



## POUČEVANJE PREDMETA ŠPORT Z VIDIKA KOMPETENC RAZREDNIH UČITELJEV

JURIJ PLANINŠEC<sup>1</sup> & ČRTOMIR MATEJEK<sup>1</sup>

**Potrjeno/Accepted**  
12. 3. 2020

<sup>1</sup> Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija

**Objavljeno/Published**  
10. 12. 2000

KORESPONDENČNI AVTOR/CORRESPONDING AUTHOR/  
crtomir.matejek@um.si

**Ključne besede:**

športna vzgoja, razredni učitelji, strokovno usposabljanje, profesionalni razvoj, predmetno specifične kompetence

**Keywords:**

sports, teachers, professional training, professional development, subject-specific competences

**UDK/UDC**

796:373.3.011.3-051

**Izvleček/Abstract** Namen raziskave je bil ugotoviti, ali se učitelji razrednega pouka čutijo dovolj kompetentne za izvajanje predmeta šport ter kako je kompetentnost povezana z delovno dobo in športno dejavnostjo učiteljev. Raziskava je temeljila na neslučajnostnem namenskem vzorcu 220 učiteljev razrednega pouka. Rezultati kažejo, da učitelji razrednega pouka najvišje vrednotijo kompetence, ki se nanašajo na načrtovanje, organizacijo, izvedbo in evalvacijo pouka športa. Manj kompetentne se čutijo predvsem, ko gre za vključevanje otrok s posebnimi potrebami v športno vadbo. Športno najbolj dejavni učitelji in tisti z najdaljšo delovno dobo kompetence ocenjujejo višje kot manj športno dejavni učitelji in tisti z manj delovne dobe.

**The Physical Education Teaching in Terms of the Elementary Teachers' Competencies** The main aim of this study was to find out how elementary teachers evaluate their competence for teaching Physical Education (PE) regarding seniority and physical activity involvement. The study was conducted on a non-randomized sample of 220 elementary teachers teaching PE. The results show that the highest assessed competences include the ability to plan, organize, implement and evaluate sports lessons. Teachers rated as lowest those competencies related to integrating and working with children with special needs in PE lessons. The most physically active teachers and those with the longest seniority rate competencies higher than less active teachers and those with shorter seniority.

---

DOI <https://doi.org/10.18690/rei.13.4.413-428.2020>

Besedilo / Text © 2020 Avtor(i) / The Author(s)

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje,

dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja

izvirnega dela. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



## Introduction

Vloga učitelja je ključna za uspešen razvoj kompetentnosti pri učencih, zato je zelo pomembno, da so v svojem poklicu kompetentni učitelji (Komisija Evropskih skupnosti, 2007). Učitelj na učence vpliva ne le s skupkom pridobljenih znanj, spretnosti, sposobnosti, pač pa tudi s svojo osebnostjo in zgledom, zato sta strokovnost in profesionalnost tukaj še toliko bolj pomembna. Razvoj kompetentnosti se nikoli ne konča, zato mora učitelj poskrbeti, da njegove kompetence, ki jih je že pridobil, nikoli ne zastarajo, hkrati pa mora stremeti k pridobivanju novih kompetenc na najrazličnejših področjih, to pa je v veliki meri pogojeno z njegovo pripravljenostjo in željo po vseživljenjskem učenju (Laursen, 2003). Le tako bo namreč lahko uporabil pridobljena znanja in spretnosti za uspešno, kreativno, inovativno in etično delovanje v raznolikih okoliščinah tako v poklicnem kot v zasebnem delovanju (Frey, 2004, povz. po Kettenis, 2014; Štirn Janota, 2012). Kompetence predstavljajo večplastne mreže znanj, veščin, teženj in vrednot, ki jih ima posameznik in ki se lahko izgrajujejo, kadar ima posameznik dobro osnovane temelje z nekega področja, primarne veščine, splošna stališča in načine spopadanja z reševanjem novih situacij, posplošenih stališč in spoznavnih stilov (Marentič Požarnik, 2006). Med ključne kompetence učitelja se uvrščajo usposobljenost za nove načine dela v razredu, usposobljenost za nove naloge, delo zunaj razreda, na šoli in s socialnimi partnerji, usposobljenost za razvijanje novih kompetenc in novega znanja pri učencih, razvijanje lastne profesionalnosti ter uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (Komisija Evropske skupnosti, 2007).

Kompetence učiteljev športne vzgoje se kažejo na štirih ločenih, pa vendar tesno prepletenih področjih, to so: temeljna in specifična športna znanja, strokovna pedagoška znanja, ki vključujejo načrtovanje, poučevanje in ocenjevanje, učiteljev značaj, stališča in osebnostne lastnosti ter visoka stopnja obvladanja učnega in didaktičnega procesa (Casolo idr., 2019). Za uspešno in učinkovito poučevanje športa so potrebne številne specifične kompetence (Kovač, Sloan, Starc, 2008; Štemberger idr., 2009; Stojanović, Zdravković, 2012; Landin, 2002; povzeto po Awad in Eid, 2013), ki se nanašajo na:

- poznavanje otrokovega razvoja s poudarkom na značilnostih telesnega in gibalnega razvoja;
- skladno s tem na načrtovanje, pripravo, organizacijo, izvedbo ter evalvacijo rednega pouka športa in drugih športnih dejavnosti v šoli;

- poznavanje različnih področij in vsebin predmeta šport, metodičnih postopkov ter sposobnost demonstracije športnih prvin;
- uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije pri športu;
- izbiro in uporabo različnih didaktičnih strategij pri poučevanju predmeta šport;
- načrtovanje in oblikovanje varnega učnega okolja ter poznavanje dejavnikov varne vadbe;
- posredovanje, utrjevanje, preverjanje ter evalvacijo teoretičnih in gibalnih znanj;
- povezovanje športa z drugimi predmeti ter
- delo z otroki s posebnimi potrebami in z nadarjenimi pri športu.

Hardman, Murphy, Routen in Tones (2014) opozarjajo, da večina raziskav s področja poučevanja športne vzgoje kaže na pomanjkljivosti na področju priprave učiteljev na pouk ter na nizko stopnjo motivacije učiteljev za gibalno aktivnost. V večini držav ugotavljajo, da učiteljem težave pri poučevanju športa predstavljajo pomanjkanje strokovnosti, neustrezen nadzor nad prakso, pomanjkanje nadzora glede kakovosti izobraževanja in pomanjkanje nadaljnega izobraževanja učiteljev, čemur mu pripisujejo velik pomen.

Avtorica Štemberger (2003) je opredelila in raziskala dvanajst kazalcev kakovosti, prek katerih je med drugim dobila vpogled v kompetentnost razrednih učiteljev prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja na področju poučevanja športa. Razredni učitelji predmet šport uvrščajo med tri najljubše predmete za poučevanje, lastne sposobnosti za poučevanje predmeta šport pa vrednotijo dokaj visoko (Šlajkovec, 2016). Slednje ugotavlja tudi Semič (2014), saj se kar 80 % sodelujočih razrednih učiteljev opisuje kot *kompetentni* za poučevanje tega predmeta, kljub visokemu vrednotenju lastne usposobljenosti učitelji priznavajo, da tudi sami zaznavajo določena vsebinska področja, za katera se čutijo manj usposobljeni. Učitelji se počutijo *najmanj kompetentni* za poučevanje vsebin plesa in plesnih iger, gimnastične abecede in gimnastike ter iger z žogo in malih športnih iger (Štemberger, 2003;

Semič, 2014; Šlajkovec, 2014; Vodovnik, 2014); podobno tudi Obeda (2018) izpostavlja gimnastiko in ples kot najzahtevnejši vsebini.

Primerjave raziskav (Štemberger, 2003; Skribe Dimec, 2006; Stopar, 2007; Šlajkovec, 2016) kažejo, da se področja, za katera se čutijo učitelji razrednega pouka manj usposobljeni, v zadnjem desetletju niso bistveno spremenila. Gre za področje prilagojenega dela z otroki s posebnimi potrebami ter področje vodenja, organizacije in evalvacije športnih tekmovanj.

Učitelji razrednega pouka ustno izmenjavanje informacij s športnimi pedagogi in sodelovanje z drugimi razrednimi učitelji vrednotijo kot primarni vir novega znanja (Štemberger, 2003; Šlajkovec, 2016; Vodovnik, 2014), pri čemer pa moramo poudariti, da rezultati raziskav kažejo, da postaja zaradi napredka tehnologije in vključevanja IKT v vzgojno-izobraževalni proces med učitelji razrednega pouka vse bolj priljubljena oblika nadgradnje znanja uporaba internetnih virov, ki so se jih učitelji v preteklosti redkeje posluževali. Isti avtorji ugotavljajo, da strokovna literatura med učitelji razrednega pouka ni preveč priljubljena.

Jurak, Kovač in Strel (2004) opozarjajo na določene pomanjkljivosti na področju načrtovanja in organizacije pouka športa, kljub temu da učitelji razrednega pouka te kompetence vrednotijo kot odlične. In ravno vsebine s področja načrtovanja in organizacije športnovzgojnega procesa so tiste, kjer bi si učitelji želeli več dodatnega izobraževanja. Učitelji se pri načrtovanju športnovzgojnega procesa premalo poslužujejo športnovzgojnih kartonov in informacij, ki jih je mogoče pridobiti z opisno oceno, izpostavljajo pa tudi pomanjkljivosti na področju diferenciacije in individualizacije (Štemberger, 2003; Štemberger idr., 2009). Po drugi strani pa Husain idr. (2014) ugotavljajo, da učiteljem športne vzgoje primanjkuje znanj za motiviranje učencev za sodelovanje pri športni vzgoji.

Učitelji razrednega pouka se zavedajo, da sta za izboljšanje lastne kompetentnosti in s tem učnega procesa pomembna profesionalen razvoj in vseživljenjsko izobraževanje (Jager, 2012; Žalik, 2009). Zaskrbljujoče pa je, da se visok odstotek sodelujočih v raziskavah redko udeležuje programov strokovnega izobraževanja in usposabljanja, še redkeje pa izobraževanj in usposabljanj, ki so vezana na področje športa (Štemberger, 2003; Šlajkovec, 2016; Vodovnik, 2014).

Kljub aktualnosti problematike je področje kompetenc razrednih učiteljev za poučevanje predmeta šport do sedaj skromno raziskano, zato smo se odločili, da izvedemo novo raziskavo. Glavni namen raziskave je bil ugotoviti, kako učitelji razrednega pouka vrednotijo lastno kompetentnost za poučevanje predmeta šport. Ob tem nas je zanimalo, kakšno vlogo imata pri tem delovna doba ter njihovo lastno ukvarjanje s športom. Na osnovi dosedanjih raziskav predpostavljamo, da se razredni učitelji čutijo dovolj kompetentni za poučevanje predmeta šport, da kompetentnost narašča z delovnimi izkušnjami, da se športno bolj aktivni čutijo bolj kompetentni za poučevanje športa.

## **Metode**

### *Raziskovalni vzorec*

Raziskava je temeljila na neslučajnostnem namenskem vzorcu, v katerega so bili vključeni učitelji razrednega pouka, ki poučujejo predmet šport. Zajemal je 220 učiteljev, med katerimi so prevladovala predstavnice ženskega spola (93,6 %). Med anketiranimi prevladujejo učitelji, stari 45–55 let (32,1 %), sledijo jim učitelji, stari 35–45 let (29,3 %), starih 55 let in več je bilo 20,3 %, najmanj je bilo učiteljev starih 25–35 let (18,3 %). Največ učiteljev je imelo visokošolsko univerzitetni izobrazbo (81,6 %), medtem ko je bilo tistih z magisterijem stroke 18,3 %. Glede na delovno dobo je bilo največ učiteljev z 20 leti delovne dobe in več (38,64 %), sledili so učitelji z delovno dobo do 10 let (31,36 %), medtem ko je bilo učiteljev z 11–20 leti delovne dobe 30 %.

### *Postopki zbiranja podatkov*

Zbiranje podatkov je potekalo prek anketnega vprašalnika, ki smo ga razdelili šolam in prek spletne aplikacije 1KA (orodje, ki omogoča kreiranje neomejenega števila anket), katere povezavo smo po elektronski pošti posredovali ravnateljem osnovnih šol. Sodelovanje v anketi je bilo prostovoljno in anonimno. V raziskavi so sodelovali le učitelji razrednega pouka. Zbiranje podatkov je potekalo leta 2019 na osnovnih šolah v Podravju.

*Vsebinsko-metodološke značilnosti instrumentov*

Anketni vprašalnik je bil sestavljen na podlagi dosedanjih raziskav, ki so jih opravile avtorice Štemberger (2003), Šlajkovec (2016) in Stopar (2007). Anketni vprašalnik je razdeljen na pet sklopov in vsebuje vprašanja zaprtega in odprtega tipa. V prvem sklopu anketnega vprašalnika so vprašanja o objektivnih podatkih učiteljev (spol, starost, stopnja izobrazbe, delovna doba). Drugi sklop anketnega vprašalnika se nanaša na vrednotenje lastnih kompetenc za poučevanje predmeta šport, pri čemer so razvitost kompetenc vrednotili s pomočjo štiristopenjske ocenjevalne lestvice. Deskriptivno izraženim stopnjam v ocenjevalni lestvici smo za potrebe obdelave priredili številске vrednosti od 1 do 4, pri čemer število 1 označuje popolnoma nerazvito kompetenco, število 2 delno razvito kompetenco, število 3 zelo razvito kompetenco in število 4 popolnoma razvito kompetenco. V tretjem sklopu so morali učitelji med vsebinami predmeta šport, kot so navedene v učnem načrtu, izbrati tiste, ki jih najraje izvajajo, ki jim predstavljajo največ težav, in navesti razloge za težave pri izvajanju določenih učnih vsebin. Četrty sklop anketnega vprašalnika se nanaša na vrednotenje lastne športne aktivnosti učiteljev, v katerem so učitelji ovrednotili svojo telesno pripravljenost, pogostost in vzroke ukvarjanja s športom ter navedli šport(e), s katerim(i) se najpogosteje ukvarjajo. Peti sklop anketnih vprašanj je namenjen preverjanju udeleževanja dodatnih strokovnih izobraževanj in usposabljanj na področju športa.

*Metode obdelave podatkov*

Podatki so bili obdelani s programom SPSS 27 za računalniški operacijski sistem Windows. Izračunane so bile aritmetične sredine (AS) in standardni odkloni (SO) vrednotenja lastnih kompetenc za poučevanje predmeta šport. V nadaljnjo analizo smo vključili le pet najvišje ovrednotenih in pet najnižje ovrednotenih kompetenc.

Sodelujoče smo glede na delovno dobo razdelili v tri kategorije: do 10 let, med 11 in 20 let ter več kot 20 let. Glede na čas trajanja športne dejavnosti učiteljev na dan smo sodelujoče prav tako arbitrarno razdelili v tri kategorije, in sicer: manj športno

dejavne (< kot 30 minut), srednje športno dejavne (30–45 minut) in zelo športno dejavne (> kot 45 minut).

Za ugotavljanje razlik v vrednotenju kompetenc glede na delovno dobo in športno dejavnost učiteljev smo uporabili enosmerno analizo variance (ANOVA). Za natančnejšo opredelitev statistično značilnih razlik med skupinami smo uporabili Scheffejev post-hoc test. Statistično pomembnost razlik smo ugotavljali na ravni tveganja  $p < 0,05$ .

## Rezultati in razprava

V tabeli 1 so predstavljeni rezultati aritmetičnih sredin in standardnih odklonov vseh kompetenc, ki so jih učitelji ocenjevali v anketnem vprašalniku. Kompetence so v tabeli 1 razvrščene po velikosti aritmetičnih sredin od najvišje do najnižje ocenjene. Med najvišje ocenjene kompetence sodijo sposobnost načrtovanja, organizacije, izvedbe in evalvacije pouka športa (AS = 3,42), sposobnost oblikovanja in posredovanja informacij učencem in staršem (AS = 3,32), poznavanje in razumevanje temeljnih pojmov s področja športa (AS = 3,31), poznavanje uradnega učnega načrta za predmet šport in njegove uporabe v praksi (AS = 3,30) ter sposobnost preverjanja in ocenjevanja znanja pri predmetu šport (AS = 3,30).

Tabela 1: Aritmetična sredina in standardni odklon posameznih kompetenc za poučevanje predmeta šport.

Kompetenca	N	Srednja vrednost	Standardni odklon
K 9: Sposobnost načrtovanja, organizacije, izvedbe in evalvacije pouka športa (letna priprava, tedenska priprava, priprava na učno uro).	220	3.42	0.804
K 19: Sposobnost oblikovanja in posredovanja informacij učencem in staršem.	220	3.32	0.776
K 5: Poznavanje in razumevanje temeljnih pojmov s področja športa.	220	3.31	0.712
K 8: Poznavanje uradnega učnega načrta za predmet šport in njegove uporabe v praksi (učni cilji, učne vsebine, standardi znanja, didaktična priporočila).	220	3.30	0.794
K 16: Sposobnost preverjanja in ocenjevanja znanja pri predmetu šport.	220	3.30	0.806
K 3: Poznavanje in razumevanje športne dejavnosti za oblikovanje zdravega življenjskega sloga in izboljšanja kakovosti življenja.	220	3.29	0.720

K 22: Poznavanje osnovnih načel varnosti (primerna oprema, zaščita prostora, varovanje).	220	3.28	0.778
K 15: Sposobnost uporabe različnih učil in informacijskih virov.	220	3.27	0.787
K 18: Sposobnost spremljanja in vrednotenja napredka učencev pri predmetu šport.	220	3.26	0.736
K 14: Sposobnost priprave in uporabe didaktičnih gradiv pri predmetu šport.	220	3.25	0.790
K 4: Poznavanje in razumevanje športne dejavnosti za razvoj otrokovih bioloških, psiholoških in socialnih dimenzij.	220	3.24	0.776
K 6: Poznavanje različnih področij in vsebin predmeta šport.	220	3.22	0.733
K 21: Sposobnost načrtovanja in oblikovanja varnega učnega okolja ter poznavanje dejavnikov varne vadbe.	220	3.21	0.777
K 17: Sposobnost preverjanja in vrednotenja gibalnih sposobnosti in telesnih značilnosti pri predmetu šport.	220	3.20	0.762
K 13: Sposobnost medpredmetnega povezovanja predmeta šport z drugimi predmeti.	220	3.19	0.860
K 10: Sposobnost načrtovanja, organizacije, izvedbe in evalvacije športnih dejavnosti (šola v naravi, športna tekmovanja), testiranja športnovzgojnega kartona in dodatnih programov (Športni program Zlati sonček).	220	3.18	0.857
K 2: Poznavanje gibalnih in telesnih značilnosti otrok.	220	3.18	0.622
K 20: Poznavanje dejavnikov kakovosti in zagotavljanje kakovosti poučevanja pri predmetu šport.	220	3.18	0.705
K 25: Sposobnost diferenciacije in individualizacije v učnem procesu.	220	3.09	0.817
K 11: Sposobnost izbire in uporabe različnih učnih strategij in metodičnih postopkov pri poučevanju predmeta šport.	220	3.07	0.830
K 12: Sposobnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije pri poučevanju predmeta šport.	220	3.05	0.848
K 1: Poznavanje razvoja otrok (gibalni in telesni razvoj).	220	3.04	0.776
K 7: Sposobnost prikaza športnih prvin.	220	2.85	0.824
K 23: Sposobnost preprečevanja telesnih poškodb in nudenje prve pomoči pri poškodbah.	220	2.75	0.846
K24: Sposobnost vključevanja in dela z otroki s posebnimi potrebami v predmet šport.	220	2.48	0.773

\* *Kompetence so v nadaljevanju v tabelah označene z zaporedno številko kompetence*

Vrednosti aritmetičnih sredin kažejo, da učitelji visoko ocenjujejo večino kompetenc, kar je skladno z nekaterimi dosedanjimi ugotovitvami (Šljakovec, 2016). Za prvi dve najvišje ocenjeni kompetenci je značilno, da sta širše opredeljeni, saj gre za osnovo



učiteljevega dela pri vseh predmetih. Visoka ocena kompetence za načrtovanje in pripravo pouka športa je delno v nasprotju z ugotovitvami Juraka, Kovačeve in Strela (2004), ki opozarjajo na določene pomanjkljivosti na področju načrtovanja in organizacije pouka športa pri razrednih učiteljih. Podobno ugotavljajo tudi Hardman in sodelavci (2014), ki opozarjajo, da se ena od večjih pomanjkljivosti učiteljev nanaša ravno na področje priprave na pouk športa. Dodati je treba, da razredni učitelji kompetence za načrtovanje in pripravo ter posredovanje informacij učencem in staršem uporabljajo pri svojem delu, ki je povezano tudi z ostalimi predmeti, zato visoka ocena teh kompetenc v naši raziskavi ni presenetljiva. Po vrednosti aritmetičnih sredin sledijo kompetence, ki so bolj športno opredeljene, vendar temeljijo predvsem na teoretičnem poznavanju vsebin športa, ki jih učitelji uporabljajo pri poučevanju športa. Po drugi strani pa so učitelji najnižje ocenili kompetence, ki se nanašajo na sposobnost vključevanja in dela z otroki s posebnimi potrebami v predmet šport (AS = 2,48), sposobnost preprečevanja telesnih poškodb in nudenje prve pomoči pri poškodbah (AS = 2,75), sposobnost prikaza športnih prvin (AS = 2,85), sposobnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije pri poučevanju predmeta šport (AS = 3,04) ter sposobnost izbire in uporabe različnih učnih strategij in metodičnih postopkov pri poučevanju predmeta šport (AS = 3,07). Učitelji najnižje ocenjujejo kompetence, ki so povezane s praktičnimi športnimi znanji, ki jih uporabljajo pri poučevanju, in to mnogo nižje kot kompetence, ki so povezane z bolj teoretičnimi športnimi znanji. Še posebej z najnižjo oceno izstopa sposobnost dela z učenci s posebnimi potrebami. Tudi v drugih raziskavah ugotavljajo, da je pri poučevanju športa najzahtevnejša ravno obravnava otrok s posebnimi potrebami (Štemberger, 2003; Skribe Dimec, 2006; Stopar, 2007; Šlajkovec, 2016). To je popolnoma razumljivo, saj gre za področje, ki zahteva izjemno veliko znanja in izkušenj, kar pa učiteljem na tem področju zagotovo manjka. Za kakovostno strokovno delo na področju otrok s posebnimi potrebami je potrebna specifična izobrazba. Takšno stanje je prisotno že dalj časa, zato so lahko te ugotovitve spodbuda, da se učiteljem, ki poučujejo šport, ponudijo še dodatna usposabljanja, ki bi jim omogočila bolj kompetentno delo z otroki s posebnimi potrebami. Med najnižje ocenjenimi kompetencami je tudi preprečevanje poškodb in nudenje prve pomoči. Tudi v tem primeru gre za specifična znanja, ki bi jih lahko učiteljem ponudili v programih dodatnega usposabljanja. Nizko je ocenjena tudi kompetenca, ki se nanaša na prikaz športnih elementov. Že v dosedanjih raziskavah se je izkazalo, da se učitelji počutijo manj kompetentne za prikaz – še

posebej zahtevnejših elementov (Štemberger, 2003; Semič, 2014; Šlajkovec, 2014; Vodovnik, 2014; Obeda, 2018). Razlogov za takšno stanje je zagotovo več, na tem mestu bi predvsem izpostavili dejstvo, da anketirani učitelji niso specializirani samo za poučevanje športa, temveč poučujejo tudi druge predmete.

V tabeli 2 so prikazani rezultati primerjave aritmetičnih sredin kompetenc glede na delovno dobo učiteljev.

Tabela 2: Rezultati ANOVE za posamezne kompetence glede na delovno dobo učiteljev.

Kompetenca	Delovna doba učiteljev	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	ANOVA f	P
K 9	do 10 let	69	2.79	.587	43.379	.000
	11–20 let	66	3.84	.451		
	več kot 20 let	85	3.60	.859		
K 19	do 10 let	69	2.71	.575	49.554	.000
	11–20 let	66	3.39	.610		
	več kot 20 let	85	3.73	.716		
K 5	do 10 let	69	2.79	.534	112.825	.000
	11–20 let	66	3.00	.512		
	več kot 20 let	85	3.91	.466		
K 8	do 10 let	69	2.82	.517	27.007	.000
	11–20 let	66	3.29	.776		
	več kot 20 let	85	3.67	.793		
K 16	do 10 let	69	2.71	.670	43.858	.000
	11–20 let	66	3.32	.594		
	več kot 20 let	85	3.73	.747		
K 12	do 10 let	69	2.47	.657	58.294	.000
	11–20 let	66	2.84	.371		
	več kot 20 let	85	3.62	.856		
K 1	do 10 let	69	2.44	.608	64.238	.000
	11–20 let	66	2.94	.439		
	več kot 20 let	85	3.56	.721		
K 7	do 10 let	69	2.00	.489	130.094	.000
	11–20 let	66	2.90	.469		
	več kot 20 let	85	3.44	.655		
K 23	do 10 let	69	1.88	.325	143.463	.000
	11–20 let	66	2.77	.422		
	več kot 20 let	85	3.40	.747		
K 24	do 10 let	69	1.79	.407	307.635	.000
	11–20 let	66	2.10	.298		
	več kot 20 let	85	3.27	.445		

Za primerjavo smo izbrali pet najvišje ocenjenih in pet najnižje ocenjenih kompetenc.

V vseh kompetencah rezultati kažejo, da obstaja statistično pomembna razlika ( $p = 0,00$ ) glede na delovno dobo. Rezultati Scheffejevega post-hoc testa kažejo ( $p < 0,05$ ), da učitelji z več kot 20 leti delovne dobe značilno višje vrednotijo vse kompetence kot učitelji z 10–20 leti delovne dobe in učitelji z manj kot 10 leti delovne dobe. Izjema je le vrednotenje sposobnosti načrtovanja, organizacije, izvedbe in evalvacije pouka športa (K 9), saj rezultati Scheffejevega post-hoc testa kažejo ( $p = 0,108$ ), da med učitelji z več kot 20 leti delovne dobe in učitelji z 11–20 leti delovne dobe ni razlik v vrednotenju omenjene kompetence. Najvišje so kompetence ocenjevali učitelji z delovno dobo več kot 20 let, najnižje pa učitelji z delovno dobo do 10 let. Kot kaže, je kompetentnost za poučevanje pouka športa v veliki meri povezana z delovno dobo. To je skladno s pričakovanji, saj znanja in izkušnje, ki jih učitelji z leti pridobijo, omogočajo bolj kompetentno poučevanje. Poleg tega se v letih poučevanja učitelji vključujejo v različna strokovna usposabljanja, tudi na področju športa, kar jim zagotovo omogoči večjo kompetentnost za poučevanje. Treba pa je dodati, da se po navedbah drugih raziskav, izobraževanj in usposabljanj s področja športa učitelji ne udeležujejo ravno pogosto (Štemberger, 2003; Šlajkovec, 2016; Vodovnik, 2014).

V tabeli 3 so prikazani rezultati ANOVE za najvišje in najnižje ovrednotene kompetence, glede na čas, ki ga učitelji dnevno namenijo športni dejavnosti. V vseh kompetencah obstaja statistično pomembna razlika ( $p = 0,00$ ). Rezultati Scheffejevega post-hoc testa kažejo ( $p < 0,05$ ), da *zelo športno dejavni* učitelji značilno višje vrednotijo vse kompetence kot *srednje športno dejavni* učitelji in *manj športno dejavni*. Izjema je le vrednotenje sposobnosti načrtovanja, organizacije, izvedbe in evalvacije pouka športa (K 9), saj rezultati Scheffejevega post-hoc testa kažejo ( $p = 0,183$ ), da med zelo športno dejavnimi in srednje športno dejavnimi učitelji ni razlik v vrednotenju omenjene kompetence. Rezultati kažejo, da praviloma najvišje vrednotijo svoje kompetence za poučevanje športa učitelji, ki so *zelo športno dejavni*, to pomeni več kot 45 minut dnevno, nasprotno pa najnižje vrednotijo kompetence tisti učitelji, ki so *manj športno dejavni*, tj. manj kot 30 minut dnevno.

Tabela 3: Rezultati ANOVE za posamezne kompetence glede na čas trajanja športne dejavnosti učiteljev na dan.

Kompetenca	Športne dejavnosti učiteljev na dan:	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	ANOVA f	P
K 9	manj kot 30 minut	68	2.95	.677	34.362	.000
	30–45 minut	72	3.78	.915		
	več kot 45 minut	80	3.86	.490		
K 19	manj kot 30 minut	68	2.73	.620	51.899	.000
	30–45 minut	72	3.40	.646		
	več kot 45 minut	80	3.77	.663		
K 5	manj kot 30 minut	68	2.57	.621	61.003	.000
	30–45 minut	72	3.03	.450		
	več kot 45 minut	80	3.71	.776		
K 8	manj kot 30 minut	68	2.75	.648	50.279	.000
	30–45 minut	72	3.60	.600		
	več kot 45 minut	80	3.74	.767		
K 16	manj kot 30 minut	68	2.73	.541	54.821	.000
	30–45 minut	72	3.26	.695		
	več kot 45 minut	80	3.81	.649		
K 12	manj kot 30 minut	68	2.86	.507	27.548	.000
	30–45 minut	72	3.57	.772		
	več kot 45 minut	80	3.61	.875		
K 1	manj kot 30 minut	68	2.59	.655	37.660	.000
	30–45 minut	72	3.09	.812		
	več kot 45 minut	80	3.65	.749		
K 7	manj kot 30 minut	68	2.14	.591	140.385	.000
	30–45 minut	72	3.06	.234		
	več kot 45 minut	80	3.61	.710		
K 23	manj kot 30 minut	68	2.07	.542	128.452	.000
	30–45 minut	72	2.89	.320		
	več kot 45 minut	80	3.58	.801		
K 24	manj kot 30 minut	68	1.89	.490	162.451	.000
	30–45 minut	72	2.46	.502		
	več kot 45 minut	80	3.35	.482		

Zanimivo je, da so največje razlike v aritmetičnih sredinah glede na športno dejavnost pri najnižje ocenjenih kompetencah. Bolj kot so učitelji športno dejavni, višje ocenjujejo te kompetence in obratno. Razlike v aritmetičnih sredinah med ovrednotenimi kompetencami so tudi več kot 1,5 ocene. Kot smo že omenili, te kompetence temeljijo na praktičnih športnih znanjih in izkušnjah ter so bolj razvite pri učiteljih, ki so tudi sami bolj športno dejavni. Nasprotno pa so med skupinami učiteljev glede na športno dejavnost bistveno manjše razlike pri najvišje ocenjenih

kompetencah, pri čemer vrednost razlike aritmetičnih sredin znaša 1 oceno ali celo manj.

## **Sklep**

Ugotavljamo, da so dobljeni rezultati skladni s predvidevanji in z nekaterimi dosedanjimi raziskavami, čeprav je raziskav na tem področju dokaj malo. Potrdilo se je, da razredni učitelji visoko ocenjujejo svoje kompetence za poučevanje športa. Najvišje ocenjujejo kompetence za poučevanje, ki so vezane predvsem na teoretična športna znanja. Nižje pa vrednotijo kompetence, ki so povezane s praktičnimi športnimi znanji, ki jih je treba uporabiti pri pouku. Nadalje ugotavljamo, da so najvišje vrednotili kompetence učitelji, ki so v skupini z najdaljšo delovno dobo, in nasprotno, najnižje so vrednotili kompetence učitelji iz skupine z najkrajšo delovno dobo. To dokazuje, da znanja in izkušnje, ki jih učitelji z leti pridobijo, pomenijo tudi višjo kompetentnost za poučevanje športa. Še posebej pa je treba izpostaviti, da obstaja nekaj kompetenc, ki jih učitelji vrednotijo nizko. Med slednjimi izstopa predvsem tista, ki se nanaša na poučevanje otrok s posebnimi potrebami pri športu, kar je za učitelje izjemno zahtevno delo. Na tem področju obstaja vsekakor dobra priložnost za izboljšanje stanja, predvsem bi bilo smiselno ponuditi učiteljem ustrezna strokovna usposabljanja. Dejstvo, da so najvišje vrednotili kompetence tisti učitelji, ki so tudi sami največ športno aktivni, kaže na potrebo, da bi bilo smiselno učitelje, ki so manj aktivni, spodbujati k večji športni aktivnosti, še posebej, ker je motiviranost za športne aktivnosti učiteljev nizka (Hardman idr., 2014). Praktična športna dejavnost učiteljev je pomembna kot sestavina zdravega življenjskega sloga ter za zagotavljanje dobre telesne pripravljenosti, poleg tega pa tudi za pridobivanja športnih izkušenj, ki so pomembne za poučevanje športa. In nenazadnje, športno aktivni učitelji lahko s svojim zgledom pomembno vplivajo na učence.

V prihodnje bi bilo kompetence za poučevanje športa smiselno raziskati na še večjem vzorcu učiteljev ter izvesti primerjavo predmetno specifičnih kompetenc različnih predmetnih področij. Predvsem pa se zdi smiselno omenjene ugotovitve v še večji meri upoštevati pri pripravi programov strokovnih usposabljanj in pri vsebinah izobraževalnih programov.

## Summary

The main aim of the study was to find out how elementary teachers evaluate their competence for teaching Physical Education (PE) regarding seniority and physical activity involvement. The study was conducted on a non-randomized sample of 220 elementary teachers teaching PE. Data were collected by a standardized questionnaire. Arithmetic means and standard deviations of self-competence evaluation for PE teaching were calculated. Only the five highest-rated and the five lowest-rated competences were included in further analysis. According to seniority, participants were divided into three categories: up to 10 years, between 11 and 20 years, and more than 20 years. According to the duration of teachers' physical activity per day, participants were also divided into three categories: less active (<than 30 minutes), moderately active (30 - 45 minutes), and very active (> as 45 minutes). One-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine differences in the evaluation of competences according to teacher seniority and level of physical activity. The results show that the highest assessed competencies include the ability to plan, organize, implement and evaluate PE lessons (AM = 3.42), the ability to design and communicate information to students and parents (AM = 3.32), and knowledge and understanding of basic concepts in the field of sport (AM = 3.31). In addition, competences requiring knowledge of the official curriculum for PE and its application in practice (AS = 3.30) and the ability to check and assess proficiency in PE (AS = 3.30) were also evaluated highly. The AM values show that teachers rate most of the competences highly, which is in line with some previous findings (Šlajkovec, 2016). On the other hand, teachers gave the lowest rating to competences related to integrating and working with children with special needs in PE lessons (AS = 2.48), preventing injuries, and providing first aid for injuries (AS = 2.75), and the ability to demonstrate sports elements (AS = 2.85). Also given a low rating were the competencies involving the ability to use information and communication technology in PE teaching (AS = 3.04) and choosing and using different learning strategies and methodological procedures in PE teaching (AS = 3.07). The results show a statistically significant difference ( $p = 0.00$ ) in all competences according to seniority. Teachers with a seniority of more than 20 years assessed their competences the highest, while teachers with up to 10 years in the job assessed their competences as the lowest. As it turns out, competence in teaching PE is mostly related to seniority. The results show that, as a rule, the most physically active teachers value

their competences for PE teaching very highly. In contrast, the least physically active teachers evaluate their competences as low. We find that these results are in line with the predictions and with some previous research, although there is relatively little research in this area. We confirmed that elementary teachers highly value their competences for PE teaching. Teachers give the highest rating to those teaching competences that are mainly related to theoretical sports knowledge. However, they assign low competence scores to those associated with practical physical skills. Furthermore, we established that teachers' knowledge and experience over the years also results in greater competence in PE teaching. This indicates the need to encourage teachers to become involved in regular physical activity.

### Literatura

- Awad, K. T., in Eid, A. I. (2013). Teaching competencies of physical education teachers in primary education (comparative study between accredited and non-accredited schools). *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 15(2), 16–20.
- Casolo, F., Coco, D., Frattini, G., Vago, P., in Casolo, A. (2019). Effective teaching competences in Physical Education. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(5), 1806–1813.
- Hardman, K., Murphy, C., Routen, A., in Tones, S. (2014). *World-wide Survey of School Physical Education. Final report 2013*. Paris: UNESCO.
- Husain, M. Z., Hasan, A., Wahab, N. B. A., in Jantan, J. (2014). Determining Teaching Effectiveness for Physical Education Teacher. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 172, 733–740.
- Jager, B. (2012). *Odnos osnovnošolskih učiteljev do predmeta športna vzgoja*. (Neobjavljeno diplomsko delo). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Jurak, G., Kovač, M., in Strel, J. (2004). The opinions of class teachers about their competences for teaching physical education according to the new curriculum. In R. Pišot, V. Štemberger, J. Zorc, in A. Obid, (ur.). Child in motion: abstracts and proceedings: 3<sup>rd</sup> International Symposium, Kranjska Gora, 2004. /CD-ROM/. Koper: Univerza na Primorskem.
- Kettenis, L. (2014). *Sportlehrerkompetenzen – Status quo und handlungstheoretische Betrachtung*. Dissertation zur Erlangerung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie and der Philosophischen Fakultät III der Universität Saarlandes (Neobjavljena doktorska disertacija). Saarbrücken: Universität des Saarlandes, Philosophische Fakultät III.
- Komisija Evropskih skupnosti (2007). *Sporočilo komisije svetu in evropskemu parlamentu: Izboljšanje kakovosti izobraževanja učiteljev*. COM (2007) 392. Bruselj: Komisija Evropskih skupnosti. Pridobljeno s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PD-F/?uri=CELEX:52007DC0392&format=SL> (Dostopno 19. 1. 2020).
- Kovač, M., Sloan, S., in Starc, G. (2008). Competencies in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), 299–323.
- Laursen, P. (2003). Avtentičen učitelj. *Vzgoja in izobraževanje*, 34(6), 4–10.
- Marentič Požarnik, B. (2006). Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spreminjanja pouka. *Vzgoja za izobraževanje*, 37(1), 27–33.
- Obeda, R. (2018). Teaching Competence and Performance of Students in Physical Education in Selected Secondary Schools in Balicutro Area of Northern Samar. *International Journal of Management and Applied Science*, 8(45), 44–50.
- Semič, M. (2014). *Mnenje razrednih učiteljev o predmetu šport*. (Neobjavljeno diplomsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Skribe Dimec, D. (2006). Analiza pridobljenih in zaželenih kompetenc študijskega programa za učitelje razrednega pouka. V S. Tacing in T. Devjak (ur.), *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov*. (str. 103–124). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Stojanović, S., in Zdravković, D. (2012). The self-assessment of personal competences of physical education teachers. *Physical Education and Sport*, 10(2), 141–149.
- Stopar, I. (2007). *Kompetence razrednih učiteljev za športno vzgojo*. (Neobjavljeno diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Šlajkovec, T. (2016). *Kompetence učiteljev razrednega pouka za zagotavljanje kakovosti predmeta šport*. (Neobjavljeno magistrsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Štirn Janota, P. (2012). Priporočila učiteljem za vključevanje ključnih kompetenc v pouk – Načrtovanje vključevanja ključnih kompetenc na različnih ravneh. V M., Hergan (ur.), *Smernice za uresničevanje vključevanja ključnih kompetenc v programe srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja*. (str. 57–86). Pridobljeno s <http://www.cpi.si/fil-es/cpi/userfiles/Datoteke/evalvacija/Smernice.pdf> (Dostopno 17. 1. 2020.)
- Štemberger, V. (2003). *Kakovost športne vzgoje v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju devetletne osnovne šole*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Štemberger V., Filipič, T., Jelovčan, G., Krpač, F., in Zajec, J. (2009). Competences of faculties of education students for teaching physical education. V *Book of abstracts, 5th FIEP European Congress, 2nd Serbian Congress of P. E. teachers*. (str. 84). Niš: Ministry of Youth and Sport.
- Vodovnik, J. (2014). *Športna aktivnost razrednih učiteljev v povezavi s kakovostjo športne vzgoje*. (Neobjavljeno magistrsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Žalik, M. (2009). *Povezava med odnosom učiteljic do športa in kakovostjo izvajanja športne vzgoje na razredni stopnji*. (Neobjavljeno diplomsko delo). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

#### **Avtorja**

##### **Dr. Jurij Planinšec,**

Redni profesor, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija, e-pošta: [jurij.planinsec@um.si](mailto:jurij.planinsec@um.si)  
Full professor, University of Maribor, Faculty of Education, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia, e-mail: [jurij.planinsec@um.si](mailto:jurij.planinsec@um.si)

##### **Dr. Črtomir Matejek**

Docent, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija, e-pošta: [crtomir.matejek@um.si](mailto:crtomir.matejek@um.si)  
Assistant professor, University of Maribor, Faculty of Education, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia, e-mail: [crtomir.matejek@um.si](mailto:crtomir.matejek@um.si)