

Dlaczego współczesny sport potrzebuje psychologii?

Małgorzata Siekańska*

Jan Blecharz

*Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie
Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu
Zakład Psychologii*

Opisane w artykule zagadnienia dotyczą roli psychologii we współczesnym sporcie. Pokazują m.in., jakie są możliwości i kierunki dalszego rozwoju psychologii w kontekście szeroko rozumianego sportu, a także jaka jest rola psychologii sportu poza sportem wyczynowym oraz w obszarach, które są związane z aktywnością fizyczną, ale w których priorytetem nie jest jak najlepszy wynik, lecz wszechstronny rozwój, poprawa ogólnej sprawności i stanu zdrowia. Przedstawione zagadnienia wskazują, że współczesny sport jest przesycony czynnikami psychologicznymi, a prawidłowe funkcjonowanie w sporcie i poprzez sport wymaga profesjonalnego wsparcia, które jest możliwe jedynie w oparciu o solidne badania podstawowe. Współczesny sport potrzebuje bardzo rzetelnej wiedzy psychologicznej, stanowiąc równocześnie atrakcyjny teren dla psychologicznych badań. W artykule skupiono się także na kluczowym aspekcie, który dotyczy roli i znaczenia psychologii sportu dla skutecznego funkcjonowania na najwyższym poziomie sportowym. Skoncentrowano się przede wszystkim na czynnikach psychologicznych, warunkujących osiąganie wyników z górnego pułapu możliwości sportowca. Podano również przykłady sytuacji, w których wymagana jest interwencja psychologiczna, mająca na celu zapobieganie niepożądanym zaburzeniom i zakłóceniom oraz/lub pomoc w powrocie do równowagi psychofizycznej.

Słowa kluczowe: rola psychologii sportu; psychologia aktywności fizycznej; psychologia osiągnięć; trening psychologiczny; wsparcie psychologiczne w sporcie; współczesny sport.

* Adres do korespondencji: MAŁGORZATA SIEKAŃSKA – Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie, Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu, Zakład Psychologii, al. Jana Pawła II 78, 31-571 Kraków; e-mail: malgorzata.siekanska@awf.krakow.pl

Za pytaniem „Dlaczego współczesny sport potrzebuje psychologii?” kryje się ogólne przekonanie, że sport psychologii potrzebuje. Chcąc uzasadnić powyższe stwierdzenie, należałoby się cofnąć o wiele lat wstecz – co najmniej do końca XIX wieku – i prześledzić kolejne etapy rozwoju psychologii sportu (Anshel, 2003; Griffith, 1926). Wydaje się jednak, że zgromadzony przez ponad 100 lat dorobek badaczy oraz praktyków zajmujących się tą dziedziną jest na tyle przekonujący, iż dyskusja na ten temat jest już zbędna (Zdebski, 2002; Blecharz, 2006; Aouyagi i in., 2012). Pojawia się zatem pytanie: Czy w takim razie w ogóle warto się jeszcze zastanawiać nad kwestią zawartą w tytule? Odpowiedź brzmi „tak”. Zdecydowanie warto, ponieważ tak jak sport zmieniał się na przestrzeni lat, tak samo zmieniała się psychologia sportu, nie tylko umacniając z roku na rok swoją pozycję jako dyscyplina akademicka, ale przede wszystkim wnosząc istotny wkład w podnoszenie efektywności działania w konkretnym obszarze aktywności człowieka, jakim jest sport.

Pytanie „Dlaczego współczesny sport potrzebuje psychologii?” skłania do refleksji na temat znaczenia i wartości psychologii sportu zarówno w kontekście aktualnych badań, jak też oczekiwań i wymagań związanych z dążeniem do doskonałego wykonania oraz osiąganiem jak najlepszych wyników we współczesnym sporcie. Nie sposób wymienić, a tym bardziej omówić wszystkich powodów. Z pewnością wśród zagadnień, które warto byłoby poruszyć, są kwestie związane z poszukiwaniem jak najlepszych metod badawczych oraz nowych obszarów badań w psychologii sportu (Tenenbaum i Driscoll, 2005; Tenenbaum, Eklund i Kamata, 2012). Biorąc pod uwagę fakt, że im wyższy poziom sportowych umiejętności prezentuje zawodnik, tym trudniejszy jest dostęp do osób badanych i mniejsza jest ich liczba, a także to, że chcąc zapewnić jak najbardziej rzetelny pomiar ryzykujemy ingerencję w wykonanie zadania, nietrudno zrozumieć, że przed psychologią sportu stoją duże wyzwania natury metodologicznej, z którymi musi sobie radzić (Blecharz, 2006). Często wyzwania te wiążą się również z koniecznością korzystania z nowoczesnej, czasem zaawansowanej technologicznie aparatury, pozwalającej np. na badanie zależności między percepcją – poznaniem – wykonaniem (zob. Vickers, 2007). Z jednej strony daje to możliwość dokonywania bardziej rzetelnych pomiarów, ale z drugiej wymaga też od psychologów sportu większych umiejętności – nie tylko jeśli chodzi o korzystanie z nowoczesnych technologii, lecz także w zakresie interpretacji wyników. Wymaga też gotowości do nieustannego poszukiwania optymalnych, często nowatorskich rozwiązań (np. Wood i Wilson, 2012; Donghyung, Seonjin, Abernethy i Mann, 2013).

Na pewno należy też wspomnieć o coraz większej roli i znaczeniu psychologii sportu w kontekście współpracy interdyscyplinarnej – genetyka, fizjologia, medycyna, neuronauka (Aouyagi, Portenga, Poczwardowski, Cohen i Statler, 2012), a także o możliwościach wykorzystania wypracowanych na jej gruncie praktyki i rozwiązań poza sportem, tj. w tych obszarach aktywności, w których liczy się wynik oraz wykonanie najwyższej jakości (wojskowość, medycyna, biznes, sztuka sceniczna i inne; zob. *performance psychology*) (Vine, Moore i Wilson, 2016; Raab, Lobinger, Hoffmann, Pizzera i Laborde, 2016). Psychologia sportu postrzegana jest jako bardzo atrakcyjne i spraw-

dzione źródło inspiracji dla badaczy i praktyków spoza sportu (Ericsson, Charness, Feltovich i Hoffman, 2009; Raab i in., 2016).

Kolejny ważny aspekt to rola psychologii sportu poza sportem wyczynowym, tj. w obszarach, które związane są z aktywnością fizyczną, ale w których priorytetem nie jest jak najlepszy wynik, lecz wszechstronny rozwój, poprawa ogólnej sprawności i stanu zdrowia (*exercise psychology*). Sport jest powszechnie postrzegany jako obszar, który jest atrakcyjną formą aktywności zarówno dla dzieci, jak i młodzieży. Daje możliwość spędzania czasu z rówieśnikami i zbierania różnorodnych doświadczeń (Petitpas i in., 2005). Stwarza okazję do lepszego poznania swoich możliwości oraz radzenia sobie w sytuacji rywalizacji (Siekańska, 2008). Uczy współpracy, doceniania wysiłku, czerpania satysfakcji z podejmowania wyzwań (Gould i Carson, 2008). Można więc powiedzieć, że osoby pracujące z młodymi zawodnikami oraz z dziećmi i młodzieżą uprawiającą sport – niekoniecznie w formie wyczynowej (tj. trenerzy, instruktorzy, nauczyciele wychowania fizycznego, rodzice) – są w uprzywilejowanej sytuacji. Z drugiej strony, mają przed sobą poważne wyzwanie. Oprócz tego, że są w dużym stopniu odpowiedzialni za poziom sportowy swoich zawodników, mają też wpływ na kształtowanie ważnych dla wszechstronnego rozwoju nawyków, postaw prozdrowotnych oraz długofalowej motywacji, która jest jednym z warunków decydujących o sukcesach przyszłych mistrzów (Gould i Carson, 2008). Aby sobie poradzić z takim zadaniem, potrzebują kompetencji wykraczających poza umiejętność „instruowania” w zakresie dyscypliny, którą się zajmują. Potrzebują wiedzy i umiejętności psychologicznych, dzięki którym mogą z powodzeniem i satysfakcją łączyć rolę specjalistów w zakresie określonego sportu (*sport specialist*), a także skutecznie wspierać wszechstronny rozwój zawodników (*sport helper*) (Côté, Baker i Abernethy, 2003, 2007). Chodzi tu nie tylko o zapobieganie czy eliminowanie niepożądanych zachowań, takich jak agresja, łamanie zasady *fair play*, stosowanie niedozwolonych substancji itd. Ważna jest również umiejętność kształtowania kompetencji, które sprzyjają lepszemu radzeniu sobie zarówno w sporcie i związanym z nim środowisku (tj. osiąganie coraz lepszych wyników, promowanie i popularyzowanie dyscypliny), jak i w innych obszarach aktywności (edukacja i praca, rodzina, rówieśnicy) (Camiré, Trudel i Forneris, 2012; Wylleman i Lavalle, 2004). Kompetencje te mają znaczenie nie tylko „tu i teraz”, ale również w przyszłości, na kolejnych etapach rozwoju, gdy pojawiają się coraz większe wymagania, rośnie odpowiedzialność i presja. Często mają one decydującą rolę w sytuacjach kryzysowych i w przypadku nieoczekiwanych zmian (Larson, 2000; Ceci-Ćerpić, Wylleman i Zupančič, 2004; Stambulova, Alfermann, Statler i Côté, 2009; Côté i Abernethy, 2012). Kompetencje te mają dość uniwersalny i jednocześnie różnorodny charakter. W ich zakres wchodzi zarówno umiejętności behawioralne, poznawcze, jak też intra- oraz interpersonalne (Danish i Nellen, 1997). Jako przykład mogą posłużyć: skuteczne przywództwo i podejmowanie inicjatywy (*leadership skills*), podejmowanie optymalnych decyzji, rozwiązywanie problemów, efektywne komunikowanie się, formułowanie celów, zarządzanie czasem itd. (Danish, Petitpas i Hale, 1993). Jednak sam udział w aktywności sportowej nie wystarcza i nie gwarantuje zawodnikom wszechstronnego roz-

woju. Aby rozwój określonych umiejętności oraz ich „transfer” do innych obszarów był możliwy, muszą być stworzone odpowiednie warunki, które mają charakter psychologiczny (por. klimat motywacyjny). Konieczne jest też podejmowanie przez osoby znaczące (trenerów, instruktorów, psychologów sportu itd.) świadomych i celowych działań w tym kierunku (Danish, Fornetis, Hodge i Heke, 2004; Petitpas, Cornelius, Van Raalte i Jones, 2005; Collins, Gould, Lauer i Chung, 2009; Camiré i in., 2011). Dobrym przykładem bardzo konkretnych, a jednocześnie opracowanych w sposób rzetelny rozwiązań są zasady zaproponowane przez Camiré’a i współpracowników (2012). Zostały one sformułowane na podstawie analizy wyników badań przeprowadzonych na przestrzeni kilkunastu lat. W badaniach uczestniczyli wybitni trenerzy pracujący z młodzieżą w wieku 13-19 lat, znani w swoim środowisku jako wybitni specjaliści, nie tylko odnoszący sukcesy w swojej dyscyplinie, lecz także promujący wszechstronny (tj. fizyczny, psychiczny i społeczny) rozwój zawodników. Autorzy wyodrębnili pięć kluczowych zasad, zwanych też strategiami, które zostały szczegółowo opisane wraz z podaniem przykładów konkretnych działań i sytuacji, do których dana zasada się odnosi (zob. Camiré i in., 2012). Autorzy zwrócili uwagę na następujące kwestie: (1) staranne budowanie własnej zawodowej filozofii; (2) budowanie dobrych/wartościowych (*meaningful*) relacji z zawodnikami; (3) świadome planowanie działań ukierunkowanych na kształtowanie umiejętności przydatnych poza sportem i sprzyjających rozwojowi; (4) uczenie poprzez doświadczenie i działanie, nie tylko instruowanie; (5) wskazywanie możliwości szerszego zastosowania nabywanych umiejętności i zachęcanie do korzystania z nich poza sportem.

Zasada pierwsza skłania do odpowiedzi na następujące pytania: (1) Czy rzeczywiście uczę moich zawodników tego, czego chciałbym ich nauczyć poprzez sport? Jeśli tak, to co to konkretnie jest i jakie działania podejmuję w tym kierunku? (2) Czy stwarzam moim zawodnikom okazje do pozytywnych (dających satysfakcję) doświadczeń? Czy dbam o zachowanie zdrowych proporcji między dążeniem do jak największych osiągnięć i wszechstronnym rozwojem?

Zasada druga podkreśla znaczenie wiarygodności, budowanie wzajemnego zaufania i traktowania z szacunkiem. Punktem wyjścia i warunkiem koniecznym są odpowiednie kompetencje zawodowe trenera/instruktora/nauczyciela. Ważna jest również dwustronna komunikacja, która obejmuje m.in. umiejętność udzielania oraz przyjmowania informacji zwrotnej.

Zasada trzecia obejmuje trzy kwestie wyrażone w postaci następujących pytań: (1) Co rozumiem przez umiejętność przydatną w życiu (*life skill*)? (2) Jakie znam przykłady takich umiejętności? (3) Dlaczego uważam je za ważne?

Zasada czwarta odnosi się do sposobu organizowania zajęć. Zachęca do organizowania treningów w taki sposób, aby zawodnicy nie tylko wykonywali polecenia czy słuchali instrukcji, lecz by mieli okazję do aktywnego włączania się w zadania, za których przebieg czuliby się odpowiedzialni, mogliby podejmować samodzielne decyzje, zgłaszać swoje pomysły. Takie podejście sprzyja

kształtowaniu zdolności przywódczych, uczy empatii i zachęca do większego zaangażowania.

Zasada piąta dotyczy możliwości wykorzystywania umiejętności nabytych w związku z uprawianiem sportu w innych obszarach aktywności. Powszechne przekonanie, że taki transfer następuje automatycznie, nie znajduje potwierdzenia. Aby był możliwy, trzeba stworzyć ku temu określone warunki (*teachable moments*), np. poprzez zachęcanie zawodników do formułowania celów według zasad mających zastosowanie w sporcie, ale w odniesieniu do innych obszarów (szkole, hobby). Inny przykład to umiejętność funkcjonowania w drużynie jako okazja do nauki współpracy, która jest podstawą do efektywnego radzenia sobie w środowisku zawodowym.

Przytoczone powyżej zasady odnoszą się zawsze do określonego kontekstu. Ich doprecyzowanie i modyfikacja są uwarunkowane specyfiką i misją klubu/szkoły, oczekiwaniami co do osiągnięć, etapu rozwoju i możliwości młodych sportowców.

Każdy, kto podejmuje systematyczną aktywność sportową, może rozwijać swoje umiejętności i uzyskiwać coraz lepsze efekty. Oczywiście nie dzieje się to automatycznie. Decyduje nie tylko ilość poświęconego czasu. Ważne jest m.in. zaangażowanie „wykonawców” w zadanie, które spełnia określone warunki, tzn. jest dobrze zdefiniowane, ma odpowiednio dobrany stopień trudności, a po jego zakończeniu udzielana jest informacja zwrotna i stworzone są warunki do powtórzenia wykonania oraz skorygowania wyników (Ericsson, Krampe i Tesch-Romer, 1993). Jednak spośród wielu uprawiających sport tylko nieliczni młodzi zawodnicy mają szansę zostać w przyszłości sportowymi mistrzami. Uzyskanie statusu sportowego eksperta (*sport expertise*) wymaga doskonałości w co najmniej czterech obszarach: fizjologicznym, technicznym, poznawczym (myślenie taktyczne i strategiczne; percepcja i podejmowanie decyzji) oraz emocjonalnym (samoregulacja i radzenie sobie ze stresem) (Starkes i Ericsson, 2003). Sukcesywny przyrost umiejętności jest zależny od długotrwałości wysiłku i motywacji opartej na widocznej poprawie wykonania. Zwolennicy koncepcji praktyki deliberacyjnej używają również pojęcia „wyuczona pilność”, które wiąże się z utrzymywaniem równowagi między podejmowanym wysiłkiem i odzyskiwaniem energii. Ma to zapobiegać wyczerpaniu i wypaleniu. Badania pokazują, że balans ten utrzymywany jest w całym cyklu życia. Okazuje się, że po dojściu do poziomu biegłości eksperci utrzymują poziom zaangażowania, który zmniejsza się dopiero, gdy wymaga tego wiek i stan zdrowia (Starkes, Weir i Young, 2003).

Koncepcja „świadomej i celowej praktyki” nie zajmuje się zagadnieniem udziału wrodzonych predyspozycji w osiąganiu biegłości. Główną przyczynę w poziomie wykonania upatruje w długości i jakości treningu. Z tezą tą polemizują inni badacze, np. Baker i Côté (2003), którzy uważają, że odpowiedniej jakości praktyka jest istotna dla rozwoju zawodnika, ale kluczową rolę pełnią czynniki związane ze środowiskiem – odpowiednio „dozujące” i dostosowujące charakter doświadczeń do poszczególnych etapów rozwoju (Baker i Côté, 2003). Wsparcie psychologiczne jest niewątpliwie jednym z istotnych elementów związanych ze środowiskiem. Znaczenie i wartość psychologii sportu są

mierzone jej wkładem we wspieranie zawodników w dążeniu do osiągnięcia poziomu mistrzowskiego oraz w podnoszenie efektywności działania sportowców na najwyższym poziomie sportowym. Główne pytania brzmią: co zrobić, aby sprawniej funkcjonować i osiągać coraz lepsze wyniki w określonym miejscu oraz czasie, niezależnie od okoliczności (Blecharz, 2006, s. 449). Z tego powodu oraz ze względu na ograniczone rozmiary niniejszej publikacji w dalszej części artykułu skupiono się na jednym kluczowym aspekcie, który dotyczy roli i znaczenia psychologii sportu dla skutecznego funkcjonowania na najwyższym poziomie sportowym. Skoncentrowano się przede wszystkim na czynnikach psychologicznych, warunkujących osiąganie wyników z górnego pułapu możliwości sportowca. Podane będą również przykłady sytuacji, w których wymagana jest interwencja psychologiczna, mająca na celu zapobieganie niepożądanym zaburzeniom i zakłóceniom oraz/lub pomóc w powrocie do równowagi psychofizycznej.

Głównym celem sportu wyczynowego jest dążenie do maksymalizacji wyników, do przekraczania kolejnych granic ludzkich możliwości. Dobrze wyraża to znana maksyma sportu wyczynowego: *citus, altius, fortius* (szybciej, wyżej, mocniej).

W pogoni za wynikami coraz bardziej docenia się znaczenie psychiki i treningu psychologicznego. O ich roli świadczą najdobitniej niespodziewanie słabe wyniki doskonale przygotowanych pod względem fizycznym, technicznym i taktycznym sportowców podczas najbardziej prestiżowych zawodów, takich jak igrzyska olimpijskie, mistrzostwa świata czy mistrzostwa kontynentu.

Z uzyskiwaniem najlepszych wyników w sporcie wiąże się trzy terminy (Jackson i Kimiecik, 2008; Krane i Williams, 2010):

- (1) stan *flow* – całkowite pochłonięcie wykonywaną czynnością i satysfakcjonujące przeżycia z tym związane;
- (2) szczytowe osiągnięcie (*peak performance*) – oznaczające osiąganie wyników na optymalnym, najlepszym z możliwych poziomach;
- (3) szczytowe doświadczenie (*peak experience*) – oznaczające poczucie szczęśliwości i spełnienia.

Chociaż większość badanych sportowców twierdzi, że wymienione stany współwystępują ze sobą (Jackson i Kimiecik, 2008), to determinanty związane z najlepszymi osiągnięciami sportowymi są bardziej złożone (Swann i in., 2017). W świetle badań przeprowadzonych z udziałem zawodników wysokiego wyczynu, reprezentujących różne dyscypliny sportu, wykazano, że wybitne osiągnięcia sportowe są uzyskiwane zarówno w optymalnym stanie psychologicznym (*optimal psychological state*), utożsamianym często ze stanem *flow*, jak również w sytuacji dyskomfortu psychologicznego, gdy rzeczy nie układają się po myśli zawodnika, gdy czuje on presję wyniku (*clutch state*) (Swann i in., 2017). Stany te są określane jako „niech się dzieje” (*„letting it happen”*), odpowiadające definicji i opisowi stanów przepływu (*flow*) lub szczytowego wykonania (*peak performance*) oraz „żeby się udało” (*„making it happen”*), działanie podejmowane w sytuacji „bycia w opresji” (*„clutch state”*). W tym drugim przypadku zawodnik, czując presję wyniku i jego znaczenie, wkłada wiele wysiłku w wykonanie, jest świadom tego, co ma zrobić (w przeciwieństwie do automa-

tyzmu towarzyszącego stanowi przepływu), musi radzić sobie z lękiem oraz bardzo się starać, aby utrzymywać odpowiednią koncentrację.

Ponieważ stany *flow* pojawiają się stosunkowo rzadko lub niekiedy tylko w pewnych fragmentach wykonania sportowego, podstawowego znaczenia w praktycznej psychologii sportu nabiera odpowiednio zaprogramowany i dostosowany do indywidualnych potrzeb trening umiejętności psychologicznych, które ułatwiają uzyskiwanie optymalnego stanu oraz pozwalają zawodnikowi skutecznie poradzić sobie w sytuacji presji (*clutch performance*), gdy sprawy nie układają się po myśli zawodnika.

Trening psychologiczny sportowców przybiera coraz bardziej zaawansowane formy. Składa się on zarówno z ćwiczeń zwiększających świadomość własnego ciała, regulujących określone funkcje fizjologiczne (oddech, napięcie mięśni, potencjały czynnościowe mózgu), jak również z ćwiczeń ściśle umysłowych. Zakres ćwiczeń pracy z ciałem jest bardzo szeroki, począwszy od klasycznego treningu progresywnej relaksacji mięśniowej Jacobsona po bardzo zaawansowane formy neurofeedbacku. Ważną rolę odgrywa również kontrola myśli, praca na przekonaniach, zwiększanie poczucia własnej skuteczności czy budowa klimatu motywacyjnego (Nowicki, 1991; Taylor, 2001; Weinberg i Williams, 2010). Szczególną rolę w treningu psychologicznym przypisuje się treningowi wyobrażeniowemu. Wykorzystuje się go m.in. do poprawy umiejętności motorycznych. Użyteczny jest w tym względzie model PETTLEP, zaproponowany przez Holmesa i Collinsa (Murphy, Nordin i Cumming, 2008). Model ten podkreśla, że wyobrażenia motoryczne sportowców powinny bazować na odczuciach płynących z mięśni (*Physical*), uwzględniać warunki środowiskowe wykonywanej czynności (*Environment*), strukturę czasową czynności (*Time*), cechy zadania (*Task*), poziom umiejętności ćwiczącego (*Learning*), emocje sprzyjające optymalnemu wykonaniu (*Emotion*) oraz perspektywę (*Perspective*), z której dokonuje się wyobrażenia (wewnętrzna lub zewnętrzna). Zróżnicowany i uwzględniający indywidualne potrzeby trening psychologiczny wykorzystywany jest dla zwiększenia efektywności treningu specjalistycznego, odnowy psychosomatycznej, kompleksowego przygotowania do konkretnych zawodów, jak również skutecznego prowadzenia walki sportowej.

Jednym z podstawowych celów treningu mentalnego jest nabywanie poczucia własnej skuteczności (*self-efficacy*). Pracując nad tą umiejętnością, nawiązujemy do teorii społecznego uczenia się Bandury (1997). Poczucie własnej skuteczności to przekonania o swoich zdolnościach do organizowania i wykonywania działań niezbędnych do osiągnięcia określonych wyników. Poczucie własnej skuteczności budujemy na bazie własnych dotychczasowych osiągnięć, informacji zwrotnej ze strony innych osób (najlepiej uznanych ekspertów) oraz obserwacji innych osób wykonujących daną czynność (skoro on to potrafi zrobić, to i ja mogę) (por. Bandura, 1997; Luszczynska, 2011). Poczucie własnej skuteczności jest podstawą do nabywania zaufania do własnych kompetencji i pewności siebie w walce sportowej. Zawodnik, który nie wierzy w swoje umiejętności, nigdy ich w pełni nie zademonstruje (por. Taylor, 2000).

Istotnym czynnikiem wpływającym na wynik w sporcie profesjonalnym jest klimat motywacyjny. Zazwyczaj wyróżnia się dwa aspekty spostrzeganego

klimatu motywacyjnego: skoncentrowanego na zadaniu i na *Ja* (Reinboth i Duda, 2006; Smoll i Smith, 2010; Łuszczynska 2011). Klimat motywacyjny skoncentrowany na zadaniu sprzyja rozwojowi osobistemu, nabywaniu nowych kompetencji oraz traktowaniu porażek jako części procesu uczenia się. W przypadku sportów zespołowych ukierunkowany jest na wzmacnianie współpracy w zespole i spójność grupy. W polskim sporcie symbolem mistrzowskiego klimatu motywacyjnego skoncentrowanego na zadaniu jest słynna maksyma Adama Malysza: „Koncentruję się na dwóch dobrze oddanych skokach”. Przeciwnieństwem klimatu skoncentrowanego na zadaniu jest klimat skoncentrowany na *Ja*, gdzie nacisk jest położony na pokonanie przeciwnika oraz na rywalizację wewnątrz grupy, niepowodzenia i błędy podlegają karom, a nagradzani są wyłącznie zawodnicy najlepsi (Reinboth i Duda, 2006; Smoll i Smith, 2010; Łuszczynska, 2011). Dla większości sportowców najbardziej prestiżowymi zawodami są igrzyska olimpijskie, mające tradycję sięgającą starożytności, odbywające się w cyklu czteroletnim, przy ogromnym nagłośnieniu medialnym i presji psychologicznej. Medal olimpijski w większości dyscyplin sportu jest najcenniejszym trofeum. Do specyfiki igrzysk olimpijskich należy również: rozgrywanie w tym samym czasie zawodów w bardzo różnorodnych dyscyplinach sportu, konieczność zaprezentowania umiejętności z najwyższego pulapu w określonym miejscu i czasie (następna szansa będzie za cztery lata), wyraziste prezentowanie tożsamości narodowej. Podkreślić też należy specyfikę atmosfery wioski olimpijskiej, która jest obiektem zamkniętym, gdzie jedni celebryści sukcesy, a inni oczekują dopiero na start. Swoistym tygłem jest stolówka, w której różnorodność kulturowa przejawia się nie tylko w zachowaniach, ale przede wszystkim w serwowanych potrawach. Stolówka w wiosce olimpijskiej (otwarta przez całą dobę) może też stanowić zagrożenie, gdyż niektórzy zawodnicy mogą odraewowywać stres poprzez nieprzestrzeganie zasad diety sportowej. Wszystko to sprawia, że zawodnik, który chce odnieść sukces olimpijski, musi być przygotowany do tych nietypowych zawodów również od strony psychologicznej (Gould, Dieffenbach i Moffett, 2002; Gordin, 2009). Takiego przygotowania wymagają również osoby wspierające sportowców (trenerzy, fizjoterapeuci, lekarze, jak również sami psychologowie nominowani do wyjazdu na igrzyska olimpijskie).

Sport wyczynowy wiąże się z dużymi obciążeniami fizycznymi i psychicznymi. Konsekwencją mogą być zaburzenia funkcjonowania psychicznego (Łuszczynska, 2011; Gardner i Moore, 2006). Mogą one dotyczyć zaburzeń nastroju, np. stany depresyjne będące efektem dużych obciążeń fizycznych i psychicznych związanych z uprawianiem sportu, dotkliwe porażki. Również podczas zawodów obciążenia mogą prowadzić do wyników gorszych, niż by tego oczekiwano. Mówimy wtedy, że zawodnik zawiódł, nie wytrzymał presji lub uległ dławieniu emocjonalnemu (*choking under pressure*). Dławienie emocjonalne pojawia się na skutek odczuwania wysokiej presji w sytuacji, gdy chęć osiągnięcia najlepszych wyników ma duże znaczenie osobiste. Sportowiec spostrzega silną presję, a równocześnie pamięta o znaczących korzyściach w przypadku sukcesu. Skutkuje to większym skupieniem się na sobie, na odczuciach płynących z ciała, a w konsekwencji utracie automatyzmu i znaczą-

cym pogorszeniu wykonania. Duże znaczenie w powstawaniu zjawiska dławienia emocjonalnego przypisuje się presji i ocenie społecznej (Łuszczynska, 2011; Gucciardi i in., 2010; Beilock i Gray, 2007). Efektem dławienia emocjonalnego nie musi być całkowicie nieudany start, ale np. wykonanie zdecydowanie poniżej oczekiwań, zarówno samego zawodnika, jak i osób bezpośrednio z nim współpracujących i potrafiących obiektywnie ocenić jego aktualny potencjał. Omawiane zjawisko tłumaczy się m.in. teoriami: optymalnego pobudzenia, facylitacji społecznej, dystrakcji czy monitorowania (Łuszczynska, 2011; Gucciardi, Longbottom, Jackson i Dimmock, 2010; Beilock i Gray, 2007). Stan dławienia emocjonalnego różni się od opisywanego poprzednio „stanu opresji” (*clutch state*) tym, że tutaj zawodnik ulega presji, podczas gdy w przypadku *clutch performance* ocenia sytuację jako wyzwanie, koncentruje się na celach oraz podejmuje decyzje o zwiększeniu wysiłku i zaangażowania (Swann i in., 2017).

Ważnym problemem w sporcie jest też syndrom wypalenia. Dotyczy ono zarówno zawodników profesjonalnych o dużym stażu sportowym, jak i młodzieży, a nawet dzieci. Oznakami wypalenia w sporcie są: emocjonalne i fizyczne wyczerpanie, rezultaty gorsze niż oczekiwano, poczucie izolacji, utrata pewności siebie, problemy z koncentracją, brak zainteresowania sportem (Raedeke i Smith, 2001; Łuszczynska, 2011; Cresswell i Eklund, 2004). Wypalenie może wynikać z chronicznego stresu i być spowodowane czynnikami treningowymi (przetrenowanie), jak również relacjami z trenerem lub innymi formami aktywności nie związanymi ze sportem. Problemem jest też zbyt krótki czas przeznaczony na regenerację sił fizycznych oraz odbudowanie kondycji psychicznej po ciężkich treningach (Łuszczynska, 2011; Cresswell i Eklund, 2004). Dlatego tak ważny jest monitoring sygnałów wypalenia, udzielanie wsparcia zagrożonym wypaleniem sportowcom oraz pomoc w znalezieniu radości w uprawianiu sportu i zaspokajaniu potrzeby autonomii (Goodger, Lavalley i Harwood, 2010).

Jednym z najbardziej traumatycznych momentów w karierze sportowca są sytuacje, w których doznaje on poważnego urazu fizycznego, nazywanego potocznie kontuzją. Sport jest tą formą ludzkiej aktywności, która sprzyja doznawaniu różnego typu obrażeń fizycznych. Stąd nazywany bywa kulturą ryzyka, w której obowiązuje zasada *no pain, no gain* (bez bólu nie ma osiągnięć czy też sukces ma swoją cenę). W wyniku urazu skutkującego obrażeniem zmienia się diametralnie sytuacja zawodnika. Z mistrza sprawności motorycznej, rywalizującego i podziwianego przez kibiców, staje się osobą często wymagającą pomocy innych w najprostszych czynnościach życiowych, odizolowaną od codziennych treningów, kontaktów ze środowiskiem i licznymi uciążliwościami związanymi z powrotem do zdrowia i odzyskiwaniem pełnej sprawności, pozwalającej na powrót do treningów i rywalizacji. Stresory, z jakimi spotyka się zawodnik w trakcie powrotu do sportu, związane są z ograniczeniami fizycznymi, presją społeczną oraz powrotem do poziomu sportowego sprzed urazu (Blecharz, 2008; Podlog i Eklund, 2007). Na wszystkich etapach, od momentu doznania urazu aż do pełnego powrotu do sportu, bardzo pomocne są różne formy wsparcia psychologicznego (emocjonalne, in-

formacyjne, instrumentalne czy rzeczowe). Równolegle z rehabilitacją fizyczną powinno być prowadzone oddziaływanie psychologiczne, wspierające i uzupełniające oddziaływanie medyczne. Wtedy dopiero możemy mówić o holistycznym podejściu do procesu rehabilitacji kontuzjowanego zawodnika (Blecharz, 2008).

Warto również pamiętać, że profesjonalny sportowiec potrzebuje też często wsparcia psychologicznego, gdy jego kariera zawodnicza dobiega końca – w sposób zaplanowany lub gwałtowny, z powodu urazu fizycznego lub znacznego obniżenia poziomu osiągnięć sportowych.

Opisane powyżej zagadnienia nie wyczerpują całej puli aspektów, które dotyczą roli psychologii we współczesnym sporcie. Stanowią one jedynie przykład bardzo aktualnych tematów, cieszących się rosnącym zainteresowaniem wśród badaczy i praktyków. Pokazują m.in., jakie są możliwości i kierunki dalszego rozwoju psychologii w kontekście szeroko rozumianego sportu.

Przedstawione przez nas skrótowo zagadnienia wskazują, że współczesny sport, na różnych poziomach zaangażowania i prezentowanego poziomu sportowego (od dzieci rozpoczynających aktywność sportową po profesjonalnych gigantów, przesuujących granice ludzkich możliwości), jest przesycony czynnikami psychologicznymi, a prawidłowe funkcjonowanie w sporcie i poprzez sport wymaga profesjonalnego wsparcia, które jest możliwe jedynie w oparciu o solidne badania podstawowe. Współczesny sport potrzebuje bardzo rzetelnej wiedzy psychologicznej, stanowiąc równocześnie atrakcyjny teren dla badań psychologicznych.

LITERATURA CYTOWANA

- Anshel, M. H. (2003). *Sport psychology. From theory to practice*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Aouyagi, M., Portenga, S., Poczwadowski, A., Cohen, A. i Statler, T. (2012). Reflections and directions: The profession of sport psychology past, present, and future. *Professional Psychology, Research and Practice*, 43, 32-38.
- Baker, J. i Côté, J. (2003). Resources and commitment as critical factors in the development of 'Gifted' athletes. *High Ability Studies*, 14(2), 139-140. DOI: 10.1080/1359813032000163816
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beilock, S. L. i Gray, R. (2007). Why do athletes choke under pressure. [W:] G. Tenenbaum i R. E. Eklund (red.), *Handbook of sport psychology* (s. 425-444). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Blecharz, J. (2006). Psychologia we współczesnym sporcie – punkt wyjścia i możliwości rozwoju. *Przegląd Psychologiczny*, 49(4), 445-462.
- Blecharz, J. (2008). *Sportowiec w sytuacji urazu fizycznego*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego im. Bronisława Czecha. Studia i Monografie, nr 51.

- Camiré, M., Forneris, T., Trudel, P. i Bernard, D. (2011). Strategies for helping coaches facilitate positive youth development through sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, 2, 92-99. DOI: 10.1080/21520704.2011.584246
- Camiré, M., Trudel, P. i Forneris, T. (2012). Coaching and transferring life skills: Philosophies and strategies used by model high school coaches. *The Sport Psychologist*, 26(2), 243-260.
- Cecić-Erpič, S., Wylleman, P. i Zupančič, M. (2004). The effect of athletic and non-athletic factors on the sports career termination process. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 45-59. DOI: 10.1016/S1469-0292(02)00046-8
- Collins, K., Gould, D., Lauer, L. i Chung, Y. (2009). Coaching life skills through football: Philosophical beliefs of outstanding high school football coaches. *International Journal of Coaching Science*, 3, 29-54.
- Côté, J. i Abernethy, B. (2012). A developmental approach to sport expertise. [W:] S. M. Murphy (red.), *The Oxford handbook of sport and performance psychology* (s. 435-447). New York, NY: Oxford University Press.
- Côté, J., Baker, J. i Abernethy, B. (2003). From play to practice: A developmental framework for the acquisition of expertise in team sports. [W:] J. L. Starkes i K. A. Ericsson (red.), *Expert performance in sports: Advances in research on sport expertise* (s. 89-113). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Côté, J., Baker, J. i Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. [W:] G. Tenenbaum i R. Eklund (red.), *Handbook of sport psychology* (s. 184-202). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Cresswell, S. L. i Eklund, R. C. (2004). The athlete burnout syndrome: Possible early signs. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 7, 481-487.
- Danish, S., Forneris, T., Hodge, K. i Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World Leisure*, 46(3), 38-49.
- Danish, S. J. i Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest*, 49, 100-113.
- Danish, S. J., Petitpas, A. J. i Hale, B. D. (1993). Life development intervention for athletes: Life skills through sports. *The Counseling Psychologist*, 21, 352-385.
- Donghyung, R., Seonjin, K., Abernethy, B. i Mann, D. L. (2013). Guiding attention aids the acquisition of anticipatory skill in novice soccer goalkeepers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(2), 252-262.
- Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J. i Hoffman, R. R. (2009). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. i Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363-406.
- Gardner, F. i Moore, Z. E. (2006). *Clinical sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Goodger, K., Lavallee, D. i Harwood, Ch. (2010). Burnout in sport: Understanding the process-from early warning signs to individualized intervention. [W:] J. M. Williams (red.), *Applied sport psychology. Personal growth to peak performance* (s. 492-511). New York: Mc Graw-Hill Higher Education.

- Gould, D. i Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport & Exercise Psychology*, 1, 58-78.
- Gould, D., Dieffenbach, K. i Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 172-204.
- Gordin, R. D. (2009). Świadczenie usług konsultacyjnych drużynom olimpijskim w Stanach Zjednoczonych przez trzydzieści lat mojej pracy zawodowej. *Studia Humanistyczne*, 9, 39-43.
- Gucciardi, D. F., Longbottom, J. L., Jackson, B. i Dimmock, J. (2010). Experiences golfers' perspective on choking under pressure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 61-83.
- Jackson, S. A. i Kimiecik, J. C. (2008). The flow perspective of optimal experience in sport and physical activity. [W:] T. S. Horn (red.), *Advances in sport psychology* (s. 377-399). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Krane, V. i Williams, J. M. (2010). Psychological characteristics of peak performance. [W:] J. M. Williams (red.), *Applied sport psychology. Personal growth to peak performance* (s. 169-188). New York: McGraw Hill Higher Education.
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183.
- Luszczynska, A. (2011). *Psychologia sportu i aktywności fizycznej. Zagadnienia kliniczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PAN.
- Murphy, S., Nordin, S. i Cumming, J. (2008). Imagery in sport, exercise, and dance. [W:] T. S. Horn (red.), *Advances in sport psychology* (s. 297-324). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Nowicki, D. (1991). Trening umysłowy. [W:] T. Tyszka (red.), *Psychologia i sport* (s. 153-182). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego.
- Petitpas, A. J., Cornelius, A. E., Van Raalte, J. L. i Jones, T. (2005). A framework for planning youth sport programs that foster psychosocial development. *The Sport Psychologist*, 19, 63-80.
- Podlog, L. i Eklund, R. C. (2007). Professional coaches – perspective on the return to sport following serious injury. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(2), 207-225.
- Raab, M., Lobinger, B., Hoffmann, S., Pizzera, A. i Laborde, S. (2016). *Performance psychology. Perception, action, cognition, and emotion*. London: Elsevier.
- Raedeke, T. D. i Smith, A. L. (2001). Development and preliminary validation of an athlete burnout measure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 281-306.
- Reinboth, M. i Duda, J. L. (2006). Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 268-286.
- Siekańska, M. (2008). Godnie wygrywać, godnie przegrywać – o rywalizacji nie tylko w sporcie. *Psychologia w Szkole*, 4(20), 31-38.
- Smoll, F. L. i Smith, R. E. (2010). Conducting psychologically oriented coach-training programs: A social-cognitive approach. [W:] J. M. Williams (red.), *Applied sport*

- psychology. *Personal growth to peak performance* (s. 392-413). New York: McGraw Hill Higher Education.
- Stambulova, N., Alfermann, D., Statler, T. i Côté, J. (2009). ISSP Position stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(4), 395-412. DOI: 10.1080/1612197X.2009.9671916
- Starkes, J. L. i Ericsson, K. A. (red.) (2003). *Expert performance in sport. Advances in research on sport expertise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Starkes, J. L., Weir, P. L. i Young, B. W. (2003). Retaining expertise: What does it take for older expert athletes to continue to excel? [W:] J. L. Starkes i K. A. Ericsson (red.), *Expert performance in sports: Advances in research on sport expertise* (s. 251-272) Champaign, IL: Human Kinetics.
- Swann, C., Crust, L., Jackman, P., Vella, S. A., Allen, M. S. i Keegan, R. (2017). Psychological states underlying excellent performance in sport: Toward an integrated model of flow and clutch states. *Journal of Applied Sport Psychology*, 29(4), 375-401.
- Taylor, J. (2000). *Prime Sport Triumph of the athlete mind*. Lincoln, NE: Writers Club Press.
- Tenenbaum, G. i Driscoll, M. P. (2005). *Methods of research in sport sciences, quantitative and qualitative approaches*. Oxford: Meyer & Meyer Sport.
- Tenenbaum, G., Eklund, R. C. i Kamata, A. (red.) (2012). *Measurement in sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vickers, J. N. (2007). *Perception, cognition, and decision training. The quiet eye in action*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vine, S. J., Moore, L. J. i Wilson, M. R. (2016). An integrative framework of stress, attention, and visuomotor performance. *Frontiers in Psychology*, 7, 1671. Published online 2016 Nov 1. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01671
- Weinberg, R. S. i Williams, J. M. (2010). Integrating and implementing a psychological skills training program. [W:] J. M. Williams (red.), *Applied sport psychology. Personal growth to peak performance* (s. 361-391). New York: McGraw Hill Higher Education.
- Wood, G. i Wilson, M. (2012). Quiet-eye training, perceived control and performing under pressure. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 721-728.
- Wylleman, P. i Lavallee, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. [W:] M. Weiss (red.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (s. 507-527). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Zdebski, J. (2002). Współczesne rozumienie psychologii sportu. [W:] H. Grabowski (red.), *Perspektywy poznawcze i praktyczne nauk o kulturze fizycznej* (s. 63-70). Kraków: Wydawnictwo AWF. Studia i Monografie, nr 18.