoby oceny sprawności fizycznej w pływaniu*. AWF w Poznaniu.
- Meijman, T. F., Mulder, G. (1998). Psychological Aspects of Workload. W: P. J. D. Drenth, H. Thierry, C. J. de Wolff (red.), *Handbook of Work and Organizational* (s.5-33). Psychology Press.
- Mellalieu, S. D., Hanton, S., O'Brien, M. (2004). Intensity and direction of competitive anxiety as a function of sport type and experience. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 14(5), 326–334. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2004.00389.x>
- Molinero, O., Salguero, A., Tuero, C., Alvarez, E., Márquez, S. (2006). Dropout Reasons in Young Spanish Athletes: Relationship to Gender, Type of Sport and Level of Competition, *Journal of Sport Behavior*, 29(3), 255–69.
- Monteiro, D., Cid, L., Marinho, D., Moutão, J., Vitorino, A., Bento, T. (2017). Determinants and Reasons for Dropout in Swimming-Systematic Review. *Sports*, 5(3), 50. <https://doi.org/10.3390/sports5030050>

- Mora, N., Sousa, C., Cruz, J. (2014). El clima motivacional, la autoestima y la ansiedad en jugadores jóvenes de un club de baloncesto. *Apunts Educació Física i Esports*, 117, 43–50. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/3\).117.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.04)
- Morris, T., Summer, J. (1998). *Psychologia sportu strategie i techniki*. Centralny Ośrodek Sportu.
- Morrison, M., Weicker, D. (2006). Athletics Canada. Long Term Athlete Development.
- Moska, W., Skalski, D., Makar, P., Kowalski, D. (2018). *Pływanie jako wieloaspektowa aktywność fizyczna*. Pomorska Szkoła Wyższa.
- Moutaraji, I. E., Lotfi, S., Talbi, M. (2021). Mental Strength and Coping Strategy of Confined Athletes Dealing with COVID-19. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 9(3), 529–535. <https://doi.org/10.13189/saj.2021.090319>
- Mroczkowska, H. (2009). The feminine auto perception of sporting competences and aspirations achievements. *Polish Journal of Sport and Tourism*, 16, 229–238.
- Mujika, I., Padilla, S. (2001). Muscular characteristics of detraining in humans. *Medicine and science in sports and exercise*, 33(8), 1297–1303.
- Mullen, B., Copper, C. (1994). The relation between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
- Newton, M., Duda, J. L., Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - 2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(4), 275–290. <https://doi.org/10.1080/026404100365018>
- Nicholls, A. R. (2010). Effective versus ineffective coping in sport. W: A.R. Nicholls (red.), *Coping in sport: Theory, methods, and related constructs* (s.263-276). Nova Science.
- Nicholls, A. R., Polman, R., Levy, A. R., Taylor, J., Copley, S. (2007). Stressors, coping, and coping effectiveness: Gender, type of sport, and skill differences. *Journal of Sports Sciences*, 25(13), 1521–1530.
- Nicholls, A. R., Thelwell, R.C (2010). Coping conceptualized and unraveled. W: A.R. Nicholls (red), *Coping in sport: Theory, methods, and related constructs* (s.3-14). Nova Science.
- Ntoumanis, N. (2012). A self-determination theory perspective on motivation in sport and physical education: Current trends and possible future research directions. W: G. C. Roberts, S. C. Treasure (red.), *Motivation in sport and exercise* (s. 91–128). Human Kinetics.
- O'Connor, E., Heil, J., Harmer, P., Zimmerman, I. (2005). Injury. W: J. Taylor, G. Wilson (red.), *Applying sport psychology* (s.187-206). Human Kinetics.
- Ogilvie, B., Howe, M. (1986). The trauma of termination from athletics. W: J. M. Williams (red.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (s.365-382). Mountain View.

- Oleszkowicz A, Senejko A. (2015). Dorastanie. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki* (s. 259-286). PWN.
- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., Espada, J. P. (2020). Immediate Psychological Effects of the COVID-19 Quarantine in Youth from Italy and Spain. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579038>
- Orlick, T. (2004). *Feeling great: teaching children to excel at living*. Creative Bound Inc.
- Orlick, T. (2012). Terry Orlick – Approach to sport psychology. W: M.W. Aoyagi, A. Poczwardowski (red.), *Expert Approaches to Sport Psychology. Applied Theories of Performance Excellence*, Fitness Information Technology.
- Ostrowski, A. (2011). *Szybkość uczenia się pływania a wybrane uwarunkowania osobnicze dzieci w wieku 9-10 lat*. AWF w Krakowie.
- Papadopoulou, A., Tsigilis, N., Theodorakis, N. D., Tsalis, G. (2006). Sex and Sport-Related Differences in Satisfaction among Greek Swimmers. *Psychological Reports*, 98(2), 389–394. <https://doi.org/10.2466/pr0.98.2.389-394>
- Pawiak, A. (2014). Znaczenie feedbacku jako konstruktywnej krytyki dla procesu edukacyjnego. W: K. Gandziarski, B. Pietrulewicz (red.), *Edukacja i praca: problemy teorii i praktyki* (s. 222-236).
- Pensgaard, A. M., Oevreboe, T. H., Ivarsson, A. (2021). Mental health among elite athletes in Norway during a selected period of the COVID-19 pandemic. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 7(1), e001025. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2020-001025>
- Płatonow, W. N. (1997). *Trening wyczynowy w pływaniu: Struktura i Programy*. Centralny Ośrodek Sportu Resortowe Centrum Metodyczno Szkoleniowe Kultury Fizycznej i Sportu.
- Plaza, M., Boiché, J., Brunel, L., Ruchaud, F. (2016). Sport = Male. . . But Not All Sports: Investigating the Gender Stereotypes of Sport Activities at the Explicit and Implicit Levels. *Sex Roles*, 76(3–4), 202–217. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0650-x>
- Polski Związek Pływacki (2020) *Program Szkolenia Sportowego w Pływaniu dla oddziałów sportowych, szkół sportowych oraz oddziałów mistrzostwa sportowego i szkół mistrzostwa sportowego*.
- Post, P. G., Fairbrother, J. T., Barros, J. A. (2011). Self-Controlled Amount of Practice Benefits Learning of a Motor Skill. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(3), 474–481. <https://doi.org/10.1080/02701367.2011.10599780>
- Prasek, K., Parzelski, D. (2006). Postawy rodziców młodych zawodników wobec sportu. W: D. Parzelski, (red.), *Psychologia w sporcie, Teorie, badania, praktyka* (s.109-120). Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C. (1984). *The transtheoretical approach: Crossing the traditional boundaries of therapy*. Krieger Publishing Company.
- Raedeke, T. D., Smith, A. L. (2009). *The athlete burnout questionnaire manual*. Fitness Information Technology.
- Rakowski, M. (2020). *Sportowy trening pływacki. Współczesne metody treningu pływackiego z uwzględnieniem szkolenia pływaków masters i triathlonistów*. Londyn.
- Reigal, R., Videra, A. y Gil, J. (2014). Práctica física, autoeficacia general y satisfacción vital en la adolescencia / Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14 (55), 561-576.
- Reiner, S. L., Smith, G. H., Davis, R. B. (2021). Exercise participation and subjective well-being of collegiate athletes during COVID-19 Pandemic. *Journal of Human Sport and Exercise*, 17(3). <https://doi.org/10.14198/jhse.2022.173.16>
- Reints, A. (2011). *Validation of the holistic athletic career model and identification of variables related to athletic retirement*. Vubpress.
- Reverdito, R. S., Carvalho, H. M., Galatti, L. R., Scaglia, A. J., Gonçalves, C. E., Paes, R. R. (2017). Effects of Youth Participation in Extra-Curricular Sport Programs on Perceived Self-Efficacy: A Multilevel Analysis. *Perceptual and Motor Skills*, 124(3), 569–583. <https://doi.org/10.1177/0031512517697069>
- Reykowski, J. (1982). *Z zagadnień psychologii motywacji*. WSiP.
- Reynolds, A. J., McDonough, M. H. (2015). Moderated and mediated effects of coach autonomy support, coach involvement, and psychological need satisfaction on motivation in youth soccer. *The Sport Psychologist*, 29(1), 51-61.
- Riemer, H. A., Chellandurai, P. (1998). Development of the Athlete Satisfaction Questionnaire (ASQ). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20(2), 127–156.
- Riemer, H. A., Toon, K. (2001). Leadership and Satisfaction in Tennis: Examination of Congruence, Gender, and Ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(3), 243–256. <https://doi.org/10.1080/02701367.2001.10608957>
- Robinson, G., Freeston, M. (2015). Intolerance of Uncertainty as a Predictor of Performance Anxiety and Robustness of Sport Confidence in University Student-Athletes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 9(4), 335-344.
- Rosado, A, Mesquita, I, Breia, I, Januário, N. (2008). Athlete's Retention of Coach's Instruction on Task Presentation and Feedback. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 1(8), 19-30.

- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2007). Active Human Nature: Self-Determination Theory and the Promotion and Maintenance of Sport, Exercise, and Health. W: M. S. Hagger, N. L. D. Chatzisarantis (red.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport* (s.1-19). Human Kinetics Europe Ltd.
- Sabri, M., Yen, M., Hian T.C. (2012). Athletes' satisfaction with the coaches leadership styles in schools' high performance sports programme. *Proceedings of the 2nd. International Conference on Arts, Social Sciences & Technology*. Penang, Malaysia, 3rd. – 5th. March 2012.
- Sagar, S. S., Busch, B. K., Jowett, S. (2010). Success and failure, fear of failure, and coping responses of adolescent academy football players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 213–230.
- Sagar, S., Lavallee, D. (2010). The developmental origins of fear of failure in adolescent athletes: Examining parental practices. *Psychology of Sport and Exercise* 11(3), 177-187.
- Sagie, A. (1996). Effects of leader's communication style and participative goal setting on performance and attitudes. *Human Performance*, 9(1), 51-64.
- Saladino, V., Algeri, D., Auriemma, V. (2020). The Psychological and Social Impact of Covid-19: New Perspectives of Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577684>
- Salguero, A, Gonzalez-Boto, R, Tuero, C, Marquez, S. (2003). Identification of dropout reasons in young competitive swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 43(4), 530-534.
- Salmela, J. H. (1994). Phases and transitions across sport career. W: D. Hackfort (red.), *Psychosocial issues and interventions in elite sport* (s.395-412). Lang.
- Samah, I., Omar, Z. (2013). Athletes' satisfaction, intrinsic motivation and performance of archers in Malaysia. *Graduate Research in Education*, 166-171.
- Samela, J. H. (1994). Phases and transitions across sport career. W: D. Hackfort (red.), *Psychosocial issues and interventions in elite sport* (s.11-28). Lang.
- Sánchez, G. F. L., Suárez, F. (2018). Job satisfaction of sports instructors of tennis, padel and swimming. *Journal of Physical Education and Sport*, 1435-1438.
- Sankowski, T., Stachowiak, K. (2006), Zainteresowanie jako motyw uczenia się w wychowaniu fizycznym i sporcie, *Kultura Fizyczna*, 3-4, 13-15.
- Santi, G., Pietrantonio, L. (2013). Psychology of sport injury rehabilitation: a review of models and interventions. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(4), 1029–1044. <https://doi.org/10.4100/jhse.2013.84.13>

- Sas-Nowosielski, K. (2004). Wychowanie poprzez sport – między nadzieją a zwątpieniem. Współczesne poglądy na temat związków sportu z wychowaniem. *Sport Wyczynowy*, 7-8, 475-476.
- Saville, P., Bray S. R. (2015). Athletes' Perceptions of Coaching Behavior, Relation-Inferred Self-Efficacy (RISE), and Self-Efficacy in Youth Sport. *Journal of Applied Sport Psychology* 28(1).
- Saybani, H. R., Yusof, A., Soon, C., Hassan A, Zardoshtian S. (2013). Transformational leadership, athletes' satisfaction and sport commitment: A study of Iranian high school football teams. *International Journal of Sport Studies*, 3(4), 406-413.
- Schmidt, R. A., Wrisberg, C.A. (2009). Czynności ruchowe człowieka. Uczenie się i wykonywanie w różnych sytuacjach. Biblioteka trenera. COS.
- Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model. W: R. Schwarzer (red.), *Self-efficacy: Thought control of action* (s.217-243). Publishing Corporation.
- Schwarzer, R. (2001). Social-cognitive factors in changing health-related behaviors. *Current Directions in Psychological Science*, 10(2), 47–51.
- Scott-Hamilton, J., Schutte, N. S., Brown, R. F. (2016). Effects of a Mindfulness Intervention on Sports-Anxiety, Pessimism, and Flow in Competitive Cyclists. *Applied Psychology Health and Well-Being*, 8(1), 85-103.
- Secades, X. G., Molinero, O., Salguero, A., Barquin, R. R., de la Vega, R., Marquez, S. (2016). Relationship Between Resilience and Coping Strategies in Competitive Sport. *Perceptual and Motor Skills*, 122(1), 336–349.
- Sharma, R. (2015). Preferred Leadership Behaviours of Male and Female Badminton Players. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(10), 73. <https://doi.org/10.14486/ijscs278>
- Siekańska, M. (2005). *Zadowolenie z pracy zawodowej osób wybitnie zdolnych*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Siekańska, M. (2013). *Talent sportowy - psychologiczne i środowiskowe uwarunkowania rozwoju uzdolnionych zawodników*. Wydawnictwo AWF w Krakowie.
- Siekańska, M., Blecharz, J. (2020). Transitions in the Careers of Competitive Swimmers: To Continue or Finish with Elite Sport? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6482. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186482>
- Simons, C., Martin, L. A., Balcombe, L., Dunn, P. K., Clark, R. A. (2021). Mental health impact on at-risk high-level athletes during COVID-19 lockdown: A pre-, during and post-

- lockdown longitudinal cohort study of adjustment disorder. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 24(4), 329–331. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2020.12.012>
- Simons, C., Martin, L. A., Balcombe, L., Dunn, P. K., Clark, R. A. (2021). Mental health impact on at-risk high-level athletes during COVID-19 lockdown: A pre-, during and post-lockdown longitudinal cohort study of adjustment disorder. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 24(4), 329–331. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2020.12.012>
- Singh, P. C., Surujlal, J. (2006). Athlete satisfaction at Universities in Gauteng. South African Journal for Research in Sport. *Physical Education and Recreation*, 28(2). <https://doi.org/10.4314/sajrs.v28i2.25949>
- Smith, A., Ntoumanis, N., Duda, J. (2010). An Investigation of Coach Behaviors, Goal Motives, and Implementation Intentions as Predictors of Well-Being in Sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 17-33.
- Smith, R. E. (2006). Positive reinforcement, performance feedback, and performance enhancement. W: J. M. Williams (red.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (s.41-57). McGraw-Hill Companies.
- Smith, R. E., Cumming, S. P., Smoll, F. L. (2008). Development and Validation of the Motivational Climate Scale for Youth Sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 116–136. <https://doi.org/10.1080/10413200701790558>
- Sozański, H., Siewierski, M., Adamczyk, J. (2010). Indywidualizacja treningu, specyfika treningu indywidualnego. W: K. Pniewski (red.), *Rocznik Naukowy* (s.5-23).
- Spielberger, C. D, Gorsuch, R. L, Lushene, R., Vagg, P. R, Jacobs, G. A. (1983) Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. *Consulting Psychologists Press*, Palo Alto.
- Stambulova, N. (1994). Developmental Sports Career Investigations in Russia: A Post-Perestroika Analysis. *The Sport Psychologist*, 8(3), 221–237. <https://doi.org/10.1123/tsp.8.3.221>
- Stambulova, N. (1995). Sports career satisfaction of Russian athletes. W: R. Vanfraechem-Raway Y. Vanden Auweele (red.), *Proceedings of the 9th European Congress on Sport Psychology* (s.526-532). Université Libre de Bruxelles.
- Stambulova, N. (1997). Sociological sports career transitions. W: J. Bangsbo, B. Saltin, H. Bonde, Y. Hellsten, B. Ibsen, M. Kjaer, i in. (red.), *Proceedings of the 2nd Annual Congress of the European College of Sport Science* (s.88-89). University of Copenhagen.
- Stambulova, N. (2000). Athlete's crises: A developmental perspective. *International Journal of Sport Psychology*, 31, 584-601.
- Stambulova, N. (2003). Symptoms of a crisis-transition: A grounded theory study. W: N. Hassmen (red.), *SIPF Yearbook, 2003* (s.97-109). Örebro University Press.

- Stambulova, N., Alfermann, D., Statler, T., Côté, J. (2009). ISSP Position stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(4), 395–412. <https://doi.org/10.1080/1612197x.2009.9671916>
- Stambulova, N., Pehrson, S., Olsson, K. (2017). Phases in the junior-to-senior transition of Swedish ice-hockey players: From a conceptual framework to an empirical model. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 12(2), 231–244. doi:10.1177/1747954117694928
- Stein, G. L., Raedeke, T. D., Glenn, S. D. (1999). Children's perceptions of parent sport involvement: It's not how much, but to what degree that's important. *Journal of Sport Behavior*, 22(4), 591-601.
- Stenling, A., Tafvelin, S. (2014). Transformational Leadership and Well-Being in Sports: The Mediating Role of Need Satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(2), 182–196. <https://doi.org/10.1080/10413200.2013.819392>
- Sterna, D. (2006). *Ocenianie kształtujące w praktyce*. Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Stoeber, J., Eismann, U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2182-2192.
- Stone, J., Harrison, C. K., Mottley, J. (2012). “Don't call me a studentathlete”: The effect of identity priming on stereotype threat for academically engaged African-American college athletes. *Basic and Applied Social Psychology*, 34, 99–106.
- Strelau, J., Jaworowska, A., Wrześniewski, K., Szczepaniak, P. (2005). *Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych – CISS: Podręcznik do polskiej normalizacji*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Stuart, M. (2003). Sources of Subjective Task Value in Sport: An Examination of Adolescents with High or Low Value for Sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(3), 239–255. <https://doi.org/10.1080/10413200305388>
- Supiński J., Kałużny K. (2016) Poczucie własnej skuteczności oraz umiejscowienia kontroli a styl radzenia sobie ze stresem u lekkoatletów i studentów wychowania fizycznego. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 54, 33-38.
- Supiński, J., Kałużny, K., Mroczkowska, H. (2019). Ocena startu w zawodach a poczucie własnej skuteczności oraz lęk wśród zawodników uprawiających indywidualne dyscypliny sport. *Roczniki Naukowe Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego i Turystyki w Białymstoku*, 27, 43-54.

- Surujlal, J., Dhurup, M. (2011). Athlete perceptions and preferences of coach behaviour: A qualitative study of female soccer players. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 17(1). <https://doi.org/10.4314/ajpherd.v17i1.65239>
- Swinson, J., Knight, R. (2007). Teacher Verbal Feedback Directed Towards Secondary Pupils with Challenging Behaviour and its Relationship to their Behaviour. *Educational Psychology in Practice*, 23(3), 241–255. <https://doi.org/10.1080/02667360701507327>
- Sygit -Kowalkowska, E. (2014). Radzenie sobie ze stresem jako zachowanie zdrowotne człowieka – perspektywa psychologiczna. *Hygeia Public Health*, 49(2), 202-208.
- Szalewski, J. (2006). Rola informacji zwrotnej w nauczaniu czynności ruchowych. *Acta Scientifica Academiae Ostroviensis*, 22, 15-20.
- Taniguchi, S. T., Bennion, J., Duerden, M. D., Widmer, M. A., Ricks, M. (2017). Self-Efficacy of Risk Taking in Outdoor Recreation as a Predictor of the Self-Efficacy of Risk Taking in Essay Writing. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 9(4), 425–438. <https://doi.org/10.18666/jorel-2017-v9-i4-8653>
- Taylor, J. (2000). *Prime Sport. Triumph of the athlete mind*. Writers Club Press.
- Taylor, J. (2012). Jim Taylor – Approach to sport psychology. W: M.W. Aoyagi, A. Poczwardowski (red.), *Expert Approaches to Sport Psychology. Applied Theories of Performance Excellence*. Fitness Information Technology.
- Taylor, J., Ogilvie, B. (1994). A conceptual model of adaptation to retirement among athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6, 1–20.
- Taylor, J., Ogilvie, B. (2001). Career termination among athletes. W: R. N. Singer, H. A. Hausenblas, C. M. Janelle (red.), *Handbook of sport psychology* (s.672–691). Wiley.
- Taylor, S. (2019). *The psychology of pandemics*. Cambridge Scholar Publishing.
- Teixeira, P. J., Carraça, E. V., Markland, D., Silva, M. N., Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 78. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-78>
- Tekavc, J., Wylleman, P., Cecić Erpič, S. (2015). Perceptions of dual career development among elite level swimmers and basketball players. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 27–41. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.03.002>
- Tharp, R. G., Gallimore, R. G. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today* 9(8),75-78.
- Theodorakis, Y. (1995). Effects of Self-Efficacy, Satisfaction, and Personal Goals on Swimming Performance. *The Sport Psychologist*, 9(3), 245–253. <https://doi.org/10.1123/tsp.9.3.245>

- Thon, R. A., Borsato Passos, P. C., Arantes da Costa, L. C., Fiorese Prates, M. E., Andrade do Nascimento Junior, J.R., Fiorese Vieira L. (2012). Leadership style in the context swimming coaches in the state of Paraná. *Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance*, 14(5).
- Tingaz, E. O. (2020). The Psychological Impact of COVID-19 Pandemic on Elite Athletes, Management Strategies and Post-pandemic Performance Expectations: A Semi Structured Interview Study. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 73–81. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4863>
- Tokarz, A., Kaleńska-Rodzaj, J. (2011). Orientacje motywacyjne jako wyjaśnienie specyfiki motywu. W: A. Tokarz, *Pamięć, Osobowość. Osoba. Księga dedykowana Profesor Annie Galdowej*. Wydawnictwo UJ.
- Tokarz, A., Krupa, A., Osmenda, E. (2014). Związki między typem motywacji, niezadowoleniem z własnego ciała a nastrojem u kobiet w trakcie aktywności fizycznej. *Studies in Sport Humanities*, 15(15),65-76.
- Tokarz, A., Salwin, E. (2018). Model przegranej w sporcie na przykładzie żeńskiej piłki siatkowej. *Przegląd Psychologiczny*, 61, 61-76.
- Treasure, D. C., Roberts, G. C. (1995). Applications of Achievement Goal Theory to Physical Education: Implications for Enhancing Motivation. *Quest*, 47(4), 475–489. <https://doi.org/10.1080/00336297.1995.10484170>
- Trenz, R. C., Zusho, A. (2011). Competitive Swimmers' Perception of Motivational Climate and Their Personal Achievement Goals. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(3), 433–443. <https://doi.org/10.1260/1747-9541.6.3.433>
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.
- Vallerand, R. J., Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 142–169.
- Van Rossum, J. H. A. (2009). Giftedness and Talent in Sport. W: L.V. Shavinina (red.), *International Handbook on Giftedness* (s. 751-791). Springer Science & Business Media B.V.
- Vernacchia, R. A. (2003). *Inner Strength. The mental Dynamics Performance*. Warde Publisher Inc.
- Vernacchia, R. A. (2012). Ralph Vernacchia – Approach to sport psychology. W: M.W. Aoyagi, A. Poczwardowski (red.), *Expert Approaches to Sport Psychology. Applied Theories of Performance Excellence*. Fitness Information Technology.

- Wałach-Biśta, Z. (2013). A Polish adaptation of Leadership Scale for Sports – a questionnaire examining coaching behavior. *Human Movement, 14*(3), 265-274.
- Wałach-Biśta, Z. (2015). Skala Satysfakcji w Sporcie - konstrukcja i weryfikacja empiryczna kwestionariusza. *Medycyna Sportowa, 31*(3), 147-161.
- Walker, N., Thatcher, J., Lavalley, D. (2010). A preliminary development of the Re-Injury Anxiety Inventory (RIAI). *Physical Therapy in Sport, 11*(1), 23–29. <https://doi.org/10.1016/j.ptsp.2009.09.003>
- Webb, W. M., Nasco, S. A., Riley, S., Headrick, B. (1998). Athlete identity and reactions to retirement from sports. *Journal of Sport Behavior, 21*, 338–362.
- Weinberg, R. S., Gould, D. (2007). *Foundations of sport and exercise psychology*. Human Kinetics, (wyd.4).
- Weinberg, R. S., Gould, D. (2014). *Foundations of sport and exercise psychology*. Human Kinetics, (wyd.6).
- Weiss, M. R., Friedrichs, W. D. (1986). The Influence of Leader Behaviors, Coach Attributes, and Institutional Variables on Performance and Satisfaction of Collegiate Basketball Teams. *Journal of Sport Psychology, 8*(4), 332–346. <https://doi.org/10.1123/jsp.8.4.332>
- Williams, A. M., Hodges, N. J. (2005). Practice, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. *Journal of Sports Sciences, 23*(6), 637–650. <https://doi.org/10.1080/02640410400021328>
- Wilson, A. J. (1998). Team cohesion, performance outcome and player satisfaction in state league netball. *Edith Cowan University Research Online*.
- Wojciszke, B. (1997). Emocje związane z moralną i sprawnościową interpretacją zachowań własnych i cudzych. *Przegląd Psychologiczny, 40*(1-2), 137-156.
- Wojtowicz, E. (2014). Motywowanie do szczęścia poprzez wspieranie autonomii dziecka – perspektywa teorii autodeterminacji. *Fides et Ratio, 3*(19), 29-37.
- Wulf, G., Lewthwaite, R. (2016). Optimizing performance through intrinsic motivation and attention for learning: The OPTIMAL theory of motor learning, *Psychonomic Bulletin & Review, 23*, 1382–1414.
- Wylleman, P., Lavalley, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. W: M. Weiss (red.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective*. Fitness Information Technology.
- Wylleman, P., Lavalley, D., Alfermann, D. (1999). *Career transitions in competitive sports*. FEPSAC Monograph Series.

- Wylleman, P., Theeboom, M., Lavallee, D. (2004). Successful athletic careers. W: C. Spielberger (red.), *Encyclopedia of applied psychology* (s.511-517). Elsevier.
- Zach, S., Netz, Y. (2007), Like Mother Like Child: Three Generations' Patterns of Exercise Behavior. *Families, Systems & Health*, 25(4), 419-434.
- Zalewska, A. M. (2006). Związki między potrzebą aprobaty społecznej a zadowoleniem z pracy w badaniach anonimowych, *Roczniki Psychologiczne*, IX (2), 29-44.
- Zecchin-Oliveira, A. M., Domiciano, R., Ribeiro, V. B., Fuini Puggina, E. (2020). Training routine and motivation among crossfit® participants in Brazil and Portugal during the Covid-19 pandemic: an observational study. *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*, 14(94), 907-916.
- Ziółkowski, A. (2004). Rola sportu w rozwoju społeczno – moralnym młodych zawodników. W: M. Krawczyński., D. Nowicki (red.), *Psychologia sportu dzieci i młodzieży*, (s.11-36). COS.
- Zmaczyńska – Witek, B. (2018). Motywacja w sporcie i aktywności fizycznej. W: Z. Borysiuk, J. Kostorz (red.), *Motywacja w sporcie, edukacji i życiu. Olimpiada wiedzy i wartości w sporcie*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, 29-39.

SPIS TABEL

Tabela 1 Zmienne i wskaźniki.....	62
Tabela 2 Poziom satysfakcji z treningu – właściwości psychometryczne.....	65
Tabela 3 Poziom satysfakcji z wykonania sportowego i osiągnięć – właściwości psychometryczne	65
Tabela 4 Średni wiek badanych zawodników.....	70
Tabela 5 Średni staż treningowy oraz średni wiek pierwszego sukcesu.....	77
Tabela 6 Liczba klubów sportowych w karierze a poziom sportowy.....	81
Tabela 7 Różnice pomiędzy poziomem sportowym a stażem, pierwszym sukcesem i czasem spędzonym na treningach	81
Tabela 8 Poziom satysfakcji z uwzględnieniem płci	82
Tabela 9 Poziom satysfakcji w wyodrębnionych grupach: z informacją zwrotną (gr. 1) i bez (gr.2)	83
Tabela 10 Satysfakcja z treningów z podziałem na grupy.....	83
Tabela 11 Satysfakcja z osiągnięć z podziałem na grupy.....	84
Tabela 12 Satysfakcja z uprawiania pływania w grupach poszczególnych trenerów.....	84
Tabela 13 Poczucie własnej skuteczności u wszystkich zawodników i z podziałem na grupy - pomiar początkowy (N=41).....	93
Tabela 14 Poczucie własnej skuteczności u wszystkich zawodników i z podziałem na grupy – pomiar początkowy (N=13).....	94
Tabela 15 Poczucie własnej skuteczności z uwzględnieniem płci - pomiar przed pandemią (N=41).....	94
Tabela 16 Poczucie własnej skuteczności z uwzględnieniem płci – pomiar początkowy i końcowy (N=13). 94	
Tabela 17 Porównanie - motywacja przed i w trakcie pandemii (N=13)	97
Tabela 18 Radzenie sobie w sytuacjach trudnych - pomiar początkowy.....	98
Tabela 19 Statystyki opisowe - radzenie sobie przed i w trakcie pandemii.....	98
Tabela 20 Postrzegane zachowania trenera - zestawienie dwóch pomiarów (przed i w trakcie pandemii)....	99
Tabela 21 Preferowane zachowania trenera - zestawienie dwóch pomiarów (przed i w trakcie pandemii)....	99
Tabela 22 Postrzegane a preferowane zachowania trenera przed pandemią	100
Tabela 23 Postrzegane a preferowane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach).....	100
Tabela 24 Postrzegane a preferowane zachowania trenera w trakcie pandemii	101
Tabela 25 Postrzegane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach).....	101
Tabela 26 Preferowane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach).....	101
Tabela 27 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera przed pandemią (N=41).....	102
Tabela 28 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera przed pandemią (13 zawodników biorących udział w obu pomiarach).....	102
Tabela 29 Porównanie preferowane a postrzegane zachowania trenera w trakcie pandemii (N=13).....	102
Tabela 30 Test Friedmana – postrzegane i preferowane zachowania trenera przed i w trakcie pandemii	103
Tabela 31 Korelacje pomiędzy satysfakcją z treningów i osiągnięć a poczuciem własnej skuteczności	107
Tabela 32 Korelacje pomiędzy satysfakcją z treningów a poczuciem własnej skuteczności	108

Tabela 33 Korelacje pomiędzy satysfakcją z osiągnięć a poczuciem własnej skuteczności	108
Tabela 34 Poziom satysfakcji a poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera w czasie pandemii	109
Tabela 35 Rodzaj motywacji a satysfakcja z uprawiania pływania	110
Tabela 36 Satysfakcja z treningów a rodzaj motywacji.....	111
Tabela 37 Satysfakcja z osiągnięć a rodzaj motywacji.....	112
Tabela 38 Satysfakcja a motywacja przed i w trakcie pandemii.	112
Tabela 39 Radzenie sobie w sytuacjach trudnych a motywacja	113
Tabela 40 Pytania z kwestionariusza osobowego oraz pytania eksploracyjne	115
Tabela 41 Podsumowanie weryfikacji hipotez	120
Tabela 42 Radzenie sobie (pytanie 1) a inne badane zmienne	178
Tabela 43 Radzenie sobie (pytanie 2) a inne badane zmienne	179
Tabela 44 Radzenie sobie (pytanie 2) a inne badane zmienne	179
Tabela 45 Czasy uzyskane na zawodach przez badanych zawodników	186
Tabela 46 Próby sprawności i wyniki z zawodów oraz przydział do grup	187

SPIS WYKRESÓW I RYSUNKÓW

Wykres 1 Płeć badanych zawodników	71
Wykres 2 Rozkład procentowy badanych zawodników (grupa 1-z dodatkową informacją zwrotną; grupa 2-bez dodatkowej informacji zwrotnej).....	71
Wykres 3 Liczba zawodników u poszczególnych trenerów	71
Wykres 4 Liczba klubów, w których zawodnicy trenowali.....	78
Wykres 5 Subiektywna ocena badanych zawodników dotycząca ich osobistego sukcesu (N=41)	78
Wykres 6 Porównanie grup w zakresie postrzegania osobistego sukcesu (N=41) – na początku badań.....	79
Wykres 7 Płeć a postrzeganie sukcesu (N=41).....	79
Wykres 8 Poziom sportowy badanych zawodników (N=41)	80
Wykres 9 Poziom sportowy a postrzeganie sukcesu (N=41).....	80
Wykres 10 Poziom sportowy a czas doszkalania teoretycznego (N=41)	81
Wykres 11 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów (N=41).....	85
Wykres 12 Porównanie dynamiki zmian poziomu satysfakcji z treningów w obu grupach (N=41)	86
Wykres 13 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć (N=41)	87
Wykres 14 Porównanie dynamiki zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć w obu grupach (N=41)	87
Wykres 15 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów – pytanie 2: Trening był interesujący – nauczyłem/łam się nowych rzeczy; (N=41)	88
Wykres 16 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z treningów – pytanie 5: Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego treningu; (N=41).....	88
Wykres 17 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć - pytanie 8: Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi; (N=41)	89

Wykres 18 Dynamika zmian poziomu satysfakcji z osiągnięć z podziałem na grupy - pytanie 8: Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi; (N=41)	90
Wykres 19 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji - pytanie 3: Jestem zadowolony/a z tego, w jaki sposób mogłem/łam doskonalić „swoją styl pływacki”; (N=41).....	91
Wykres 20 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji – pytanie 4: Jestem zadowolony/a z tego jaka atmosfera panowała podczas treningu; (N=41).....	91
Wykres 21 Różnice pomiędzy początkowym a końcowym pomiarem satysfakcji – pytanie 5: Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego treningu; (N=41).....	92
Wykres 22 Motywacja z podziałem na grupy - pomiar początkowy (N=41).....	95
Wykres 23 Motywacja ogólnie - pomiar przed pandemią (N=41)	95
Wykres 24 Motywacja ogólnie - pomiar początkowy i końcowy (N=13).....	96
Wykres 25 Motywacja z podziałem na płeć - pomiar początkowy (N=41).....	97
Wykres 26 Pandemia a proces treningowy (N=13)	104
Wykres 27 Pandemia a satysfakcja z uprawiania pływania (N=13).....	104
Wykres 28 Informacja zwrotna i wsparcie w trakcie pandemii (N=13)	105
Wykres 29 Pandemia a jakość komunikacji (N=13)	105
Wykres 30 Pandemia a komunikacja z innymi zawodnikami (N=13).....	105
Wykres 31 Pandemia a częstotliwość komunikacji (N=13)	106
Wykres 32 Pandemia a forma komunikacji (N=13)	106
Wykres 33 Pandemia a inicjowanie komunikacji (N=13)	107

<i>Rysunek 1 Kontinuum samoukierunkowania wg. Deciego i Ryana (tłumaczenie J. Blecharz na podstawie Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (Eds.). (2007). Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Human Kinetics, s.8.....</i>	23
<i>Rysunek 2 Rozwojowy Model Udziału w Sporcie (J. Côté, J. Baker, B. Abernethy, 2007). Źródło: Siekańska, M. (2013, s.49) - wykorzystano za zgodą autorki.</i>	36
<i>Rysunek 3 Schemat badań</i>	72

ANEKS

Dodatkowe analizy nie ujęte w pytaniach eksploracyjnych i pytaniach szczegółowych.

Wyniki dodatkowych analiz z wykorzystaniem testu U Manna-Whitney'a wykazały istotne zależności oraz tendencje statystyczne w zakresie sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych na początku badań a innymi badanymi zmiennymi.

Pytanie dotyczące sytuacji wybierania przez trenera składu na zawody (pyt.1), sytuacji odczuwania silnej presji ze strony osób znaczących (pyt.2), sytuacji, gdy dopada nas znużenie na treningu (pyt.3) wykazały następujące zależności.

Tabela 42 Radzenie sobie (pytanie 1) a inne badane zmienne

	sterowanie spowodowan e introjekcją	instruktaż jak jest	demokrat. jak jest	wsparcie - jak jest	autokrat. pomiar 2 - jak jest	instruktaż
Z	-1,779	-1,699	-2,200	-1,791	-1,958	-1,867
p	0,075	0,089	0,028	0,073	0,050	0,062

W sytuacji pierwszej dotyczącej wybierania przez trenera składu na zawody i komunikowania zawodnikowi, że tym razem nie pojedzie wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy zawodnikami, którzy są skupieni 1) na emocjach lub 2) na problemie w zakresie postrzeganych zachowań demokratycznych trenera na początku badań ($p=0,028$, ujemny), postrzeganych zachowań autokratycznych trenera w trakcie pandemii ($p=0,05$, ujemny). Zawodnicy skupiający się na emocjach postrzegają trenera na początku badań jako bardziej demokratycznego, z kolei Ci którzy skupiają się na problemie jako bardziej autokratycznego w trakcie pandemii.

Dodatkowo wykazano tendencje różnic pomiędzy strategiami radzenia sobie a sterowaniem spowodowanym introjekcją, postrzeganym instruktażem, wsparciem oraz poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera w zakresie instruktażu na początku badań (tab.42).

Tabela 43 Radzenie sobie (pytanie 2) a inne badane zmienne

	wiek	ster. zew. pomiar 2	sterowanie spowodowne introjkcją pomiar 2	sterowanie spowodowne identyfikacją pomiar 2	sterowanie spowodowane integracją pomiar 2	tygodniowa ilość godzin treningowych w wodzie
Z	- 1,654	-1,781	-1,687	-1,883	-1,784	-2,148
p	0,098	0,075	0,092	0,060	0,074	0,032

Tabela 44 Radzenie sobie (pytanie 2) a inne badane zmienne

	instruktaż (jak jest)	wsparcie (jak jest)	instruktaż (oczek.)	autokratyczny (oczek.)	pozytywny feedback (oczek.)	demokraty czny pomiar 2 (jak jest)	demokraty czny pomiar 2 spełnie. (oczek.)
Z	-2,317	-1,937	-1,878	-1,699	-1,823	-2,084	-1,781
p	0,021	0,053	0,060	0,089	0,068	0,037	0,075

*oczek. → oczekiwania

W sytuacji drugiej, dotyczącej odczuwanej przez zawodników presji ze strony trenera, rodziców lub innych osób znaczących, wykazano istotne statystycznie różnice pomiędzy zawodnikami, którzy są skupieni 1) na emocjach lub 2) na problemie w zakresie tygodniowej ilości godzin treningowych w wodzie ($p=0,032$, *ujemny*), postrzeganego instruktaza na początku badań ($p=0,021$, *ujemny*), zachowań demokratycznych w trakcie pandemii ($p=0,037$, *ujemny*). Zawodnicy skupiający się na emocjach spędzają na treningu w wodzie więcej czasu niż zawodnicy skupieni na problemie. Kolejno Ci którzy skupiają się na emocjach w większym stopniu postrzegają trenera jako stosującego instruktaza na początku badań. Natomiast zawodnicy skupieni na problemie w większym stopniu dostrzegają zachowania demokratyczne trenera w trakcie pandemii.

Oprócz tego wykazano szereg tendencji różnic pomiędzy strategiami radzenia sobie przez zawodników a wiekiem, rodzajem motywacji oraz postrzeganymi, preferowanymi zachowaniami trenera oraz poziomem spełniania oczekiwań zawodników względem trenera w zakresie zachowań demokratycznych (tab.43,44).

W sytuacji trzeciej dotyczącej znużenia i braku sił na trening wykazano tendencje różnic pomiędzy zawodnikami, którzy są skupieni 1) na emocjach lub 2) na problemie ($p=0,073$, *ujemny*) w zakresie postrzeganych przez nich zachowań autokratycznych trenera na początku badań. Zawodnicy skupieni na emocjach postrzegają trenera na początku badań jako bardziej autorytarne.

KWESTIONARIUSZ DOTYCZĄCY SATYSFAKCJI Z UPRAWIANIA PŁYWANIA

Proszę ocenić, w jakim stopniu dane stwierdzenie odnosi się do Ciebie przy założeniu, że poszczególne liczby oznaczają:

1. NIE 2. RACZEJ NIE 3. NIE WIEM 4. RACZEJ TAK 5. TAK

1. Jestem zadowolony z tego, w jaki sposób udało mi się wykonać wszystkie zadane przez trenera ćwiczenia.

1 2 3 4 5

2. Trening był interesujący – nauczyłem/łam się nowych rzeczy.

1 2 3 4 5

3. Jestem zadowolony/a z tego, w jaki sposób mogłem/łam doskonalić „swój styl pływacki”.

1 2 3 4 5

4. Jestem zadowolony/a z tego jaka atmosfera panowała podczas treningu.

1 2 3 4 5

5. Jestem zadowolony z przebiegu treningu - nie mogę się doczekać następnego treningu.

1 2 3 4 5

Uwaga!!! Przez poziom wykonania sportowego rozumie się umiejętność pływania poszczególnymi stylami pływackimi, wszechstronność stylową, umiejętność długotrwałego podejmowania wysiłku o charakterze tlenowym, które zawodnik prezentuje podczas treningu oraz zawodów.

6. Jestem zadowolony/a z obecnie prezentowanego przez siebie poziomu wykonania sportowego:

a) na treningach

1 2 3 4 5

b) na zawodach

1 2 3 4 5

7. Jestem zadowolony/a z ilości włożonego przez siebie wysiłku na treningach, którego efektem jest obecnie prezentowany przez mnie poziom wykonania sportowego.

1 2 3 4 5

8. Jestem zadowolony/a z dotychczasowych osiągnięć uzyskanych na zawodach różnej rangi.

1 2 3 4 5

Dziękuję za wypełnienie kwestionariusza.

KWESTIONARIUSZ DOTYCZĄCY RADZENIA SOBIE W SYTUACJACH TRUDNYCH

Proszę przeczytaj każde z poniższych pytań. Przy każdym pytaniu udziel odpowiedzi w formie pisemnej. Pamiętaj, że nie ma odpowiedzi dobrych ani złych, każda szczerą odpowiedź jest dobra.

1. Jak się zachowujesz, gdy po długich przygotowaniach do zawodów nie udaje Ci się osiągnąć założonego celu (zdobycie medalu, poprawa czasu, pobicie rekordu)?
2. Gdyby zdarzyła Ci się sytuacja, że podczas treningu doznajesz kontuzji, która uniemożliwia Ci kontynuowanie treningów przez kilka miesięcy, co byś w tej sytuacji zrobił?
3. Gdy zdarzy Ci się sytuacja, że podczas treningu trener zwraca Ci uwagę, że nie wykonujesz jego poleceń lub mógłbyś włożyć więcej wysiłku w wykonywane ćwiczenie, jak się wtedy zachowujesz?
4. Jak się zachowujesz, gdy po długich przygotowaniach do zawodów nie udaje Ci się osiągnąć założonego celu (zdobycie medalu, poprawa czasu, pobicie rekordu).
5. Gdyby zdarzyła Ci się sytuacja, że podczas treningu doznajesz kontuzji, która uniemożliwia Ci kontynuowanie treningów przez kilka miesięcy, co byś w tej sytuacji zrobił?
6. Gdy zdarzy Ci się sytuacja, że podczas treningu trener zwraca Ci uwagę, że nie wykonujesz jego poleceń lub mógłbyś włożyć więcej wysiłku w wykonywane ćwiczenie, jak się wtedy zachowujesz?

Dziękuję za udzielenie odpowiedzi.

KWESTIONARIUSZ DLA TRENERÓW DOTYCZĄCY POSTRZEGANIA I RADZENIA SOBIE
W SYTUACJI PANDEMII

Proszę o zaznaczenie odpowiedzi na pytania 1 - 4 (przy założeniu, że 1 - zdecydowanie nie, natomiast 5 – zdecydowanie tak) oraz udzielić pisemnej odpowiedzi na pytanie 5 a, b, c.

1. Czy uważa Pan, że sytuacja pandemii zaburzyła prowadzony przez Pana proces treningowy?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

2. Czy uważa Pan, że ta sytuacja wpłynęła na obniżenie poziomu satysfakcji zawodników z treningów?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

3. Czy uważa Pan, że dostarczał zawodnikom odpowiedniego wsparcia i udzielał odpowiednich informacji zwrotnych, które pomagały im dalej się rozwijać?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

4. Jak sytuacja pandemii wpłynęła na jakość komunikacji z zawodnikami?

1	2	3	4	5
zdecydowanie pogorszyła	trochę pogorszyła	nie zmieniła	trochę polepszyła	zdecydowanie polepszyła

5. Proszę opisać sposób komunikacji z zawodnikami w czasie pandemii, kiedy nie były prowadzone tradycyjne treningi?

- a) częstotliwość komunikacji:
- b) forma komunikacji:
- c) kto inicjował komunikacje, czy była ona zaplanowana, czy raczej okazjonalna?

Dziękuję za udzielenie odpowiedzi.

KWESTIONARIUSZ DLA ZAWODNIKÓW DOTYCZĄCE POSTRZEGANIA
I RADZENIA SOBIE W SYTUACJI PANDEMII

Proszę o zaznaczenie odpowiedzi na pytania 1 - 5 (przy założeniu, że 1 - zdecydowanie nie, natomiast 5 – zdecydowanie tak) oraz udzielnie pisemnej odpowiedzi na pytanie 6 a, b, c.

1. Czy uważasz, że sytuacja pandemii zaburzyła Twój proces treningowy?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

2. Czy uważasz, że ta sytuacja wpłynęła na obniżenie poziomu Twojej satysfakcji z treningów?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

3. Czy uważasz, że trener dostarczał Tobie wsparcia i udzielał odpowiednich informacji zwrotnych, które pomagały Ci dalej się rozwijać?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

4. Jak sytuacja pandemii wpłynęła na jakość komunikacji z trenerem?

1	2	3	4	5
zdecydowanie pogorszyła	trochę pogorszyła	nie zmieniła	trochę polepszyła	zdecydowanie polepszyła

5. Czy Twoja komunikacja z pozostałymi członkami grupy uległa osłabieniu?

1	2	3	4	5
zdecydowanie nie	raczej nie	nie wiem	raczej tak	zdecydowanie tak

6. Proszę opisać sposób komunikacji z trenerem w czasie pandemii, kiedy nie były prowadzone tradycyjne treningi?

- a) częstotliwość komunikacji:
- b) forma komunikacji:
- c) kto inicjował komunikację, czy była ona zaplanowana, czy raczej okazjonalna?

Dziękuję za udzielenie odpowiedzi

FORMULARZ ZAWIERAJĄCY INSTRUKCJĘ DLA TRENERÓW DOTYCZĄCĄ SPOSOBU
UDZIELANIA INFORMACJI ZWROTNEJ

Wstępne informacje:

1. Udzielenie informacji zwrotnej ma mieć miejsce po zakończonym treningu.
2. Informacja powinna dotyczyć konkretnych zachowań.
3. Informacja powinna być sformułowana w sposób nieoceniający
4. Informacja powinna składać się z 3 poniżej wymienionych elementów:
 - informacji utrwalającej pozytywne wzorce, motywującej zawodnika;
 - informacji korygującej, która wpłynie na rozwój zawodnika w zakresie wykonania;
 - informacji, która zaangażuje zawodnika do działania na przyszłość;

Schemat udzielania informacji zwrotnej:

1. Jestem zadowolony z ...
Jestem pełen podziwu ...
2. Chciałbym, abyś ...
Proszę, abyś ...
3. W związku z tym ustalmy, że na następnym treningu ...

Wyżej wymienione zwroty będą uzupełniane określonymi informacjami, które trener chce przekazać zawodnikowi np.

Jestem zadowolony z twojego zapału do treningu i chęci ciągłego rozwoju.

Chciałbym, abyś skupił się w większym stopniu na sposobie wykonania danego ćwiczenia, zamiast na wyniku.

W związku z tym ustalmy, że na następnym treningu skupisz się bardziej na pracy poszczególnych kończyn i sposobie wydłużenia każdego z ruchów.

KWESTIONARIUSZ OSOBOWY

PŁEĆ: K / M

WIEK:

KLUB:

1. Jak długo uprawiasz pływanie w formie wyczynowej (*treningi w formie zorganizowanej, pod okiem trenera*)?

.....

2. Czy klub, w którym obecnie trenujesz, jest Twoim pierwszym klubem? Jeśli nie, wymień poprzednie.

.....

.....

3. Czy posiadasz osiągnięcia na zawodach? Jeśli tak, wymień rangę zawodów i rok, w którym się odbyły.

.....

.....

4. Ile miałeś/miałaś lat, jak osiągnąłeś/osiągnęłaś pierwszy sukces na zawodach? Jaki to był sukces oraz jaka to była ranga zawodów? Od ilu lat już wtedy trenowałeś/ trenowałaś pływanie?

.....

.....

5. Czy jest coś poza zdobytymi medalami i pucharami na zawodach, co możesz uznać za swój sukces związany z pływaniem?

.....

.....

6. Ile godzin tygodniowo poświęcasz na trening pływacki (w wodzie i na lądzie).

woda

ląd

7. Ile godzin tygodniowo poświęcasz na teoretyczne doszkalanie się w zakresie tematyki związanej z pływaniem – zaznacz jedną z odpowiedzi?

a) nie poświęcam czasu

b) 1-2 h

c) 2-3 h

d) więcej niż 3 h

Dziękuję za wypełnienie kwestionariusza.

Tabela 45 Czasy uzyskane na zawodach przez badanych zawodników

nr	wiek	styl	dystans	czas
1	15	motyl	100	01:04,00
2	15	zmienny	100	01:02,64
3	15	zmienny	400	05:20,03
4	15	klasyk	200	02:49,00
5	15	dowolny	200	01:58,19
6	15	zmienny	400	05:19,98
7	15	grzbiet	50	00:26,58
8	15	zmienny	100	01:13,67
9	15	klasyk	100	01:09,72
10	15	dowolny	50	00:25,60
11	15	klasyk	200	02:22,67
12	15	dowolny	200	01:59,96
13	15	grzbiet	50	00:32,00
14	15	dowolny	100	01:02,43
15	17	klasyk	200	02:41,87
16	17	zmienny	400	05:03,12
17	17	motyl	50	00:25,76
18	18	dowolny	50	00:25,30
19	17	zmienny	100	01:02,00
20	17	zmienny	400	04:41,40
21	17	grzbiet	50	00:29,02
22	17	dowolny	100	01:00,47
23	17	dowolny	100	01:01,99
24	18	grzbiet	100	01:07,89
25	17	motyl	50	00:27,05
26	15	zmienny	100	01:06,72
27	18	grzbiet	200	02:01,15
28	16	motyl	50	00:29,29
29	17	grzbiet	100	01:05,25
30	16	klasyk	50	00:34,55
31	16	klasyk	100	02:29,62
32	16	klasyk	200	02:46,40
33	16	zmienny	400	04:34,76
34	16	grzbiet	200	02:23,69
35	16	zmienny	100	01:06,10
36	16	grzbiet	50	00:33,57
37	16	motyl	100	01:28,00
38	16	motyl	200	02:29,47
39	16	grzbiet	50	00:26,71
40	16	grzbiet	200	02:14,18
41	16	klasyk	200	02:29,93

Tabela 46 Próby sprawności i wyniki z zawodów oraz przydział do grup

Lp.	grupa	trener	poziom sportowy	zawody	400 dowolnym	200 zmiennym	oznaczenie przydziału
1	1	1	3	+	+	+	2
2	1	1	1	-	-	+	3
3	1	1	1	+	-	-	1
4	1	1	3	+	+	+	2
5	1	1	1	+	-	-	1
6	1	1	3	+	+	+	2
7	1	2	2	-	+	+	2
8	1	2	3	+	+	+	2
9	1	2	2	+	+	-	3
10	1	2	1	-	+	-	3
11	1	3	3	+	+	+	2
12	1	3	3	+	+	+	2
13	1	3	1	-	+	-	3
14	1	3	2	+	+	-	3
15	1	4	3	+	+	+	2
16	1	4	2	+	-	+	3
17	1	4	2	+	+	-	3
18	1	4	2	-	+	+	2
19	1	4	3	+	+	+	2
20	1	4	1	-	+	-	3
21	2	1	3	+	+	+	2
22	2	1	3	+	+	+	2
23	2	1	2	-	+	+	2
24	2	1	2	+	+	-	3
25	2	1	1	+	-	-	1
26	2	1	3	+	+	+	2
27	2	2	2	+	-	+	3
28	2	2	1	-	+	-	3
29	2	2	3	+	+	+	2
30	2	2	1	-	-	+	3
31	2	3	1	-	-	+	3
32	2	3	3	+	+	+	2
33	2	3	3	+	+	+	2
34	2	3	2	+	+	-	3
35	2	3	1	+	-	-	1
36	2	4	1	+	-	-	1
37	2	4	3	+	+	+	2
38	2	4	3	+	+	+	2
39	2	4	1	-	-	+	3
40	2	4	1	-	+	-	3
41	2	4	1	-	+	-	3

*oznaczenie grupy na podstawie wyników z prób sprawności („+” wyniki lepszy niż średnia wyników; „-”,wynik gorszy niż średnia wyników) *1-z dodatkową informacją zwrotną; 2- bez dodatkowej informacji zwrotnej.

STRESZCZENIE

Problematyka pracy dotyczy psychospołecznych uwarunkowań satysfakcji oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych wśród 15-18 letnich pływaków.

Praca zawiera wyniki badań jakościowych oraz ilościowych zakładających wielokrotny pomiar poziomu satysfakcji zawodników. Pierwsza część badań trwała od połowy września 2019 roku do połowy marca 2020 roku, a druga odbyła się na początku lipca 2020 roku po powrocie zawodników z izolacji społecznej wywołanej pandemią. W pierwszej części badań wzięło udział 41 zawodników i 4 trenerów, z kolei w drugiej 13 zawodników i 4 trenerów. Liczebność w drugiej części badań wynikała z nałożonych ograniczeń, które nie pozwalały wielu zawodnikom na powrót do treningów. Badani zawodnicy zostali podzieleni na dwie grupy 1) z dodatkową informacją zwrotną, która była udzielana w dniu pomiaru satysfakcji oraz 2) bez dodatkowej informacji zwrotnej, lecz również z pomiarem satysfakcji.

W badaniach wykorzystano następujące narzędzia badawcze: Skalę Uogólnionej Własnej Skuteczności R. Schwarzer, M. Jerusalem (GSES) – polska adaptacja Z. Juczyński (1997), Skalę Motywacji w Sporcie Pelletier, Vallerand i Sarrazin (SMS-6) – polska adaptacja J. Blecharz i in. (2015), Skalę Przywództwa w Sporcie Chelladurai, Saleh (LSS-3) – polska adaptacja Z. Wałach – Biśta (2013), kwestionariusz osobowy, kwestionariusz własnej konstrukcji dotyczący radzenia sobie w sytuacjach trudnych, kwestionariusz własnej konstrukcji dotyczący satysfakcji z uprawiania pływania, kwestionariusz własnej konstrukcji dotyczący postrzegania sytuacji pandemii i komunikacji trener-zawodnik. Ponadto na początku badań zostały wykorzystane dwa testy sprawności 400 m stylem dowolnym i 200 metrów stylem zmiennym.

Celem badań było poznanie związku pomiędzy poziomem satysfakcji z uprawiania pływania oraz sposobami radzenia sobie a następującymi zmiennymi: poczuciem własnej skuteczności, motywacją, strategiami radzenia sobie, poziomem sportowym, poziomem spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera. Dodatkowo próbowano dokonać porównania uzyskanych wyników w okresie stabilizacji i pandemii. Ponadto, planowano ustalić związek między udzielaną przez trenera informacją zwrotną a poziomem satysfakcji zawodników. Ważnym elementem badań okazało się również poznanie opinii zawodników i trenerów na temat przebiegu procesu komunikowania się podczas sytuacji pandemii.

Na podstawie uzyskanych wyników zaobserwowano, że informacja zwrotna może odgrywać istotną rolę w poziomie satysfakcji zawodników pływania. Motywacja autoteliczna, poziom spełnienia oczekiwań zawodników względem trenera, jak również poczucie skuteczności okazały się istotnie powiązane z poziomem satysfakcji zawodników z uprawiania pływania oraz sposobami radzenia sobie skoncentrowanymi na problemie. Wykazano również, że

sytuacja pandemii wskutek której została zastosowana izolacja społeczna wpłynęła negatywnie na samopoczucie i proces treningowy zawodników.

Słowa klucze: motywacja, przywództwo, satysfakcja, sposoby radzenia sobie, informacja zwrotna, pływanie, poczucie własnej skuteczności, pandemia.

SUMMARY

The main subject of the thesis refers to the psychosocial determinants of satisfaction and coping with difficult situations among 15-18-year-old swimmers.

The thesis contains the results of qualitative and quantitative research assuming multiple measurement of the players' satisfaction level. The first part of the research lasted from mid of September 2019 year to mid of March 2020, and the second part took place in early July 2020 once all the players returned from social isolation caused by the COVID-19 pandemic. In the first part of the study participated 41 players and 4 coaches, while in the second part 13 players and 4 coaches. The lower number in the second part of the study in comparison of the first part was caused by the imposed restrictions, which did not allow many players to return to training. The tested players were divided into two groups: 1) with additional feedback, which was given on the day of satisfaction measurement, and 2) without additional feedback, but also with satisfaction measurement.

In the research the following tools were used: R. Schwarzer, M. Jerusalem (GSES) Generalized Self-Efficacy Scale - Polish adaptation by Z. Juczyński (1997), Pelletier, Vallerand and Sarrazin's Scale of Motivation in Sport (SMS-6) - Polish adaptation by J. Blecharz et al. (2015), Chelladurai and Saleh Sport Leadership Scale (LSS-3) – Polish adaptation by Z. Wałach – Biśta (2013), personal questionnaire, self-designed questionnaire on coping with difficult situations, self-designed questionnaire on satisfaction with swimming, self-designed questionnaire on the perception of the pandemic situation and coach-athlete communication. In addition, at the beginning of the study, two swimming skills tests of 400 m freestyle and 200 m medley were used.

The main aim of the research was to find out the relationship between the level of satisfaction with swimming and the ways of coping with the following variables: self-efficacy, motivation, coping strategies, sports level, and the level of meeting players' expectations towards the coach. Furthermore, in the thesis tried to compare the results obtained during the period of stabilization and the COVID-19 pandemic. Moreover, it was planned to determine the relationship between the feedback provided by the coach and the level of satisfaction of the players. In addition, an important element of the research was getting to know the opinions of players and coaches on the course of the communication process during a pandemic situation.

Based on the obtained results, it was observed that feedback can have an important influence on the level of satisfaction of swimmers. Autotelic motivation, the level of meeting players' expectations towards the coach, as well as the sense of effectiveness turned out to be

significantly related to the level of players' satisfaction swimming and problem-focused coping strategies. Moreover, in the research it was shown that the pandemic situation with the social isolation which was applied caused to this, had a negative impact on the well-being and training process of the players.

Key words: motivation, leadership, satisfaction, coping strategies, feedback, swimming, self-efficacy, pandemic.