

ZBORNIK 30.



**STROKOVNEGA IN ZNANSTVENEGA
POSVETA ŠPORTNIH PEDAGOGOVSLOVENIJE**

Debeli rtič, 20. in 21. oktober 2017



**ZBORNİK 30. STROKOVNEGA IN
ZNANSTVENEGA POSVETA
ŠPORTNIH PEDAGOGOVI SLOVENIJE**

Zbornik 30. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije

Debeli rtič, 20. in 21. oktober 2017

Organizator Zveza društev športnih pedagogov Slovenije

Organizacijski odbor
Marjan Plavčak
Greta Vatovec
Rado Gregorič
dr. Marjeta Kovač
Metka Umek

Založnik Zveza društev športnih pedagogov Slovenije

Urednika
dr. Marjeta Kovač
Marjan Plavčak

Recenzenti
dr. Marjeta Kovač
dr. Vedrana Sember
dr. Janko Strel

Oblikovanje
dr. Marjeta Kovač
Luka Dobovičnik

Fotografija na naslovnici: dr. Marjeta Kovač

Za avtorstvo so odgovorni avtorji prispevkov.

Dostopno na spletni strani www.zdsps.si

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID=292527360

ISBN 978-961-92965-7-8 (pdf)

Kazalo

ŠPORTNI PEDAGOGI IN MOTNJE SLUHA TER RAVNOTEŽJA	7
Saba BATTELINO	
SLUHU PRIJAZNA TELOVADNICA: MERITVE HRUPA, STANDARDI IN IZBOLJŠAVE AKUSTIKE V TELOVADNICAH	13
Aljoša FLANDER	
IDENTIFIKACIJA TALENTOV (TALENTIRANOSTI – NADARJENOSTI) V ŠPORTU	23
Milan ČOH	
DISPRAKSIJA ALI RAZVOJNA MOTNJA KOORDINACIJE	33
Luka DOBOVIČNIK	
IZVEDBA ŠPORTNO-DOŽIVLJAJSKEGA PROJEKTA JADRANJA V LJUBLJANSKEM MLADINSKEM DOMU MALČI BELIČEVE	45
Luka DOBOVIČNIK	
ZA ZDRAV UTRIP SRCA.....	51
Nevenka DOLENC	
POSTAVITI SMUČKO NA ROBNIK JE UŽITEK	56
Robert GROM	
TENIS V ŠOLAH	62
Hana DEBEVEC, Tim DEBEVEC in Nadja PODMENIK	
KAJ SMO DOSEGLI V 30-IH LETIH SLOfit-a IN KAKO NAPREJ?.....	68
Gregor JURAK, Marjeta KOVAČ, Gregor STARC, Bojan LESKOŠEK, Maja BUČAR PAJEK, Vedrana SEMBER in Janko STREL	
IZVAJANJE PROGRAMA »HURA, PROSTI ČAS« V SLOVENIJI IN NA NAŠI ŠOLI	80
Klemen KOTNIK	
PREDSTAVITEV NOVE IGRE ŠTIRJE KVADRATI	88
Nina KOLENC	
PREDSTAVITEV NOVE AVTORSKE IGRE PET KVADRATOV ALI ROTARIJSKE IGRE	94
Nina KOLENC	
»HUDOdobra TELOvadnica« NA OSNOVNI ŠOLI BORCEV ZA SEVERNO MEJO, MARIBOR99	
Nina KOLENC	
PRIMARJAVA KOŠARKE IN ŠAHA.....	105
Nina KOLENC	
POKLON IN ZDRAVLJICA EVROPSKIM KOŠARKARSKIM PRVAKOM.....	109
Nina KOLENC	
KAJ JE FUNKCIONALNI TRENING?	114
Silvo KRISTAN	

KAJ NAM SPOROČAJO REZULTATI NACIONALNEGA PREVERJANJA ZNANJA (NPZ)?	116
Saša MASTERL, Marica ŽAKELJ, Špela BERGOČ, Aleš MRAK in Branko ŠKOF	
MERJENJE HRUPA V ČASU POUKA IN AKTIVNEGA ODMORA	127
Matej MELE	
PRIMERJAVA REZULTATOV TELESNIH ZNAČILNOSTI, GIBALNIH SPOSOBNOSTI IN TELESNE DEJAVNOSTI SKUPINE ŠTUDENTOV S SREDNJEŠOLSKIMI REZULTATI.....	134
Iztok MIHEVC in Janez ŽIBERT	
COERVERJEVA METODA DELA – PRAKTIČNA DELAVNICA NOGOMETA	141
Dejan PIVK	
LJUDSKI PLES NA ŠPORTNEM DNEVU	145
Vesna POGELŠEK LAVRENČIČ	
HALLIWICKOVA METODA POUČEVANJA PLAVANJA.....	152
Katarina PRAZNIK	
PREDMET ŠPORT KOT PRILOŽNOST ZA VKLJUČEVANJE VSEH	164
Petra RANKEL	
V ANALIZI GLOBAL MATRIX 2.0 ZA LETO 2016 SO SLOVENSKI OTROCI MED NAJBOLJ GIBALNO DEJAVNIMI NA SVETU	168
Vedrana SEMBER, Gregor STARC, Gregor JURAK, Marjeta KOVAČ, Poljanka PAVLETIČ SAMARDŽIJA, Mojca GOLOBIČ in Shawnda A. MORRISON	
RAZLIKE MED SLOVENSKIMI IN ITALIJANSKIMI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE V ZAZNAVNI POMEMBNOSTI KOMPETENC IN V NJIHOVI DEJANSKI TER ŽELENI KOMPETENTNOSTI GLEDE NA VRSTO KOMPETENC	178
Miloš TUL, Bojan LESKOŠEK in Marjeta KOVAČ	
TELESNE ZNAČILNOSTI IN GIBALNE SPOSOBNOSTI SLOVENSKIH DRSALK	195
Pina UMEK	
IZVEDBA ŠPORTNEGA DNE – ŠPORTNE IGRE NA III. OSNOVNI ŠOLI CELJE.....	202
Lucija VRHOVŠEK JANČIČ	
MEDPREDMETNO POVEZOVANJE ŠPORTA V 1. RAZREDU	207
Nejc ZIDARIČ	
VLOGA ŠPORTNIH IN GIBALNIH DEJAVNOSTI PRI OBRAVNAVI VEDENJSKIH TEŽAV MLAJŠIH ŠOLARJEV	216
Joca ZURC in Giuliana JELOVČAN	

Uvodna Referata

ŠPORTNI PEDAGOGI IN MOTNJE SLUHA TER RAVNOTEŽJA

Saba BATTELINO, Univerzitetni klinični center Ljubljana, Klinika za Otorinolaringologijo in cervikofacialno kirurgijo, Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta

Uvodno vabljeno predavanje

UVOD

Vsaka pridobitna dejavnost človeka zahteva skoraj popolno psihofizično stanje delavca. Pri poklicih, kjer delo predstavlja skrb, izobraževanje ali le interakcijo s sočlovekom, so tovrstne zahteve in pričakovanja še večja. Če pa gre za izobraževanje otrok, še posebej poučevanje športne vzgoje, so zahteve za odlično psihofizično stanje športnega pedagoga med najvišjimi. In ravno sluh, ki nam omogoča zaznavo zvokov okolice in lastnega telesa ter predvsem komunikacijo z učenci in kolegi, je eden najpomembnejših izmed petih osnovnih čutil. Ravnotežja se skoraj ne zavedamo, kadar dobro deluje, čim pa sistem malo zataji, postanemo negotovi, skrbi nas padec in opravljanje večine poklicev postane nemogoče. Zavedanje delovanja teh dveh sistemov omogoča njuno ohranitev in zadovoljivo delovanje tudi v zrelih letih.

SLUH

Človeško uho je parni organ, s katerim zaznavamo zvok in uravnavamo ravnotežje. Slušni del je sestavljen iz zunanjega, srednjega in notranjega ušesa. **Zunanje uho** tvori uhelj in zunanji sluhovod. Uhelj ima obliko sploščenega lijaka in je zgrajen iz elastičnega hrustanca, prekritega s kožo. S filogenetskim razvojem je človeški uhelj izgubil močan vpliv na usmerjanje zvoka v sluhovod in ga v primerjavi z večino sesalcev lahko le minimalno premikamo. Zunanji sluhovod je cevasta odprtina, ki vodi s površine glave proti srednjemu ušesu in se konča s prečno položenim bobničem. Dolg je približno 2,5 centimetra in širok približno 0,5 centimetra. Sestavljen je iz zunanjega hrustančnega dela in notranjega kostnega dela in je tako kot uhelj prekrit s kožo. V koži sluhovoda so posebne ceruminalne žleze, ki tvorijo ušesno maslo. Ušesno maslo neguje kožo sluhovoda, varuje pred bolezenskimi bakterijami in razrastom glivic ter pomaga pri odstranjevanju odluščenih kožnih celic in umazanije. Kožne celice potujejo od osrednjega dela bobniča proti odprtini sluhovoda in tako same čistijo sluhovod. Sluhovod ni raven, temveč ima obliko rahle krivulje S: poleg prenašanja in delno tudi ojačitve zvoka namreč tudi varuje srednje uho pred mehanskimi poškodbami in večjimi temperaturnimi razlikami. Naloga srednjega ušesa je prevajanje in ojačitev zvočnega signala, saj se mora potovanje razredčin in zgoščenin zraka prenesti v valovanje tekočine v notranjem ušesu. Srednje uho sestavljajo:

- bobnič;
- votlina srednjega ušesa s tremi slušnimi koščicami in dvema mišicama;
- kostne odprtine v bradavičastem (mastoidnem) odrastku senčnice (temporalne kosti);
- Evstahijeva troblja (tuba, cev) (Mawson in Lundman, 1979).

Ojačitev zvoka omogočata dva mehanizma: navorno delovanje slušnih koščic ter razlika v površini bobniča in ovalne niše. Čeprav je vsak stik slušnih koščic sklep, se na teh stikih gibljejo zelo malo. Vse slušne koščice delujejo kot celota, kot enoten vzvod, ki gibanje z veliko amplitudo in majhno silo pretvori v gibanje z majhno amplitudo in veliko silo. Ob upoštevanju skupne ojačitve, ki nastane zaradi razlike v površini bobniča in ovalne niše ter navornega delovanja slušnih koščic,

vidimo, da se zvočna energija v srednjem ušesu ojača za do 18-krat (Cummings, 2005). **Notranje uho** skrbi za zaznavanje zvoka in za ravnotežje. Slušni del sestavljata polžek (lat. cochlea) in slušni živec. Slušni del notranjega ušesa spremeni mehansko valovanje tekočine v električni impulz, kar imenujemo transdukcija, pri čemer nastane akcijski potencial (AP), ki se nato po živčnih povezavah prevaja do slušne možganske skorje v senčničnem (temporalnem) režnju (Štrucl, 1999).

RAVNOTEŽJE

Ravnotežni sistem skrbi za pravilni – želeni položaj telesa v prostoru in nam omogoča želeno gibanje kljub stalnim spremembam naše okolice. Istočasno pa nam zagotavlja, da se nam slika v možganih, kljub našemu gibanju, ne spreminja (Cummings, 2005; Mawson in Lundman, 1979; Štrucl, 1999). Centralni deli in periferni deli ravnotežnega sistema so prikazani v Tabeli 1. Ravnotežni del notranjega ušesa je sestavljen iz treh polkrožnih kanalčkov (za zaznavanje premikov v prostoru), pravokotnih drug na drugega, ter dveh razširitev (za zaznavanje lege glave glede na gravitacijo).

Tabela 1

Sistemi, ki zagotavljajo ravnotežje in stabilno ter jasno sliko. Položeno sta napisani trditvi, ki nista enovito sprejeti.

Periferni sistem	Centralni sistem
Ravnotežnostno čutilo	Jedra ravnotežnih živcev
Sluh	Mali možgani
Vid	Vestibulo-okularni trakt
Taktilni receptorji: v sklepih, mišicah in koži	Vestibulo-spinalni trakt
<i>Ravnotežni živec v notranjem sluhovodu (nekateri ga uvrščajo med centralne vzroke)</i>	<i>Vestibularna možganska skorja (še ne popolnoma določena, na različnih predelih skorje)</i>

Torej signali iz ravnotežnostnega čutila, slišano z obeh strani, videno ter sporočila o položajih sklepov, napetosti njihovih ovojnic, napetosti mišic in signali iz taktilnih receptorjev kože, predvsem podplatov zagotavljajo podatke, na katerih se predvsem nezavedajo naše telo in oči prilagodijo spremembi v položaju in obremenitvi telesa in/ali okolice. Prav tako vsa bolezenska stanja vseh naštetih sistemov preprečujejo dobro in pravilno zbiranje podatkov, kakor tudi onemogočajo prilagoditev telesa na novo stanje – torej slabo ravnotežje. Značilno je, da bolniki pri okvarah ravnotežnostnega čutila navajajo nenaden, buren pojav hude vrtočlavice, ob tem pa so prizadeti in prestrašeni. Bolniki pogosto navajajo pravo vrtočlavico, opisujejo, da se oni vrtijo ali da se okolica vrti okoli njih (kot bi bili na vrtiljaku), da so izgubili ravnotežje, ko so stali, jih je zanašalo v eno stran, da težko hodijo brez opore, pogosto občutijo tudi slabost in bruhanje. Pri okvarah vida, okvarah vratne hrbtenice, po poškodbah ali operacijah velikih sklepov ali pri boleznih, ki prizadenejo periferno živčevje, živčno-mišične sklepe ali same mišice, pa navajajo težave, kot so: težave pri hoji po stopnicah, premikanje tal pod nogami, težave pri hoji po neravni podlagi, spotikanje tudi na ravni podlagi ter občutek slabega ravnotežja pri premikanju glave, pogosto navzad. Če pa so okvarjene centralne živčne povezave, mali možgani in vestibularna skorja – potem sicer pravilno zbrani signali ne morejo zagotoviti usklajene prilagoditve telesa in oči, kar se prav tako kaže kot težave z ravnotežjem.

V centralnem živčnem sistemu, kjer se vse sprejete informacije zaznajo, povežejo, poteka učenje, adaptacija in kompenzacija vestibularnih motenj. Na vse te procese vpliva (predvsem na njihovo intenziteto) prek povezav tudi limbični sistem, odgovoren za čustveni spomin in reakcije (Cummings, 2005; Kladnik Stabej in Battelino, 2017; Mawson in Lundman, 1979; Štrucl, 1999).

VZROKI IZGUB SLUHA

Vzroki izgube sluha so mnogoštevilni, v Tabeli 2 so predstavljeni vsi. Posvetili se bomo le pridobljenim vzrokom izgub sluha pri odraslih, saj lahko na slednje delno vplivamo.

Tabela 2

Vzroki prirojene zaznavne izgube sluha.

NEZNANI (25 %)

GENETSKI (50 %)

Nesindromski

avtosomno recesivni

avtosomno dominantni

vezani na kromosom X

mitohondrijski

Sindromski

Alportov sindrom (napredujoča odpoved ledvic)

Jervell Lange-Nielsenov sindrom (aritmčna tahikardija)

Pendredov sindrom (golšavost)

Waardenburgov sindrom (razmik očesnih kotov, delni albinizem, nepravilnosti šarenice)

Usherjev sindrom (pigmentni retinitis)

PRIDOBLENI (25 %)

infektivni

metabolni

toksični

travmatski

Pridobljena prevodna izguba sluha je pogosto posledica ceruminalnega čepa ali drugih tujkov v zunanjem sluhovodu. **Ceruminalni čep** lahko povzroči izgubo sluha do 60 dB. Prevodno izgubo sluha povzročajo tudi vse benigne in maligne **rašče** zunanjega sluhovoda in srednjega ušesa. **Otoskleroza** je lokalizirana bolezen koščene labirintne ovojnice z zakostenitvijo stremenca v ovalni niši. Domnevni vzroki so vnetja (avtoimunska vnetje, ošpice), genetski vzroki ter presnovne in hormonske motnje. Otoskleroza je najpogostejša pri starosti 15–40 let in prizadene ženske dvakrat pogosteje kot moške (Cummings, 2005; Mawson in Lundman, 1979; Štrucl, 1999). Najpogostejši vzrok trajne prevodne izgube sluha je **kronično vnetje srednjega ušesa**, ki lahko prizadene bobnič, sluznico votline srednjega ušesa (lat. otitis media chronica mesotympanalis), slušne koščice (lat. otitis media chronica ostitica) ali ob vraščanju kože celo senčnično kost (lat. otitis media chronica cholesteatomatosa). Kronično vnetje srednjega ušesa vedno zdravimo kirurško, da bi odstranili okužbo in ponovno vzpostavili funkcionalno srednje uho (Battelino, 2017). Trajne posledice v smislu okvare sluha lahko zapustijo številne **bakterijske in virusne okužbe**. Tako bakterijski meningitis ostaja poglavitni vzrok hude okvare sluha v otroštvu. Zaradi visoke precepljenosti otrok so mumps, ošpice in rdečke danes manj pogosti vzroki okvare sluha.

Sluh lahko prizadenejo tudi **ototoksična zdravila**, predvsem aminoglikozidni antibiotiki, redko diuretiki, antimetaboliki, salicilati in kinin (Martin in Clark, 2012). Trajno izgubo sluha ali celo gluhost lahko povzročijo **poškodbe** glave in senčne kosti, predvsem prelomi v področju srednjega in notranjega ušesa ter slušnega živca. Z industrijsko revolucijo se je močno povečala pogostost okvar sluha zaradi **hrupa** (Steiner in Battelino, 2015). **Prezbiakuza** je napredujoča fiziološka obojestranska okvara sluha, ki jo navadno spremlja šumenje v ušesih. Pri odraslih je najpogostejša senzorinevralna izguba sluha, ki prizadene starejše od 65 let in se pojavlja v 40% (Martin in Clark, 2012). Za **Ménièreovo bolezen** so značilni napadi zaznavne izgube sluha, navadno v nizkih frekvencah, z vrtoglavico in šumenjem (Soklič-Košak, 2017).

VZROKI TEŽAV Z RAVNOTEŽJEM

Znano je, da na specialističnem nivoju obravnave specialisti različnih strok najbolj prepoznavamo težave bolnikov v svojem področju. Zato je ključnega pomena, da je oseba s težavami ravnotežja kar najbolj in hitro pravilno usmerjena. Če so sočasno prisotne težave z ravnotežjem, sluhom, tinitusom in z delovanjem obraznega živca, je usmeritev k otorinolaringologom lažja. Notranje uho z ravnotežnim organom je razlog za težave z ravnotežjem v okoli 50 % . Razdelitev perifernih vzrokov težav z ravnotežjem je prikazano v Tabeli 3 (Kelly, 1991; Stokin in Grad, 2006; Strupp in Brandt, 2008; 2013).

Tabela 3

Vzroki perifernih motenj ravnotežja.

PERIFERNE	50,6 – 57,6%
Benigni Paroksizmalni Pozicijski Vertigo (BPPV)	18,3 - 25%
Vestibularni nevronitis	7,9%
Ménièreova bolezen	7,8%
Bilateralna vestibulopatija	3,6%
Perilimfatska fistula	0,4%
Drugo (periferno)	12,9%
NEZNANA ETIOLOGIJA	4,2%

Nujno moramo vprašati tudi za okoliščine, v katerih je prišlo do težav. Kadar se pojavi vrtoglavica nenadoma, s hudim bruhanjem, brez težav s sluhom ali drugih nevroloških znakov, gre najpogosteje za **vestibularni nevronitis**, za katerega še ne poznamo vzroka. Bolniki so fizično prizadeti, a bistri, najraje ležijo pri miru, z zaprtimi očmi. **Ménièreovo bolezen** ima zelo malo število bolnikov, saj so kriteriji za njeno diagnozo jasni in natančni. Nenadna huda vrtoglavica mora biti povezana z izgubo sluha, predvsem v nizkih frekvencah in šumenjem – vse troje pa mora po napadu izginiti. Bolnik mora imeti najmanj dva dokumentirana napada in vrnitev sluha na normalno stanje po napadu. Kadar nastopijo težave z ravnotežjem po fizičnem naporu, kot je dvigovanje uteži, potiskanje avtomobila, dvigovanje težkega hloda, poškodbi srednjega ušesa, močnem vsekavanju, moramo posumiti na **perilimfatično fistulo**, ki se jo s pregledom votline srednjega ušesa najpogosteje najde v področju ovalne niše in zelo uspešno kirurško oskrbi. Ob hitri in pravilni kirurški oskrbi nastopijo večinoma manjše zaznavne izgube sluha in večinoma se vrne tudi funkcija ravnotežnostnega organa. Ob istočasnem vnetju srednjega ušesa in težavah z ravnotežjem je potrebno posumiti na **labirintitis**. Hitro in agresivno zdravljenje tega zapleta

akutnega vnetja srednjega ušesa lahko prepreči gluhost na prizadeti strani ter ohranitev funkcije ravnotežnostnega organa. **Obojestranske okvare ravnotežnostnih organov** so večinoma redke in jih najdemo predvsem pri bolnikih z multiplimi tumorji perifernih in možganskih živcev, pri obojestranski Ménièreovi bolezni obojestranskem BPPV, ali pri hudi poškodbi glave. Sicer povzročajo praviloma obojestranske okvare ravnotežnostnega sistema, različne oblike migren, Coganov sindrom, sistemske okvare žilja in druga degenerativna obolenja centralnega živčnega sistema. Ali sodijo **bolezni vratnega žilja** med periferne vzroke težav z ravnotežjem, je star razprave. Nedvomno je, da slaba prekrvavitev notranjega ušesa povzroča periferno motnjo ravnotežja, je pa redko izolirana in so težave z ravnotežjem tudi posledica slabše prekrvavitve centralnih ravnotežnih poti. Znano je, da imajo bolniki z raznovrstnimi **degenerativnimi in poškodbenimi okvarami vratne hrbtenice** težave z ravnotežjem. Ni pa še znan in dokazan mehanizem, patološko-anatomska sprememba in na kateri del ravnotežnostnega sistema vpliva. Ob sočasnih težavah bolnika z vratno hrbtenico in ravnotežjem je potrebna natančna diagnostična obravnava tega področja, pogosto pa jim pomaga sprva intenzivna fizikalna rehabilitacija in kasneje tudi redno izvajanja vaj za vratno hrbtenico. Tudi bolniki z obolenji ali po menjavah **večjih sklepov**, predvsem v starejši dobi, tožijo zaradi slabšega ravnotežja in si pogosto pomagajo z oporo ob hoji, saj se počutijo negotove. Pri menjavah sklepov se nekoliko spremeni statika celega telesa in gotovo je zaznavni dotok iz proprioceptorjev sklepnih ovojnic in mišic okoli umetnih sklepov drugačen. Bolniki s sladkorno boleznijo imajo ne samo **preiferno polinevropatijo**, tudi posledične bolezenske spremembe stopal bistveno zmanjšajo zaznavo tal, zaznavo lege telesa na podlagi in posledično oslabijo ravnotežje. Dober **vid** je ključen za dobro ravnotežje, saj nam ves čas sporoča podatke o prostoru in o našem telesu. Ne samo ostrina, tudi velikost vidnega polja sta pomembna pri zaznavi okolice. Glede na moderne pristope obravnave **bolezni in poškodb notranjega sluhovoda**, ki je tudi v domeni otorinolaringologov, lahko štejemo tumorje in poškodbe ravnotežnostnega živca med periferne vzroke za motnje ravnotežja. Čeprav so izolirane težave z ravnotežjem posledica tumorjev v tem področju le v nekaj odstotkih, moramo nanje pomisliti ob odsotnosti drugih vzrokov za težave z ravnotežjem. **Poškodbe glave**, z ali brez zloma temporalnih kosti, lahko povzročajo periferno ali centralno motnjo ravnotežja. Lahko pride do popoškodbenega BPPV, do pretresa labirinta, do preloma senčnice in posledično okvare ravnotežnostnega organa in/ali ravnotežnostnega živca ali pa do centralne motnje ravnotežja kot posledice pretresa možganov. Prelomi senčnice pogosto potrebujejo kirurško obravnavo, še posebej ob istočasni okvari obraznega živca, posledice pretresov pa običajno izzvenijo po počitku. Znano je, da z leti zaznavne funkcije upadejo in ne samo presbiastaza, kakor imenujemo **starostno pešanje ravnotežnostnega organa**, tudi senzorna dezintegracija pomembno vplivata na slabše ravnotežje v zreli dobi (Kelly, 1991; Soklič-Košak, 2017; Stokin in Grad, 2006; Strupp in Brandt, 2008; 2013).

ZAKLJUČEK

Skrb za zunanje, srednje in notranje uho, morda kasnejša uporaba slušnih aparatov ter zdrav način življenja, ki zagotavlja dobro delovanje možganov tudi v zrelejši dobi, lahko omogočajo zadovoljiv sluh do kasne starosti. Aktivno življenje in izogibanje poškodb tako sklepov, hrbtenice in možganov, skupaj z notranjim ušesom in v zreli dobi prilagoditev načina življenja lahko ohrani zadovoljivo ravnotežje do visoke starosti.

LITERATURA

- Battelino, S. (2017). Kirurško zdravljenje naglušnosti in gluhosti. V S. Battelino (ur.). *Avdiometrija, vestibulometrija in avdiološka elektroakustika v vsakdanji praksi: učbenik za tečajnike avdiometrije in vestibulometrije, avdiološke elektroakustike, logopede, študente splošne in dentalne medicine, specializante otorinolaringologije, klinične logopedije in nevrologije ter specializante medicine dela, prometa in športa* (str. 115–123). 2. nova in dopolnjena izd. Ljubljana: Katedra za otorinolaringologijo Medicinske fakultete: Univerzitetni klinični center, Klinika za otorinolaringologijo in cervikofacialno kirurgijo, Avdiovestibulološki center.
- Cummings, C. W. (2005). *Otolaryngology, Head & Neck Surgery*. Philadelphia: Elsevier Mosby.
- Kelly, J. M. (1991). The sense of balance. V E. Kandel, J. H. Schwartz in T. M. Jessell (ur.). *Principles of neural science* (str. 501–511). 3rd ed. Norwalk: Appleton&Lange.
- Kladnik Stabej, K. in Battelino, S. (2017). Vzroki gluhosti in naglušnosti. V S. Battelino, (ur.), *Avdiometrija, vestibulometrija in avdiološka elektroakustika v vsakdanji praksi: učbenik za tečajnike avdiometrije in vestibulometrije, avdiološke elektroakustike, logopede, študente splošne in dentalne medicine, specializante otorinolaringologije, klinične logopedije in nevrologije ter specializante medicine dela, prometa in športa* (str. 45–52). 2. nova in dopolnjena izd. Ljubljana: Katedra za otorinolaringologijo Medicinske fakultete: Univerzitetni klinični center, Klinika za otorinolaringologijo in cervikofacialno kirurgijo, Avdiovestibulološki center.
- Martin, F. N. in Clark, J. G. (2012). *Introduction to Audiology, Eleventh Edition*. New Jersey: Pearson Education.
- Mawson, S. R. in Lundman, H. (1979). *Diseases of the Ear*. London: Edward Arnold.
- Soklič-Košak, T. (2017). Vestibularni organ – anatomija, fiziologija, najpogostejše bolezni in zdravljenje. V S. Battelino (ur.). *Avdiometrija, vestibulometrija in avdiološka elektroakustika v vsakdanji praksi: učbenik za tečajnike avdiometrije in vestibulometrije, avdiološke elektroakustike, defektologe, študente splošne in dentalne medicine, specializante otorinolaringologije in nevrologije ter specializante medicine dela, prometa in športa* (str. 73–209). 2. izd. Ljubljana: Katedra za otorinolaringologijo Medicinske fakultete: Univerzitetni klinični center, Klinika za otorinolaringologijo in cervikofacialno kirurgijo, Avdiovestibulološki center.
- Steiner, N. in Battelino, S. (2015). Kako nam lahko glasna glasba "vzame" sluh in povzroči tinitus. *eSinapsa*, 10, 2232–4178.
- Štrucl, M. (1999). *Fiziologija živčevja*. Ljubljana: Medicinski razgledi, 33–37.
- Stokin, B. in Grad, A. (2006). Bolnik z vrtoglavico. V *Kakovostna obravnava bolnika v družinski medicini*, Zbornik predavanj. *Družinska medicina*, suppl.2, 16–23.
- Strupp, M. in Brandt, T. (2008). Diagnosis and treatment of vertigo and dizziness. *Deutsches Arzteblatt International*, 105(10), 173–80. doi: 10.3238/arztebl.2008.0173. Epub 2008 Mar 7.
- Strupp, M. in Brandt, T. (2013). Peripheral vestibular disorders. *Current Opinion in Neurology*, 26(1), 81–89.

SLUHU PRIJAZNA TELOVADNICA: MERITVE HRUPA, STANDARDI IN IZBOLJŠAVE AKUSTIKE V TELOVADNICAH

Aljoša FLANDER, Decibel d.o.o.

Uvodno vabljeno predavanje

POVZETEK

Za telovadnice je eden od pomembnih učno-delovnih pogojev tudi ustrezno zvočno okolje. Dobro zvočno okolje pomeni ustrezno akustiko prostora, brez prekomernega hrupa in odmevanja, z dobro slišno-govorno razumljivostjo. Take razmere omogočajo dobro komunikacijo, kakovostno poučevanje in učenje oz. vadbo, dobro počutje ter zdravje in varnost tako za učence, kot za učitelje.

Akustika je v velikem številu slovenskih telovadnic slaba. V primeru slabe akustične zasnove telovadnic (geometrija prostora) in/ali akustično neobdelanih mejnih ploskev (stene, strop) prihaja do močnega odboja zvoka od velikih in za zvok zelo odbojnih površin, kar občutimo kot prekomerno odmevanje, povečano hrupnost v prostoru in posledično slabšo razumljivost govora. V prispevku so predstavljeni standardi in parametri akustike ter njihove priporočene oz. optimalne vrednosti za telovadnice. Najpomembnejši parameter je odmevni čas (RT) in indeks razumljivosti govora (STI). Priporočeni odmevni čas v srednjem frekvenčnem spektru naj v splošnem ne bi presegal 1,5 do 2 sekund, konkretno pa so priporočene vrednosti za posamezno telovadnico odvisne od volumna prostora in načina izvajanja športa (en šport/razred istočasno ali več športov/razredov istočasno). Indeks razumljivosti govora (STI) bi moral biti za telovadnice vsaj 0,60 oz. 60% (kar pomeni zadovoljivo).

Dejansko stanje akustike v posamezni telovadnici ugotovimo z meritvami prostorske akustike. V analizi meritev se primerja izmerjene vrednosti s priporočenimi in ugotovi odstopanja. Iz številnih konkretnih meritve akustike šolskih telovadnic izhaja, da je odmevni čas predolg. Namesto priporočenih največjih 2 sekund dosega tudi 4 do 7 sekund, kar pomeni, da je 2- do 4-krat predolg. Raven hrupa pa presega 80 dB(A), v konicah tudi nad 100 dB(A).

Akustiko v telovadnicah je mogoče izboljšati z akustično obdelavo prostora tj. z namestitvijo akustičnih materialov ali oblog na stene in/ali stop. Da se doseže pravi učinek, so potrebni pravilni izračuni in prava izbira materialov glede njihovih akustičnih lastnosti, potrebne kvadrature in mest namestitve. S pravilno akustično obdelavo telovadnice bodo želeni zvoki poudarjeni, slišni in jasno razumljivi, zvočno ozadje (hrup) pa odstranjeno (absorbirano).

Ključne besede: prostorska akustika, hrup, glasovne obremenitve, telovadnica, mejne vrednosti, priporočila.

UVOD

Ustrezno zvočno okolje je eden od pomembnih učno-delovnih pogojev tudi za telovadnice. Z izvajanjem športnih dejavnosti se ustvarja določena raven hrupa, kar je normalno in neizogibno. Velikokrat pa je hrup prekomeren, posebej če je v dvorani veliko število otrok, če je hrupna sama vsebina dejavnosti, če istočasno vadi več skupin istočasno in še posebej, če je telovadnica

akustično neprimerna. Zaradi hrupa so govorne informacije, kot so poučevanje in dajanje navodil, neslišane ali nerazumljene. Učitelji in učenci to kompenzirajo tako, da povzdigujejo glas ali celo kričijo, kar pa vodi do t.i. Lombardovega efekta (vsi povišajo jakost govora, da preglasijo ostale, razvije se spirala poviševanja ravni zvoka v prostoru).

Učenci imajo težave s komunikacijo, ker ne slišijo in/ali ne razumejo dobro, so manj pozorni in koncentrirani. Poslabša se tudi splošno vzdušje, lahko pride do napetosti in celo agresije. Posebno so izpostavljeni otroci s slušnimi težavami, motnjami pozornosti in učenci, katerih slovenski jezik ni materni jezik.

Še večje probleme in poklicna obolenja pa imajo učitelji, ki stalno delajo v slabih zvočnih pogojih. Zaradi glasovne obremenitve trpijo glasilke, zaradi hrupa se lahko pojavlja razdraženost, glavoboli in stres, težave s sluhom ali okvare sluha (Franetič, 2012; Kovač, Leskošek, Hadžić in Jurak, 2011). Raziskave kažejo, da več kot 80% učiteljev pravi, da je hrup v telovadnicah obremenjujoč in je včasih primerljiv s hrupom v predoru, železniški postaji ali ob avtocesti (Tiesler in Lang, 2012). V takih razmerah bi tudi pri nas že morali uporabljati zaščito za sluh, kot je zakonsko predpisana za industrijo. Iz nemške raziskave (Leistner, Kittel in Liebl, 2015) izhaja, da so učitelji izmed vseh pogojev (osvetljenost, zračnost, temperatura, akustika) najbolj nezadovoljni z akustiko, 75% pa jih poroča o visoki ali zelo visoki glasovni obremenitvi.

HRUP V TELOVADNICAH

Akustično neustrezno obdelane telovadnice so hrupne. Povprečna raven hrupa v telovadnicah znaša od 80–90 dB(A), odvisno od vrste dejavnosti, števila udeležencev in akustičnosti prostora. Konične ravni hrupa lahko dosežejo tudi do 120 dB(A). Slovenskih standardov glede ravni hrupa še ni, saj tudi ni še enotnih evropskih standardov glede tega. Glede na industrijo pa lahko sklepamo, da bi morala biti najvišja dopustna raven hrupa do 80 dB(A) oz. vsaj še za 10 dB(A) nižja, torej največ 70 dB(A), da bi bilo govorno sporazumevanje kolikor toliko normalno.

Raven hrupa v telovadnicah je odvisna od:

- vrste dejavnosti, števila udeležencev, različnih istočasnih dejavnosti v istem prostoru, zvokov piščalk, žog, glasbe, naprav itd. Na te dejavnike lahko vplivamo z organizacijo (npr. razdelitev v skupine glede na vsebine) in načini poučevanja (npr. neverbalna komunikacija in uporaba informacijsko komunikacijskih tehnologij (Jurak, Kovač in Strel, 2011);
- prostorske akustike (arhitekturna značilnost prostora). V akustično neustreznih (geometrija) ali akustičnih neobdelanih prostorih (brez akustičnih oblog ali absorberjev zvoka) prihaja do prekomernega odmevanja, raven zvoka se močno poviša (tudi do 20 dB več kot v geometrijsko primernih in akustično obdelanih telovadnicah). Pojavljajo se tudi drugi zvočno neugodni pojavi (npr. *flutter echo*). Na izboljšanje prostorske akustike lahko vplivamo le z akustično obdelavo telovadnice.

KAJ JE PROSTORSKA AKUSTIKA IN NJENO VREDNOTENJE

V najširšem pomenu je prostorska akustika obnašanje zvoka v prostoru. Na prostorsko akustiko vplivajo primarne in sekundarne (notranje strukture). Primarne strukture se nanašajo na velikost (dimenzije, površina oz. volumen prostora) ter obliko in formo (geometrija, balkoni, povezani

prostori ipd). Sekundarne notranje strukture pa so vrsta in površina tal, sten, stropov, oken in opreme (Čudina, 2014).

Zvok, ki ga slišimo v prostoru, je seštevnik direktnega in odbitega (odmevnega) zvoka. Direktni zvok prihaja od zvočnega vira (govorca) do poslušalca in je odvisen od njegove zvočne moči in razdalje med virom in poslušalcem. Odbiti (odmevni zvok) pa po enem ali več odbojih znotraj prostora (od tal, sten, stekla ipd.) pride do poslušalca z določeno časovno zakasnitvijo in se prišteje k direktnemu zvoku (ga ojača). Delež direktnega zvoka je majhen (manj kot 10%), večina zvoka (več kot 90%) v prostoru pride do poslušalca v obliki odbojev (Čudina, 2014).

Za vrednotenje prostorske akustike je najpomembnejši dejavnik odmevni čas (angl. *RT reverberation time*). Pove, koliko časa (v sekundah) po prenehanja zvočnega dogodka zvok v prostoru še vztraja, preden zamre. Predolg odmevni čas je zelo moteč, saj ga slišimo kot odmevanje (donenje), zmanjšuje razumljivost sporazumevanja in deluje psihično utrujajoče.

Optimalni odmevni čas je v prvi vrsti odvisen od namena prostora (za govor je potreben krajši odmevni čas kot za glasbo) in od volumna prostora. Za zelo splošno predstavbo: primeren odmevni čas v predavalnicah je 0,4 do 0,8 sek, v pisarnah 1 sek, v športnih dvoranaх od 1,5 do 2 sek. Odmevni čas je nadalje odvisen od zvočno-absorpcijske zmogljivosti notranjih površin (mejnih površin). Večji kot je volumen prostora in več kot je v prostoru zvočno refleksijskih površin (gladkih stropov, tal, stene, steklenih površin), tem daljši bo odmevni čas in s tem slabša bo akustika prostora. Odmevni čas je odvisen tudi od oblike (geometrije) dvorane. V določenih geometrijskih zasnovah prostora lahko nastanejo nezaželeni večkratni odboji zvoka (*flutter echo*) od medsebojno vzporednih ploskev, med vzdolžno-vzdolžno, med bočno-bočno steno ali med tlemi in stropom.

AKUSTIKA V TELOVADNICAH IN ŠPORTNIH DVORANAH – STANDARDI

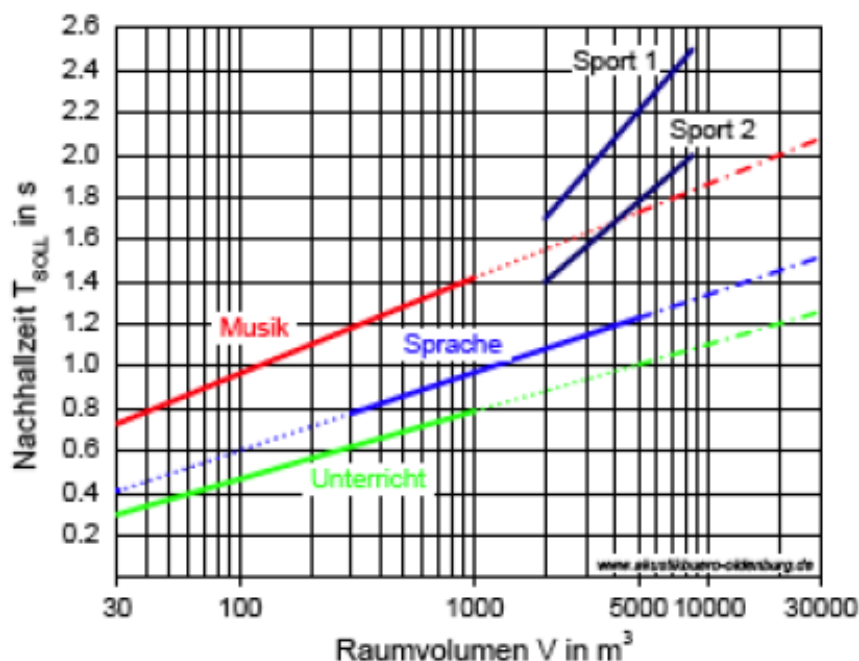
Osnovne zahteve prostorske akustike za športne dvorane so:

- primerna dolžina odmevnega časa prostora (T60, T30, T20, EDT),
- zelo dobra slišnost in razumljivost govora, z ali brez ozvočenja,
- kolikor mogoče malo hrupa zunaj objekta (hrup okolja),
- kolikor mogoče malo hrupa v samem prostoru (hrup naprav, prezračevanje ...).

Slovenski standardi za akustiko prostorov so še v pripravi, povzemali pa bodo evropske standarde, kot npr: SIST EN ISO 3382-2 Akustika – Merjenje parametrov prostorske akustike, 2. del: Odmevni čas v običajnih prostorih, DIN 18041, Acoustical quality in small to medium-sized rooms, itd.

Po standardu DIN 18041, ki je v tehnični smernici TSG-1-005-2012 (Zaščita pred hrupom v stavbah) povzet tudi v Sloveniji, se primerno kratek oz. optimalni odmevni čas v telovadnicah določa v odvisnosti od načina uporabe dvorane:

- v prostoru istočasno poteka pouk oz. šport samo enega razreda/skupine (šport 1);
- v prostoru istočasno poteka pouk več razredov/športnih skupin (šport 2).



Slika1. DIN 18041, Acoustical quality in small to medium-sized rooms.

Zgornji graf prikazuje optimalen oz. priporočeni odmevni čas za šport 1 in šport 2. Označen pa je tudi optimalni odmevni časi za glasbo, govor in poučevanje.

Optimalni odmevni čas za šport izračunamo po formulah:

$$T_{\text{opt}} \text{ za šport 1} = 1,27 \times \log V - 2,49 \text{ (sek)}$$

$$T_{\text{opt}} \text{ za šport 2} = 0,95 \times \log V - 1,74 \text{ (sek)}$$

Standard navaja še dopustno odstopanje od optimalnega odmevnega časa +/- 20%.

Za zelo velike dvorane in za majhne dvorane standard ne predpisuje optimalnih odmevnih časov, zato upoštevamo izkustvene korekcijske faktorje. Za volumne nad 8.500 m³ se kot optimalni čas vzame maksimalne vrednosti za šport 1 (2,5 sekunde) in za šport 2 (2,0 sekunde), z dodatnim kriterijem ali se v prostoru pretežno odvija ena skupina/en šport ali več skupin/več športov istočasno. Za prostore volumna pod 2.000 m³ se za optimalni odmevni čas vzame srednje vrednosti med športom 1 in športom 2, ne glede na to, ali se v prostoru odvija ena skupina/en šport ali več skupin/več športov istočasno.

Splošno pravilo pa je, da v telovadnicah in športnih dvoranh odmevni čas v srednjem frekvenčnem spektru ne sme presegati od 1,5 do 2 sekund in v večnamenskih dvoranh od 0,8 do 1,2 sekund. Kadar je športna dvorana namenjena tudi za glasbene in druge prireditve, ali pa če je v dvorani projektirano ozvočenje, je treba zagotoviti krajši odmevni čas.

MERILA PROSTORSKE AKUSTIKE V TELOVADNICAH IN ŠPORTNIH DVORANAH

Stanje akustike v športnih dvoranh opredelimo z naslednjimi merili:

- Odmevni čas: izmerjeni odmevni čas mora biti primerno kratek glede na volumen in način izvajanja dejavnosti (šport 1 oz. šport 2).
- Potek krivulj izmerjenih odmevnih časov: potek krivulj izmerjenega odmevnega časa po frekvencah (125 Hz do 4000 Hz) mora biti čimbolj vodoraven/enakomeren po celotnem frekvenčnem spektru.
- Indeks razumljivosti govora (indeks STI), ki je izračunan iz izmerjenega odmevnega časa in posamezne merilne točke in ima vrednosti od 0 do 1, mora biti vsaj zadovoljiv (od 0,60) do dober (do 0,75) po celotnem prostoru dvorane. Čim višji je indeks STI, tem boljša je govorna razumljivost v prostoru.
- Ponavljajoči odmev (*flutter echo*) je pojav ponavljajočega in večkratnega odboja zvoka od mejnih, med seboj vzporednih ploskev prostora in predstavlja akustično motnjo. V prostorih (tudi telovadnicah) se naj ne bi pojavljal. Če pa je prisoten, ga ocenjujemo s šibek (manj moteč), močan (moteč) in zelo močan (zelo moteč).

Za večnamenske (šport in prireditve) dvorane pa je treba nadzorovati poleg odmevnega časa vsaj še naslednje kazalnike akustike: indeks prenosa govora, indeks razumljivosti, indeks jasnosti govora, indeks jasnosti glasbe in druge.

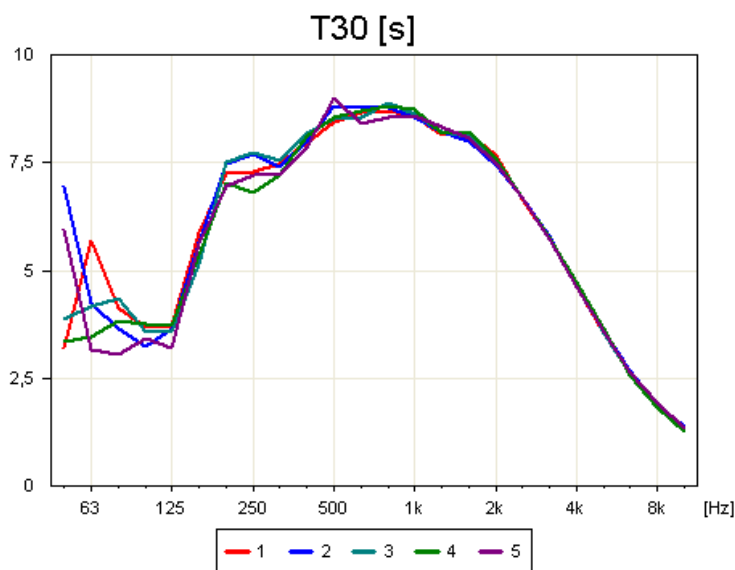
MERITVE AKUSTIKE TELOVADNIC IN ŠPORTNIH DVORAN

Za meritve akustike uporabljamo kalibrirano merilno opremo I. natančnostnega razreda. Osnovni merilni inštrumenti in pripomočki so: precizni analizator zvoka (npr. Norsonic, B&K ...), precizni merilni mikrofoni, PC z zvočnim virom z več vrstami šumov/zvokov, oktaedrski vir zvoka z ojačevalnikom, PC programska oprema za obdelavo podatkov, impulzni vir zvoka.

Športne dvorane (in podobne prostore) merimo v nezasedenem stanju, brez prisotnih oseb: učencev, učiteljev in publike. Število in položaj merilnih točk izberemo glede na geometrijo in volumen prostora. Izmerjene akustične odzive prostora (zvočne signale) registriramo s preciznim analizatorjem zvoka, ki zvočno datoteko takoj analizira in prikaže rezultat. Za podrobnejše analize zvočno datoteko prenesemo v računalnik, kjer jo PC akustični program obdela in izračuna poleg odmevnih časov še zgoraj naštete akustične indekse, na podlagi katerih ocenimo ugodnost akustike.

Rezultati meritev akustike

Številne izvedene meritve šolskih telovadnic in drugih športnih dvoran, pri katerih so bili naročniki bodisi uporabniki ali upravljalci objektov, so pokazale slabo akustično stanje.



Slika 2. Primer rezultata meritev odmevnega časa v dvorani Stožice (volumen dvorane ca 120.000 m³).

Izmerjeni odmevni čas: prek 8,5 sek.

Potek krivulje odmevnega časa: zelo nevedoravno (slabo).

Priporočeni odmevni čas: 2,5 sek (polna dvorana), 3,5 sek (prazna dvorana).

Obsežen projekt meritev in analize akustike v 35 šolskih telovadnicah je bil izveden tudi v sklopu raziskave *Analiza šolskega športnega prostora s smernicami za nadaljnje investicije* (Jurak idr., 2012). Izmerjeni so bili odmevni časi in ovrednoteni vsi štirje prej navedeni akustični kriteriji. V velikem številu telovadnic je bil odmevni čas močno predolg, nemalokrat je celo presegel 6-7 sek, kar pomeni, da je bil v splošnem, 3- do 4-krat predolg. Končna ugotovitev raziskave je bila, da učitelji športne vzgoje delajo v akustično slabih pogojih, saj ima več kot 80% športnih dvoran slabo ali le zadovoljivo govorno razumljivost, odvisno od starosti in vrste športne dvorane (Jurak idr., 2012).

RAZLOGI ZA SLABO PROSTORSKO AKUSTIKO V TELOVADNICAH

Razlogi za predolg odmevni čas v telovadnicah so poleg velikega volumna prostora predvsem trde površine tal, sten in stropa, od katerih se zvok močno odbija, ter malo opreme v prostoru. Čim daljši je odmevni čas, tem slabša je akustična kakovost dvorane, kar dojemamo kot preveliko povprečno hrupnost v prostoru in nerazumljivost govora oz. komunikacije med učiteljem/trenerjem in učenci/športniki in med samimi učenci/športniki.

Razlogi za pojav ponavljajočih odmevov (*flutter echo*) pa so v neugodni geometriji prostora, kjer se pojavljajo zvočni odboji od medsebojno vzporednih ploskev; med vzdolžno-vzdolžno ali bočno-bočno steno ali med tlemi in stropom. To preprečimo s primerno oblikovanim stropom in stenami in predvsem z akustičnimi oblogami na primernih mestih v prostoru.

MOŽNOSTI IZBOLJŠANJA AKUSTIKE TELOVADNIC IN ŠPORTNIH DVORAN

V praksi se še vedno dogaja, da se pri projektiranju pogosto pozablja na akustiko ali se jo projektira z nezadostnim znanjem oz. prepovršno. Delno je razlog tudi v tem, da elaborati akustike (še) niso obvezni sestavni del projektne dokumentacije. Pogosto se akustiko projektira, a se je pri izvedbi ne upošteva dosledno. Ali pa se pojavlja prepričanje, da se akustika »dela« naknadno, ko objekt že obratuje.

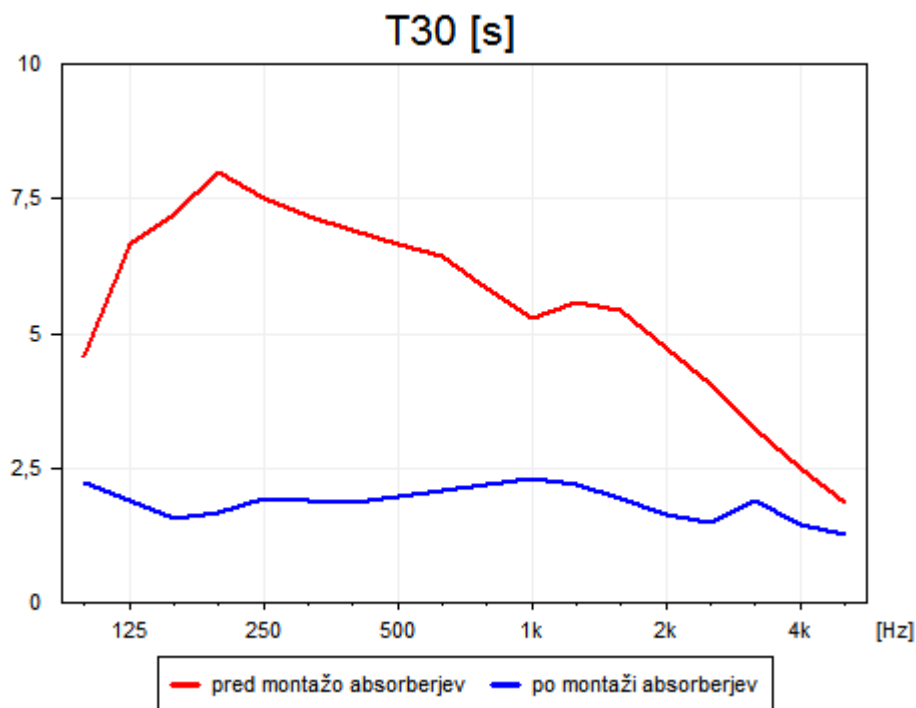
V večini primerov so možne naknadne korekcije oz. sanacije akustike prostora, čeprav smo pri tem pogosto omejeni s tehničnimi možnostmi. Potrebno je tudi iskati kompromise med učinkovitostjo, stroški in izgledom. Načrt izboljšanja oz. sanacije akustike naj bo izveden s projektnim pristopom. V prvi fazi se izvedejo meritve obstoječega stanja akustike in analizira obnašanje zvoka v celotnem frekvenčnem spektru. Na osnovi standardov, računskih metod in praktičnega izkustva se v projektni nalogi izdelata predlog rešitve, ki vsebuje:

- določitev, koliko zvočno-absorpcijskih površin je potrebno namestiti v prostor (za vpijanje zvoka po celotnem frekvenčnem spektru ali samo oz. posebej za določen del, npr. za dušenje nizkih ali visokih frekvenc);
- določitev vrste absorpcijskega materiala (ali kombinacije različnih materialov), pri čemer je pomembna celotna frekvenčna značilnost akustičnih oblog. To pomeni, da morajo akustične obloge poleg srednjih frekvenc (govor, glasba) dobro absorbirati tudi nizke (udarci žog, topot nog po parketu ...) in visoke frekvence (piski copat, piščalke, cviljenje otrok ...);
- določitev mest namestitve oz. razporeditev akustične opreme v prostoru (strop, stene, razmerje strop/stene, na katere stene, na katero mesto ipd....).

Akustične elemente in obloge namestimo običajno na strop in/ali stene, na primerna mesta. Splošno pravilo je, da akustične obloge namestimo v razmerju cca 60-70% oblog na strop in cca 30-40% oblog na stene. Akustične obloge je treba izbrati in namestiti tako, da je povprečni absorpcijski koeficient vseh površin v prostoru α_s med 0,25 do 0,30 in to v frekvenčnem pasu od 250 Hz do 2000 Hz. Pravilna razporeditev je bistvenega pomena, saj napačno lociranje sicer pravilne količine in pravih absorberjev zvoka ne zagotavlja zadostnega oz. pravilnega učinka. Tudi tla oz. pod lahko pomembno vpliva na akustiko, na kar je pomembno misliti npr. pri obnovi športnega poda, saj je z ustrezno talno konstrukcijo možno doseči pozitivne akustične učinke.

Dobra akustika je torej rezultat študije in pravilne kombinacije akustičnih materialov glede na njihove akustične lastnosti, količino (kvadratura) in pozicijo namestitve. Pravilno načrtovanje in dimenzioniranje izboljša akustiko na ta način, da so želeni zvoki poudarjeni, slišni in jasno razumljivi, zvočno ozadje (hrup) pa odstranjeno (absorbirano). S tem je zagotovljena tudi enakomerna razporeditev zvoka po prostoru.

Z nestrokovnim pristopom, s pre- ali poddimenzioniranjem akustične opreme se akustiko lahko celo poslabša. S poddimenzioniranjem ne dosežemo ustreznega skrajšanja odmevnega časa, razporeditve zvoka znotraj prostora itd. S predimenzioniranjem pa lahko nastane t.i. gluhi prostor (zvak »izginja«). Z napačno kombinacijo materialov ali napačno razporeditvijo lahko nastane v prostoru akustična motnja oz. ponavljajoči se odmev (*flutter echo*) itd.



Slika 3. Primer akustičnega odziva telovadnice pred posodobitvijo in po njej (vir: Flander, 2003–2017).

Rezultat akustične sanacije:

- trajanje odmevnega časa je v pričakovanih okvirih, od 2,2 do 2,4 sekunde;
- krivulja je bolj ravna (enakomernejši akustični odziv prostora – boljša akustika);
- pri 200Hz ni več prisoten pojav ponavljajočega se odmeva (*flutter echo*).

LITERATURA

- Cox, T. J. in D'Antonio, P. (2004). *Acoustic Absorbers and Diffusers*. Abingdon, UK in New York, USA: Spon Press.
- Čudina, M. (2014). *Tehnična akustika*. Ljubljana: Fakulteta za strojništvo.
- Flander, A. (2003–2017). *Elaborati akustike in zvočne zaščite objektov, Meritve in predlogi akustičnih sanacij*. Osebni arhiv.
- Franetič T. (2012). *Vpliv športne dvorane kot specifičnega učnega okolja na težave s sluhom in govorom učiteljev športne vzgoje* (Diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za šport.
- DIN 18041 (Acoustical quality in small to medium-sized rooms). Pridobljeno iz <http://standards.globalspec.com/std/104391/din-18041>
- Hohmann, J. in Setzer, M. J. (1995). *Bauphysikalische Formeln und Tabellen*. Pridobljeno iz <http://www.beck-shop.de/Hohmann-Setzer-Wehling-Bauphysikalische-Formeln-Tabellen/productview.aspx?product=698683>
- Jurak G., Kovač M. in Strel J. (2011). Proti novim standardom uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije v šolski športni dvorani. *Šport*, 59(3/4), 15–24.
- Jurak G. in sodelavci (2012). *Analiza šolskega športnega prostora s smernicami za nadaljnje investicije*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Kovač, M., Leskošek, B., Hadžić, V. in Jurak, G. (2011). S poklicem povezane zdravstvene težave

- slovenskih učiteljev športne vzgoje - razlike glede na spol in starost. *Šport*, 59(3/4), 9–14.
- Leistner, P., Kittel, M. in Liebl, A. (2015). *Akustische Gestaltung von Sport und Schwimmhallern*. Pridobljeno iz https://www.ibp.fraunhofer.de/content/dam/ibp/de/documents/Kompetenzen/Akustik/Projekte/L%c3%a4rmbek%c3%a4mpfung_04_16_28gp.pdf Eggenschwiler K: Raumakustik von Unterrichtsräumen und Sporthallen, 2006
- SIST DIN 4109, *Zvočna zaščita v visokogradnji*. Pridobljeno iz <http://gcs.gi-zrmk.si/Svetovanje/Clanki/Grobovsek/PT176.htm>
- Tiesler, G. in Lang S. (2012). *Louder than Rock a Rock Concert? Noise in sport halls as an ergonomic working conditon for teachers and students*. Presentation at "Euronoise 2012" v Pragi, 11. 6. 2012. Pridobljeno iz <https://www.isf-bremen.de/publikationen/vortr%C3%A4ge/schulergonomie/>

PROSTE T EME

IDENTIFIKACIJA TALENTOV (TALENTIRANOSTI – NADARJENOSTI) V ŠPORTU

Milan ČOH, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Pregledni znanstveni prispevek

POVZETEK

Odkrivanje za šport talentiranih posameznikov in njihovo pravočasno vključevanje v proces treniranja tiste športne panoge, ki najbolj ustreza njihovim sposobnostim, je eden najzahtevnejših postopkov, s katerim se ukvarja sodobna športna znanost. Napačne odločitve so številne in praviloma zelo boleče. Šport, še posebej vrhunski, je področje človekove ustvarjalnosti, ki ga pri nas izredno visoko cenimo. Slovenija je glede na število prebivalcev in uspehe vrhunskih športnikov med najuspešnejšimi »športnimi državami« na svetu. Ravno majhna biološka baza zahteva premišljen in strokoven pristop pri identifikaciji posameznikov za določen šport. Na Fakulteti za šport smo razvili nekatere ekspertne sisteme in metode za ocenjevanje in odkrivanje talentiranosti otrok, kot pomoč staršem in strokovnim kadrom pri sprejemanju kar se da pravih odločitev glede vključevanja otrok v posamezen šport. Te metode temeljijo na uporabi specifičnih testov in protokolov za ugotavljanje razvitosti posameznih gibalnih sposobnosti. Pri tem pa moramo poudariti, da kljub vrhunski tehnologiji in metodologiji merskih postopkov ne moremo z absolutno gotovostjo napovedati športne talentiranosti in še manj bodočih športnih dosežkov. Človekov organizem je izjemno sestavljen sistem, ki ga določajo mnogi nepredvidljivi dejavniki. Nedvomno pa nam rezultati ekspertnih metod dajejo pomembne orientacije v prostoru odločitev posameznikov za vključitev v določeno športno panogo.

Ključne besede: talent, nadarjenost, začetni izbor, specializacija, vrhunski šport.

UVOD

Sodoben šport je vse bolj povezan z novimi tehnološkimi, strokovnimi, znanstveno-raziskovalnimi in organizacijskimi metodami v procesu vadbe. Vrhunskih športnih rezultatov danes ni mogoče več pričakovati na osnovi izkušenj, intuicije in drugih slučajnih dejavnikov. Postopki in odločitve v športnem treningu in tekmovanju morajo biti kar se da racionalni in učinkoviti. Razvoj sodobnih športnih tehnologij in metod v svetu in pri nas je zelo intenziven in je povezan z vse večjim številom specializiranih institucij. Novi postopki športnega treninga so praviloma proizvod visokih tehnologij in ekspertnih znanj iz kineziologije, biokibernetike, biomehanike, fiziologije, biokemije in drugih ved. Rezultati so na današnji stopnji razvoja športa vse bolj posledica zelo načrtnega in nadzorovanega procesa treninga in tekmovanja. To sta kompleksna procesa, ki imata v naprej definirane cilje, sredstva in metode razvoja športnika. Smisel športne stroke je ugotavljanje relevantnih in čim bolj objektivnih kazalnikov priprave športnika. Postopki in odločitve v treningu in tekmovanjih morajo biti kar se da racionalni in učinkoviti. Vrhunski rezultati v športu praviloma pomenijo enkratno, subtilno človekovo gibalno kreacijo, za katero so značilni številni dejavniki, ki sodijo v področje športne priprave (Vaeyens, Matthieu, Williams in Philippaerts, 2008).

ŠPORTNI TALENT

Uspešnost v športu je odvisna od mnogih dejavnikov, ki izvirajo iz športnika samega ali pa iz njegovega okolja. Ustrezna genetska osnova posameznika, pravočasna vključitev v proces treninga, načrtna in sistematična večletna vadba, visoka stopnja motivacije in strokovno delo so tisti dejavniki, ki omogočajo uspeh v športu. Odkrivanje za šport talentiranih posameznikov in njihovo pravočasno vključevanje v proces treniranja tiste športne panoge, ki najbolj ustreza njihovim sposobnostim, je eden najzahtevnejših postopkov, s katerim se ukvarja sodobna športna znanost. Napačne odločitve so številne in za športnika mnogokrat tudi zelo boleče. Šport je področje človekove ustvarjalnosti, ki ga pri nas visoko cenimo. Z uspehi naših športnikov se izjemno močno identificiramo kot narod. Slovenija spada nedvomno med športno najbolj uspešne narode na svetu. Vendar majhen biološki potencial zahteva premišljen in strokoven pristop pri identifikaciji posameznikov za določen šport. Na Fakulteti za šport smo razvili nekatere ekspertne sisteme in metode za ocenjevanje in odkrivanje talentiranosti otrok kot pomoč staršem in strokovnim kadrom pri sprejemanju kar se da pravih odločitev glede vključevanja otrok v posamezen šport (Jurak, 2005; Jošt idr., 2015). Te metode temeljijo na uporabi specifičnih testov za ugotavljanje posameznikovih morfoloških in gibalnih sposobnosti. Pri tem pa moramo poudariti, da kljub vrhunski tehnologiji in metodologiji merskih postopkov ne moremo z absolutno gotovostjo napovedati talentiranosti in še manj bodočih športnih dosežkov. Človekov organizem je izjemno kompleksen sistem, ki ga določajo mnogi nepredvidljivi dejavniki. Nedvomno pa nam rezultati ekspertnih metod dajejo pomembno orientacijo v prostoru odločitev za posameznike v določeno športno panogo.

IDENTIFIKACIJA ŠPORTNIH TALENTOV

Začetni izbor, ki je povezan s prepoznavanjem talentiranosti (ang. *talent identification*), je gotovo eden najpomembnejših in univerzalnih problemov v športu. To je izrazito interdisciplinarno področje, presečišče genetike, kineziologije, biomehanike, športne medicine in športne psihologije. Med praktičnimi vidiki reševanja problema velja omeniti tudi organizacijsko-tehnične, pedagoške in etične. Z začetnim izborom je tesno povezana nadarjenost - talentiranost posameznika. Kdo je nadarjen, kdo je talentiran? Nadarjenost (ang. *giftedness*) je širši pojem, talentiranost (lat. *talentum*) je ožji pojem (Slovar slovenskega knjižnega jezika: *talent* - prirojena sposobnost za določeno umsko ali fizično dejavnost, dar: imeti talent za glasbo; oblikovati, razvijati svoj talent; odkriti pri kom pesniški talent; talent za matematiko). Obstaja več kot sto definicij talentiranosti. Nadarjeni otroci so tisti, ki kažejo izjemne sposobnosti na mnogih področjih delovanja. Talentirani otroci so pa tisti, ki kažejo visok potencial in izjemno uspešnost v enem od področij (Baker, Cobley in Schorer, 2013; Epstein, 2015; Ferbežer, 2008). Talent v športu je tako odvisen od genetsko pogojenih gibalnih sposobnost in lastnosti, njihov razvoj in realizacija pa od pogojev, ki jih posamezniku nudijo starši, šola, športni klub, socialne mreže in širše družbeno okolje. Po Renzulliju (1986) je talentiranost splet nadpovprečnih sposobnosti, kreativnosti in motivacijskih lastnosti.

Baker s sodelavci (2013) v svoji knjigi: »Talent identification and development in sport« definira talent v športu na osnovi 4 skupin prediktorjev: antropometrijski prediktorji, fiziološko-motorični prediktorji, psihološki prediktorji in sociološko prediktorji (Slika 1).

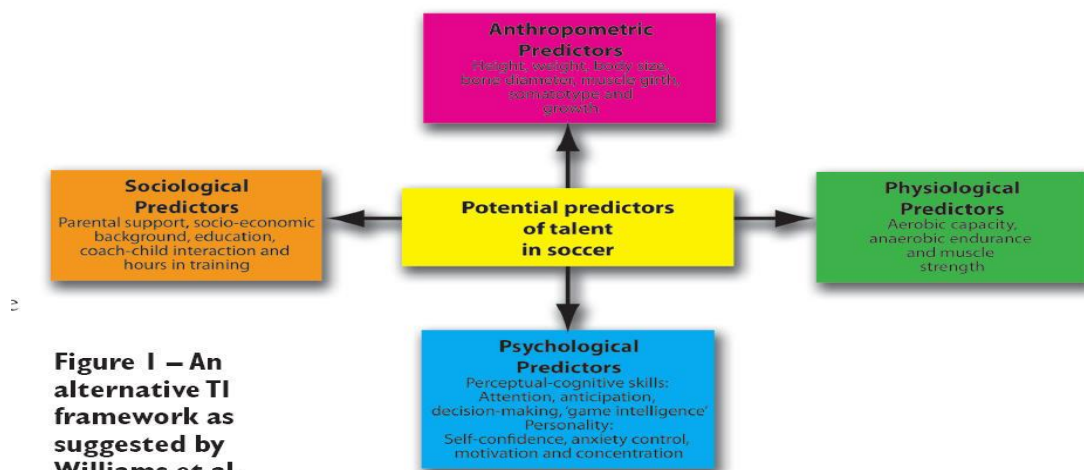


Figure 1 – An alternative TI framework as suggested by Williams et al.

Slika 1. Prediktorji uspešnosti v športu (nogometu).

Po Malini (2010) je talentiranost v športu kombinacija nadpovprečnih gibalnih sposobnosti, kreativnosti in notranje motivacije. Nadarjeni – talentirani otroci imajo na splošno nekaj skupnih značilnosti. Nadarjeni otroci so podobnega obnašanja, okolica je ključna za uresničevanje njihovih potencialnih sposobnosti, če nadarjenost otrok ni pravočasno prepoznana in motivirana, se lahko le-ta izgubi. Nadarjeni otroci doživljajo svet in ožjo okolico na drugačen način kot njihovi vrstniki. Njihove potrebe so drugačne, delo z njimi je velik izziv, vendar tudi velik napor tako za starše kot učitelje in trenerje. Pomembno: nadarjeni – talentirani otroci si zaslužijo nadarjene trenerje, pedagoge in učitelje! Značilnosti nadarjenih – talentiranih otrok so (Renzulli, 1986):

Spoznavno področje:

- logično – divergentno mišljenje,
- izjemna fantazija,
- natančnost percepcije,
- dobro in hitro pomnjenje,
- intelektualna i motorična učinkovitost,
- smisel za humor.

Šolsko področje:

- visoka šolska uspešnost,
- obča educiranost,
- bogato besedišče,
- hitro branje in računanje,
- motorična inteligenca,
- umetniška nadarjenost.

Motivacijsko področje:

- visok nivo aspiracije,
- vedoželjnost,
- močni interesi,
- visoka splošna učinkovitost.

Socialno-emocionalno področje:

- nekonformizem,
- samostojnost,
- empatija,
- asocialno obnašanje.

Howard Gardner (1993) je razvil teorijo o sedmih vrstah talentiranosti:

- besedni,
- prostorski,
- logično-matematični,
- glasbeni,
- telesno-kinestetični,
- interpersonalni,
- intrapersonalni.

Nadarjeni – talentirani posamezniki so podobnega obnašanja, doživljajo svet okoli sebe na drugačen način kot njihovi vrstniki, njihove potrebe so drugačne, okolica je ključna za uresničevanje njihove nadarjenosti, delo z njimi je velik izziv, pogosto velik napor za starše, učitelje ali trenerje. Če nadarjenost ni ustrezno in pravočasno prepoznana, se lahko pri posamezniku izgubi motivacija. Značilnosti nadarjenih otrok je mogoče prepoznati že zelo zgodaj v njihovem razvoju: hitreje se gibalno razvijajo tako v grobi kot fini motoriki, hitreje se odzivajo na govor odraslih, prej shodijo (2 do 3 mesece pred vrstniki), imajo dober spomin, hitrejši govorni razvoj, hitreje in intenzivno komunicirajo z vrstniki, imajo širok spekter interesov, so radovedni, imajo bolj razvite govorne sposobnosti, bolj kompleksno in logično tvorijo stavke, dobro in hitro opazujejo okolico.

VKLJUČEVANJE TALENTIRANIH OTROK V ŠPORT

Problem talentiranih posameznikov je v dejstvu, da niso sposobni samo na enem področju, temveč so, skladno s teorijo integralnega razvoja (Ismail, 1976), praviloma zelo uspešni na številnih področjih. Šport je samo ena od možnih dejavnosti. Naslednja dilema pa je povezana z odločitvijo glede športne panoge in časa vključitve. Ali je zgodnje vključevanje otrok v šport sploh koristno? Odgovor je da in ne. Pogosto je problem mladih talentiranih »šampionov« v prehitrem izgorevanju (ang. *burn out*). Rezultati v zgodnji dobi športnega udejstvovanja ne zagotavljajo tekmovalne uspešnosti kasneje v dobi športne zrelosti. Številni najbolj talentirani posamezniki končajo v povprečju zaradi neustreznega, predimenzioniranega treninga, čigar posledice so pogoste poškodbe in pomanjkanje nujno potrebne visoke stopnje notranje motivacije. Nasproti temu pa so se nekateri športniki začeli ukvarjati s športom relativno pozno, vendar so dosegli vrhunske rezultate in nekateri postali celo svetovni prvaki in olimpijski zmagovalci (olimpijski zmagovalec v sprintu na 100 m Linford Christy (GB) je začel trenirati sprint z 22 leti, dvakratni olimpijski zmagovalec na 400 m in 800 m Kubanec Alberto Juantorena je prišel v atletski klub pri 19 letih, Rusinja Jelena Isimbajeva, olimpijska zmagovalka v skoku s palico, je pri 16 letih zapustila gimnastiko in začela trenirati atletiko, Slovenec Matic Osovnikar je bil v letu 2007 proglašen za najboljšega »belega« sprinterja na svetu, sprint pa je začel trenirati pri 15 letih). Atlet iz Bahamov Donald Thomas, ki je študiral v ZDA, je začel načrtno trenirati skok v višino pri 21 letih. Po manj kot dveh letih sistematičnega treninga je postal svetovni prvak v skoku v višino v Osaki leta 2007 z rezultatom 2,35 m. Tudi v Sloveniji imamo navdušujoč primer, ki se imenuje Primož Roglič. Kot pionir in mladinec je tekmoval v smučarskih skokih in dosegal nekatere odlične rezultate (zlata medalja na ekipnem mladinskem svetovnem prvenstvu). Pri 23 letih je začel trenirati kolesarstvo in v letošnjem letu je postal prvi Slovenec, ki je zmagal na najtežji gorski etapi največje kolesarske dirke na svetu Tour de France. To je eden najbolj nenavadnih primerov v vrhunskem športu, da smučarski skakalec po petih letih kolesarskega treninga postane zmagovalec v enem od najtežjih in najbolj zahtevnih vzdržljivostnih športov.

Odkrivanje in usmerjanje za šport talentiranih posameznikov in njihovo pravočasno vključevanje v proces treniranja tiste športne panoge, ki najbolj ustreza njegovim sposobnostim, je eden najzahtevnejših postopkov, s katerim se ukvarja sodobna športna znanost. Problemi izbora in usmerjanja v športu so zelo specifični, povezani s številnimi sposobnostmi in značilnostmi, ki določajo športni rezultat. Genetski material, morfološke značilnosti, osnovne in specifične gibalne sposobnosti, ustrezne psihološke in motivacijske značilnosti ter ugodno družinsko in širše socialno okolje nedvomno omogočajo uspešnost športnika v izbrani športni panogi. Na vprašanje, kako pomembna je genetika v športu, še nimamo zanesljivega odgovora športne znanosti. Zanesljivo je pomembna, vendar ne odločujoča. Obstaja »sprinterski gen«? Jamaica, majhna otoška država v Karibskem morju s 3 milijoni prebivalcev, je sopomenka za sprint v atletiki. Na olimpijskih igrah v Londonu so osvojili 12 medalj v atletiki, na olimpijskih igrah v Pekingu 11 medalj, večina v sprinterskem teku. Je to naključje ali rezultat genetike ljudi tega področja? Znano je, da gen alpha-aktinin-3 (ACTN3) generira sposobnost v hitri moči. Ta gen je po raziskavah prisoten v veliki večini prebivalstva tega področja (Eynon, 2013). Poleg genetske nadarjenosti so rezultati jamajških atletov rezultat kulturnega položaja atletike in tisočih otrok, ki vadijo in tekmujejo v sprintu.

Danes obstajajo različne metode identifikacije in selekcije talentiranih otrok in mladostnikov. Najenostavnejša in najelementarnejša je prirodna metoda – spontana selekcija. Selekcija otrok na osnovi te metode temelji na trenutnih tekmovalnih rezultatih posameznika. Ti rezultati pa so lahko posledica različne količine in intenzivnosti treninga oziroma vadbe. Športni rezultati so lahko zelo pogosto posledica hitrejšega biološkega razvoja in ne talentiranosti posameznika. Med biološko in koledarsko starostjo je lahko razlika dve leti ali več. Ta metoda se je v praksi pokazala kot zelo nezanesljiva. Za mladega športnika je biološka starost lahko velika prednost ali pa latentni hendikep. Biološka starost generira visok gibalni potencial, ki se izkazuje s trenutnimi visokimi tekmovalnimi rezultati. Po pravilu so ti samo trenutni, zmagovalci v mladosti praviloma niso zmagovalci v zrelejših športnih letih (Vaeyens idr., 2008; Škof, 2016).

Druga skupina metod identifikacije in selekcije otrok so znanstveno podprte metode. V mednarodnem prostoru obstaja nekaj metod, ki temeljijo na uporabi testnih baterij s področja morfologije, osnovne in specialne motorike, situacijske in funkcionalne diagnostike ter psiholoških in socioloških testnih protokolov. V te postopke so vključeni vrhunski eksperti specialisti, ki poskušajo objektivizirati in ovrednotiti pridobljene rezultate. K temu je potrebno dodati tudi nove diagnostične tehnologije, ki omogočajo večjo zanesljivost in objektivnost rezultatov.

Vendar lahko ugotovimo za večino prognostičnih metod, da niso povsem zanesljive. Ne obstaja metoda, na podlagi katere bi lahko zanesljivo napovedali rezultate v zreli dobi športnika. To dokazuje, kako je identifikacija, selekcija in napoved uspeha v športu sestavljena in kompleksna problematika. Uspeh v športu je odvisen od številnih notranjih in zunanjih dejavnikov. Človek je v svojem bistvu skrajno zapleten »biološki stroj«, ki deluje po predvidljivih in nepredvidljivih zakonitostih. Kombinacija gibalnih sposobnosti, psiholoških dejavnikov, kognitivnih sposobnosti, biološkega in psihosocialnega razvoja vpliva na različen tempo in dinamiko športnega razvoja posameznika.

ZGODNJA SPECIALIZACIJA OTROK V ŠPORTU

Ali je koristno in potrebno, da otroke zelo zgodaj vključujemo v tekmovalni šport? Imamo številne primere negativne prakse. Zgodnja specializacija ne daje pričakovanih pozitivnih rezultatov. Številni talentirani otroci, ki so bili uspešni v določenem športu v zgodnji mladosti, teh rezultatov niso ponovili kasneje v zreli športni dobi. Seveda pa imamo tudi izjeme. Tiger Woods je začel igrati golf s petimi leti, Novak Djoković tenis s štirimi leti, Jannifer Capriati prav tako s štirimi leti, Ana Ivanović s petimi leti. Andre Agassi in Michael Chang sta zmagovala na številnih teniških turnirjih že z osmimi leti starosti. Janica Kostelić je bila serijska zmagovala v svoji kategoriji tekmovalk, starih enajst let. Zgodnje vključevanje talentiranih otrok v tekmovalni šport je sicer trend v sodobnem športu. Konkurenca med športi za mlade talentirane športnike je izjemno velika. Zgodnja športna specializacija je nujno povezana s specifičnim treningom in specifičnimi obremenitvami, posledica takšne vadbe pri mladih športnikih so pogoste poškodbe. Zgodnja specializacija pomeni tudi pritisk okolice, trenerjev, staršev na doseganje visokih rezultatov. To ustvarja pri otrocih in mladih športnikih dodaten pritisk, stanje velike odgovornosti in stresa. Mnogokrat imajo trenerji in starši nerealna pričakovanja glede rezultatov svojih otrok. Ko sta glavna imperativa uspeh in zmaga, mora biti trening intenziven, specifičen, enostranski, kar vodi prej ali slej do poškodb ali zasičenosti s treningom in športom nasploh. Tako naravnan šport je vprašljiv, strokovno zgrešen, mladi športniki morajo trening in tekmovanja doživljati tako racionalno kot emocionalno. Še vedno imamo številne primere brutalnega izkoriščanja mladih talentiranih športnikov v imenu »višjih« interesov države (Kitajska, Rusija). Za otroke mora biti šport igra in zabava (Kinugasa, 2009; Malina, 2010). Enostranska športna vadba ne omogoča široke gibalne priprave, ki je osnova za kasnejši specifičen trening. Glavni razlogi zgodnje športne specializacije so (po Škofu, 2016):

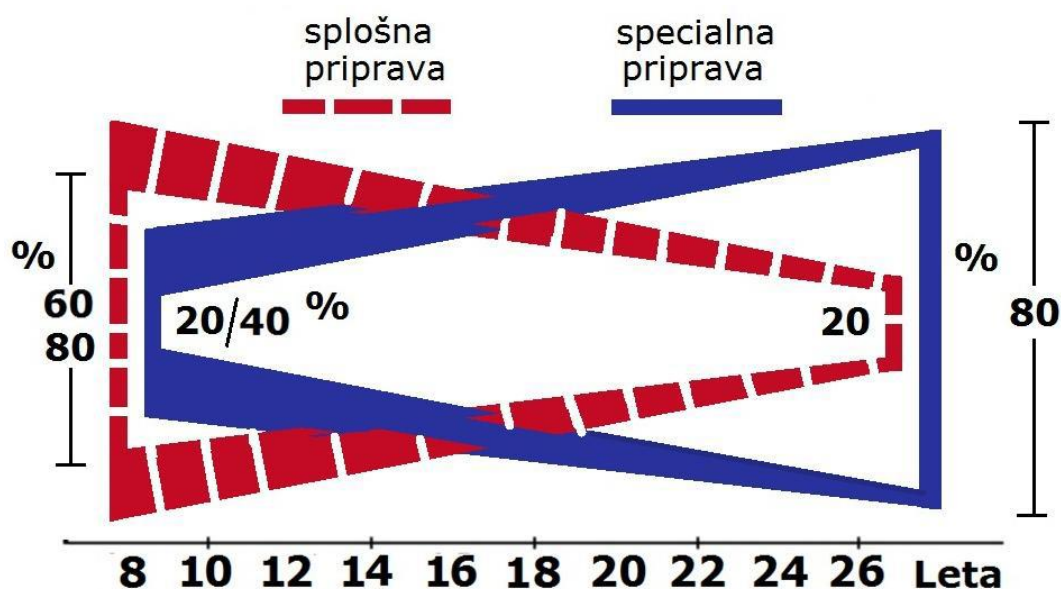
- vloga staršev in njihove pretirane ambicije,
- izjemna talentiranost,
- športne štipendije in druge ugodnosti,
- štipendije raznih »managerjev«,
- zgodnji finančni dogovori velikih klubov z mladimi športniki,
- sponzorske pogodbe s športno industrijo,
- vse več tekmovanj v mlajših starostnih kategorijah,
- športna kategorizacija,
- vpliv medijev.

Negativni elementi zgodnje specializacije pa so:

- socialna izolacija – segregacija mladih športnikov,
- pretirana odvisnost od športnih rezultatov,
- sindrom izgorevanja in izčrpanosti (ang. *burn out*),
- nezmožnost izobraževanja in šolanja,
- odsotnost notranje motivacije za treninge in tekmovanja,
- sindrom zasičenosti s treningom,
- ogrožanje razvoja in zdravja mladega športnika,
- poškodbe in bolezni.

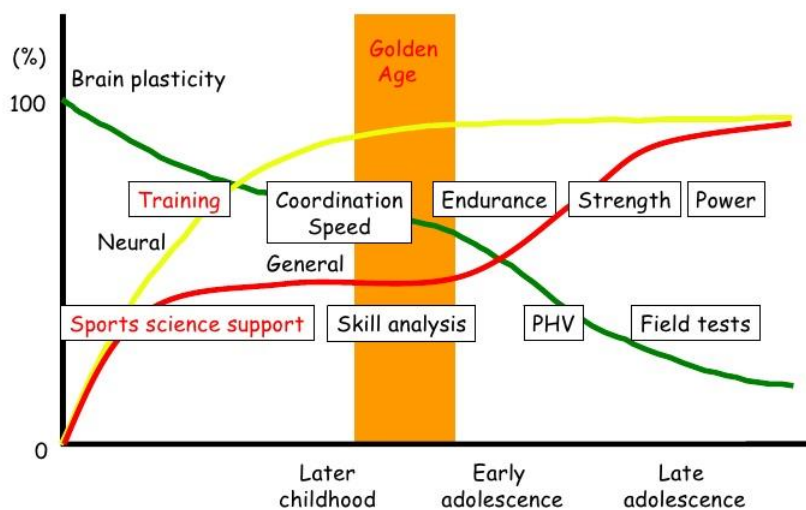
MODELI RAZVOJA MLADIH ŠPORTNIKOV

Pot do vrhunskih rezultatov v športu je dolga, naporna in nepredvidljiva. V povprečju traja 8 do 13 let. Švedski fiziolog na Univerzi v Floridi Anders Ericsson je avtor teorije »10.000 ur«, kar pomeni, da lahko postane posameznik vrhunski ekspert na enem od področij kreativnega dela, kar velja tudi za šport. Ta teorija ima številne zagovornike in še številčnejše nasprotnike. Vrhunski glasbenik na enem od instrumentov lahko postane po 25.000 ali več urah vadbe (Epstein, 2015). Ericssonov model ni povsem zanesljiv, zato ga ne smemo posploševati. Modeli razvoja športnika so namreč zelo različni z vidika specifik posamezne športne panoge. Poleg klasičnega modela razvoja športnika z zgodnjo specializacijo se v svetu in pri nas vse bolj uveljavlja tako imenovani »multilateralni model« s kasnejšo usmeritvijo v specifičen šport. Pri tem modelu razvoja športnika se predvideva na začetku večstranski – multidimenzionalni trening (Bompa, 2000), široka vadba z raznimi vadbenimi sredstvi, ukvarjanje z različnimi športi, razvoj osnovnih in specifičnih gibalnih sposobnosti (Slika 2). Poudarek je na humanem holističnem pristopu k vadbi otrok. Trening mora biti igra, ki temelji na pozitivni motivaciji in emocijah otrok (Malina, 2010; Škof, 2016). Ta strategija je tudi skladna z zakonitostmi biološkega razvoja človeka, za katerega so značilne posamezne senzitivne faze. Nekatere od teh faz so posebej pomembne za razvijanje posameznih gibalnih sposobnosti. Zato obdobje od 8. do 12. leta imenujemo »zlato obdobje« razvoja motorike (Slika 3) (Kinugasa, 2009). Multilateralni model športne vadbe temelji na novih spoznanjih nevroznanosti, intelektualnega in gibalnega razvoja otrok. Nevroni in sinapse tvorijo živčne nevronske mreže, v katerih so vgrajeni gibalni programi kot posledica gibanja. Biološki in gibalni potencial otrok je neposredno povezan s količino gibalnih programov. Različne športne dejavnosti tako stimulirajo razvoj večjega števila gibalnih programov, kar posledično vpliva na gibalno inteligentnost otrok.



Slika 2. Večstranski razvoj športnika (Bompa, 2000).

Biological Approach for Training



Slika 3. Razvoj gibalnih sposobnosti v posameznih senzibilnih obdobjih (Kinugasa, 2009; <https://www.slideshare.net/umekinu/early-specialization-in-youth-athletes>).

Možgani so organ preživetja, v evoluciji človeka so se neprenehoma spreminjali in prilagajali okolju. Zaradi novih tehnologij in načina življenja se spreminjajo tudi danes. Najintenzivnejši razvoj možganov je od 2. do 6. leta starosti. Glede na novejša spoznanja nevrofiziologije je število nevronov dednostno pogojeno, medtem ko so povezave (sinapse) med nevroni (nevronske mreže) odvisne od človekove gibalne in intelektualne dejavnosti. Do petega leta se vzpostavi 50%, do sedmega 75% in do dvanajstega leta 95% povezav. Gostota nevronske mreže je z razvojnega vidika v veliki meri povezana s psihomotorično dejavnostjo otroka (Rajović, 2015). Gibalna dejavnost otrok je v današnjem času še posebej pomemben dejavnik njihovega razvoja. Sodoben čas, elektronski mediji, spletne komunikacije so otroke in mladino »vklenile« v virtualne svetove z vsemi posledicami, ki se kažejo predvsem v kroničnem pomanjkanju gibanja.

Eden od najbolj prepoznavnih modelov dolgoročnega razvoja športnika je kanadski model avtorja I. Balyia (Slika 4). Ta model predvideva 7-fazni razvoj športnika:

1. Faza začetne vadbe – spontana igra (ang. *active start*).
2. Faza osnovne elementarne vadbe (ang. *fundamentals*).
3. Faza osnovnega učenja (ang. *learning to train*).
4. Faza osnovne športne priprave za izbrani šport (ang. *training to train*).
5. Faza učenja za tekmovanja (ang. *learning to compete*).
6. Faza priprave za tekmovanja (ang. *training to compete*).
7. Faza treninga za rezultat (ang. *training to win*).



Slika 4. Model dolgoročnega razvoja športnika (Balyi, 2002).

EKSPERTNI SISTEMI ZA IZBOR OTROK V ŠPORTNE PANOGE

Na Fakulteti za šport razvijamo nekaj ekspertnih sistemov in metod za ocenjevanje in odkrivanje talentiranih otrok kot pomoč strokovnim kadrom pri sprejemanju odločitev glede vključevanja otrok v posamezne športne panoge. Te metode in ekspertni sistemi temeljijo na uporabi specifičnih testov za ugotavljanje posameznih gibalnih in funkcionalnih sposobnosti ter morfoloških-telesnih značilnosti. Izbor testov mora biti povezan s sposobnostmi in značilnostmi, ki so pomembne za posamezno športno panogo. Eksperti za izbrane športne panoge izdelajo sistem za oceno potencialne uspešnosti športnika. Bolj kot je športna panoga kompleksna, težja in manj zanesljiva je ekspertna odločitev. Temeljni ekspertni sistem v Republiki Sloveniji je »Talent«, ki ima za cilj odkrivanje športnih talentov in njihovo usmerjanje v izbrane športne panoge. Pri tem ne gre samo za odkrivanje nadarjenosti, ki bi vodila do vrhunskih športnih rezultatov, temveč za pomoč staršem, učiteljem športne vzgoje, trenerjem in otrokom samim pri sprejemanju odločitev o izbiri »prave« športne panoge. V nekaterih športnih panogah, kot so atletika, tenis, alpsko smučanje, nordijsko smučanje, roket, košarka, uporabljamo nekatere nove diagnostične tehnologije in specifične teste za identifikacijo talentiranih otrok za posamezno športno panogo. Proces identifikacije talentiranosti ni enkratno dejanje, ampak kontinuiran proces spremljanja razvoja mladih športnikov. Zaradi različne dinamike njihovega telesnega in duševnega razvoja ter specifičnosti športa to področje zahteva skrajno odgovorno in kritično ocenjevanje njihovega potenciala. Otrok in mladostnik pa naj izbere tisti šport, ki ga notranje bogati in osrečuje; le nekaterim bo dana tudi možnost doseganja vrhunskih rezultatov. Šport v otroštvu in mladostništvu je koristna naložba za njegovo ustvarjalno in polno življenje v kasnejši dobi.

LITERATURA

- Balyi, I. (2002). *Long-term athlete development*. Pridobljeno iz <http://coac-hing>.
 Baker, J., Cobley, S. in Schorer, J. (2012). *Talent identification and development in sport*. Routledge, Taylor & Francis Group.

- Bompa, T. (2000). *Total training for young champions*. Human Kinetics. Champaign, IL.
- Epstein, D. (2015). *Športni gen. Talent, trening in resnica o uspehu*. Ljubljana: UMco.
- Ericsson, A. (2007). Deliberate practice and the modifiability of the body and mind: Toward a science of the structure and acquisition of expert and elite performance. *International Journal of Sport Psychology*, 38, 4–34.
- Eynon, N., Hanson, E., Lucia, A., Houweling, P., Garton, F., North, K. in Bishop, J. (2013). Genes for elite power and sprint performance: ACTN3 leads the way. *Sports medicine*, 43(9), 803–817.
- Ferbežer, I. (2008). *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta.
- Gardner, H. (1993). *Razsežnost uma – teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
- Ismail, A. (1976). Integralni razvoj: teorija i eksperimentalni rezultati. *Kineziologija*, 6(1,2), 7–28.
- Jošt, B., Čoh, M. in Vodičar, J. (2015). *Ekspertno modeliranje sistema priprave športnikov*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Jurak, G. (ur.). (2005). *Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem sistemu*. Koper: Annales, Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Kinugasa, T. (2009). *Early Specialization in Your Athletes*. SMAS Annual Symposium Training.
- Malina, R. (2010). Early Sport Specialization: Roots, Effectiveness, Risks. *Current Sports Medicine Reports*, 9(6), 364–371.
- Rajović, R. (2015). *IQ otroka – skrb staršev*. Ljubljana: Mensa Slovenije.
- Renzulli, J. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creating productivity. *Conceptions of giftedness*. London: Cambridge University Press.
- Škof, B. (2016). *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Fakulteta za šport, Ljubljana.
- Vaeyens, R., Matthieu, L., Mark Williams, M. in Philippaerts, M. (2008). Talent Identification and Development Programmes in Sport Current Models and Future Directions. *Sport Medicine*, 38(9), 703–714.

DISPRAKSIJA ALI RAZVOJNA MOTNJA KOORDINACIJE

Luka DOBOVIČNIK, Mladinski dom Malči Beličeve, Ljubljana

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku je uvodni del namenjen opredelitvi učnih težav in zakonskim določilom ter priporočilom s področja razvojnih motenj. Glavni del je namenjen predstavitvi specifičnega primanjkljaja na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki učencem povzroča težave na področju izvajanja praktičnih dejavnosti, torej dispraksiji ali razvojni motnji koordinacije kot najbolj prepoznavni motnji na gibalnem področju. Izrazoslovje na omenjenem področju je bilo skozi zgodovino nekoeksistentno, vendar je treba trenutno v praksi izraza dispraksija in razvojna motnja koordinacije obravnavati kot sopomenki, čeprav dajejo vodilni avtorji na tem področju prednost slednjemu izrazu. Najnovejše raziskave kažejo, da je motnja posledica nezrelosti razvoja nevronov v možganih in ne posledica poškodb možganov. Je skriti primanjkljaj, ki povzroča težave v gibanju, na področju zaznavanja, pri načrtovanju in organizaciji. Sama motnja v kombinaciji s spremljajočimi težavami lahko vodi k resnim omejitvam v vsakodnevem življenju na izobraževalnem (najbolj očitno se težave kažejo pri predmetih šport oziroma športna vzgoja, tehnika, likovna umetnost ...), psihološkem in socialnem področju. Pomembno je, da učitelji, strokovni delavci na šoli in starši to motnjo prepoznajo, ustrezno ukrepajo in jo obravnavajo. Otrok z dispraksijo ali razvojno motnjo koordinacije naj bo vključen v redni pouk športa/športne vzgoje in druge kakovostne priložnosti športne dejavnosti, poleg tega pa naj se mu nudi dodatna strokovna pomoč tudi na ostalih področjih zaznanih težav. Izboljšanje na področju koordinacije ali na katerem koli drugem področju ne pripelje do ozdravitve dispraksije, lahko pa z ustreznimi in učinkovitimi intervencijami pride do izboljšanja kakovosti življenja oseb z dispraksijo.

Ključne besede: učne težave, specifičnosti, dispraksija, razvojna motnja koordinacije, pomoč v šoli, športna vzgoja.

UVOD

Opredelitev učnih težav

Učne težave so zelo raznolik pojav, ki se razprostirajo po kontinuumu od lažjih do težkih, od preprostih do kompleksnih, od kratkotrajnih (prehodnih), do tistih, ki so vezane na čas šolanja ali trajajo vse življenje. Pri nekaterih so težave prisotne že pred vstopom v šolo, lahko nastajajo postopoma ali se pojavijo nenadoma. Pri nekaterih se težave v šoli pojavljajo pri enem ali več predmetih, njihova učna uspešnost lahko upada postopoma ali pa pride do poslabšanja nenadoma (Magajna, Kavkler in Košir, 2011).

Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič (2008) navajajo, da lahko glede na sodobno in interakcijsko pojmovanje učnih težav otroke razdelimo na tri osnovne tipe, ki se ločijo glede **vzrokov nastanka** težav. Pri prvem tipu so vzroki učnih težav primarno v **učenčevem okolju**. Vzroki drugega tipa težav so v **kombinaciji dejavnikov** (vzajemni interakciji) **med posameznikom in okoljem**. Pri tretjem tipu težav so vzroki **primarno v posamezniku**. Ta tip težav je običajno najbolj resen, kroničen in pogosto vključuje več področij.

Učne težave delimo na splošne in specifične. Nekateri učenci imajo samo splošne, nekateri le specifične, mnogi težave obeh vrst. **Splošne učne težave** so značilne za heterogeno skupino učencev, ki imajo bistveno večje težave od vrstnikov pri usvajanju znanj in spretnosti pri enem ali več izobraževalnih predmetih. Splošne učne težave so posledica notranjih in zunanjih dejavnikov, ki se lahko povezujejo z neustreznim in neprilagojenim poučevanjem, ki je prepleteno še z ovirami prikrita kurikula (prikrto institucionalno učenje, učenčeva pasivnost, odtujenost, odvisnost, vdanost v usodo in nekritičnost). **Specifične učne težave** označujejo zelo raznoliko skupino motenj, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali težavah na področjih pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, pravopisa, računanja, socialne kompetentnosti in čustvenega dozorevanja. Delijo jih v dve skupini, ki vključujeta (Magajna, Kavkler idr., 2008):

1. specifične primanjkljaje na ravni slušno-vizualnih procesov, ki povzročajo motnje branja (disleksija), pravopisne težave (disortografija) in druge učne težave, povezane z jezikovnim področjem ter
2. specifične primanjkljaje na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri pisanju (disgrafija), matematiki (diskalkulija), načrtovanju in izvajanju praktičnih dejavnosti (dispraksija), pa tudi na področju socialnih veščin.

ZAKONSKO OPREDELJENA POMOČ OTROKOM Z UČNIMI TEŽAVAMI

V Sloveniji so temeljne pravice otrok, mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi potrebami opredeljene z dvema zakonoma, *Zakonu o osnovi šoli* (2006) in *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (2011). Pomembno vlogo pri diagnosticiranju motenj ima tudi *Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami* (2013).

Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje je 9.10.2007 sprejel *Koncept dela z učnimi težavami v osnovni šoli* (Magajna, Kavkler idr., 2008) v katerem so postavljeni strokovni temelji za razvoj učinkovitejših pristopov obravnave učencev z učnimi težavami (Kavkler, 2009). Znotraj dokumenta je opredeljen petstopenjski model pomoči, ki temelji na kontinuumu pomoči učencem z učnimi težavami. Projekt pomoči učencu s težavami pri učenju se začne s prvo stopnjo pomoči, ki jo učencu nudi učitelj oz. učitelj, katerega pomoč je stalna, praviloma se spreminja skladno z dinamiko in izidi celotnega poteka projekta pomoči. Pomoči druge in naslednjih stopenj pa med sabo niso nujno v kumulativnem odnosu. Pet osnovnih stopenj pomoči so (Magajna, Kavkler idr., 2008):

1. pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku in pri podaljšanem bivanju,
2. pomoč šolske svetovalne službe in/ali mobilne specialnopedagoške službe,
3. dodatna individualna in skupinska pomoč, ki jo lahko izvajajo učitelji, svetovalni delavci ali specialni pedagogi,
4. mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove in
5. program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Pri poučevanju pa si lahko pomagamo tudi s priporočljivo (a neobvezno) strokovno literaturo: *Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila* (Magajna, Pečjak idr., 2008), *Učenci z učnimi težavami – Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (Magajna in Velikonja, 2011), *Učenci z učnimi težavami – Izbrane teme* (Pulec Lah in Velikonja, 2011) in *Navodila za prilagojeno*

izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo (Nacionalna komisija za prenovu vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, 2008) in z drugo strokovno literaturo.

IZRAZOSLOVJE

Izraz dispraksija je grškega izvora. Sestavljata ga korena besed »dus«, ki v grščini pomeni slab ali težak, in »praxis«, ki v grščini pomeni akcijo ali gibanje (Dyspraxia, 2017), torej izraz opredeljuje oteženo gibanje. Najprej je bilo za opis stanja oz. motnje uporabljenih veliko pojmov, vključno z »biti neroden« (Jones, 2005). Pojem »sindrom nerodnega otroka« (ang. *clumsy child syndrome*) pa je bil še do nedavnega v splošni uporabi v ZDA (Kurtz, 2003). Posamezne stroke so za poimenovanje dispraksije uporabljale različne izraze: sindrom nerodnega otroka, minimalna možganska disfunkcija (ang. *Minimal Brain Dysfunction – MBD*), razvojna apraksija, perceptomotorna disfunkcija, težave z motornim učenjem, senzorna motnja integracije, motnja pozornosti in zaznavanja motoričnih dražljajev (ang. *disorder of attention and motor perception – DAMP*), težave s koordinacijo, motorične motnje, težave z gibanjem, razvojna dispraksija in minimalna disfunkcija možganov (Gibbs, Appleton in Appleton, 2007; Henderson in Barnett, 1998, v Jones, 2005). Vodilni raziskovalci tega področja (S. E. Henderson, H. C. Wright in D. A. Sugden) pa so nedavno začeli uporabljati izraz razvojna motnja koordinacije (ang. *developmental coordination disorder – DCD*) (Jones, 2005). Ta termin uporabljajo tudi v Združenju ameriških psihiatrov (Americam Psychiatric Association's – APA), ki izdaja Priročnik mentalnih bolezni (DSM-IV, 2005) in v Svetovni zdravstveni organizaciji (World Health Organization – WHO), ki izdaja Klasifikator bolezni in z njimi povezanimi zdravstvenimi težavami (ICD-10, 2017). Grant (2010, str. 51) meni, da takšno poimenovanje ni ustrezno, saj so merila določena na podlagi biomedicinskega modela in temeljijo na dualističnem pristopu, izpuščene so spremljajoče kognitivne motnje, kot so težave v pomnjenju, pozornosti in zaznavanju. Poleg tega pa meni, da dispraksija ni duševna motnja (Grant, 2010, str. 52) ter da je več kot le motnja v koordinaciji (Grant, 2010, str. 59). Gibbs idr. (2007) navajajo, da dispraksija ni specifična diagnoza. Pri izvedbi vsakodnevnih telesnih dejavnosti obstaja območje »normalnih« oz. zaželenih gibalnih sposobnosti. Nekateri otroci z dispraksijo se nahajajo ravno na repu območja zaželenih gibalnih sposobnosti. Natančno opredeliti pojem »normalnosti« oz. zaželenih gibalnih sposobnosti pa je težko (Gibbs idr., 2007). Eno od meril, ki se lahko uporablja za oceno, ali je otrokovo gibalno znanje oz. ali so njegove gibalne spretnosti zunaj ali znotraj obsega »normalnosti«, je odgovor na vprašanje, ali ima motnja ali težava kakšne negativne funkcionalne učinke na šolske ali prostočasne dejavnosti (Gibbs idr., 2007). Takšna razlaga je lahko zavajajoča, saj se posameznikove funkcionalne sposobnosti razlagajo drugače, odvisno od družbenih pričakovanj, kulture, družinskega ozadja, pričakovanih šole itd. (Gibbs idr., 2007). Zaradi teh nejasnosti Kirby (2004) predlaga, da se dispraksijo obravnava kot socialno motnjo in ne kot zdravstveno stanje. Izraz se vse pogosteje uporablja v medicinskih klasifikatorjih (ICD-10, 2017; DSM-IV, 2005), posledično pa se dispraksija obravnava kot zdravstveno stanje in ne kot socialna motnja. Gibbs idr. (2007) podajajo predlog, da se motnja opredeli kot opisni izraz za sindrom. Zaključujejo (Gibbs idr., 2007), da je bilo do sedaj izrazoslovje zmedeno, a da je treba trenutno v praksi izraza dispraksija in razvojna motnja koordinacije obravnavati kot sopomenki, čeprav dajejo vodilni avtorji na tem področju prednost slednjemu izrazu.

V prispevku bom pri navajanju dejstev iz literature uporabil izraze, ki jih uporabljajo avtorji predstavljenih del.

PREVALENCA OTROK Z DISPRAKSIJO

Prevalenca otrok z razvojno motnjo koordinacije je od 1,4% do 19%, odvisno od države, diagnostičnih meril in metod (Jin, Guxiong, Qin, Bai in Yujie, 2015). Ameriško psihiatrično združenje poroča, da ima 6% otrok od 5. do 11. leta starosti razvojno motnjo koordinacije (DSM-IV-TR, 2000). Magajna, Kavkler idr. (2008) poročajo, da v populaciji šolskih otrok in mladostnikov najdemo od 8 do 10% tistih, ki imajo lažjo, 2% pa jih ima hujšo stopnjo dispraksije.

Večina raziskav poroča o večji razširjenosti razvojne motnje koordinacije pri fantih kot deklicah. Vendar pa je razmerje med spoloma med raziskavami spremenljivo. Larsen, Mortensen, Martinussen in Nybo Andersen (2013) ter Zwicker, Yon, MacKay, Petrie-Thomas, Rogers in Synnes (2013) navajajo, da so dečki od 1,7- do 2,8-krat bolj ogroženi za razvoj razvojne motnje koordinacije od deklic. Ameriško psihiatrično združenje poroča, da je razmerje med moškimi in ženskami 2:1 (DSM-IV-TR, 2000). Magajna, Kavkler idr. (2008) poročajo, da je štirikrat več dečkov kot deklic z dispraksijo, pri deklicah pa je pogostejša hujša oblika. Geuze in Dellen (1990) ter Missiuna (1994) navajajo, da se razmerja gibajo od 3:1 do 5:1, vendar v vzorcih, ki so jih za raziskave izbrali učitelji. Razvojna motnja koordinacije ne nastopa kot samostojna motnja, ampak v kombinaciji z drugimi motnjami, najpogosteje z ADHD (angl. *Attention deficit hyperactivity disorder* oziroma po slovensko primanjkljaj pozornosti in motnja hiperaktivnosti) (Deway, Kaplan, Crawford in Wilson, 2003; Grant, 2010; Wilson, 2005). Dečki z motnjo ADHD ali brez nje so bolj gibalno dejavni, zaradi agresivnega in motečega vedenja pa bolj opazni, medtem ko so deklice manj gibalno dejavne, bolj »zasanjane«, odmaknjene, zaprte in sramežljive (Kesič Dimic, 2009). Najverjetneje pa dejansko razmerje med spoloma v populacijskem vzorcu, ki so diagnosticirani izključno na podlagi razvojne motnje koordinacije, ni znano.

KAJ JE DISPRAKSIIJA

Dispraksija je posledica stanja možganov, zaradi česa je težko načrtovati in usklajevati telesno gibanje (Patino, 2017). Je motnja, za katero je značilno poslabšanje sposobnosti načrtovanja in izvajanja senzoričnih in motoričnih nalog. Posamezniki imajo težave v sprejemanju in odzivanju na zunanje dražljaje (National Institute of Neurogenical Disorders and Stroke, 2017). Znaki se razlikujejo glede na posameznika. Sčasoma se lahko spreminjajo glede na zahteve okolja in življenjske izkušnje (Dyspraxia Foundation, 2017). Kot vseživljenjsko motnjo jo uradno priznavajo mednarodne organizacije, vključno s Svetovno zdravstveno organizacijo (MKB-10-AM, 2008; ICD-10, 2017), posameznik pa lahko motnjo kompenzira s pomočjo individualnega pristopa oz. terapije (National Institute of Neurogenical Disorders and Stroke, 2017).

V zadnjem obdobju so dispraksijo preimenovali v razvojno motnjo koordinacije (DCD). Pod takšnim imenom jo najdemo v medicinskih klasifikatorjih bolezni, uporabljajo pa jih tudi vodilni avtorji na tem področju (glej poglavje Izrazoslovje). Grant (2010, str. 51) meni, da takšno poimenovanje ni ustrezno, zato podaja naslednjo definicijo dispraksije: »*Dispraksija je prisotna, kadar se razvojna motnja koordinacije, ki je pogosto izražena kot nerodnost, pojavlja v kombinaciji s spremembami nevrokognitivnih funkcij, ki vidno vplivajo na vsakdanje življenje. Dispraksija je motnja, ki se razlikuje po obliki in stopnji. Pomanjkljivosti v koordinaciji so lahko izražene v fini motoriki, grobi motoriki ali pri obeh. Značilne so variacije v nevrokognitivnih funkcijah, ki vključujejo pomanjkljivosti v hitrosti vizualne obdelave podatkov, kratkotrajni vizualni spomin, obdelavo podatkov in kratkotrajni zvočni spomin (delovni spomin). Pogosto je opaziti, a ne vedno, da sta*

verbalno pojmovno razumevanje in verbalno izražanje opazno boljša od vizualne in prostorske zaznave in razumevanja. V redkih primerih spada matematično področje v močna področja» (Grant, 2010, str. 52).

NASTANEK DISPRAKSIIJE

Vzroki za nastanek dispaksije so neznani, vendar strokovnjaki menijo, da je motnja povezana z mutacijskimi procesi v osrednjem živčnem sistemu. Kljub temu da glede nastanka še ni bil sprejet noben sklep, strokovnjaki navajajo najpogostejše vzroke nastanka dispaksije: prezgodnje rojstvo, okvara prevladujoče možganske hemisfere, senzorična integracijska motnja, perinatalni dejavniki anoksije ali hipoksije (Vaivre-Douret idr., 2011). Rivillis idr. (2011) v sistematičnem pregledu literature navajajo, da lahko ima razvojna motnja koordinacije gensko osnovo, lahko je povezana s perinatalnimi težavami perfuzije kisika (ang. *perinatal oxygen perfusion problems*) in je splošna kronična okvara, ki se prenese tudi v odraslo dobo. Najnovejše raziskave kažejo, da je motnja posledica nezrelosti razvoja nevronov v možganih in ne posledica poškodb možganov (Kareem in Shree, 2015).

ZNAČILNOSTI OTROK Z DISPRAKSIJO

Otroci in mladostniki z dispaksijo se na zunaj ne razlikujejo od vrstnikov, imajo povprečne ali nadpovprečne intelektualne sposobnosti, njihovi primanjkljaji pa so praviloma prikriti. Običajno ne dosegajo nižjih dosežkov na vseh področjih, ampak le na nekaterih: najpogosteje na področju športne vzgoje, tehnike, likovne umetnosti, pisanja ... Najpogosteje jih prepoznamo po počasnih in neučinkovitih gibih. Učitelji jih pogosto označijo za nerodne. Učenci pa o sebi takole značilno pripovedujejo: ne maram telovadbe; mama mi je pozabila pripraviti telovadno opremo; nihče se noče igrati z mano; bojim se žoge; izgubil sem se; nisem ga udaril, bila je nesreča, kar zaletel sem se v sošolca ... Primanjkljaji, ki so značilni za dispaksijo, najbolj ovirajo učenčevo iniciativnost ter zmožnost organizacije in izvedbe gibalnih dejavnosti (Filipčič, 2006; Filipčič, Terčon in Stele, 2014; Magajna, Kavkler idr., 2008). Najznačilnejše težave učencev z dispaksijo so (Magajna, Kavkler idr., 2008) težave na področju grobe in fine motorike, v zgodnjem otroštvu se lahko pojavijo tudi težave artikuliranja, težave na področju zaznavanja in težave pri načrtovanju in organizaciji misli.

TELESNI FITNES OTROK Z DISPRAKSIJO ALI RAZVOJNO MOTNJO KOORDINACIJE

Rivillis idr. (2011) v sistematičnem pregledu literature na področju telesne dejavnosti otrok z razvojno motnjo koordinacije navajajo, da:

- so sestava telesa, kardiorespiratorni fitnes, mišična moč in vzdržljivost, anaerobna sposobnost, moč in telesna dejavnost negativno povezane z gibalnim znanjem,
- razlike v gibljivosti so bile od raziskave do raziskave različne, zato se ne more podati enotnih zaključkov,
- v veliki meri kardiorespiratorni fitnes, mišična moč in vzdržljivost in rezultati telesne dejavnosti negativno vplivajo na slabe motorične sposobnosti in
- za večino pregledanih komponent so bili rezultati merjencev z razvojno motnjo koordinacije bistveno nižji od ostale populacije.

V povprečju so otroci z razvojno motnjo koordinacije bistveno manj telesno dejavni (Bouffard, Watkinson, Thompson in Romanow, 1996) in se udeležujejo v manj organiziranih in neorganiziranih prostočasnih dejavnosti (Cairney, Hay, Faught in Flouris, 2005) kot ostali. Zaradi vsega tega imajo večje tveganje za prekomerno telesno težo in debelost (Cairney, Hay, Faught in Hawes, 2005; Hendrix, Prins in Dekkers, 2014) in so posledično resno ogroženi za bolezni srca in ožilja v obdobju odraslosti (Rivillis idr., 2011).

Matej Tušak, Maksimiljana Tušak in Maks Tušak (2003) opozarjajo, da moramo razlikovati med pojmom gibalna nespretnost in gibalna zanemarjenost. Slednja namreč pomeni, da otrok v otroštvu ni izkusil in pridobil znanja in spretnosti, ki jih gibanje ponuja. Gibalne sposobnosti se bodo pri teh otrocih vseeno razvile, vendar je vprašanje, do katere stopnje in kako bo to vplivalo na njihov nadaljnji razvoj.

ODKRIVANJE IN INTERVENCIJA OSEB Z DISPRAKSIJO ALI RAZVOJNO MOTNJO KOORDINACIJE

Gibbs idr. (2007) opozarjajo, da lahko razvojno motnjo koordinacije diagnosticiramo šele, ko se izključijo možnosti, da je motnja posledica drugih nevroloških težav, se pojavi v obdobju otroštva, rezultati pa se jasno razlikujejo od starostnih norm. Ameriška psihiatrična zveza v DSM-IV (2005) podaja štiri merila, na podlagi katerih najpogosteje opredelimo razvojno motnjo koordinacije. V definiciji DSM-IV (2005) je poudarjen predvsem gibalni vidik težav, povezanih z dispraksijo, medtem ko je na specialno-pedagoškem področju trenutno v uporabi opredelitev dispraksije s pomočjo petih meril za opredelitev specifičnih učnih težav (Magajna, Kavkler idr., 2008), ki omogočajo celostno opredelitev vidnih in skritih primanjkljajev učencev z dispraksijo. Grant (2010) meni, da je uporaba Wechsler-jeve IQ testa oz. lestvice (natančnost branja – ang. *reading accuracy*, črkovanje – ang. *spelling*, verbalno razumevanje – ang. *verbal comprehension*, delovno pomnjenje – ang. *working memory*, perceptualna organizacija – ang. *perceptual organisation*, hitrost procesiranja – ang. *processing speed*) ključna za oris celotnega profila, saj se pogostokrat zgodi, da otroci do šolskega obdobja že razvijejo kompenzacijske koordinacijske vzorce in druge kompenzacijske strategije, ali pa se nekaterim dejavnostim spretno izogibajo.

Pri ocenjevanju ne opazujemo in ocenjujemo samo gibalnih vzorcev in gibalnih sposobnosti. Ocenjevanje naj poteka kot integriran proces, ki ustvari celotno sliko o otroku. Informacije o otroku lahko pridobivamo z:

- neformalnim ocenjevanjem (metoda neposrednega opazovanja v učilnici, učenčevi izdelki, pogovor z otrokom, starši in učitelji ...),
- vedenjskimi kontrolnimi seznammi, ki jih lahko izdelamo sami ali pa uporabimo standardiziranje (npr. SDQ) in
- formalnim ocenjevanjem.

Najpogosteje se za diagnosticiranje dispraksije uporabljajo trije specifični testi (**test ABC gibanja** (ang. *Movement Assessment Battery for Children*), **Berges-Lezine test oz. test imitacije gest/gibov**, **testna baterija Bruininks-Oseretsky** (ang. *Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency*)). V Sloveniji se najpogosteje uporablja **test ABC gibanja** (Baterija za oceno otrokovega gibanja, 2014).

Odkrivanje in prepoznavanje specifične učne težave terja interdisciplinaren pristop (Grant, 2010; Magajna, Kavkler idr., 2008), pri katerem naj se upošteva:

- načelo celovitosti pristopa,
- načelo interdisciplinarnosti,
- načelo partnerskega sodelovanja s starši,
- načelo odkrivanja in spodbujanja močnih področij,
- načelo udeležnosti učenca, spodbujanja notranje motivacije in samodoločenosti,
- načelo akcije in samozagovornišva,
- načelo postavljanja optimalnih izzivov,
- načelo odgovornosti in načrtovanja,
- načelo vrednotenja in
- načelo dolgoročne usmerjenosti (Magajna, Kavkler idr., 2008).

Po mnenju Gibbsa idr. (2007) so zelo pomembne informacije šolskega osebja, ki naj bodo dopolnjene s pregledom zdravnika. Pomembno je, da učitelj dobro sodeluje s sodelavci na šoli, učenci in njihovimi starši ter dobi podporo strokovnih delavcev šole in vodstva šole, šele kasneje pa se po pomoč obrne na zunanje ustanove. Coulson (2011) priporoča, da je najbolje, če se lahko otroku z dispraksijo nudi individualna pomoč. Pomoči na šoli pa naj bodo po mnenju Densa (2004; v Kavkler, 2008):

- orientirane na učitelja,
- orientirane na učenca,
- orientirane na oba, na učenca in učitelja,
- sodeluje in svetuje pa naj se vsem udeležencem (učitelju, učencu, staršem), predvsem v obliki moderatorstva.

Podpora in pomoč učencem z učnimi težavami naj bo organizirana (Dens, 2004; v Kavkler, 2008) čim bolj zgodaj, čim bolj fleksibilno, čim manj obremenjujoče za otroka in učitelja, čim bližje učencu in učitelju ter optimalno učinkovito.

Program za reševanje težav otrok z dispraksijo v kraju Durham v Angliji izvaja alternativni pristop pri ocenjevanju in zdravljenju težav, ki odpravlja medicinski model, otrokom omogoča uspeh na njihovih močnih področjih in vključuje socialni kontekst zdravljenja (Coffield in O'Neill, 2004). Intervencije na osnovi osredotočanja na posameznikova močna in šibka področja pa zagovarja tudi Grant (2010). Magajna in Pečjak (2008) poudarjata pomen močnih področij in socialne vključenosti, ki sta po njunem mnenju močna varovalna dejavnika.

Običajno so obravnave oseb z dispraksijo usmerjene le na področje koordinacije. Karen in Jernice (2014) predlagata program pomoči s poudarkom na razvijanju grobe motorike, Kareem in Shree (2015) pa poudarjata razvijanje fine motorike. Programi pomoči pa naj bodo usmerjeni tudi na spremljajoče primanjkljaje. Lingam idr. (2010) priporočajo, da se spremljajoči primanjkljaji upoštevajo pred sestavo intervencijskega programa in med njim.

Napačno je namreč tudi pričakovati, da izboljšanje na področju koordinacije ali na katerem koli drugem področju pripelje do ozdravitve dispraksije, lahko pa z ustreznimi in učinkovitimi intervencijami pride do izboljšanja kakovosti življenja oseb z dispraksijo.

SKLEP

Dispraskija ali razvojna motnja koordinacije je posledica nezrelosti razvoja nevronov v možganih in spada v kategorijo specifičnih učnih težav. Zaradi te motnje otroci ne bi smeli biti opravičeni pri pouku športa/športne vzgoje. Pri delu z njimi je treba izhajati iz temeljnih načel pomoči pri delu učencev z učnimi težavami, ponuditi pa jim je treba sistematično in celostno obravnavo. Gibalne aktivnosti naj bodo pri pouku športa/športne vzgoje načrtovane, izvedene in prilagojene tako, da bo otrokovo udejstvovanje varno, hkrati pa bo zajemalo čim več raznovrstnih temeljnih gibalnih dejavnosti.

LITERATURA

- Baterija za oceno otrokovega gibanja*. (2014). Center za psihodiagnostična sredstva. Pridobljeno iz <http://www.center-pds.si/Katalogtestov/Testispecifi%C4%8Dnihsposobnosti/Baterijazaocenootrokovegagibanja-ABCGibanja2.aspx>
- Bouffard, M., Watkinson, E. J., Thompson, L. in Romanow, S. K. E. (1996). A test of activity deficit hypothesis with children with movement difficulties. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/279900019_A_test_of_activity_deficit_hypothesis_with_children_with_movement_difficulties
- Cairney, J., Hay, J. A., Fought, B. E. in Flouris, A. (2005). Developmental Coordination Disorder, Generalized Self-Efficacy Toward Physical Activity, and Participation in Organized and Free Play Activities. *Journal of Pediatrics*, 147, 515–520. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/7539415_Developmental_Coordination_Disorder_Generalized_Self-Efficacy_Toward_Physical_Activity_and_Participation_in_Organized_and_Free_Play_Activities
- Cairney, J., Hay, J. A., Fought, B. E. in Hawes, R. (2005). Developmental coordination disorder and overweight and obesity in children age 9-14 y. *International Journal of Obesity*, 29, 369–372. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/7966855_Developmental_coordination_disorder_and_overweight_and_obesity_in_children_aged_9-14_y
- Coffield, M. in O'Neill, J. (2004). The Durham experience: promoting dyslexia and dyspraxia friendly schools. *Dyslexia*, 10(3), 253–264. Pridobljeno iz <http://booksc.bypassed.team/book/1217681/272d41>
- Coulson, J. (2011). Teaching the Child with Dyspraxia. *Ritmico Journal*, 88. Pridobljeno iz <https://www.irmt.org.nz/Documents/ritmico88mar2011%20Teaching%20the%20Child%20with%20Dyspraxia.pdf>
- Dewey, D., Kaplan, B. J., Crawford, S. G. in Wilson, B. N. (2003). Developmental coordination disorder: Associated problems in attention, learning, and psychosocial adjustment. *Human Movement Science*, 21, 905–918. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/10869905_Developmental_coordination_disorder_Associated_problems_in_attention_learning_and_psychosocial_adjustment
- DSM-IV. (2005). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fourth Edition*. Washington, DC: American Psychiatric Association. Pridobljeno iz <https://justines2010blog.files.wordpress.com/2011/03/dsm-iv.pdf>

- DSM-IV-TR. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fourth Edition. Text revision*. Washington, DC: American Psychiatric Association. Pridobljeno iz <http://libgen.io/book/index.php?md5=D6E9384C58D84F4EC3C0409E6309B3F7>
- Dyspraxia. (2017). English Oxford Living Dictionaries. Pridobljeno iz <https://en.oxforddictionaries.com/definition/dyspraxia>
- Dyspraxia Foundation. (2017). *About Dyspraxia*. Pridobljeno iz <http://dyspraxiafoundation.org.uk/about-dyspraxia/>
- Filipčič, T. (2006). Dispraksija ali razvojna motnja koordinacije. *Šport*, 54(1), 12–15. Pridobljeno iz http://web7.pef.uni-lj.si/didaktikasy/zaposleni/OPP/SPLOSNI_CLANKI/Filipcic_Dispraksija_ali_razvojna_motnja_koordinacije.pdf
- Filipčič, T., Terčon, J. in Stele, M. (2014). Pomoč učencu z razvojno motnjo koordinacije v šoli. *Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi*, 21–29. Pridobljeno iz http://pefprints.pef.uni-lj.si/2496/1/Filip%C4%8Di%C4%8D_Pomo%C4%8D.pdf
- Gibbs, J., Appleton, J. in Appleton, R. (2007). Dyspraxia or developmental coordination disorder? Unravelling the enigma. *Archives of Diseases in Childhood*, 92(6), 534–539. Pridobljeno iz <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2066137/>
- Grant, D. (2010). *That's the Way I Think. Dyslexia, dyspraxia and ADHD explained. Second edition*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group. Pridobljeno iz [http://dlx.b-ok.org/genesis/787000/af3ad43ee28f8a2631a7c629c591c1b4/_as/\[David Grant\] That's the Way I Think Dyslexia, Dy\(b-ok.org\).pdf](http://dlx.b-ok.org/genesis/787000/af3ad43ee28f8a2631a7c629c591c1b4/_as/[David Grant] That's the Way I Think Dyslexia, Dy(b-ok.org).pdf)
- Geuze, R. in Dellen, T. (1990). Auditory precue processing during a movement sequence in clumsy children. *Journal of Human Movement*, 19, 11–24. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/232724669_Auditory_precue_processing_during_a_movement_sequence_in_clumsy_children
- Hendrix, C. G., Prins, M. R. in Dekkers, H. (2014). Developmental coordination disorder and overweight and obesity in children: a systematic review. *Obesity Reviews*, 15(5), 408–423. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/259585166_Developmental_coordination_disorder_and_overweight_and_obesity_in_children_A_systematic_review
- ICD-10. (2017). *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. World Health Organization. Pridobljeno iz <http://www.who.int/classifications/icd/en/bluebook.pdf>
- Jin H, Guxiong Gu, Qin Z, Bai D in Yujie Ma (2015). A Population Study of Parenting and Biological Risk Factors for Children's Developmental Coordination Disorder. *Journal of Child & Adolescent Behavior*, 3(6). Pridobljeno iz <https://www.omicsonline.org/open-access/a-population-study-of-parenting-and-biological-risk-factors-forchildrens-developmental-coordination-disorder-2375-4494-1000260.pdf>
- Jones, N. (2005). Children with developmental coordination disorder: setting the scene. V N. Jones (ur.), *Developing School Provision for Children with Dyspraxia. A Practical Guide* (str. 1–7). London: Paul Chapman Publishing. Pridobljeno iz [http://dlx.b-ok.org/genesis/545000/3a0f3f34254a8e4652dcfc5b323efbe7/_as/\[Nichola Jones\] Developing School Provision for Ch\(b-ok.org\).pdf](http://dlx.b-ok.org/genesis/545000/3a0f3f34254a8e4652dcfc5b323efbe7/_as/[Nichola Jones] Developing School Provision for Ch(b-ok.org).pdf)
- Kavkler, M. (2008). Učinkovite strategije pomoči učencem z učnimi težavami. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler in S. Tancig (ur.), *Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila* (str. 78–83). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno iz

- [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Ucne tezave v OS monografija.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Ucne%20tezave%20v%20OS%20monografija.pdf)
- Kavkler, M. (2009). Modeli in strategije za obravnavo učencev z učnimi težavami – vpliv na spremembe v poučevalni praksi. *Sodobna pedagogika* 60(1), 362–375. Pridobljeno iz <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-ZXVK54TU>
- Kareem, J. in Shree N, S. (2015). Effectiveness of activity based program in enhancing fine motor skills of children with dyspraxia. *Scholedge international journal of multidisciplinary & allied studies*, 2(5), 76–84. Pridobljeno iz <http://www.thescholedge.org/index.php/sijmas/article/view/148/120>
- Karen, P. N. in Jernice, T. S. Y. (2014). The gross motor skills of children with mild learning disabilities. *International Journal Of Specila Education*, 29(2), 92–97. Pridobljeno iz <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1029014.pdf>
- Kesič Dimic, K. (2009). *Adrenalinske deklice, hitri dečki: svet otroka z ADHD*. Nova Gorica: Educa.
- Kirby, A. (2004). Is dyspraxia a medical condition or a cosial disorder? *British Journal of General Practice*, 54(498), 6–8. Pridobljeno iz <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1314770/pdf/14965399.pdf>
- Kurtz, L. A. (2003). *How to Help a Clumsy Child: Strategies for Young Children With Developmental Motor Concerns*. London in New York: Jessica Kingsley Publishers. Pridobljeno iz <http://libgen.io/book/index.php?md5=1B1449CEF0390B8647C12A0674B7BF6E>
- Larsen, R. F., Mortensen, L. H., Martinussen, T. in Nybo Andersen, A.-M. (2013). Determinants of developmental coordination disorder in 7-year-old children: a study of children in the Danish National Birth Cohort. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 55, 1016–1022. Pridobljeno iz <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/dmcn.12223/pdf>
- Lingam, R., Golding, J., Jongmans, J., Hunt, L. P., Ellis, M. in Emond, A. (2010). The Association Between Developmental Coordination Disorder and Other Developmental Traits. *Pediatrics*, 126(5). Pridobljeno iz <http://pediatrics.aappublications.org/content/126/5/e1109>
- Magajna, L. in Pečjak, S. (2008). Močna področja in socialna vključenost – pomembni varovalni dejavniki pri učencih z učnimi težavami. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler in S. Tancig (ur.), *Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila* (str. 133–148). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno iz [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Ucne tezave v OS monografija.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Ucne%20tezave%20v%20OS%20monografija.pdf)
- Magajna, L. in Velikonja, M. (ur.) (2011). *Učenci z učnimi težavami – Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno iz [http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/2 Prepoznavanje.pdf](http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/2%20Prepoznavanje.pdf)
- Magajna, L., Kavkler, M. in Košir, J. (2011). Osnovni pojmi. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – Izbrane teme* (str. 8–22). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno iz [http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/1 -Izbrane-teme.pdf](http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/1%20Izbrane%20teme.pdf)
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela. Program osnovnošolskega izobraževanja. Učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno iz [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Koncept dela Učne tezave v OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Koncept%20dela%20Ucne%20tezave%20v%20OS.pdf)
- Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M. in Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod

- Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Ucne_tezave_v_OS_monografija.pdf
- Missiuna, C. (1994). Motor Skill Acquisition in Children With Developmental Coordination Disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11, 214–235. Pridobljeno iz <http://www.humankinetics.com/acucustom/sitename/Documents/DocumentItem/11619.pdf>
- MKB-10-AM. (2008). Mednarodna klasifikacija bolezni sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene. Verzija 6. Pridobljeno iz http://www.nijz.si/files/uploaded/ks_mkb10-am-v6_v02_splet.pdf
- Nacionalna komisija za prenovo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami (2008). *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf
- National Institute of Neurogenical Disorders and Stroke. (2017). *Developmental Dyspaxia Information Page*. Pridobljeno iz <https://www.ninds.nih.gov/Disorders/All-Disorders/Developmental-Dyspraxia-Information-Page>
- Patino, E. (2017). *Understanding Dyspaxia*. Pridobljeno iz <https://www.understood.org/en/learning-attention-issues/child-learning-disabilities/dyspraxia/understanding-dyspraxia>
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, stran 9537 (2013). Uradni list RS, št. 88/2013 (25.10.2013). Pridobljeno iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/114834/#4.člen>
- Pulec Lah, S. in Velikonja, M. (ur.) (2011). *Učenci z učnimi težavami – Izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno iz http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/1_Izbrane-teme.pdf
- Rivilis, I., Hay, J., Cairney, J., Klentrou, P., Liu, J. in Faught (2011). Physical activity and fitness in children with developmental coordination disorder: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 32, 894–910. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/profile/Brent_Faught/publication/49826148_Physical_activity_and_fitness_in_children_with_developmental_coordination_disorder_A_systematic_review/links/02e7e527a833b60e8a000000/Physical-activity-and-fitness-in-children-with-developmental-coordination-disorder-A-systematic-review.pdf
- Tušak, M. [Matej], Tušak, M. [Maksimiljana] in Tušak, M. [Maks] (2003). *Vloga družine in staršev v športu*. Zalog: Klub M. T.
- Vaivre-Douret, L., Lalanne, C., Ingster-Moati, I., Cabrol, D., Dufier, J.-L., Golse, B. in Falissard, B. (2011). Subtypes of Developmental Coordination Disorder: Research on Their Nature and Etiology. *Developmental Neuropsychology*, 36(5), 614–643. Pridobljeno iz http://nba.dcwdhost.com/wp-content/uploads/2015/02/Developmental_coordination_disorder1.pdf
- Zakon o osnovni šoli (uradno prečiščeno besedilo) (ZOsn-UPB3), stran 8662 (2006). Uradni list RS, št. 81/2006 (31.7.2006). Pridobljeno iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535/#13.člen>

- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), stran 8424* (2011). Uradni list RS, št. 58/2011 (22.7.2011). Pridobljeno iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>
- Zwicker, J. G., Yon, S. W., MacKay, M., Petrie-Thomas, J., Rogers, M. in Synnes, A. R. (2013). Perinatal and neonatal predictors of developmental coordination disorder in very low birthweight children. *Child Care Health Dev*, 39, 456–157. Pridobljeno iz <http://adc.bmj.com/content/archdischild/98/2/118.full.pdf>
- Wilson, P. H. (2005). Practitioner Review: Approaches to assessment and treatment of children with DCD: An evaluative review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1–18. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/7710890_Practitioner_Review_Approaches_to_assessment_and_treatment_of_children_with_DCD_An_evaluative_review

IZVEDBA ŠPORTNO-DOŽIVLJAJSKEGA PROJEKTA JADRANJA V LJUBLJANSKEM MLADINSKEM DOMU MALČI BELIČEVE

Luka DOBOVIČNIK, Mladinski dom Malči Beličeve, Ljubljana

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku bom predstavil športno-doživljajski projekt jadranja. Jadranje je šport, ki ni umeščen v učni načrt osnovnih in srednjih šol. V precej manjšem obsegu in nekoliko drugačni obliki, kot je izveden v Mladinskem domu Malči Beličeve, se ga lahko v osnovnih in srednjih šolah umesti kot del programa poletne šole v naravi ali kot dodatno športno dejavnost, ki jo otroci izberejo sami. V Mladinskem domu Malči Beličeve je športno-doživljajski projekt jadranja umeščen v letni delovni načrt in se izvaja kot del rednega vzgojnega in terapevtskega programa. Kljub temu da je projekt zajeten energijski, časovni, organizacijski in finančni zalogaj, v družbi pa velja za statusno dejavnost, je med pedagogi znotraj doma zaželen oblika doživljajske pedagogike predvsem zaradi specifičnosti omejenosti bivalnega prostora, možnosti učenja različnih veščin in osvajanja znanj ter zaradi omejenosti dostopa drugih najosnovnejših virov.

Ključne besede: šport, športna vzgoja, doživljajska pedagogika, skupinska dinamika.

UVOD

Kot športni pedagog v ljubljanskem Mladinskem domu Malči Beličeve (v nadaljevanju MDMB) namenim skupini nekaj več časa za intenzivno ukvarjanje s športom. Razlog za to pa ni v ciljih, ki jih običajno povezujemo s cilji športne dejavnosti, ampak v dodatnih in drugačnih možnostih terapevtskega vplivanja na skupino in posameznika (Vec, 2000). Nekaj pomembnih ciljev tovrstnega skupinskega dela je po mnenju Veca (2000) v spodbujanju skupinskih procesov, kot so kohezivnost, konformnost, nastajanje norm in pravil ter ostalih vedenjskih regulativov. Kroflič (2017, str. 2) pa poudarja prevzgojni pomen športa, predvsem doživljajske pedagogike, prek katere »ponudimo otrokom in mladostnikom vstop v neko razburljivo dejavnost, ki ga potegne v krog intenzivnega doživljanja in nekonvencionalnega vzpostavljanja socialnih stikov, kar mu lahko na »duhovni ravni« vrne zaupanje v sočloveka in v možnost izbire zanimivega življenja«. Po njegovem mnenju (Kroflič, 2017, str. 2) pa »primarni vzgojni dejavnik doživljajske pedagogike ni pedagog kot lik doslednega izvrševalca družbenih norm, niti kot tisti, ki otroku oz. mladostniku obljublja »boljše življenje«, ampak intenzivna situacija, v kateri otrok ali mladostnik doživi vznemirljiv dogodek in prijetnost povezanosti s sodelavci v dejavnosti, če se ti seveda ne zatekajo na formalne položaje družbene moči«. Kroflič (2017, str. 2) nadaljuje, da je »doživljanje napora ob dejavnosti in spodbudnega sodelovanja tisto, ki mladostnika prepriča, da ga v življenju čakajo dosegljive zanimive izbire«.

Opaziti je namreč, da večino športnih dejavnosti v MDMB pušča vidne vzgojne in terapevtske (sociološke in psihološke) učinke pri posameznikih in bistveno pripomore k razvoju skupinskih procesov. Ker pa je ravno to področje, kjer so ti otroci in mladostniki najbolj prikrajšani in moteni, pa je nujno, da se dejavnosti lotimo po načelih intenzivnega in skupnega sobivanja (Krajncan, 2007; Vec, 1998b). Zaradi značilnosti disocialnih otrok in mladostnikov, ki bivajo v MDMB, bi

moral biti, po mnenju Veca (2000), eden pomembnejših ciljev dela z njimi, poleg usmerjenosti na sklope deklarativne uspešnosti, v ozaveščanju, prepoznavanju, razločevanju procesov znotraj skupine, zlasti s pomočjo izkustvenega učenja. Specifičnost skupine disocialnih mladostnikov je, po mnenju Veca (2000), ravno v tem, da je njihova usmerjenost na procese neločljivo povezana z uspešnostjo oz. neuspešnostjo soočanja z lastno drugačnostjo v širšem socialnem sistemu. Prav akcijski tip skupine in ne diskusijski je po mnenju Redla in Winemana (1984) najzanesljivejša metoda dela z delikventnimi in tudi drugimi otroci ter mladostniki. Šport pa je zagotovo »sredstvo«, prek katerega lahko uresničimo cilje na področju vzgojnih, socioloških in psiholoških procesov. Poudariti pa velja enega Lewinovih principov (v Vec, 2006), da »zgolj izkušnja posameznika ne zadostuje za vzpostavitev veljavnega znanja.« Zgolj izkušnja iz užitka je s strokovnega vidika premalo. Vidne spremembe lahko dosežemo šele takrat, ko se le te ne dogajajo slučajno, ampak namerno in usmerjeno. Cono udobja presežemo, ko se soočamo z neprijetnostmi; brez bolečine, strahov, neprijetnosti, ki spremljajo spreminjanje zaznavanja samega sebe, v nobenem doživlajsko pedagoškem procesu ne bomo dosegli strokovnih ciljev (Vec, 2006). Po njegovem mnenju (Vec, 2006) pa to spreminjanje ni le na strani mladostnikov, temveč tudi odraslih oseb, ki v taka intenzivna sobivanja vstopajo.

V nadaljevanju bom predstavil športno-doživlajski projekt jadrnanja; to je šport, ki ni umeščen v učni načrt osnovnih in srednjih šol. V precej manjšem obsegu in nekoliko drugačni obliki, kot je izveden v MDMB, se ga lahko v osnovnih in srednjih šolah umesti kot del programa poletne šole v naravi ali kot dodatno športno dejavnost, ki jo otroci izberejo sami. V MDMB je športno-doživlajski projekt jadrnanja umeščen v letni delovni načrt in se izvaja kot del rednega vzgojnega in terapevtskega programa. Kljub temu da je projekt zajeten energijski, časovni, organizacijski in finančni zalogaj, v družbi pa velja jadrnanje za statusno dejavnost, je med pedagogi znotraj doma zaželen oblika doživlajske pedagogike predvsem zaradi specifičnosti omejenosti bivalnega prostora, možnosti učenja različnih veščin (vzgojnih, socialnih, psiholoških) in osvajanja znanj (povezanih s športom – plavanje, potapljanje, skoki v vodo, orientacija, branje zemljevidov, vezanje vozlov; druge obalne športne dejavnosti in možnosti praktičnega medpredmetnega povezovanja – vreme, kultura, znanje prve pomoči ...) ter zaradi omejene dostopnosti drugih najosnovnejših virov.

PROGRAM IN IZVEDBA PROJEKTA

V MDMB so projekt jadrnanja začeli izvajati pred več kot 15 leti. Zaradi pozitivnih izkušenj pa se projekt vsako leto umesti v letni delovni načrt. Projekt se izvaja s pomočjo avstrijske nevladne organizacije Mirno more, ki z jadrnanjem poskrbi za socialno prikrajšane mlade po vsem svetu.

Iz MDMB sta bili leta 2016 v projekt vključeni dve jadrnici, devetnajst otrok in mladostnikov, šest pedagogov in dva skiperja, ki sta stalna člana posadke od samega začetka izvajanja projekta. Pri vključenosti strokovnega osebja je treba paziti, da so v projekt vključeni ljudje, ki imajo stike z disocialnimi otroki in mladostniki, saj po mnenju Veca (2000) prisotnost nekoga, ki nima nikakršnih stikov z njimi, bistveno spremeni odnose in dinamiko skupine. Jadrnanje je trajalo 8 dni z začetkom in koncem v marini Sukušan v Zadru, vmesne postaje pa so bile marina Ragoznica v bližini Šibenika, marina Trogir v bližini Splita, marina Kaštel v bližini Splita in marina Kaprije.

Načrtovanje, izvedba projekta in evalvacija so izhajali iz doživlajsko pedagoških ciljev (Krajncan, 2007), načel doživlajske pedagogike (Krajncan, 2007), potreb posameznikov in skupine.

(Naj)pomembnejši del celotnega projekta je bilo načrtovanje, ki je vključevalo tudi pripravo vseh članov na odpravo. Med projektom smo bili pozorni, da je bilo kar največ udeležencev projekta vključenih v vse faze projektnega cikla (načrtovanje, izvedba, evalvacija), kar je po mnenju Krajncana (2007) nujnost doživljajskih projektov.

Z načrtovanjem smo začeli že v mesecu aprilu, intenzivno pripravo s skupino otrok in mladostnikov pa smo začeli izvajati v mesecu septembru. Vsebovala je srečanja, na katerih smo postavili osnovna pravila, zahteve glede vedenja in osvojili nekaj osnovnega znanja ter veščin (pomorski predpisi in signalizacija, osnove orientacije, branje zemljevidov, vezanje vozlov, učenje o vremenskih pojavih na morju ...). Priprava je zajemala tudi vzpostavitev »skupinskega duha«, začetnega ustvarjanja skupine, opredeljevanje individualnih in skupinskih ciljev. Vec (2008, str. 145) pravi, da »v skupinah večkrat ni preprosto odkriti, kaj sploh je skupinski cilj, saj to, da so različni posamezniki usmerjeni k istemu cilju, še ne pomeni, da imajo skupinski cilj«. O skupinskih ciljih pa lahko govorimo le takrat, kadar je za doseg cilja potrebna medsebojna dejavnost in sodelovanje. »Šele takrat, ko ima skupina skupinski cilj, lahko zares govorimo o skupini, če tega ni, lahko govorimo le o posameznikih, ki se nahajajo skupaj v istem prostoru in delajo podobne stvari s podobnimi nameni« (Vec, 2008, str. 145). Za skupinski cilj pa je potreben čas, saj do njega, po mnenju Veca (2008, str. 145), »brez določene količine medsebojne interakcije oz. komunikacije sploh ne more priti«. Srečanja pa so bila namenjena tudi načrtovanju vsakodnevnega življenja, delitvi nalog in vlog ter začetku vzpostavljanja norm, konformiranja (proces prenašanja in sprejemanja norm skupine (Vec, 1998a)), sodelovanja vseh na enakopravni osnovi itd.

Komunikacija in sovplivanje sta na tako majhnem prostoru, kot je jadrnica, nujna in neizogibna (Vec, 1998b). Pri tem bi opozoril na učinkovito komunikacijo, pri kateri si prejemnik razlaga sporočilo pošiljatelja enako, kot je le ta želel (Johnson in Johnson, 1997; v Vec, 2005), pozorni pa moramo biti predvsem na psihološki in semantični vidik obeh procesov (Vec, 2005). Opaziti je bilo, da je med projektom bilo vedno manj verbalne komunikacije in vedno več neverbalnega sporazumevanja. Čeprav je Mehrabian (v Vec, 2005) ugotovil, da celotni vtis nekega sporočila oblikuje kar 70% ali več neverbalnih sestavin, meni Vec (1998), da je razlog tega v senzibilizaciji za neverbalna sporočila drugih. Po drugi strani pa smo dvakrat dnevno intenzivneje sestankovali s skupino, enkrat zjutraj, da smo pregledali dnevni načrt, drugič zvečer, ko smo izmenjali dnevne izkušnje, naredili evalvacijo dneva (odgovarjali smo na vprašanja »Kdo je kaj naredil?«, »Kaj je naredil?« »Zakaj je to naredil – s kakšnim namenom je to naredil?«) in se pogovorili o morebitnih izboljšanjih medosebnih odnosov (odgovarjali smo na vprašanja »Ali bi želel kaj spremeniti in kaj?« in »Kako bi to lahko spremenil?«), nalog itd. Vsakodnevni večerni pogovor pa je sledilo pisanje dnevnika. Namen večernega druženja je bilo učenje konstruktivnejšega vedenja in komunikacije, s katerim bi lahko bilo sobivanje, ne le na jadrnici, ampak tudi nasploh v življenju teh otrok in mladostnikov prijetnejše.

Zanimivo je bilo skupino opazovati pri prehodu skozi faze razvoja skupine. Posamezne faze v razvoju skupine bi težko enoznačno opredelili, saj se posamezne faze med seboj tesno prepletajo in ne sledijo ena drugi po pričakovanem vrstnem redu (Vec, 2000). Vec (2000) navaja sedem faz razvoja skupine (priprava, orientacija, začetno strukturiranje, faza konfliktov, faza zaljubljenosti, delovna faza, faza sovplivajočega sodelovanja, zaključevanje, analiza), običajno pa je v strokovni literaturi zaslediti teorije o petih fazah nastanka skupine. Po mnenju Krajncana (2007) se v prvi fazi skupina zbere in začne razvrščati naloge ter vzpostavljati odnose; v drugi fazi se pojavi medsebojna skrb in povezanost članov; v tretji fazi se osnujejo pravila za naloge in medsebojne

odnose; v četrti fazi skupina deluje učinkovito kot ekipa, omogočeno ji je, da lahko izpolni visoko raven v nalogah in medsebojnih odnosih; v peti, zadnji fazi pa se skupina zapre oziroma razide – člani se začnejo ukvarjati z drugimi nalogami in odnosi, običajno znotraj nove skupine. Tekom projekta je bilo zelo težko določiti, v kateri fazi se nahaja skupina, saj smo imeli občutek, da je skupina velikokrat v fazi konfliktov. Po mnenju Veca (2000) so lahko konflikti pri delu z disocialnimi otroki in mladostniki prisotni v vseh fazah razvoja skupine, saj je to narava njihove motnje. Navaja namreč, da si lahko pojav konfliktov v kasnejših fazah razlagamo s tem, da v takšni skupini struktura socialnega statusa ni tako konstantna, kot v kakšni drugi skupini, ali da posameznik ali celotna skupina reagira na star obrambni način, ki je lahko posledica večjih obremenitev, kot jih posameznik ali celotna skupina v danem trenutku lahko prenesejo. Kljub temu velja poudariti, da proti koncu projekta ni bilo manj konfliktov, so pa bili manj izraziti, nestrinjanja pa so bila izražena na bolj konstruktiven način. Ob zaključku projekta so otroci in mladostniki prišli do spoznanja, da ni tako pomembno, kaj poveš, temveč, kako poveš. Kaj hitro pa so tudi ugotovili, da v tako majhnem prostoru s svojim vedenjem zelo vplivaš na vedenja drugih. Prav v konfliktnih situacijah pa so bile pri vodenju in usmerjanju skupine ključne učinkovite strategije ukrepanja in komunikacija.

Po mnenju A. Kobolt (2009) je poznavanje in prepoznavanje razvojnih faz v skupini temeljno za razumevanje skupinskega dogajanja in vodenje različnih skupin. Avtorica (Kobolt, 2009) poudarja, da so skupine različno dolgo na posameznih stopnjah, zato je pri skupinskem delu treba izhajati iz konkretne situacije ter »od tukaj in zdaj«, kjer je skupina in se ob dejanjih odzvati nemudoma. Učinkovite strategije ukrepanja so tiste, s katerimi dosežemo osnovni namen in so za otroke in mladostnike čim bolj neškodljive (Redl in Wineman, 1984). Avtorja (Redl in Wineman, 1984) naštevata naslednje tehnike odzivanja:

- ignoriranje vedenja, ki je umestno, kadar vemo, da bo vedenje prenehalo samo od sebe;
- posredovanje s signalom, ki lahko ob pravočasni uporabi prepreči nadaljnje neprimerno vedenje; poudariti velja, da je pogoj za takšno ukrepanje dober odnos med pedagogom in otrokom ali mladostnikom; neuporabnost posredovanja s signalom pa se izkaže pri eskalaciji ali pri kompleksnih negativnih vedenjskih vzorcih;
- neposredna bližina ali dotik; že sama bližina pedagoga mnogokrat prepreči konflikt, včasih je za odvrnitev od dejanj dovolj le očesni stik, občasno pa dotik ali trepljanje po ramenih;
- ena najpomembnejših in najučinkovitejših tehnik je vključevanje v otrokove interese, ki je tudi eden od načel in ciljev doživljajske pedagogike (Krajncan, 2007);
- povečana naklonjenost, pri kateri moramo paziti, da oseba zaradi tega ne razvije strategije vedenja, ki mu bo omogočala zlorabo strategije ukrepanja in ki lahko v skupini privede do neodobravanja in skupinskega odklonilnega vedenja;
- zmanjševanje napetosti s humorjem lahko v določenem trenutku zmanjša napetost, vendar si velja zapomniti, da ne moremo vedno reševati težav na takšen način, še posebno večjih težav; s humorjem lahko izničimo napetost, o težavi pa se kasneje pogovorimo s skupino in skupaj najdemo ustrežnejši način izražanja napetosti;
- pomoč pri ovirah ponudimo, ko otrok ali mladostnik na poti k cilju naleti na oviro, vendar moramo paziti, da jih preveč ne zaščitimo ali da ne postane preveč odvisen od naše pomoči;
- interpretacija pomaga razumeti situacijo z namenom, da bo drugič ravnal drugače;
- prestrukturiranje, ki pomeni opustitev tiste dejavnosti, zaradi katere se je stanje v skupini poslabšalo, in njena nadomestitev z bolj zaželeno oz. učinkovito dejavnostjo; na jadrnici in

ob drugih pomembnih skupinskih dejavnostih si uporabe te strategije ukrepanja nismo mogli privoščiti, zato smo morali v »tistem« primeru najti rešitev v drugačni strategiji;

- opozarjanje, osebno raje uporabim (enkratno) opozorilo, nato ukrepam;
- neškodljiva odstranitev otroka ali mladostnika; to strategijo lahko uporabimo pri visoki ogroženosti otrok in mladostnikov, možnosti nalezljivosti negativnega vedenja na preostale člane skupine in potrebo po nasvetu, s katero si posameznik reši čast; pri tem pa moramo paziti, da ne naredimo škode na drugih področjih, da z odstranitvijo ne povzročimo solidarnosti ostalih z njim, ga z ukrepom ne označimo za »grešnega kozla« ali »heroja«; pomembno pa je tudi, da ga ob odstranitvi načrtno zaposlimo;
- fizično omejitev uporabimo, če pride do popolne izgube nadzora, poseg pa mora biti neškodljiv;
- dovoljevanje in avtoritativna prepoved; prvo lahko uporabimo z namenom povzročitve neke zavrte dejavnosti ali pa dejavnost pustimo z namenom, da ta postane hitro nezanimiva, še posebno v primerih, ko otrok ali mladostnik misli, da nas bo dejavnost vznemirila; drugo razumemo kot odločno in jasno izraženo stališče (brez jeze in sovraštva), da neke oblike vedenja ni mogoče dopuščati;
- obljube in nagrade; prvim se sam v pedagoškem poklicu izogibam, saj sem raje dejaven; in
- kaznovanje in grožnje; tudi slednjim se sam v pedagoškem poklicu izogibam, saj sem raje dejaven.

A. Kobolt (2009) meni, da pedagogi v skupine (razred) vstopamo kot vodje in koordinatorji. Po njenem mnenju je za to potrebna miselna in čustvena priprava vodje, razumevanje lastne vloge in trenutne situacije, da se bomo lahko pri skupinskem delu osredotočili na skupino in posameznike, ki sestavljajo to skupino. Poudarja še neprestano preverjanje skupinskega cilja ter sposobnost usmerjanja skupine v proces jasnega in razvidnega določanja ciljev, jasno strukturo vsakega srečanja in skrb za to, da vsak član najde prostor zase, na koncu pa sledi izvedba refleksije in načrtovanje prihodnjih dejavnosti.

Vodja ima v razvoju skupine skozi različne faze ključno vlogo (Krajncan, 2007). Za vodenje skupine lahko uporabi različne vloge ali stile, ki pomagajo razviti skupino. Krajncan (2007) meni, da so za vodenje skupine na prostem po pogojni teoriji vodenja skupine (ang. *Conditional outdoor leadership theory – COLT*), ki napoveduje primeren stil vodenja na osnovah zanimanja vodje za nalogo, odnos in pogojno naklonjenost, primerni avtorski, demokratičen in popuščajoč stil vodenja skupine. Attarian in Priest (1994, v Krajncan, 2007) predlagata, da primeren stil vodenja skupine sega od avtorskega, prek demokratičnega do popuščajočega. Opozoriti pa je treba, da spremembe pogojev (nevarnost, skupinska enotnost ...) lahko spremenijo stil vodenja skupine. Včasih pa so ti pogoji boljša odločitev za primeren stil vodenja kot pa dimenzije nalog in odnosov (Krajncan, 2007). Pri izvedbi projekta jadrnanja smo na začetku uporabljali pretežno avtorski način vodenja skupine, predvsem zaradi usmerjenosti na naloge, kasneje, v osrednjih fazah, so bili stili vodenja različni, odvisni od dogajanja v skupini, na koncu pa smo zopet uporabljali pretežno avtorski način vodenja skupine, saj je bilo zaznati, da so bili člani skupine zaradi prihajajočega slovesa podvrženi k bolj destruktivnim oblikam vedenja. Tu bi poudarili tudi pomen komunikacije, predvsem komunikacije v obliki, kako naučeno znanje uporabiti v prihodnje, organizirati obletnice oz. druženja, ki bodo skupini olajšale zaključek projekta in prehod v prihodnost (Krajncan, 2007; Vec, 2000).

SKLEP

Kljub dobrem načrtovanju in pripravi na projekt je bilo vse do konca (po evalvaciji projekta v MDMB in oddaji otrok staršem) med vsemi pedagogi občutiti neznosno težo odgovornosti. Čeprav človek ob besedi jadrnanje pomisli na prijeten luksuzen odmor, je bilo to doživetje daleč od tega.

Jadrnanje je seveda ena izmed (ne edina) možnosti športno-doživljajske dejavnosti, pri kateri prek športnega medija pride do intenzivnih in tesnih odnosov, ki se jim ni moč izogniti. Terapevtski učinki projekta so težje merljivi, vendar lahko z gotovostjo trdim, da je bilo čez čas opaziti razliko v vedenju med otroki in mladostniki, ki so športno-doživljajsko dejavnost jadrnanja tisto leto doživeli, in tistimi, ki je niso. Razlike so se pokazale predvsem v odnosih do pedagogov (predvsem v ravni zaupanja), vrstnikov in športnih dejavnosti, pa tudi v kohezivnosti skupine. Trdim lahko, da se predvsem prek športno-doživljajskih dejavnosti, pa tudi prek drugih športnih aktivnosti, katerih paleta je v MDMB raznovrstna in številčna, v športu kot mediju vzgoje, socializacije in psihološke krepitve skriva velik potencial, ki ga kot športni pedagogi moramo izkoristiti.

LITERATURA

- Kobolt, A. (2009). Skupina kot prostor socialnega učenja. *Socialna pedagogika*, 13(4), 359–381. Pridobljeno iz http://www.revija.zzsp.org/pdf/Soc_Ped_2009-4.pdf
- Krajncan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kroflič, R. (2017). *Možnosti uspešne (pre)vzgoje pri športni vzgoji*. Pridobljeno iz https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjUuICp3L7WAhUuS5oKHYPDAAQFggoMAE&url=http%3A%2F%2Fwww2.arnes.si%2F~rkrofl1%2FTeksti%2FSport%2520mladih%25202005%2520-%2520prevzgoja%2520in%2520sport.doc&usg=AFQjCNHQWoUrSs06Mcq8M-RYhIXm12Rk_g
- Redl, F. in Wineman, D. (1984). *Agresivni otrok: povzetek*. Ljubljana: Svetovalni center, Sekcija za skupinsko delo in osebno rast Društva psihologov Slovenije.
- Vec, T. (1998a). Socialno vplivanje. *Šolsko svetovalno delo*, 3(1), 13–19.
- Vec, T. (1998b). Šport, ki ni zgolj šport: jadrnanje z disocialnimi mladostniki. *Panika: širimo psihološka obzorja*, 3(4), 28–31.
- Vec, T. (2000). Skupinsko dinamični procesi v skupini disocialnih mladostnikov. *Panika*, 6(1), 10–18.
- Vec, T. (2005). *Komunikacija – umevanje sporazuma*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Vec, T. (2006). Jadrnanje – od doživljanja, preko učenja do užitka in nazaj skozi trpljenje v spremembo. V M. Zaplotnik, J. Hribernik, T. Stepišnik-Perdih in G. Rožanec (ur.), *Z jadrnico v morje doživetij* (str. 27–28). Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije. Pridobljeno iz <https://severnica.files.wordpress.com/2007/03/bilten06.pdf>
- Vec, T. (2008). Skupine in skupinska dinamika. *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso*, 143–164.

ZA ZDRAV UTRIP SRCA

Nevenka DOLENC, Višja strokovna šola za kozmetiko in velnes Ljubljana, Osnovna šola Trnovo Ljubljana in Vrtec Čarobni svet, d.o.o. Kranj

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku predstavljamo potek organizacije in izvedbe projektov javnega značaja. Organizacija projekta je opisana od ideje prek izvedbe do zahvale za sodelovanje in udeležbo. Zaključni se s promocijskim filmom. V nadaljevanju predstavljamo izveden projekt ob svetovnem dnevu srca. Projekt je bil izveden v dobrobit družbe. Vsi ki smo sodelovali pri izvedbi, smo delali prostovoljno.

Ključne besede: projekt, organizacija, merjenje srčnega utripa, zdrava prehrana, aerobna dejavnost, sproščanje, terapevtsko zdravljenje.

UVOD

V letu 2016 smo na Višji strokovni šoli za kozmetiko in velnes Ljubljana v dobrobit družbe organizirali kar nekaj projektov. Nekatere smo izvedli v sklopu prostoizbirnih predmetov Osnove gibanja in športne aktivnosti ter Športna animacija in osebno trenerstvo. Druge smo izvedli samoiniciativno na ravni šole. V prispevku bom opisala postopek organizacije projekta in predstavila izveden projekt za zdrav utrip srca.

ORGANIZACIJA PROJEKTOV

Postopek izvedbe projekta

Pri projektu je najprej potrebno dobiti **idejo**, kakšen projekt želimo imeti, in kaj je glavni cilj, ki ga pri projektu želimo doseči. Najlažje je, če se navezuje na letni čas in/ali na kakšen pomemben dogodek. Zatem lahko sledite spodnjemu postopku:

1. Naziv projekta, slogan oziroma geslo.
2. Prvi dopis oziroma stiki z izvajalci, ki bi bili lahko zanimivi za projekt; določiti je treba tudi lokacijo in predvidevati, koliko ljudi bi na projekt lahko prišlo.
3. Operativni načrt projekta predstavlja časovno razporeditev izvajanja posameznih nalog za izvedbo projekta in predvidene stroške.
4. Priprava projekta – točen opis dogodka na dan projekta.
5. Promocijsko gradivo – kratek filmček, dolg 1,5 min, ki mora biti objavljen na spletu približno en mesec prej; narejen mora biti v celoti (napisi, avtorji ...).
6. Zelena luč soorganizatorja – 2 meseca prej pridobite pisno soglasje za sodelovanje, na primer lastnika prostora ali/oziroma lokacije, kjer se bo izvajal projekt – dati morate podatke ustanove (ime in priimek, telefon, e-mail naslov); podatke vodje (ime in priimek, telefon); podatke varnostnika (ime in priimek, telefon) in podatke nekoga, ki bo zadolžen za nudenje zdravniške pomoči ...
7. Dovolilnica občine – en mesec prej nesete vlogo na vložišče občine – v primeru, da bo projekt izveden na občinskih tleh.

8. Obvestilo policiji za javno prireditev najkasneje pet dni pred izvedbo (obrazec za prijavo javnih prireditev na policiji (Vloga za prijavo prireditve – Obrazec JZ-3 MNZ RS (PC 2), 2016) – podpiše ga. ravnateljica. Primer obrazca: <http://www.zuzemberk.si/data/vloge/vloga%20za%20prijavo%20prireditve.pdf>
Zraven na najbližjo policijsko postajo nesete še: operativni načrt projekta, dovolilnico občine in soglasje lastnika prostora, na katerem se bo izvajal projekt.
9. Zgibanka s ključnimi informacijami – naj se začne razdeljevati od 7 do 14 dni pred izvedbo.
10. Elektronsko vabilo pošljite vsaj 7 dni pred dogodkom.
11. Sprotno dogovarjanje o morebitnih stroških in dokončna potrditev izvedbe projekta.
12. Izvedba projekta.
13. Zahvala vsem sodelujočim (v 24 urah po izvedbi projekta) ustanovam, s katerimi ste sodelovali.
14. Članek za šolsko spletno stran (v treh dneh po izvedbi projekta).
15. Samorefleksija ali samoevalvacija (v sedmih dneh po izvedbi projekta).
16. Kratek filmček o izvedenem projektu (dolga 1,5 min) in objava na spletni strani v roku dveh dni.

PROJEKTI

Izvedli smo kar nekaj projektov že v šolskem letu 2015/16, kot so balinčkanje, rolanje, vadba za starejše, predstavitev veganske prehrane in ljudske igre za otroke. Jeseni, na svetovni dan srca, pa smo organizirali še projekt Za zdrav utrip srca.

PROJEKT ZA ZDRAV UTRIP SRCA

29. septembra 2016 smo na Višji strokovni šoli za kozmetiko in velnes v Ljubljani organizirali poseben projekt ob svetovnem dnevu srca. Povabili smo g. Miha Gašperina, športnika po duši in srcu, ki je pred dvema letoma imel zahtevno operacijo srca. Podarjena mu je bila nova priložnost, ker je dobil podarjeno srce.

Priprave za samo organizacijo so se začeli že poleti. Prvotno smo želeli izpeljati projekt v Parku Kodeljevo, ker je zraven naše šole. Vendar smo se na koncu zaradi nepredvidljivih vremenskih razmer odločili kar za prostore naše višje šole. Sam projekt je bil organiziran v povezavi z odprtjem prvega slovenskega velnes portala, ki si ga lahko ogledate na spletni strani www.velnes.si.



Slika 1. Zbiranje ljudi pred začetkom projekta (foto: arhiv VSŠKV Ljubljana).

Projekt je potekal od 16.00 do 20.00 ure. Začeli smo z vadbo za starejše. Člani Društva 1000 gibov na Kodeljevem so z veseljem prišli pokazati, kaj počnejo vsako jutro 6-krat na teden. S tem ohranjajo svojo kondicijo in vitalnost telesa.



Slika 2. Praktični prikaz vadbe (foto: arhiv VSŠKV Ljubljana).

Istčasno je potekal pohod na Golovec z merilniki srčne frekvence. Udeleženci so lahko stalno preverjali svoj srčni utrip in delovanje naprave. Pohod se je izvajal pod strokovnim vodstvom.

Ko so gospe končale s predstavitvijo svoje vsakodnevne jutranje vadbe, se nam je večina pridružila na sadno-vegetarijskih žmešančkih, s katerim smo predstavljali zdravo presno hrano. Primer dveh zmešančkov, ki smo jih okušali ta dan:

1. Zelen smoothie za živahen dan (Smoothie recepti - zelen smoothie za živahen dan, 2016).
Sestavine: 1 pomaranča, 1 banana, velika pest špinače in 2 dcl kokosove vode.
2. Osvežitve z meto in meliso (Smoothie recepti – krik osvežitve z meto in meliso, 2016).
Sestavine: 2 kolobarja ananasa, 1 jabolko, pest sveže mete in pest sveže melise.



Slika 3. Okušanje zmešančkov (foto: arhiv VSŠKV Ljubljana).

Povabljen gost Miha Gašperin in njegova prijateljica sta povedala, da se morata surovega sadja in zelenjave izogibati. Če pa že jesta solato, jo morata večkrat temeljito oprati s sodo bikarbono. Dejansko sta morala po operaciji presaditve srca jesti le prekuhano hrano in šele sedaj, po enem letu, uvajata v jedilnik solato in drugo sveže sadje. Lahko pa jesta olupljeno banano, olupljeno jabolko in podobno. Prav zaradi tega razloga naša gosta nista smela piti presnih zmešančkov.

Miha nam je tudi predstavil svoja udejstvovanja v športu. Junija 2016 se je s kolesom povzpел na Vršič, kar je za nekoga s presajenim srcem zares velik korak. Toda sam je bil že pred boleznijo svojega srca kolesar, zato mu je ostal športni duh »v srcu«. Želi tudi kolesariti okrog Slovenije.



Slika 4. Pogovor z častnim gostom Mihom Gašperinom (foto: arhiv VSŠKV Ljubljana).

Zatem se je naša skupina udeležencev razdelila po lastni želji v dve skupini. Eni so se udeležili predavanja o Bownovi terapiji in drugi shiatsuja. Shiatsu sem vodila sama. Predstavila sem osnovni shiatsu hrbta – kako zmasirati nekoga, ki je oblečen v lahkotna oblačila, torej predstavitev uporabe masažne tehnike doma.

V uvodu sem razložila gibanje okoli telesa prejemnika shiatsu masaže (Kushi in Esko, 1995). Sproti sem udeležence vodila skozi različne prijeme in tehnike masiranja hrbta brez uporabe olja.



Slika 5. Shiatsu hrbta (foto: arhiv VSŠKV Ljubljana).

V zaključku je sledila vodena meditacija, ki jo je vodil dolgoletni ravnatelj Gimnazije Kranj g. Franci Rozman. S tem smo projekt lepo zaključili.

Na projekt ni prišlo toliko udeležencev, kot smo pričakovali. Vendar je bilo vseh 30 ljudi »pravi čas na pravem mestu«, da so lahko videli, okusili in občutili, koliko zanimivega smo pripravili za njih.

SKLEP

Namen projekta je bil, narediti nekaj dobrega za naše državljane. Mislim, da nam je lepo uspelo, saj so se udeleženci zelo pozitivno odzvali. Vrhunec našega druženja pa je bila v zaključku vodena meditacija g. Francija Rozmana.

LITERATURA

- Kushi M. in Esko E. (1995). *Basic Shiatsu*. Becket: MA 01223: U.S.A.: One peaceful World Press.
- Smoothie recepti – Krik osvežitve z meto in meliso – Organizacija. (b. l.). Pridobljeno iz <http://smoothierecepti.com/krik-osvezitve-z-meto-in-meliso/#more-892> – dne [15.9.2016].
- Smoothie recepti – Zelen smoothie za živahen dan – Organizacija. (b. l.). Pridobljeno iz <http://smoothierecepti.com/zelen-smoothie-za-zivahen-dan/#more-849> – dne [15.9.2016].
- Vloga za prijavo prireditve – Obrazec JZ-3 MNZ RS (PC 2) - Organizacija. (b. l.). Pridobljeno iz - <http://www.zuzemberk.si/data/vloge/vloga%20za%20prijavo%20prireditve.pdf> – dne [27.5.2016].

POSTAVITI SMUČKO NA ROBNIK JE UŽITEK

Robert GROM, Osnovna šola Rovte

Strokovni prispevek

POVZETEK

Namen prispevka je deliti izkušnjo. Izkušnja, ki bi jo rad delil z vami je s področja smučanja. Na šoli že več let z učenci šestega razreda pred zimsko šolo v naravi opravimo tako imenovani smučarski izpit. Skozi sedem področij učence podučimo o teoretičnih vsebinah in kulturi na smučiščih. Veliko je napisanega o nesrečah, ki se dogajajo. Na žalost raziskave po svetu in pri nas kažejo, da se število nesreč povečuje. Največkrat se poškodujejo mladi od 7 do 24 let. Samo učenje smučanja ni dovolj. Učence moramo podučiti o obnašanju in zavedanju nevarnosti, ki narašča s hitrostjo.

Na smučišču ni veliko omejitev. Počutimo se svobodne in hitrost nas omami. Sile, ki delujejo na smučarja, se povečujejo. Med smehom, ko se smučar prekucne in na drugi strani žalostjo, če se poškoduje, je tanka linija.

Zgodovina smučanja, oprema za alpsko smučanje, vzdrževanje smučarske opreme in servis smuči, telesna priprava smučarja, sile, ki delujejo na smučarja med smučanjem, smučišča, 10 FIS pravil, je sedem področij, namenjenih smučarjem.

Naša, učiteljeva odgovornost je, da poleg znanja smučanja dodamo učencem še vzgojenost. Ni dovolj obremeniti samo eno stran tehtnice. Smučar za smučanje potrebuje ravnotežje. Tudi v življenju ga potrebujemo.

Ključne besede: smučanje, nesreče, učenci, učitelji.

UVOD

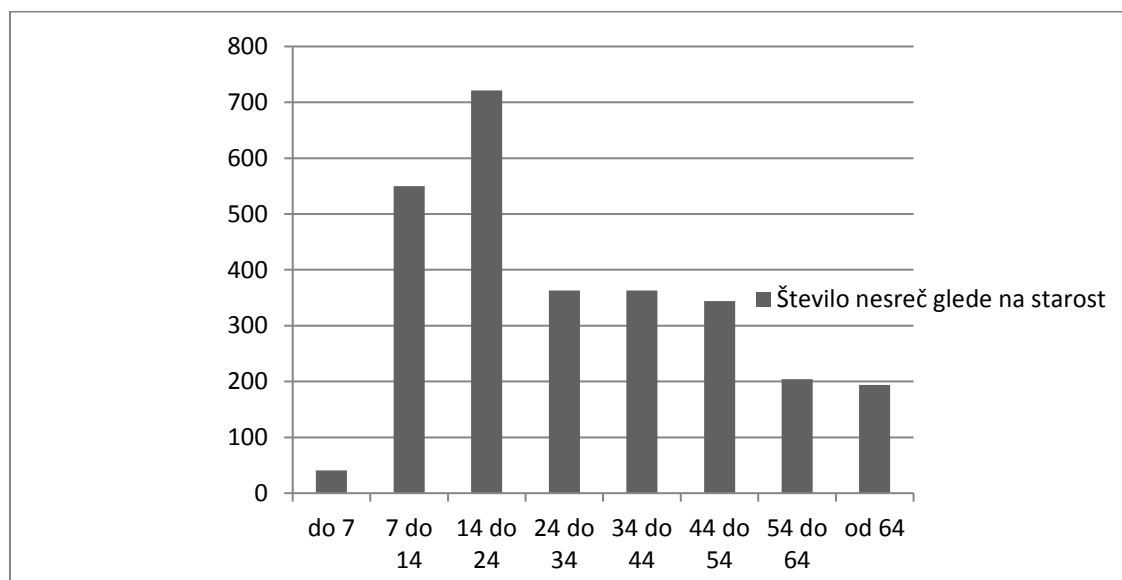
V Republiki Sloveniji smo imeli v letu 2016 registriranih 47 smučišč, ki imajo izdana dovoljenja za obratovanje. Imamo jih v podravski, koroški, savinjski, jugozahodno-slovenski, osrednjeslovenski, primorsko-notranjski, gorenjski in goriški regiji. Relief naše pokrajine nam omogoča, da imamo smučišča tako v visokogorskem svetu kot tudi na nižjih nadmorskih višinah. Najvišje ležeče slovensko smučišče je tako Kanin z 2587 m nadmorske višine, najnižje ležeče pa Janina s 362 m nadmorske višine (»Smučišča Slovenija«, 2016).

Na vseh omenjenih smučiščih je dobro poskrbljeno za varnost. Varnost na smučiščih je kompleksen pojem. Ni odvisna samo od upravljavcev ter nadzornikov na smučiščih in tehničnih pogojev, ki jih mora določeno smučišče izpolnjevati, temveč veliko vlogo igrajo smučarji, ki so prisotni na smučišču. Vsi naštetih dejavniki predstavljajo tveganje za nastanek nesreče (Burton, Brown in Fischer, 1984; Haegeli, Gunn in Haider, 2012).

Nesreče na smučiščih lahko razdelimo v štiri temeljne skupine: nesreče brez telesnih poškodb; nesreče z lažjimi telesnimi poškodbami; nesreče s hujšimi telesnimi poškodbami ter nesreče s smrtnim izidom.

Vzroke za nesrečo predstavlja več dejavnikov. Veliko težo Hildebrandt idr. (2011) ter Williams idr. (2007) namenjajo vedenju smučarjev in spoštovanju mednarodnih smučarskih pravil. Na tem področju je ukrepalo že kar nekaj organizacij. Med njimi naj izpostavimo ameriško organizacijo Pennsylvania SafeKids Coalition, ki je otroke poučila o pomembnosti smučarske opreme. Najbolj se jih je dotaknila primerjava človeške glave s kokosovim orehom, ki bi ga nesreča brez varovalne opreme raztreščila. Po ogledu kokosa so otroci en za drugim potrdili, da bodo od tistega trenutka naprej na smučišču nosili čelado. Alexander in Raub (2003) sta pozitivno ovrednotila delovanje tega programa, saj je znanje, ki ga otroci pridobijo v procesu šolanja, izjemno pomembno. Na podlagi tega Hildebrandt idr. (2011) menijo, da bi morale šole in druge izobraževalne ustanove področju varnosti na smučiščih nameniti več poudarka. Z navedenimi avtorji se vsekakor strinjamo, saj so otroci in začetniki na smučišču tako kot ostali odrasli smučarji izpostavljeni tveganju, da se poškodujejo. Menimo, da bi z uvajanjem učenja o smučarski tehniki in dolžnostih vsakega udeleženca na smučanju preprečili večje število nesreč in s tem začeli odpravljati vzroke za nastanek nesreč. Preventivni ukrepi se po seznanitvi smučarjev s pravili in bontonom obnašanja na smučišču ne končajo. Tuli idr. (2010) so dokazali, da je do poškodb obraza prišlo predvsem pri odraslih, ki so v nesreči padli ali pa trčili z drugim smučarjem na smučišču. Predlagali so smiselno rešitev, ki bi preprečila ali vsaj omilila poškodbo obraza, to pa je po njihovem mnenju uporaba čelade.

Avtorji zgoraj navedenih raziskav so v svojih delih podali tehtne razloge, zaradi katerih bi bilo treba ukrepe za varnost na smučiščih poostri in izboljšati. Menijo, da je v zgodnjih letih otrokov proces učenja najpomembnejši, ker znanju, ki ga pridobijo v letih šolanja, sledijo potem celo življenje.



Slika 1. Število nesreč, ki so se med sezonami 2012/13, 2013/14 in 2014/15 zgodile na slovenskih smučiščih glede na posamezno starostno skupino (Vir: Grom, 2016).

Iz zgornjega grafa je razvidno, da so bili ponesrečenci stari od 2 do 87 let. Podatki so zaradi večje preglednosti rangirani v različne razrede. Kar v 721 primerih (25,90%) je poškodbe utrpel smučar, star od 14 do 24 let. Velik delež ponesrečencev predstavljajo tudi otroci, stari od 7 do 14 let, ki so bili v nesreči vključeni v 550 primerih. To znaša 19,76% celotne populacije. Temu odstotku sledita razred od 24 do 34 let in razred od 34 do 44 let, ki predstavljata 365 (13,11%)

poškodovanih smučarjev. 12,36% oziroma 344 poškodovanih smučarjev je bilo starih od 44 do 54 let. Smučarji, stari od 54 do 64 let so bili v nesreči vključeni v 204 primerih, kar znaša 7,33%, smučarji, stari od 64 let naprej, pa so bili v nesreči udeleženi v 194 primerih, kar predstavlja 6,97% obravnavane populacije. Najmanj primerov nesreč smo zabeležili pri otrocih, starih do 7 let. Ti so bili v nesrečah udeleženi v 41 primerih, kar predstavlja 1,47% obravnavane populacije (Grom, 2016).

Podatki nakazujejo, da je starostna skupina ponesrečencev z največ primeri nesreče, ravno ta, na katero lahko vplivamo učitelji v šolah. Število nesreč je večje v skupini od 14 do 24 let, vendar bo gotovo manjše, če jih podučimo o nevarnostih in obnašanju že v osnovni šoli.

PREDMET IN PROBLEM

Skozi opis področij dobimo podatek, zakaj so področja potrebna, da jih učenci spoznajo. Lahko jih predstavimo sami ali še bolje, v obliki medpredmetne povezave.

Zgodovina smučanja

Slovenski narod je zgodovinsko zelo bogat. Imamo veliko kulturno-zgodovinskih znamenitosti, o katerih se učimo. Če bi se naučili samo hoditi, bi hodili mimo del naših prednikov in pozabili na korenine. Narod brez zgodovine ne obstaja. Smučanje ima za slovenski narod pomembno vlogo. Kje in kdaj so začetki smučanja na Slovenskem, kako so smučali včasih? V tem področju se dobi odgovor na vprašanje, zakaj smo Slovenci smučarski narod. Zato ni dovolj, da smučamo samo zato, ker smučamo, ampak smučamo zato, ker so smučali že naši predniki in smo na to ponosni.

Smučarska oprema

Pri nakupu je nujno osnovno znanje o smučarski opremi. Trgovine se vsako jesen napolnijo z opremo za smučanje. Če denar ne predstavlja problema, gremo v trgovino in prodajalcu povemo, kaj potrebujemo. Prodajalci znajo svetovati in od blagajne nas loči le še korak do smučišča. Kako dolge morajo biti smuči, palice? Koliko številčk večji od številke noge morajo biti smučarski čevlji? Kakšni naj bodo čelada, smučarska očala, nogavice, rokavice, smučarsko perilo, »želva«, barva, velikost bunde in hlač? Veliko je stvari, ki jih mora vedeti kupec, sploh če kupuje sam, oziroma kupuje rabljeno opremo. Takrat nastopi še problem ohranjenosti.

Vzdrževanje smučarske opreme in servis smuči

Po končanem smučanju je potrebno poskrbeti za opremo. Vsak del opreme zahteva posebno vzdrževanje oziroma nego. Večinoma smo do opreme mačehovski. Ko jo konec sezone, jo pospravimo v omare in na stojala. Tam nas počaka, ne da bi jo pregledali in po potrebi servisirali, do naslednje sezone. Dobro vzdrževanje opreme podaljša življenjsko dobo. Predvsem pa poveča odnos do nje.

Telesna priprava smučarja

Smučanje je šport, ki zahteva dobro kondicijsko pripravljenost, mišično vzdržljivost, eksplozivnost, gibljivost ter občutek za ravnotežje, česar pa se niti ne zavedamo in se po celoletnem lenarjenju brezglavo in predvsem nepripravljeni zapodimo po belih strmih, kar pa nemalokrat terja svoj davek. Ne samo, da zelo hitro postanemo utrujeni in smo zato na smučišču

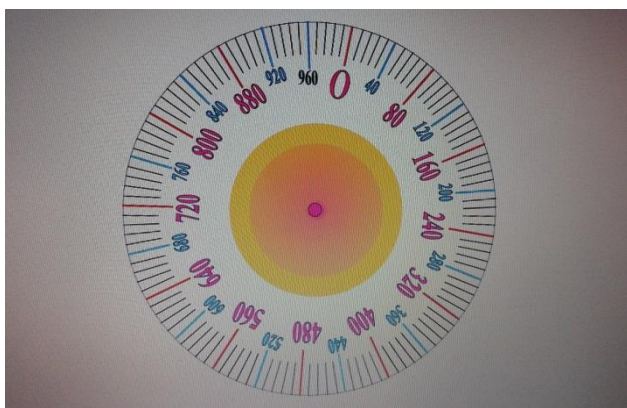
tudi bolj okorni ali pa se naslednje dni spopadamo s hudim vnetjem mišic. Predvsem je treba poudariti, da zaradi neustrezne telesne pripravljenosti pogosto prihaja do nepotrebnih poškodb.

Sile ki delujejo na smučarja med smučanjem

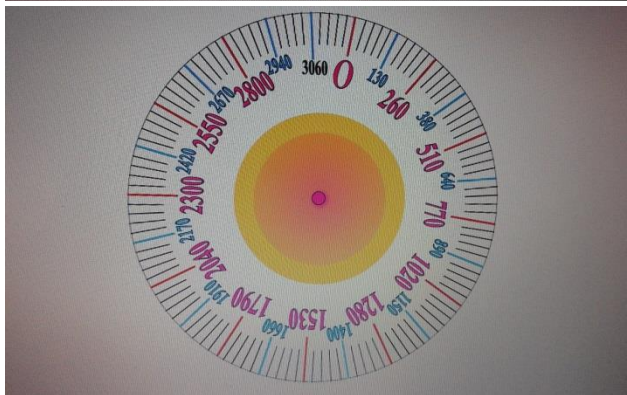
Fizika je veda, ki obravnava vsakodnevne pojave. Dovolj bo, da se pogovorimo o pojavih, ki jih med smučanjem občutimo. Lahko si razložimo silo trenja, zakaj ene smučke bolj »šibajo« kot druge. Zakaj pravimo, da smučči same zavijajo in kaj je stranski lok? Zakaj je moker sneg težji kot suh in kdaj je smučanje bolj nevarno? V tem področju je nujno, da izvemo, kakšno gibalno količino v gibanju predstavljajo smučar sebi in drugim.

V veliko pomoč so nam tehtnice. Če stopimo na tehtnico, nam prirejene skale pokažejo maso telesa pri hitrostih (vir: Milan Mozetič).

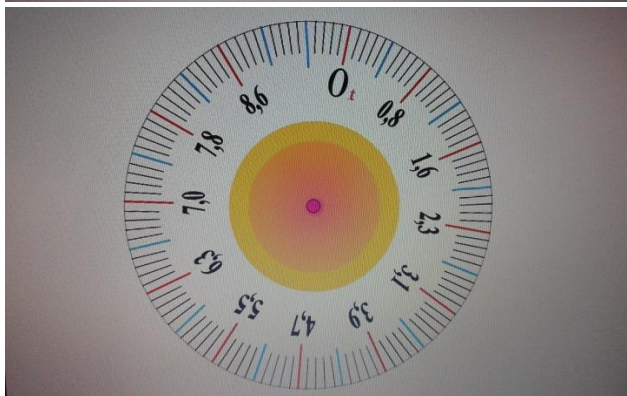
30 km/h



60 km/h



90 km/h



Kilograme se začne šteti s številom nič, vsaka črtica predstavlja en kilogram.

Smučišča

Smučišča so vsako jutro urejena. Spoznati je treba, koliko dela je potrebnega za to. Kaj je delo voznikov teptalnih strojev, strojnikov, ki skrbijo za delovanje naprav, redarjev nadzornikov, reševalcev, policistov, prodajalcev smučarskih vozovnic, gostincev...? Tudi kdo skrbi za razvoj centrov. Smučišča imajo podobno ureditev kot planinske poti in koč. Planinska vzgoja ni slaba. Opozarja na odnos do narave in ljudi. Naj star smučarski pozdrav »smuk« zopet zaživi.

10 FIS pravil

Internet je poln strani, ki ponujajo pobarvanke in kvize na temo 10 FIS pravil.

Predno jih spustimo v barvanje in iskanje manjkajočih besed, je potrebna razlaga. Učenci ne razumejo vseh pravil. Lahko se jih naučijo na pamet, a njihovo znanje ne bo kakovostno. Tako kot pesem. Če ne vemo, kaj pesnik opisuje in sporoča, je učenje izguba časa.

Temu področju moramo nameniti veliko časa. Skozi igro in pogovor morajo učenci že v telovadnici ozavestiti pomen pravil.

Primer igre, s katero lahko ponazorimo utrip na smučišču:

Potrebujemo: Dolgo kolebnico, po potrebi število stožcev za označitev vlečnice in smučišča ter stare smučarske vozovnice (ni nujno, lahko so mali listi, ki predstavljajo vozovnice). Potek igre: Dva učenca vrtita dolgo kolebnico, ki predstavlja smučarsko napravo.

Krožnički:

V telovadnici postavimo dva stožca, ki sta med seboj oddaljena približno 10 m. Prvi predstavlja spodnjo postajo, drugi zgornjo postajo. Na sredini med stožcema se nahaja kolebnica. Učenci stojijo v vrsti, lahko tudi koloni pri spodnji postaji. Ko se kolebnica začne vrteti, steče prvi učenec pod njo in teče naravnost do zgornje postaje. Oddaljenost med stožcema je lahko tudi večja. Na koncu zavije levo ali desno, odvisno od dogovora in v zavojih. Kot bi smučal, teče nazaj do spodnje postaje. Učence navajamo, da se ne vrivajo, da se pripravijo za vstop na vlečnico in da po progi vlečnice ne vijugajo. Po smučišču se držijo pravil varnega smučanja. Če se ne držijo pravil, pride do njih nadzornik (določimo učenca nadzornika) in vzame smučarsko vozovnico. Učenec, ki ostane brez smučarske vozovnice, ne more več smučati. Njegova naloga je, da se nadzorniku opraviči za storjeno napako. Napako mora prepoznati in jo opisati.

Sidra, dvosedežnica, štirisedežnica in šestsedežnica so nadaljevanje igre. Naučijo se dela v paru, skupini štirih ali šestih. Opozorimo jih, naj se pripravijo na vstop in da ni nič narobe, če so na začetku počasni. Bolje si je vzeti čas in se dobro uvesti na sedež, kot pa na pol.

Čakajo jih tudi zanimiva spoznanja. Prvo je, kako počasni so krožnički in kako hitre so šestsedežnice. Na spodnji postaji šestsedežnice ni več čakanja. Na smučišču pa zaradi zmogljivejše naprave nastane gneča. Ker ni več čakanja kot pri krožničkih, se poveča tudi število voženj. Po določenem času se zaradi utrujenosti poveča število napak, na smučišču možnost poškodb.

Gondola je za zabavo, da gredo vsi hkrati. Navadno jim ne uspe.

O vseh teh spoznanjih se lahko z učenci na koncu ure pogovorimo. Zaradi spoznanja, v kakšnem ritmu utripa smučišče, bodo lažje razumeli FIS pravila.

SKLEP

Učiteljski poklic ponuja polno izzivov. Rezultati tekmovanj iz znanj, natečajev, športnih dosežkov, pouka, oblikujejo nas in učence. Splača se izkoristiti to druženje. Kot učitelji se premalo zavedamo našega prispevka družbi.

Proizvajalci smučarske opreme skrbijo, da je smučanje lažje, atraktivnejše, zabavnejše in ne nazadnje varnejše. Smučišča ponujajo lepo urejene in varne proge. Oboje vabi in nas prepriča. Ker pa se število nesreč povečuje, smo na stopnji, ko znanje smučanja ni več dovolj. Potrebno je zavedanje, da če narediš to, se zgodi to. To je »ajs«, to je »kak«, to je »blek«, »bravo«, »juhu«, »super« so vzkliki, ki jih moramo nadaljevati. Informacije bodo slišane, če bodo podane.

Z željo, da se število nesreč na smučiščih zmanjša, vas lepo pozdravljam in vabim na spletno stran »www.smuk-ski.si«, ki je v izdelavi.

LITERATURA

- Alexander, M. H. in Raub, J. (2003). How to protect your "coconut": A safety demonstration on the importance of wearing a ski helmet. *Journal of Emergency Nursing*, 29(5), 461–462.
- Burton, R. R., Brown, J. S. in Fischer, G. (1984). Skiing as a model of instruction. *Everyday cognition: Its development in social context*, 139–150.
- Grom, L. (2016). *Varnost na slovenskih smučiščih*. Portorož: Fakulteta za turistične študije.
- Haegeli, P., Gunn, M. in Haider, W. (2012). Identifying a High-Risk Cohort in a Complex and Dynamic Risk Environment: Out-of-bounds Skiing – An Example from Avalanche Safety. *Prevention Science*, 13(6), 562–573.
- Hildebrandt, C., Mildner, E., Hotter, B., Kirschner, W., Höbenreich, C. in Raschner, C. (2011). Accident prevention on ski slopes – Perceptions of safety and knowledge of existing rules. *Accident Analysis & Prevention*, 43(4), 1421–1426.
- »Smučišča Slovenija« (2016). Pridobljeno iz <https://www.bergfex.si/slovenia/>.
- Tuli, T., Haechl, O., Berger, N., Laimer, K., Jank, S., Kloss, F., ... Gassner, R. (2010). Facial Trauma: How Dangerous Are Skiing and Snowboarding? *Journal of Oral and Maxillofacial Surgery*, 68(2), 293–299.
- Williams, R., Delaney, T., Nelson, E., Gratton, J., Laurent, J. in Heath, B. (2007). Speeds Associated With Skiing and Snowboarding. *Wilderness & Environmental Medicine*, 18(2), 102–105.

TENIS V ŠOLAH

Hana DEBEVEC, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Tim DEBEVEC, Tenis klub HannaH

Nadja PODMENIK, Tenis klub HannaH

Strokovni prispevek

POVZETEK

V skladu z vsemi pozitivnimi učinki, ki jih prinaša igranje tenisa, se otroci v tujini vse pogostejše z njim seznajajo že v šolah. V teniškem klubu HannaH delujejo izobraženi in usposobljeni trenerji z licencami, ki so razvili svoj sistem poučevanja tenisa. Poleg strokovnega in pedagoškega znanja je njihova prednost v pripomočkih, ki zagotavljajo enostavnost učenja in olajšano delovanje učitelja, kar se predvsem nanaša na zaznavanje in odpravljanje tehničnih napak pri udarcih. Hkrati brezplačno organizirajo krajša spopolnjevanja, kjer učitelji dobijo splošne informacije o osnovnih udarcih, organizaciji in izvedbi kakovostne ure. Vsem udeležencem je zagotovljena določena strokovna pomoč v telovadnici ter vsakodnevna pomoč prek sodobnih komunikacijskih sredstev. Glede na zagotovljeno znanje in pripomočke je tako lahko tenis dostopen tudi v vseh slovenskih šolah v sklopu predmeta Šport za sprostitev.

Ključne besede: tenis, šola, koncepti učenja, oprema.

UVOD

Pogosto slišimo pritožbe, da otroci postajajo vse manj samostojni in odgovorni, da težko in neučinkovito sprejemajo odločitve, da so gibalno slabo kompetentni in da zelo pomanjkljivo sledijo pouku. Temu botruje veliko dejavnikov, vendar je naloga športnih pedagogov, da vplivajo na pozitiven odnos učencev do športa. V največji meri se to kaže z lastnim zgledom, znanjem, inovativnim pristopom in z uporabo ustreznih športnih pripomočkov. Ti so še posebej zanimivi, saj hkrati s potrebnim znanjem povečamo motivacijo in pospešimo otrokov napredek.

Eden izmed športov, ki ga ni med obveznimi vsebinami v šolskem kurikulumu in je zato tudi zapostavljen, je tenis. Tenis vključuje tako individualne kot skupinske sestavine, obenem pa zahteva veliko zbranosti, sprejemanja odločitev, koordinacije in sodelovanja. Kot tak lahko bistveno prispeva k izboljšanju kritičnih področij prihajajoče populacije otrok.

Še vedno velja za precej drag šport. Navkljub naporom, da bi spoznavanje s tem športom omogočili kar se da široki množici ljudi, tenis za marsikoga (bodisi zaradi strahu pred finančno nezmožnostjo, bodisi zaradi dejanske nezmožnosti) ostaja nedostopen. K temu pripomore tudi tehnična zahtevnost posameznih udarcev, ki se je veliko športnih pedagogov ustraši. Vendar pa obstajajo kratki seminarji in odlični pripomočki, ki olajšajo delo učiteljem in pomagajo predstaviti ta čudoviti šport vsem otrokom v okviru izbirnega predmeta Šport za sprostitev. Seveda ob predpostavki, da so pedagogi pripravljeni biti del tega in prispevati k napredku prihajajočih generacij.

KRATKO O TENISU

Vrhunski tenis zahteva izjemno tehniko ter še boljšo mentalno in psihofizično pripravljenost. Za teniške začetke pa to seveda ni potrebno. Je šport, ki otroke hitro navduši, relativno hitro se je moč naučiti osnov in si tako zagotoviti zdravo zabavo. Predstavlja dobro učno orodje, dobro popestri športne dejavnosti šole in prinaša dodatno vrednost šoli, učiteljem in predvsem učencem.

Za učenje tenisa ne potrebujemo teniškega igrišča, saj se lahko improvizirano igrišče postavi kar v telovadnici, na voljo pa so tudi prilagojeni kosi teniške opreme za otroke (loparji, žogice, mreža ...).

KONCEPTI UČENJA TENISA

Koncept učenja s prilagojeno teniško opremo je poznan že po vsem svetu. V nadaljevanju bomo na kratko predstavili nekaj bolj znanih.

Evropski Play&Stay se uporablja tudi pri izobraževanju slovenskih teniških trenerjev. Temelji na poudarjanju čimprejšnje vpljučitve otrok v igro in učenje skozi igro. Želi poudariti, da je tenis šport za vse, da je zdrav in zabaven. Spodbuja tudi zdravo tekmovalnost. ITF-ov (International Tennis Federation) Play&Stay uporablja tri stopnje velikosti igrišča:

- Mini tenis, ki se igra z rdečo žogo, lahko tudi penasto, vendar pa ta ni dovoljena na uradnih tekmovanjih.
- Midi tenis, ki se igra z oranžno žogo.
- Igra na celo igrišče, ki se sprva igra z zeleno žogo, kasneje pa z rumeno žogo (Play&Stay, 2017).

Žoge smo omenjali s prav posebnim razlogom. So namreč različno trde, rdeča pa je celo nekoliko večja od običajne rumene žogice. Tako predstavljajo:

- rdeča: 25% trdote v primerjavi z rumeno žogico;
- oranžna: 50% trdote v primerjavi z rumeno žogico;
- zelena: 75% trdote v primerjavi z rumeno žogico (Play&Stay, 2017).

Uporablja se tudi različno velike loparje (17-, 19-, 21-inčne), pri mini tenisu pa tudi nižjo mrežo. Vse skupaj omogoča, da se otrok proporcionalno s svojo višino počuti podobno, kot se bo kot odrasel počutil na velikem igrišču (Play&Stay, 2017).

Pred leti je to za slovenski prostor pomenil korenit preskok, saj je bilo treba znotraj obstoječih struktur spremeniti razmišljanje in dožemanje tenisa kot igre ter hkrati prepričati trenerje, da se investicija v opremo splača. Mislimo, da dovolj pove dejstvo, da prav vsi resni klubi pri svojem delu uporabljajo to opremo in po večini tudi podoben pristop.

Čeprav so znotraj Evrope nekatere države svoje sisteme še nekoliko nadgradile (npr. Francija uporablja 5-stopenjski sistem žogic, Belgija dodaja večji sklop vaj za razvoj koordinacije, Britanci pa poudarjajo varnost in zabavo ter prek Judy Murray tudi posebnost pristopa pri delu z deklicami), pa je osnova za evropske države Play&Stay. Zelo podoben je ameriški QuickStart.

Quickstart uporablja prilagojeno igrišče in pripomočke, a mnogo bolj dejavno uporablja tudi penasto žogo. Medtem ko Play&Stay, kot pove že samo ime, želi obdržati otroke v tenisu, pa je želja QuickStarta privabiti več otrok v tenis. Poudarja zabavo in hiter začetek z igro. Vadbene enote so strukturirane tako, da ponudijo zanimive ogrevalne vaje z loparjem ali brez, nato pa različne oblike iger na točke. V QuickStart kampanjo so v veliki meri vključili tudi medije, znane športnike in celo politike (Oncourt Offcourt, 2011).

Vsi omenjeni pripomočki bodo v primeru sodelovanja s klubom na voljo tudi vaši šoli. Hkrati naj omenimo, da pripravljamo tudi inovativen projekt, ki vam bo omogočal še lažje in učinkovitejše delo z mladimi. Tako opremo kot celoten koncept boste lahko spoznali v Tenis klubu HannaH. Podobne koncepte sodelovanja s šolami so že preizkušali v nekaterih državah sveta. Kot primera dobre prakse bi predvsem izpostavili Kanado ter Avstralijo.

Tenis Kanada v sodelovanju s PHE (Physical & Health Education) Canada ponuja program »**Tenis za šole**« tako osnovnim kot srednjim šolam. Poudarek je na razvoju telesnih zmogljivostih, prilagojenih teniški dejavnosti. Tennis Canada tako razredne učitelje kot tudi športne pedagoge opremi s potrebnimi orodji in znanjem za izvajanje tenisa na šoli in tako spodbuja seznanjenost in zanimanje za ta šport. Pravo tako kot ostali programi tudi v Kanadi uporabljajo prilagojene pripomočke (Tennis Canada, 2017).

Za promocijo tenisa v Avstraliji skrbi zelo zanimivo izdelan program **Hot Shots**. Gre za tako didaktično kot tudi grafično izjemno kakovosten program. Njihove pisane barve, ki jih je nemogoče zgrešiti na prireditvenih prostorih, otroke množično vabijo k preizkušanju teniških dejavnosti. Koraki razvoja teniške igre so veliko bolj konkretni kot ameriški QuickStart ali evropski Play&Stay. Korak naprej so naredili tudi v celostni podobi, saj prilagojeni loparji in žogice niso le primernih velikosti, temveč so tudi grafično usklajeni s projektom Hot Shots.

Hot Shots program pozna poleg rdeče, oranžne, zelene in rumene ravni še modro raven – namenjeno najmlajšim (3-5let). Svoje programe izvajajo v klubih, kjer se otroci v tenis vključujejo resneje, ter v različnih okoljih, kjer trenerji vodijo usmerjeno rekreacijo in kjer je še več poudarka na druženju, zabavi in spoznavanju novih prijateljev. Vsi, ki so vsaj dve leti vključeni v njihove programe, pa se lahko udeležujejo tudi njihovih turnirjev. Celo leto pa trenerji obiskujejo različne šole, kjer predstavijo tenis, izvedejo učno uro, usmerjajo otroke v šport in razdelijo nekaj nagrad (majic, loparjev ...) (Hot Shot, 2017).

Avstralska teniška zveza prav tako vključuje tenis v šole. Ponujajo dve možnosti – v sklopu rednega pouka športne vzgoje (Partnerski program) ali pa kot dodatno dejavnost za teniško nekoliko bolj napredne (Teniška igra). Prav tako ponujajo tenis za srednje šole (Partnerski program za srednje šole). Vsi programi so podprti s potrebno opremo, pa tudi dostopni prek spleta, kjer so na njihovih spletnih straneh ustrezne vaje oz. priprave na učne ure. Za razliko od obiskov šol pa so ti programi plačljivi (SportingSchools, 2017).

Tenis Avstralija prav tako šolam nudi organizacijo teniških tekmovanj ter pomoč pri pripravi oz. izgradnji teniške infrastrukture, v primeru da šole izrazijo željo za to. Prav tako omogočajo dodatna spopolnjevanja športnih pedagogov za še boljše in bolj učinkovito izvajanje programov (Tennis Australia, 2017).

Do sedaj smo govorili le o velikih in finančno dobro podkovanih zvezah. Država, ki izvaja programe tenisa na šolah in nam je nekoliko bližja, pa je Irska. Čeprav ima tudi Irska skorajda še enkrat več prebivalcev kot Slovenija, z njo lažje potegnemo vzporednice. Irska ponuja učiteljem športne vzgoje brezplačne programe, po katerih lahko delajo, prav tako pa jim ponuja tudi nakup za to potrebnih paketov pripomočkov. Prav tako na svoji spletni strani, namenjeni šolskemu tenisu, ponujajo seznam šolam prijaznih klubov in trenerjev. Irska teniška organizacija spodbuja tenis z namenom spodbujanja zdravega športa (Schools Tennis Ireland, 2017).

SKLEP

Ker razumemo, da učenje športa, s katerim mnogi niso seznanjeni, za vsakogar predstavlja svojevrsten izziv in obremenitev, bo športnim pedagogom po vzoru dobre prakse iz tujine na voljo tudi krajše spopolnjevanje, kjer bomo v prijetnem in dinamičnem vzdušju seznanili udeležence s potrebnim znanjem. Prav tako vam bo enkrat mesečno na voljo strokovna pomoč teniških trenerjev, ki bodo hkrati na voljo tudi za morebitna vprašanja. Mogoča bo tudi vsakodnevna pomoč prek različnih komunikacijskih sredstev.

Namen tenisa v šolah je razvoj koordinacije, izboljšanje pozornosti, razvoj sposobnosti sprejemati odločitve pod pritiskom, sodelovanje, vse bolj pa postaja zanimivo tudi medkulturno sodelovanje.

Kot primer kako enostavno je lahko začeti s tenisom, vam v nadaljevanju predstavljamo tudi preprosto pripravo na učno uro. Te bodo dobili vsi sodelujoči učitelji.

Vsi otroci se bodo ob koncu leta lahko udeležili zabavnega tekmovanja, kjer bodo lahko preizkusili svoje spretnosti in se ob tem naučili tudi ekipnega dela, saj bodo skupaj zastopali svojo šolo.

LITERATURA

The Tennis Play and Stay Campaign. Pridobljeno iz <http://www.tennisplayandstay.com/about-tennis-playplusstay/about-playplusstay.aspx>

Tennis For Schools. Pridobljeno iz <http://www.tenniscanada.com/community/tennis-for-schools/#>

About ANZ Tennis Hot Shots. Pridobljeno iz <https://hotshots.tennis.com.au/about/Schools>. Pridobljeno iz <https://www.tennis.com.au/schools>

About Schools Tennis Ireland. Pridobljeno iz <http://www.schoolstennisireland.com/about-us/>

OnCourt OffCourt (2011). *Kids Tennis – USTA 10 and Under Tennis – QuickStart Tennis*. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=llcEUiktFuE>

PRILOGE

Priloga 1. Primer prve učne ure tenisa za začetnike.

Uvodna ura		
1.	Odbijanje balona z roko.	1'
2.	Odbijanje balona z loparjem.	2'
3.	Odbijanje balona v skupini.	2'
4.	Podajanje žoge po tleh v skupinah: a) najprej samo z eno stranjo loparja, potem pokažemo učencem, da ima lopar dve strani in da lahko uporabljajo tudi drugo stran; b) najprej ustavljamo žogo, ko pride do učenca, potem mora biti žoga ves čas v kotaljenju.	5'
5.	Forehand (F, <i>slo. forhend</i>) udarec – prikaz in vadba. Možnih več organizacijskih oblik. Navedli bomo dve: 1. Vadba v kolonah. Trener podaja; vsak učenec udari dva F, pobere dve žogici in gre nazaj v kolono. Če je učencev preveč, postavimo poligon, čez katerega gre učenec, ko se vrača v kolono. Na poligonu lahko prenaša žogico na loparju, lahko jo kotali mimo ovir, lahko je poligon čisto splošen – npr. koordinacijski ... 2. Vadba v parih. To obliko delo lahko uporabimo, če imamo npr. premalo opreme. V tem primeru potrebuje lopar le eden od para. Drugi od para je učiteljev »pomočnik«, ki svojemu partnerju podaja žogice. Po določenem času partnerja zamenjata vlogi. Vadba v parih je bolj primerna zaradi večje intenzivnosti in vključenosti otrok, a le v primeru, da so dovolj zreli za takšno obliko dela.	20'
6.	Igra čez mrežo z balonom in loparjem.	7'
7.	Balinčkanje s teniškimi žogicami in loparji.	7'
8.	Ponovimo, kateri udarec smo se naučili in ponovno poudarimo ključne dele udarca.	1'
Opomba: Trening je namenjen skupini, ki se prvič sreča s tenisom in ima vadbeno enoto dolgo eno šolsko uro, tj. 45 minut.		

Priloga 2. Primer druge učne ure tenisa za začetnike.

Druga ura		
1.	Odbijanje žog z loparjem v zrak, z vmesnim odbojem od tal. KONTINENTALNI PRIJEM! a) prosto po prostoru; b) omejimo prostor in vsak poizkuša ostati na svojem označenem prostoru; c) F stran loparja, B (bachkand, <i>slo. bekend</i>) stran loparja, izmenično.	7'
2.	Kraja žogic z loparjev v teku – prenašajo žoge na loparju, ostali jih želijo ukrasti. Žoge, ki pade na tla, ne sme pobrati, kdor jo je izgubil.	5'
3.	»Podajanje« žogice v parih v označenem prostoru.	4'
4.	»Podajanje« žogice v parih čez mrežo, še vedno s kontinentalnim prijemom (podajalček).	4'
5.	Otroci razložijo, katerega udarca (F) so se že naučili in kaj je pomembno (postavitev, prijem loparja, točka udarca). Udarjanje žogic s F v vrsti. Trener jim ves čas pomaga.	2' 4'
6.	Učenci so razporejeni v dve skupini. Ena skupina pobira žoge, druga skupina pa v dveh kolonah odbija žogice s F. Potem zamenjamo vloge skupin.	8'
7.	Otroke razdelimo v dve skupini. Vsaka skupina igra svojo igro, potem se zamenjajo. a) Hokej s tenišskimi loparji (edino pravilo: loparji ves čas pri tleh). b) Krokodilja reka. Krokodil pluje po reki, učenci ga s svojimi žogicami skušajo zdeti (veljajo samo streli po tleh!) in ga s tem ubiti. Učenec, ki ubije krokodila, postane krokodil.	10'
8.	Umiritev učencev in napoved novega udarca na naslednji uri – bekend!	1'
Opomba: Ker predvidevamo, da bodo vadeči začetniki tudi precej mladi, počasi napredujemo z učenjem udarcev in vključujemo več vaj za prilagajanje na lopar in žogico ter zabavne družabne igre z loparji.		

KAJ SMO DOSEGLI V 30-IH LETIH SLOfit-a IN KAKO NAPREJ?

Gregor JURAK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Marjeta KOVAČ, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Gregor STARC, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Bojan LESKOŠEK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Maja BUČAR PAJEK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Vedrana SEMBER, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Janko STREL, Zavod Fitlab, Logatec

Pregledni znanstveni prispevek

POVZETEK

Slovenija je pionir spremljanja telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine v svetu. Že pred 30-imi leti smo za ta namen v vse slovenske šole vpeljali sistem SLOfit oz. športnovzgojni karton. SLOfit zbirka je ena največjih zbirk podatkov o telesnem in gibalnem razvoju otrok na svetu, saj do danes vsebuje več kot 7 milijonov meritev, v njo pa je vključenih več kot milijon prebivalcev Slovenije. Vrednotenje podatkov s povratno informacijo omogoča otrokom in staršem primerjavo otrokovega telesnega in gibalnega razvoja z razvojem vrstnikov. Raziskovalcem sistem omogoča spremljanje trendov telesnega in gibalnega razvoja šolajoče se populacije, učiteljem pa služi kot pomoč pri načrtovanju učnega procesa. SLOfit podatki služijo kot znanstvena hrbtnica za večino politik, ki so vezane na šolsko športno vzgojo in na telesno dejavnost otrok in mladine. Dediščina tega sistema je izjemna, kar pred nas postavlja izziv, kako razvijati sistem v prihodnje?

Vizija SLOfit je uporabljati svoje podatke za načrtovanje vadbe za izboljšanje ali ohranjanje telesnega fitnesa skozi celotno življenjsko obdobje, kar odpira vrsto zanimivih perspektiv tega sistema: aplikacijo Moj SLOfit, sodelovanje z zdravniki, starši in drugimi pomembnimi deležniki, integracijo podatkov z zdravstvom.

Ključne besede: telesni fitnes, telesna pripravljenost, otroci, mladina, antropometrija, ŠVK.

UVOD

Telesni fitnes je eden najpomembnejših dejavnikov zdravja (Ortega, Ruiz, Castillo in Sjöström, 2008). Zaradi spremenjenih življenjskih slogov se potreba po povečanju ustrezne ravni telesnega fitnesa povečuje in mnoge države si prizadevajo, da bi uvedle nacionalni sistem spremljanja telesnega fitnesa. V svetu je znanih nekaj sklopov merskih nalog za tovrstni namen: Eurofit (1993), AAHPER Youth Fitness Project (Plowman idr., 2006), The President's Challenge (President's Council on Physical Fitness and Sports, 2002), Fitnessgram (Mood, Jackson in Morrow, 2007; Plowman idr., 2006), Japanese Mext Fitness Test (Nishijama, Kokudo in Suzuki, 2001; Shingo in Takeo, 2002), The International Physical Fitness Test (Rosandich, 2008), ALPHA-Fitness Test Battery (Ruiz idr., 2011), posebno podatkovno zbirko telesnega razvoja pa vodi tudi svetovna zdravstvena organizacija, ki na podlagi podatkov različnih držav ugotavlja indekse rasti in razvoja otrok za daljša časovna obdobja (WHO, 2011).

Slovenija je v svetu pionir spremljanja telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine. Tovrstno nacionalno spremljanje, danes imenovano SLOfit, pred tem pa športnovzgojni in telesnovzgojni karton, smo pilotno uvedli že leta 1982. Po petih letih testiranja je bil vpeljan na vse slovenske osnovne in srednje šole. SLOfit podatki služijo kot znanstvena hrbtenica za večino politik, ki so vezane na šolsko športno vzgojo in na telesno dejavnost otrok in mladine. Vsako leto meseca aprila sistematično zmerimo skoraj vse slovenske osnovnošolce in srednješolce. Meritve vsebujejo 8 motoričnih in 3 antropometrične merske naloge.

Centralizirano upravljanje in vrednotenje podatkov s povratno informacijo omogoča otrokom in staršem primerjavo otrokovega telesnega in gibalnega razvoja z razvojem vrstnikov. Raziskovalcem sistem omogoča spremljanje trendov telesnega in gibalnega razvoja šolajoče se populacije, učiteljem pa služi kot pomoč pri načrtovanju učnega procesa. SLOfit zbirka je ena največjih zbirk podatkov o telesnem in gibalnem razvoju otrok na svetu, saj do danes vsebuje več kot 7 milijonov meritev, v njo pa je vključenih več kot milijon prebivalcev Slovenije. SLOfit podatki so pogosto uporabljeni za mednarodne primerjave in analize globalnih trendov, kakor analize učinkov različnih intervencij ter drugih aplikativnih raziskovanj. Zaradi verodostojnosti SLOfit podatkov ima Slovenija enega izmed najučinkovitejših programov šolske in prostočasne športne vzgoje na svetu, kar se izraža na visoki ravni telesne dejavnosti in telesne pripravljenosti otrok in mladostnikov v primerjavi z ostalim svetom (Sember idr., 2016).

ZAZNAVANJE MEDGENERACIJSKIH SPREMEMB

SLOfit podatki so pogosto uporabljeni za mednarodne primerjave in analize globalnih trendov (NCD Risk Factor Collaboration, 2016a; NCD Risk Factor Collaboration, 2016b). Ti kažejo, da so ljudje v preteklem stoletju višji in da se prirast telesne višine razlikuje glede na mesto bivanja (NCD Risk Factor Collaboration, 2016b). Med drugim je povečanje telesne višine povezano z daljšo življenjsko dobo in manjšim tveganjem za bolezni srca, dihal in ožilja (Özaltin, 2012). Kljub temu da je višina ena izmed najbolj dednih človeških lastnosti (Lanktree idr., 2011), so razlike v populaciji povezane z negenetskimi in okoljskimi dejavniki, med njimi pa je zelo pomembna tudi prehrana (Deaton, 2007). Pomanjkanje telesne dejavnosti in izobilje nezdrave hrane sta pripeljala do povečanja telesne mase. Za primer vzemimo državljane ZDA, ki danes niso več najvišji narod na svetu, tako kot so bili v prejšnjem stoletju, njihova telesna masa pa se je v zadnjih 40 letih najbolj povečala (NCD Risk Factor Collaboration, 2016a). Če se bo trend nadaljeval z enako stopnjo, bo do leta 2025 prevalenca globalne debelosti pri moških dosegla 18%, pri ženskah pa 21%.

Povečana telesna masa in debelost slovenskih otrok in mladostnikov v Sloveniji ni tako očitna kot v drugih predelih sveta, kljub temu pa imamo v Sloveniji 2,2% fantov in 1,8% 19-letnih deklet razvrščenih v skupino debelih. Na drugi strani se je delež deklet s premajhno telesno maso povečal na 5-10% (Starc, Strel in Kovač, 2010). Študije o gibalnem razvoju slovenskih otrok, starih 6-10 let (Starc idr., 2010; Strel idr., 2007), so pokazale, da se delež preddebelih in debelih povečuje zlasti v tem starostnem obdobju, obenem pa se njihov telesni fitnes poslabšuje bolj kot pri adolescentih.

SLOfit podatki so od leta 2006 redno vključeni tudi v odločitvene podlage strokovne skupine Svetovne zdravstvene organizacije za preprečevanje debelosti pri otrocih (COSI¹). Tako lahko Slovenija tudi neposredno primerja razširjenost debelosti z drugimi članicami evropske regije in vrednoti uspešnost ter učinkovitost nacionalnih politik in intervencij, ki so ciljno usmerjene v preprečevanje debelosti med otroki in mladostniki. V zadnjih štirih primerjalnih analizah COSI se je Slovenija izkazala za eno redkih držav, ki je dosegla največji napredek v boju proti debelosti in sledi smernicam za zmanjševanje debelosti pri otrocih do leta 2020.

Spremljanje telesne višine in telesne mase (Starc in Strel, 2011) kaže, da se višina, teža in indeks telesne mase (ITM) pri 18-letniku lahko napove že v otroštvu, medtem ko podkožno maščevje ne. Debeli in preddebeli otroci so tako bolj izpostavljeni tveganju, da bodo prekomerno prehranjeni tudi ob koncu mladostništva. Analize kažejo, da je bilo 40% 18-letnih fantov in 48,6% 18-letnih deklet debelih že pri starosti 7 let.

Podoben negativen trend je moč opaziti tudi pri gibalnih sposobnostih mladih, predvsem v vzdržljivosti in moči (Starc in Strel, 2011; Strel idr., 2007). Za primer vzemimo rezultate 12-letnikov iz leta 1995 in rezultate 15-letnikov 20 let kasneje. 12-letni fantje so leta 1995 vzdržali 5,9 sekunde dalj časa v vesi v zgibi kot fantje leta 2015, kar nakazuje na zmanjšanje izotonične moči zgornjega dela telesa za 13,9%.

Po drugi strani se količina telesne dejavnosti šolarjev povečuje (Jurak idr., 2003; Strel idr., 2007); osnovnošolski otroci so po večini telesno dejavni več kot 60 minut dnevno (Jurak idr., 2015). Na podlagi tega lahko sklepamo, da trenutna priporočena telesna dejavnost (60 minut zmerne do intenzivne telesne dejavnosti dnevno) ni dovolj za nevtralizacijo vseh negativnih učinkov sodobnega načina življenja slovenske mladine!

PREUČEVANJE INTERVENCIJ ZA POVEČANJE GIBALNE DEJAVNOSTI IN ZBOLJŠANJE TELESNEGA FITNESA

Na podlagi takojšnjega in temeljitega vpogleda v telesni fitnes naših otrok in mladostnikov lahko nemudoma zaznamo probleme in predlagamo intervencije.

Glede na izsledke o upadu telesnega fitnesa 6 do 10 let starih otrok smo v šolskem prostoru izvedli nekaj študij, da bi preučili uspešnost intervencije v t.i. oddelkih z dodatno športno ponudbo, nekoč športnih oddelkov v osnovni šoli. V prvih šestih letih šolanja imajo šolarji namreč po tri ure pouka (po 45 minut) predmeta šport tedensko, šolska zakonodaja pa predpisuje, da vse predmete v tem obdobju poučujejo razredni učitelji. V četrtem in petem razredu lahko dva ali tri predmete poučuje predmetni učitelj (tudi učitelj športa). Trenutna zakonodaja ne omogoča samostojnega poučevanja predmeta šport v prvih treh razredih osnovne šole, zato lahko učitelji športne vzgoje poučujejo le skupaj z razrednim učiteljem. Zaradi takšne oblike skupnega poučevanja nastajajo dodatni stroški, ki jih šole pokrijejo iz občinskega proračuna ali pa nadstandardni program plačujejo starši (Jurak idr., 2005). Nekatere osnovne šole se zavedajo vplivov vsakodnevnega telesne dejavnosti, zato svojim šolarjem ponujajo obogaten program športa, ki vključuje ure športa vsak dan in skupno poučevanje učitelja športne vzgoje in razredne učiteljice v prvih štirih razredih že vse od leta 1984 (Jurak idr., 2005). Naše ugotovitve (Jurak, Strel, Leskošek in Kovač, 2011; Starc

¹ COSI - Childhood Obesity Surveillance Initiative.

in Strel, 2012) so pokazale, da so takšne intervencije uspešne z vidika izboljšanja telesnega fitnesa otrok. Vendar pa smo v longitudinalni študiji (Jurak, Cooper, Leskošek in Kovač, 2013), ki je preučevala dolgoročne učinke, ugotovili, da je učinek takšnih s šolo povezanih intervencij omejen po sedmih letih po izteku intervencije. Kljub temu je skupina, ki je bila deležna intervencije, dosegla boljše rezultate kot kontrolna skupina v vseh motoričnih spremenljivkah, še posebej v premagovanju ovir nazaj, dviganju trupa in teku na 600 metrov. Ker se v zadnjih desetletjih slabšata mišična vzdržljivost in hitrost teka te skupine otrok (Strel, Starc in Kovač, 2011), je ta ugotovitev še posebej pomembna. Rezultati pa nakazujejo, da je v obdobju šolanja potrebnih več s šolo povezanih intervencij za povečanje telesne dejavnosti.

Na podlagi naših predhodnih izsledkov in dobrih izkušenj z oddelki z dodatno športno ponudbo je bil v šolskem letu 2010/11 uveden nacionalni projekt Zdrav življenjski slog. To je bil tudi dober primer prikaza moči sistema SLOfit. Skozi SLOfit so raziskovalci zaznali pospešeno povečevanje deleža prekomerno prehranjenih otrok že od sredine devetdesetih let dalje. Po napovedih bi naj negativni trend do leta 2020 presegel 30% slovenske populacije, zato je SLOfit ekipa predlagala ministrstvu, pristojnemu za šolstvo, intervencijo za povečanje telesne dejavnosti otrok z uvedbo dveh dodatnih ur tedensko, te ure pa poučujejo novo zaposleni univerzitetno izobraženi učitelji športne vzgoje. V projekt je bilo vključenih 30.000 otrok, njihov napredek pa je bil spremljan s sistemom SLOfit še nadaljnjih pet let. Takšna ciljno usmerjena intervencija je povzročila zmanjšanje pojavnosti prekomerne prehranjenosti in povečanje telesnega fitnesa v vseh slovenskih šolah. Če se bo trend iz obdobja 2010-2015 nadaljeval, se bo delež prekomerno prehranjenih zmanjšal na 22%, kar je enako, kot je bilo leta 2004.

Vzporedno z intervencijo Zdrav življenjski slog smo v izobraževalne sisteme uvedli več nacionalnih pobud, ki temeljijo na naših ugotovitvah in predlogih. Prizadevanja so bila usmerjena predvsem v zagotavljanje več priložnosti za gibalno dejavnost znotraj šolskega kurikulumu. Istočasno so v šolskih jedilnikih začeli poudarjati zdravo prehrano, živila z majhno hranilno vrednostjo pa so bila izključena. Nove pobude so bile deležne velike medijske pozornosti, kar je pripomoglo k temu, da je boj proti otroški debelosti postal pomembna javna skrb, to pa je dvignilo zavedanje o tem problemu pri otrocih in njihovih starših.

Raziskovalni dokazi glede uspešnosti intervencije Zdrav življenjski slog je dal sistemu SLOfit več javne pozornosti. Izkoristili smo to priložnost in začeli javnost obveščati o problemu slabega telesnega fitnesa dijakov poklicnih srednješolskih programov. Ugotovili smo namreč, da se mladostniki v Sloveniji razdelijo v dve ekstremni skupini glede na njihov življenjski slog, ki smo ju poimenovali »kava in cigareti« in pa »športni« življenjski slog (Jurak, 2006). Nezdravi življenjski slogi so bili bolj pogosti med dijaki poklicnih, strokovnih in tehniških šol, zato so naše analize pokazale, da je telesni fitnes teh mladostnikov veliko slabši od tistih iz gimnazijskega programa (Kovač, Strel, Jurak in Leskošek, 2012). Razlike so manjše med fanti kot med dekleti, presenetljivo pa smo ugotovili, da gimnazijke dosegajo boljše absolutne rezultate v telesnem fitnesu kot fantje iz poklicnih, strokovnih in tehniških šol.

Menimo, da so dijaki poklicnih šol najbolj kritičen del prebivalstva, saj večina prihaja iz neprivilegiranih okolij s slabo podporo telesni dejavnosti in slabšo prehrano. Prav te skupine mladostnikov bodo kmalu vstopile na trg dela, njihovo delo pa bo v glavnem telesno zahtevno. Zaradi slabe telesne pripravljenosti takšni mladi ne bodo zmogli uspešno izvajati svojega dela, kar pa zahteva takojšnje ukrepanje, saj to predstavlja zdravstveno in socialno tveganje. Iz omenjenih

razlogov smo vladi predlagali uvedbo intervencije, imenovane Mladi za mlade. V tej intervenciji bodo mladi učitelji športne vzgoje načrtovali in izvajali posebne obšolske športne in gibalne programe, ki bodo prilagojeni interesom in zahtevam dijakov tehniških in poklicnih šol. Vlada je sprejela naš predlog, intervencija pa se je začela septembra oziroma oktobra 2017.

REZULTAT: SLOVENSKI OTROCI MED TELESNO NAJBOLJ DEJAVNIMI IN NAJBOLJ ZMOGLJIVIMI NA SVETU

Slovenska izobraževalna politika, ki temelji na informacijah iz sistema SLOfit, je uspela razviti enega izmed najučinkovitejših sistemov šolske in obšolske športne vzgoje na svetu. Zaradi dobrega izobraževalnega sistema so slovenski otroci in mladostniki med telesno najbolj dejavnimi v primerjavi z 38-imi državami celega sveta (Sember idr., 2016). Visoka stopnja telesne dejavnosti je v veliki meri odvisna od visoko razvite športne infrastrukture in dobro načrtovanega kurikulumu za športno vzgojo v vseh slovenskih šolah, ki upošteva tudi individualne zmožnosti telesnega fitnesa vsakega posameznika. Takšno stanje je mogoče doseči z vsakoletnim vrednotenjem telesnega in gibalnega razvoja na ravni posameznika in celotne populacije. To zagotavlja tudi informacijsko hrbtnico za izvajanje učinkovitih ukrepov in intervencijskih politik v slovenskem šolskem sistemu (Sember idr., 2016; Strel idr., 2011).

Primerjava slovenskih otrok z njihovimi vrstniki po vsem svetu (Jurak, Milanović, Janić, Sorić in Kovač, 2015; Ortega idr., 2008; Tomkinson, Olds in Borms, 2007; Tomkinson idr., 2016) nakazuje, da je telesni fitnes slovenskih otrok med najboljšimi na svetu.

PERSPEKTIVE SLOFIT-A

Kljub svojim prednostim ima sistem SLOfit še ogromno prostora za izboljšave. Trenutno daje sistem povratne informacije o telesnem fitnesu v šolskem obdobju, vendar pa obstaja potreba po vseživljenjskem spremljanju telesnega fitnesa. Informacije o telesnem fitnesu in somatskem razvoju otrok so neposredno dostopne le učiteljem, ki lahko te podatke delijo z otroki in njihovimi starši. Vse večje pa je povpraševanje šolskih zdravnikov, ki bi z neposrednim dostopom v sistem lažje prepoznali otroke z višjim zdravstvenim tveganjem ter obenem dobili boljši vpogled v celosten razvoj otroka. Tudi pri učiteljih se pojavlja vse večje povpraševanje po sodelovanju z zdravstveno stroko, ker bi tako lahko zmanjšali možna zdravstvena tveganja, ki izhajajo iz kroničnih bolezni in zdravstvenega stanja otrok.

V tem trenutku ne obstaja nobene sistemske izmenjave informacij med učitelji in šolskimi zdravniki, kar povečuje tveganje za nepravilno diagnosticiranje z medicinske strani in tveganje za napačno načrtovanje telesne dejavnosti s strani športnih pedagogov. Niti šolski zdravniki niti učitelji športne vzgoje nimajo trdnih dokazov o telesni dejavnosti otrok, kljub temu pa so učitelji na boljšem od zdravnikov, saj lahko telesno dejavnost neposredno ovrednotijo skozi telesni fitnes. Istočasno starši in njihovi otroci niso dovolj dobro obveščeni o posledicah slabe telesne pripravljenosti, današnja zakonodaja pa ne omogoča povezovanja in izmenjave osebnih podatkov med različnimi zainteresiranimi stranmi. Prav zaradi trenutne zakonodaje je treba integracijo rezultatov reševati na politični ravni.

Trenutne politike za povečanje telesne dejavnosti v šoli so uspešne in kažejo dobre rezultate, toda ti rezultati bi lahko bili boljši, če bi k temu prispevalo še zdravstvo, kar pa je trenutno nemogoče,

ker nimajo dostopa do relevantnih podatkov. Poleg tega trenutno zdravstveni domovi, kjer delujejo šolski zdravniki, ne uporabljajo enotnega administrativnega orodja, zato je integracija podatkov še bolj otežena.

OD DIAGNOSTIKE K INTERVENCIJI

Reševanje vseh omenjenih izzivov sloni na aplikaciji moj SLOfit, s katero smo trenutno v fazi eksperimentiranja. V letu 2015 smo izvedli pilotno študijo na populaciji slovenskih študentov, ker smo hoteli oceniti možnost vseživljenjskega spremljanja telesne pripravljenosti slovenske populacije in testirati nove oblike povratnih informacij tistih območij z zdravstvenimi tveganji (Jurak idr., 2016a). V letu 2016 smo vzpostavili novo spletno stran SLOfit (Jurak idr., 2016b), njen namen pa je razširjanje informacij različnim uporabnikom sistema: otrokom in njihovim staršem, študentom, učiteljem in zdravnikom. Na spletni strani s splošnimi informacijami omogočamo ločen dostop širši javnosti in imenovanim ciljnim skupinam.

Leta 2016 smo zaključili z večpodročnim projektom Uživajmo v zdravju, katerega cilj je bil ovrednotiti model sodelovanja med šolami, zdravstvenimi centri in lokalnimi skupnostmi, da bi s tem zagotovili podporno okolje za zdrav življenjski slog, osredotočen na telesno dejavnost in zdravo prehranjevanje. V okviru projekta so bili na lokalni ravni vzpostavljeni preventivni timi, ki so vključevali učitelje, šolske zdravnike in predstavnike lokalnih skupnosti. Glavni ukrepi tega projekta so bili (Jurak idr., 2016b):

- Identifikacija zdravstveno ogroženih šolarjev prek SLOfit (šole) in zdravniških pregledov (zdravstveno varstvo). Glede na diagnostiko telesnega fitnesa, zdravstvenih in socialnih značilnosti so bili postavljeni cilji, na podlagi katerih je šolski zdravnik določil priporočila za telesno dejavnost in prehrano za posameznega učenca.
- Posebna obravnava posameznikov z zdravstvenim tveganjem so vključevala:
 - dodatni pouk športne vzgoje v šoli; individualizacijo na podlagi zdravnikovih priporočil,
 - delavnice o prehrani za učence in njihove starše,
 - programi znotraj zdravstvenega sistema (npr.):
 - telesna dejavnost s kineziologom za učence z motnjami motoričnega aparata,
 - delavnice za preprečevanje debelosti,
 - delavnice s kineziologom ali fizioterapevtom za šolarje s težavami s telesno držo.

Drugi del projekta je vseboval ukrepe za dvig telesne dejavnosti za vse otroke. V sklopu tega dela so bili izvedeni naslednji ukrepi:

- sodelovanje med športnim pedagogom in zdravnikom z namenom preprečevanja opravičevanja pri pouku športa zaradi zdravstvenih razlogov (Jurak in Kovač, 2011a; Jurak in Kovač, 2011b),
- priporočila zdravnikov za telesno dejavnost v primeru opravičevanja šolarja od športne vadbe,
- minuta za zdravje (v nekaterih šolah so učenci že desetletja telesno dejavni med poukom),
- gibalni odmori (v več šolah je en daljši odmor med poukom namenjen različnim oblikam telesne dejavnosti, v nekaterih šolah so učitelji pripravili posebne programe za prekomerno prehranjene otroke v tem času),
- oblikovanje šolskega okolja z namenom dviga spontane telesne dejavnosti šolarjev.

Eden izmed pomembnejših ukrepov v sklopu projekta je bil razvoj in testiranje spletnega orodja za dvig prepoznavnosti SLOfit sistema in osmišljanja njegovih rezultatov. Pripravili smo poskusno spletno aplikacijo Moj SLOfit, ki omogoča šolarjem, staršem, učiteljem in zdravnikom dostop do SLOfit podatkov. V tej aplikaciji so bili rezultati dostopni z dopolnjenimi povratnimi informacijami o:

- napredku telesnega fitnesa šolarja v zadnjem letu,
- primerjavi njegovega telesnega fitnesa z vrstniki,
- kategoriji telesnega fitnesa in zdravstvenimi tveganji posameznika.

Takšno poročilo je dobra podlaga za odločitve staršev, učiteljev in zdravnikov o telesni dejavnosti otrok in njihovih prehranjevalnih navadah v šoli in zunaj nje. Aplikacija nudi staršem hkraten vpogled v rezultate vseh svojih otrok na enem mestu. Spletno aplikacijo smo testirali na vzorcu 36 šol s približno 6000 uporabniki (učitelji, starši in zdravniki) in zanj dobili zelo pozitivne povratne informacije uporabnikov.

V obdobju 2017-2020 smo vstopili v eksperimentalno fazo. Sodelujemo v H2020 mednarodnem projektu CrowdHEALTH (Kyriazis idr., 2017), katerega bistvo je uvedba celostnih kartotek zdravja (ang. *Holistic Health Records – HHRs*), katerih namen je povezovanje vseh dejavnikov zdravja. To pomeni, da so v takšne kartoteke vključena z zdravjem povezana dejstva, kot so klinični podatki, diagnoze, zdravila, genomika itd. in informacije, kot so prehrana, izbire življenjskega sloga (npr. telesne dejavnosti), telesni fitnes, okoljski pogoji, podatki različnih senzorjev (nameščenih doma ali v oblačilih in dodatkih) in socialni podatki.

Na podlagi vseh teh bogatih podatkov bo CrowdHEALTH izdelal IKT platforme, ki bodo namenjene podpori odločevalcem na področju javnega zdravja za oblikovanje politik in sodelovanja z različnimi deležniki. To bo doseženo z izkoriščanjem kolektivnega znanja, ki izhaja iz različnih informacijskih virov in njihovo kombinacijo s situacijskimi podatki.

Platforma bo vključevala menedžment velikih podatkovnih zbirk in bo tako odločevalcem kot uporabnikom nudila podatke za stratifikacijo na podlagi napovedovalnih orodij. Poleg tega bo CrowdHEALTH zagotovil mehanizme za vrednotenje in optimizacijo politik s pomočjo simulacijskih in vizualizacijskih orodij.

MOJ SLOfit

Na podlagi izkušenj iz projekta *Uživajmo v zdravju* pripravljamo aplikacijo Moj SLOfit, ki bo dostopna prek spletne strani SLOfit in bo uporabnikom omogočala vpogled v vse šolarjeve SLOfit rezultate. Dostop do lastnih podatkov (oz. do podatkov šolarja) bo mogoč samo z uporabniškim imenom in geslom, ki ga bo dodelil skrbnik sistema. V osnovi bodo podatki šolarjev in njihovih staršev vezani na podatke, ki jih šole hranijo v šolskih administrativno-informacijskih sistemih (e-Asistent, LoPolis). V osnovni šoli bodo lahko dostop do SLOfit podatkov prek te identifikacije dobili starši, učitelji in drugi uporabniki, ki jim bodo starši dovolili vpogled v otrokove podatke. Šole bodo lahko staršem predlagale t.i. s strani šole zaupanja vredne osebe, npr. šolskega zdravnika, starši pa bodo lahko vpogled v podatke omogočili tudi drugim (mladostniku, starim staršem, trenerju). Tudi v srednji šoli bo sistem vezan na omenjene administrativne sisteme. V primeru, da bo vanje vpisan tudi e-naslov dijaka, bo le-ta pridobil možnost za urejanje svojega SLOfit profila in posledično dodeljevanje vpogleda v svoje podatke.

Na začetku eksperimentalnega delovanja (2018) bodo po uspešni prijavi v Moj SLOfit za posameznega šolarja dostopni vsi dosedanja SLOfit rezultati meritev, obogateni s povratno informacijo:

- koliko je učenec napredoval v enem letu,
- kakšen je njegov telesni in gibalni razvoj v primerjavi z vrstniki – centilne vrednosti,
- v kakšno skupino telesne pripravljenosti in zdravstvene ogroženosti ga uvrščajo posamezni rezultati.

S spletno aplikacijo bomo naredili napredek v vrednotenju SLOfit rezultatov meritev. Do sedaj so učitelji v izpisu s Fakultete za šport dobili rezultate pretvorjene v T-vrednosti, ki so jih učenci ali učitelji narisali na zadnjo stran posameznikovega športnovzgojnega kartona. T-vrednost nam pokaže, kje znotraj populacije se nahaja posameznikov rezultat posamezne merske naloge:

- T-vrednost 50 pomeni, da je rezultat na sredini (polovica slabših in polovica boljših rezultatov),
- vrednost, višja od 50, pomeni, da je rezultat boljši, nižja pa slabši,
- vsaki T-vrednosti rezultata ustreza točno določen delež učencev, ki imajo v Sloveniji boljši oz. slabši rezultat (Strel idr., 1997).

V aplikaciji namesto s T-vrednostmi rezultate vrednotimo s pomočjo centilnih vrednosti. Ta mera je za nepoznavalce lažje razumljiva, saj nam v primerjavi s T-vrednostjo centilna vrednost takoj pove, kje v populaciji se nahajamo v posameznem testu. Za vsako mersko nalogo SLOfit namreč izračunamo centilno vrednost surovega rezultata, ki nam daje podatek o tem, kam se uvršča posamezen rezultat na lestvici od 1 do 100 pri posameznem spolu in starosti. Na ta način lahko centilne vrednosti različnih merskih nalog med seboj neposredno primerjamo. Če je centilna vrednost npr. 60, pomeni, da je rezultat višji od 60 % rezultatov otrok enake starosti in spola.

Dodana vrednost aplikacije je tudi ta, da smo za vsako mersko nalogo določili območja zdravstvenega tveganja, ki izhajajo iz SLOfit rezultatov. Večletni prikaz rezultatov v posamezni gibalni sposobnosti in telesni značilnosti tako nazorno kaže, kakšni so trendi telesnega in gibalnega razvoja ter izpostavi področja, na katera je treba biti pozoren, da bo razvoj otroka čim bolj optimalen. Z barvno podlago so označena območja zdravstvenega tveganja: zelena barva - zdravo, rumena barva – potrebno izboljšanje, rdeča barva – tvegano, potrebno izboljšanje.

Poleg tega bo v poročilu za vsakega šolarja izpostavljeno, katera so šibka področja telesnega in gibalnega razvoja. Prek povezave v poročilu bodo šolar in njegovi starši imeli možnost dostopa do strokovno moderiranega foruma z nasveti za izboljšanje gibalne učinkovitosti ter drugimi pomembnimi informacijami, povezanimi s telesnim in gibalnim razvojem otrok in mladostnikov. Forum bo viden vsem uporabnikom v spletu, uporabljali pa ga bodo lahko le registrirani uporabniki Moj SLOfit.

Zdravniki in drugi uporabniki, ki jim bodo starši omogočili dostop, bodo imeli enak vpogled kot starši. Starši bodo lahko na enem mestu videli telesni in gibalni razvoj vseh svojih otrok. Zdravniki in učitelji bodo lahko imeli dostop do SLOfit foruma. Učitelji bodo imeli poleg individualnih rezultatov vpogled tudi v poročilo o SLOfit rezultatih za oddelek in šolo. Poleg tega bodo učitelji v prihodnjih letih vnašali SLOfit podatke v centralno zbirko neposredno prek aplikacije.

Pomladi 2018 bomo na vzorcu več šol začeli z eksperimentalnim vnosom podatkov v centralno zbirko prek te aplikacije, registracijo Moj SLOfit uporabnikov ter omenjenim prikazovanjem podatkov. V šolskem letu 2018-19 načrtujemo, da bomo postopoma začeli z uporabo sistema na večjem številu šol.

Nadaljnji načrti razvoja aplikacije gredo v naslednjih smereh:

- Nadgradnja Moj SLOfit profila z drugimi podatki, povezanimi s telesnim fitnessom. Načrtujemo, da bodo lahko uporabniki pridobili še druge pomembne povratne informacije glede dejavnikov, ki vplivajo na telesni fitnes, če bodo posredovali ustrezne podatke. V ta namen bomo pripravili npr. vprašalnik o življenjskem slogu, uporabniki pa bodo lahko sami vnesli tudi podatke o telesnem ter gibalnem razvoju zunaj šolskih meritev SLOfit (npr. pred vstopom v šolo). Več podatkov nam bo omogočilo bolj kakovostno napovedovanje njihovega prihodnjega telesnega in gibalnega razvoja.
- Razvoj napovedovalnih modelov, ki bodo uporabnikom predstavili zdravstvena tveganja v prihodnosti, ki izhajajo iz trenutnega trenda SLOfit rezultatov. S takšnimi modeli bi lahko hitreje odkrivali otroke z motnjami v telesnem in gibalnem razvoju ter potencialnimi zdravstvenimi tveganji in tudi ustrezno intervenirali, pa tudi določali gibalno nadarjenost. Pričakujemo, da lahko tako povečamo ozaveščenost staršev glede otrokove telesne nedejavnosti in damo učiteljem in zdravnikom primerno orodje za prepričevanje glede potrebnih intervencij.
- Aplikacijo Moj SLOfit želimo povezati s sistemom e-zdravja in platformo CrowdHEALTH, kjer bodo šolski zdravniki sistematično dostopali do podatkov somatskega in gibalnega razvoja posameznega otroka. Tako bi lahko imel zdravnik na enem mestu celosten vpogled v zdravje otroka, kar je dobra osnova za nadaljnjo komunikacijo s starši in šolo ter pripravo intervencij.
- Priprava nazornih poročilnih sistemov za oblikovalce politik. Poleg prikaza obstoječih trendov bomo v prihodnosti prikazali tudi simulacijo prihodnjih trendov telesnega fitnesa ter zdravstvenega tveganja z intervencijami in brez njih; takšne simulacije bomo razvili v okviru napovedovalnih modelov. Načrtujemo, da bomo s takšnim orodjem lažje prepričali odločevalce za vpeljavo določenih intervencij za povečanje telesne dejavnosti.
- Povezovanje podatkovne zbirke SLOfit z obstoječimi sistemi za spremljanje telesne dejavnosti (npr. zapestnicami, pametnimi telefoni) in nadgradnja osebnega profila z dodajanjem informacij o njihovem telesnem fitnesu in telesni dejavnosti, ki bo izmerjena z merilniki telesne dejavnosti.

KOMUNICIRANJE Z JAVNOSTMI

Za boljšo prepoznavnost sistema SLOfit smo pripravili strateški načrt za odnose z javnostmi. Septembra 2017 bomo začeli popularizirati naše ugotovitve in aktualne dejavnosti SLOfit tima tudi prek Facebook profila SLOfit (www.facebook.com/slofit.org). SLOfit uporabniki se bodo lahko v svojem uporabniškem profilu naročili na te prispevke.

SKLEP

Bogata dediščina SLOfit-a nam predstavlja izziv, da dobro opredelimo nadaljnji razvoj sistema. SLOfit zahteva menedžment velikih podatkovnih zbirk, zato je potrebno vse dejavnosti skrbno načrtovati, predvsem pa jih izvajati postopoma.

Nadaljnji razvoj sistema SLOfit bo temeljil na tem, da iz diagnosticiranja čim bolj uspešno in učinkovito preidemo na individualne intervencije. Naš načrt je, da sistem zgradimo od spodaj navzgor na izkušnjah in prikazu dobrih praks sodelovanja med šolstvom, zdravstvom in občinami iz posameznih okolij (npr. Vrhnika – Strel idr., 2016; Škofja Loka; Žiri; Uživajmo v zdravju – Jurak idr., 2016c). Z aplikacijo Moj SLOfit želimo informacijsko podpreti tovrstne dobre prakse pri ukrepih za povečanje telesne dejavnosti in izboljšanje telesnega fitnesa. Z našo pomočjo lahko nove vrste povezovanja omogočijo uvedbo inovativnih modelov diagnoze in zgodnjega ukrepanja zoper debelost ter zaostanke v telesnem in gibalnem v razvoju.

LITERATURA

- Deaton, A. (2007). Height, health, and development. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(33), 13232–13237.
- Eurofit (1993). *Eurofit Tests of Physical Fitness. 2nd Edition*. Strasbourg: Council of Europe.
- Jurak, G. (2006). Sporting lifestyle vs. »cigarettes & coffee« lifestyle of Slovenian high school students. *Anthropological notebooks*, 12(2), 79–95.
- Jurak, G. in Kovač, M. (2011a). Frequency and characteristics of excuses given by students attending special sports classes of secondary school to avoid participating in physical education class. *Slovenian Journal of Public Health*, 50(2), 95–105.
- Jurak, G. in Kovač, M. (2011b). Opravičevanje med poukom športne vzgoje v osnovni šoli. *Didactica Slovenica*, 26(4), 18–31.
- Jurak, G., Cooper, A., Leskošek, B. in Kovač, M. (2013). Long-term effects of 4-year longitudinal school-based physical activity intervention on the physical fitness of children and youth during 7-year follow-up assessment. *Central European journal of public health*, 21(4), 190–195.
- Jurak, G., Kovač, M., Bučar Pajek, M., Leskošek, B., Sorić, M., ...in Starc, G. (2016a). *SLOfit študent: diagnostika telesnega in gibalnega razvoja študentske populacije v Sloveniji - pilotni projekt*. Ljubljana: Fakulteta za šport. Pridobljeno iz http://www.slofit.org/Portals/0/Vsebina/SLOfit-student-porocilo_2.0.pdf.
- Jurak, G., Kovač, M., Strel, J., Majerič, M., Starc, G. in Filipčič, T. (2003). *Sport activities of Slovenian children and young people during their summer holidays*. Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Sport.
- Jurak, G., Kovač, M., Strel, J., Starc, G., Žagar, D. in Ceci Erpič, S. (2005). *Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem sistemu*. Koper: Annales, Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Jurak, G., Milanović, I., Janić, S. R., Sorić, M. in Kovač, M. (2015). Some indicators of fatness and motor fitness in Slovenian and Serbian children. *International Journal of Morphology*, 33(2), 420–427.

- Jurak, G., Sorić, M., Starc, G., Kovač, M., Mišigoj-Duraković, M., Borer, K. in Strel, J. (2015). School day and weekend patterns of physical activity in urban 11-year-olds: A cross-cultural comparison. *American journal of human biology*, 27(2), 192–200.
- Jurak, G., Starc, G., Kovač, M., Kostanjevec, S., Radi, P., Erjavšek, M., ... in Krpač, F. (2016c). *Priročnik za preventivne time za izpeljavo dejavnosti na področju gibanja in prehrane v pilotnem testiranju projekta Uživajmo v zdravju*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, 2016. Pridobljeno iz http://www.uzivajmovzdravju.si/wp-content/uploads/2016/12/prirocnik_UZ_gibanje-5.pdf.
- Jurak, G., Starc, G., Leskošek, B., Kovač, M., Radi, P. in Strel, J. (2016b). Spletna stran SLOfit (ali Športnovzgojni karton) in aplikacija Moj SLOfit. V M. Kovač in M. Plavčak (ur.), *Zbornik 29. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije*, str. 78–87. [Debeli Rtič, 18. in 19. november 2016]. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Kovač, M., Strel, J., Jurak, G. in Leskosek, B. (2012). Morphological characteristics and motor fitness among girls attending different secondary-school programmes. *International Journal of Morphology*, 30(2), 411–416.
- Kyriazis, D., Autexier, S., Brondino, I., Jurak, G., Stanimirović, D., Starc, G., idr. (2017). CrowdHEALTH: holistic health records and big data analytics for health policy making and personalized health. *Studies in health technology and informatics*, 238, 19–23.
- Lanktree, M. B., Guo, Y., Murtaza, M., Glessner, J. T., Bailey, S. D., Onland-Moret, N. C., ... in Shen, H. (2011). Meta-analysis of dense genecentric association studies reveals common and uncommon variants associated with height. *The American Journal of Human Genetics*, 88(1), 6–18.
- Mood, D. P., Jackson, A. W. in Morrow Jr, J. R. (2007). Measurement of physical fitness and physical activity: Fifty years of change. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 11(4), 217–227.
- NCD Risk Factor Collaboration. (2016a). Trends in adult body-mass index in 200 countries from 1975 to 2014: a pooled analysis of 1698 population-based measurement studies with 19,2 million participants. *The Lancet*, 387(10026), 1377–1396.
- NCD Risk Factor Collaboration. (2016b). A century of trends in adult human height. *eLife*, 7(5), 29.
- Nishijima, T., Kokudo, S. in Suzuki, K. (2001). Secular changes of physical fitness and motor ability during 1964–97 in Japanese youth. *Japanese Journal of School Health*, 42, 172–173.
- Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J. in Sjöström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. *International journal of obesity*, 32(1), 1–11.
- Özaltin, E. (2012). Commentary: the long and short of why taller people are healthier and live longer. *International journal of epidemiology*, 41(5), 1434–1435.
- Plowman, S. A., Sterling, C. L., Corbin, C. B., Meredith, M. D., Welk, G. J. in Morrow Jr, J. R. (2006). The history of FITNESSGRAM®. *Journal of Physical Activity and Health*, 3(s2), S5–S20.
- President's Council on Physical Fitness and Sports. (2002). President's challenge: Physical activity and fitness award program. Rockville, MD: President's Council on Fitness, Sports & Nutrition.
- Rosandich, T. P. (1999). International physical fitness test. *The Sport Journal*, 2(1).
- Ruiz, J. R., Castro-Piñero, J., España-Romero, V., Artero, E. G., Ortega, F. B., Cuenca, M. M., ... in Gutiérrez, Á. (2010). Field-based fitness assessment in young people: the ALPHA health-related fitness test battery for children and adolescents. *British journal of sports medicine*, bjsports75341.

- Sember, V., Starc, G., Jurak, G., Golobič, M., Kovač, M., Samardžija Pavletič, P. in Morrison, S. A. (2016). Results from the Republic of Slovenia's 2016 Report Card on Physical Activity for Children and Youth. *Journal of physical activity and health*, 13(11 Suppl 2), S256–S264.
- Shingo, N. in Takeo, M. (2002). The educational experiments of school health promotion for the youth in Japan: analysis of the 'sport test' over the past 34 years. *Health Promotion International*, 17(2), 147–160.
- Starc, G. in Strel, J. (2011). Tracking excess weight and obesity from childhood to young adulthood: a 12-year prospective cohort study in Slovenia. *Public Health Nutrition*, 14(1), 49–55.
- Starc, G. in Strel, J. (2012). Influence of the quality implementation of a physical education curriculum on the physical development and physical fitness of children. *BMC public health*, 12(1), 61.
- Starc, G., Strel, J. in Kovač, M. (2010). *Telesni in gibalni razvoj slovenskih otrok in mladine v številkah. Šolsko leto 2009/10*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Strel, J., Ambrožič, F., Kondrič, M., Kovač, M., Leskošek, B., Štihec J. in Šturm, J. (1997). *Sports Educational Chart*. Ljubljana: Ministry of Education and Sport.
- Strel, J., Kovač, M., & Jurak, G. (2007). Physical and motor development, sport activities and lifestyles of Slovenian children and youth – changes in the last few decades In W. D. Brettschneider in R. Naul (Eds.), *Obesity in Europe: young people's physical activity and sedentary lifestyles* (str. 243–264). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Strel, J., Mišič, G., Strel, J., Glažar, T., Zdešar, T., Blatnik, P., ... in Koželj, S. (2016). *Telesna zmogljivost za boljše zdravje in počutje: vloga osnovnega zdravstva in lokalne skupnosti pri zagotavljanju ustrezne telesne zmogljivosti po vrhniškem modelu*. Logatec: Fitlab.
- Strel, J., Starc, G. in Kovač, M. (2011). *SLOFIT sistem–analiza telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine slovenskih osnovnih in srednjih šol v šolskem letu 2010/2011*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Tomkinson, G. R., Lang, J. J., Tremblay, M. S., Dale, M., LeBlanc, A. G., Belanger, K., ... in Léger, L. (2016). International normative 20 m shuttle run values from 1 142 026 children and youth representing 50 countries. *British journal of sports medicine*, bjsports-2016, 0:1–14.
- Tomkinson, G. R., Olds, T. S. in Borms, J. (2007). Who are the Eurofittest? *Medicine and Sport Science*, 50, 104–128.
- WHO – World Health Organisation (2011). *Obesity*. Pridobljeno iz: <http://www.who.int/topics/obesity/en/>

IZVAJANJE PROGRAMA »HURA, PROSTI ČAS« V SLOVENIJI IN NA NAŠI ŠOLI

Klemen KOTNIK, Osnovna šola Draga Kobala, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

V obdobju osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja lahko izobraževalne ustanove omogočijo učencem in mladostnikom raznovrstno ukvarjanje z različnimi športnimi programi. V prispevku je predstavljeno izvajanje športnega programa »Hura, prosti čas« na področju celotne Slovenije. Nadalje pa je kot primer dobre prakse predstavljeno, v kolikšni meri omenjeni program izvajamo na mariborski šoli OŠ Draga Kobala vse od leta 2004. Z izvajanjem programa damo učencem in mladostnikom možnost in priložnost, da v času počitnic oziroma pouka prostih dneh koristno preživijo svoj prosti čas, se družijo s sovrstniki, skrbijo za svoje psihofizično zdravje, se izognejo slabi družbi in navadam ter se navajajo na zdrav življenjski slog v njihovem nadaljnjem življenju. V raziskavi, ki smo jo opravili v šolskem letu 2016/2017 na vzorcu slovenskih osnovnih šol, smo prišli do zanimivih ugotovitev, ki so predstavljene v pričujočem prispevku. Našteti so tudi razlogi in ideje, ki naj spodbudijo vodstvene delavce šol – ravnatelje, da podprejo športne pedagoge za izvajanje programa »Hura, prosti čas«.

Ključne besede: športni programi, osnovna šola, zdrav način življenja, program »Hura, prosti čas«.

UVOD

Temeljni vir razvoja vsake družbe je zdravje, ki omogoča in zagotavlja kakovostno življenje. Strokovno vodena, dovolj intenzivna, kakovostno strukturirana in redna športna vadba je pri tem pomembna dejavnost, ki lahko nevtralizira negativne posledice današnjega pretežno sedečega načina življenja in neustreznih prehranjevalnih navad otrok in mladine ter kasneje odraslih. V slovenskih osnovnih šolah je pomembno, da so na voljo in da se izvajajo programi za otroke, tako športni kot tudi drugi. Interesni programi športa otrok in mladine potekajo zunaj obveznega vzgojno-izobraževalnega programa pouka športa oziroma športne vzgoje. Z njimi uresničujemo mnogo ciljev, kot so razvijanje gibalnih sposobnosti, pridobivanje temeljnih športnih znanj, motiviranje za šport, spoštovanje fer pleja in spodbujanja medsebojnega sodelovanja.

Osnovna šola kot javni vzgojno-izobraževalni zavod ima poleg svojega osnovnega namena, ki predstavlja opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja, možnost učencem ponuditi tudi druge, dodatne in nadstandardne programe. Tako lahko učencem ponudijo celo paleto dejavnosti na področju športa, kot sta programa Zlati sonček in Krpan, sodelovanje učencev na šolskih športnih tekmovanjih, interesne dejavnosti na področju športa, program »Hura, prosti čas«, program Zdrav življenjski slog (ZŽS) (MIZŠ – direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica, 2017a). V pričujočem prispevku sem se osredotočil na brezplačen športni program »Hura, prosti čas«, ki ga poleg rednega pouka lahko izvajajo slovenske osnovne šole v času pouka prostih dni: med jesenskimi, novoletnimi, zimskimi, prvomajskimi in poletnimi počitnicami (glede na vsakoletni razpis Zavoda za šport RS Planica). Raziskal sem, v kolikšni meri omenjeni program ponujajo osnovne šole v

Sloveniji in kakšno je dejansko povpraševanje po tej nadstandardni ponudbi med uporabniki, to je med učenci oz. njihovimi starši. V raziskavi so sodelovali ravnatelji izbranih osnovnih šol iz vseh 12 slovenskih statističnih regij. V Sloveniji se malo šol odloči za izvedbo omenjenega programa, kot je razvidno iz pridobljenih podatkov.

Za uspešno izvedbo športnih programov potrebuje osnovna šola poleg finančnih sredstev tudi strokovno izobražen kader, ki ni preobremenjen z rednim pedagoškim delom in obveznostmi ter ima interes po dodatnih delovnih nalogah. Poleg tega potrebuje šola primerne vadbene prostore, ki niso ves čas zasedeni z drugimi dejavnostmi, in dobro izdelan program dela, kar zahteva kakovostno in dobro načrtovanje ter pripravo ustrezne dokumentacije. Ne nazadnje so športni programi namenjeni učencem, zato je pomembno, da so ti zainteresirani za obiskovanje teh programov.

PREDSTAVITEV PROGRAMA »HURA, PROSTI ČAS«

Športni program »Hura, prosti čas« omogoča zainteresiranim mladim vse od predšolskega obdobja do študija kakovostno in pestro športno ponudbo, katere osnovni namen je množičnost, medvrstniško druženje in pestrost športnih vsebin. Mladi lahko tako svoj prosti čas po pouku, ob koncu tedna in med počitnicami koristno in kvalitetno preživijo v družbi vrstnikov na športnih površinah (MIZŠ – Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica, 2017b).



Slika 1. Uradni logotip športnega programa Hura, prosti čas (vir: MIZŠ – Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica, 2017b).

V ta namen so razpisani naslednji programi (glede na vsakoletni razpis Zavoda za šport RS Planica):

- odprimo telovadnice (v času jesenskih, novoletnih in zimskih počitnic),
- osvetlimo in oživimo športna igrišča (v času vikendov in med poletnimi počitnicami),
- pohodništvo (5 pohodov med šolskim letom zunaj časa pouka).

Cilji programa »Hura, prosti čas« (Gros, 2015, str. 3–5):

- v prostem času in med počitnicami čim večjemu številu mladih ponuditi ukvarjanje s športom,
- v času počitnic odpreti in omogočiti dostop na čim več športnih površin pred šolami in na druge športne infrastrukture v kraju, ki bi sicer bile v času počitnic zaprte oziroma neizkoriščene,
- v pouka prostih dneh omogočiti dostop do čim več odprtih javnih športnih površin,
- možnost sodelovanja institucij, ki delujejo na področju programov športa otrok in mladine (šole, društva, panožne zveze, lokalne skupnosti ipd.) in zagotavljati ustrezna finančna sredstva za izpeljavo le-teh,

- v manj razvitih regijah omogočiti izvajanje programa športa otrok in mladine,
- posodabljanje notranjih športnih objektov.

Na osnovi sprejete razpisne dokumentacije imajo prednost pri izbiri tisti ponudniki, ki izpolnjujejo naslednja merila (Gros, 2015, str. 15):

- ponudniki s svojimi športnimi programi omogočijo množičnost, pestro paleto športnih vsebin in dostopnost programa širokemu krogu posameznikov ne glede na finančni status,
- zagotovijo širino izvajanja programa (veliko število različnih športnih panog),
- zagotovijo primerno usposobljen strokovni kader za izvajanje programa (strokovni kader pomeni, da ima v športu ustrezno izobrazbo ali je strokovno usposobljen, da lahko opravlja vzgojno-izobraževalno ali strokovno-organizacijsko delo),
- ponudniki so program »Hura, prosti čas« izvajali že v preteklih letih,
- zagotovijo oziroma predvidijo večje število udeležencev v programu,
- glede na razvojno regijo (prednost imajo ponudniki iz manj razvitih regij Slovenije),
- brezplačnost programa za uporabnike – ciljno skupino, to so tisti mladostniki, ki se sicer ne morejo ukvarjati s športom in se udeleževati tekmovanj,
- lastnik športnih objektov (lokalna skupnost) zagotovi brezplačni najem objekta za izvajanje programa.

FINANCIRANJE IN ORGANIZACIJA PROGRAMA »HURA, PROSTI ČAS«

Postopek financiranja poteka tako, da se vsako leto razpiše sofinanciranje tistih programov športa, ki se izvajajo med poletnimi počitnicami na zunanjih športnih površinah, v jesenskih in zimskih počitnicah pa v pokritih športnih površinah. Poleg tega se sofinancirajo programi pohodništva v letih, ko so razpisani. Razpis pripravi Zavod za šport RS Planica, programe pa lahko izvajajo osnovne šole, vrtci, športni zavodi in zveze, športna društva in zasebniki. Za izvajanje športnih programov morajo izbrani prijavitelji zagotoviti varnostne normative in število otrok v skupini glede na veljavno zakonodajo na področju vzgoje in izobraževanja (Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole). Interesni programi, ki jih izvajajo šole v okviru programa »Hura, prosti čas«, se morajo izvajati zunaj rednega programa šole (MIZŠ – Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica, 2017b).

Strokovni kader v šoli pripravi, koordinira in izvaja športne programe. Sofinanciran je iz razpisanih sredstev. Preostala sredstva za izvajanje športnega programa mora zagotoviti prijavitelj, in sicer iz drugih virov v obsegu vsaj 30% deleža finančnih sredstev celotne vrednosti programa. V ta delež se šteje tudi najem športnih površin za izvajanje programa, ki jih lokalna skupnost odda brezplačno (Gros 2015, str. 2–5).

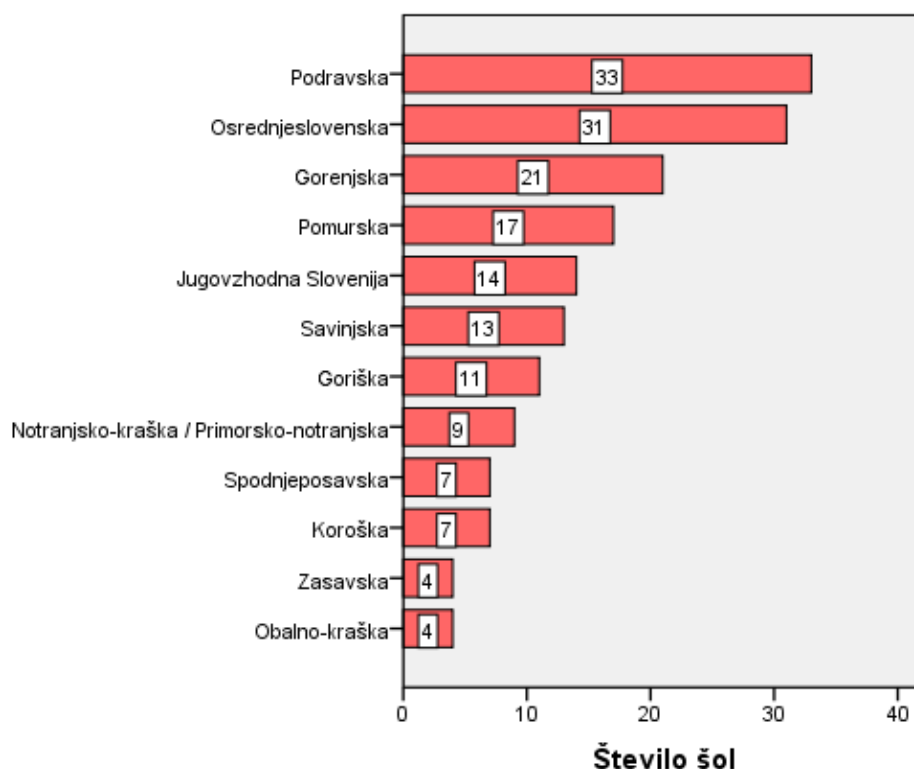
OPREDELITEV PREDMETA IN PROBLEMA

V pričujočem prispevku predstavljam izsledke raziskave, v kolikšni meri program »Hura, prosti čas« ponujajo osnovne šole v Sloveniji in kakšno je dejansko povpraševanje po tej nadstandardni ponudbi med uporabniki, to je med učenci oz. njihovimi starši, torej koliko osnovnošolskih učencev dejansko koristi program »Hura, prosti čas« (Kotnik, 2016). V Sloveniji se malo šol odloči za izvedbo omenjenega programa, kot je razvidno iz pridobljenih podatkov v nadaljevanju. Preučil sem tudi razloge, zakaj se na osnovnih šolah ne odločajo za izvajanje programa »Hura, prosti čas«.

METODOLOGIJA

V empiričnem delu sem uporabil kvantitativno metodo družboslovnega raziskovanja (anketni vprašalnik z vprašanji zaprtega in odprtega tipa). Anonimni spletni vprašalnik sem izdelal s pomočjo 1KA orodja za izdelavo spletnih anket na spletni strani <http://www.1ka.si/>. Vprašalnik je bil sestavljen iz šestnajstih vprašanj, od tega je zajemal 12 vprašanj zaprtega tipa in 4 vprašanja odprtega tipa. Povezavo do vprašalnika sem poslal na elektronske naslove vseh 452 osnovnih šol v Sloveniji (Evidenca zavodov in programov, 2016). Vzorec anketne raziskave je predstavljal vodstvene delavce osnovnih šol v Sloveniji – ravnatelje. Izmed vseh osnovnih šol je anketo delno izpolnilo 171 ravnateljev (37,8% izmed vseh). V celoti je anketni vprašalnik izpolnilo 134 ravnateljev (29,6%) slovenskih osnovnih šol. Vzorec ni reprezentativen za slovenske osnovne šole, so pa podatki glede na relativno velik vzorec eksplorativni in tako pomemben pokazatelj stanja v slovenskih osnovnih šolah.

Spodnji graf (Slika 2) prikazuje razpršenost vodstvenih delavcev osnovnih šol – ravnateljev glede na regije v Sloveniji, ki so izpolnili anketni vprašalnik. Največ se jih je odzvalo iz podravske (33) in osrednje slovenske regije (31), najmanj pa iz zasavske (4) in obalno-kraške regije (4), kjer je tudi sicer najmanj osnovnih šol glede na pokritost celotne Slovenije.



Slika 2. Regijska razporeditev anketiranih osnovnih šol (n=171).

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Iz Tabele 1 je razvidno, da se je višina sredstev za program »Hura, prosti čas« močno zmanjšala, kar je posledica znižanja sredstev, namenjenih za šport v izobraževanju. Tako so sredstva še v šolskem letu 2009/2010 znašala 59.970€, v šolskem letu 2016/2017 pa le še 6.720€. Sorazmerno

z zmanjševanjem sredstev se je tudi program »Hura, prosti čas« izvajal na manj šolah in manj pogosto. Poleg tega programa v šolskem letu 2012/2013 niso razpisali zaradi omejenih finančnih sredstev Zavoda za šport RS Planica. Od leta 2013 je program razpisan le za izvajanje med jesenskimi počitnicami.

Tabela 1

Višina razpisanih sredstev za izvedbo programa »Hura, prosti čas« v letih 2009 do 2016 (Vir: Lastna analiza, 2016).

Šolsko leto	Višina sredstev v €	Financer
2009/10	59.970	MIZŠ
2010/11	23.520	Zavod za šport RS Planica
2011/12	29.430	Zavod za šport RS Planica
2012/13	Program ni bil razpisan	
2013/14	5.760	Zavod za šport RS Planica
2014/15	7.680	Zavod za šport RS Planica
2015/16	7.800	Zavod za šport RS Planica
2016/17	6.720	Zavod za šport RS Planica

Iz Tabel 2 in 3 je razvidno, da je glede na pridobljene podatke največje število izvajalcev program izvajalo v šolskem letu 2009/2010, ko je tudi višina razpisanih sredstev bila največja. Posledično se je programa v tem letu udeležilo največje število mladih, kar 19.967, od tega 6.603 osnovnošolskih otrok. Program so izvajali na 57 osnovnih šolah po Sloveniji. Trajanje programa vseh izvajalcev je bilo 12.010 ur, od tega na osnovnih šolah v obsegu 4.233 ur. Število vseh strokovnih delavcev, ki so izvajali program, je 682, od tega na osnovnih šolah 215 strokovno usposobljenih oseb. Na naši šoli je število udeležencev bilo v vseh letih visoko, predvsem v šolskem letu 2008/2009, ko se je programa udeležilo veliko število otrok. Programa se udeležujejo učenci naše in okoliških šol ter otroci iz vrtcev v šolskem okolišu.

Tabela 2

Število izvajalcev in udeležencev programa v Sloveniji in na naši šoli (Vir: Lastna analiza, 2017).

Šolsko leto	Število vseh izvajalcev	Število sodelujočih OŠ	Število vseh udeležencev	Od tega število udeležencev v OŠ	Število udeležencev na naši šoli
2006/2007	22	3	8.560	1.250	277 jesenske 212 novoletne 205 zimske 215 jesenske 170 novoletne
2007/2008	155	51	29.609	9.219	139 zimske 350 jesenske 263 zimske
2008/2009	154	48	19.841	4.137	106 pohodništvo 345 jesenske 107 zimske
2009/2010	174	57	19.967	6.603	93 pohodništvo
2010/2011	71	20	9.013	1.874	210 jesenske
2011/2012	130	50	8.741	2.782	109 jesenske
2012/2013	Program ni bil razpisan				
2013/2014	18	5	892	249	98 jesenske

2014/2015	23	4	1.283	359	138 jesenske
2015/2016	22	5	1.252	344	195 jesenske
2016/2017	26	4	1.274	302	174 jesenske

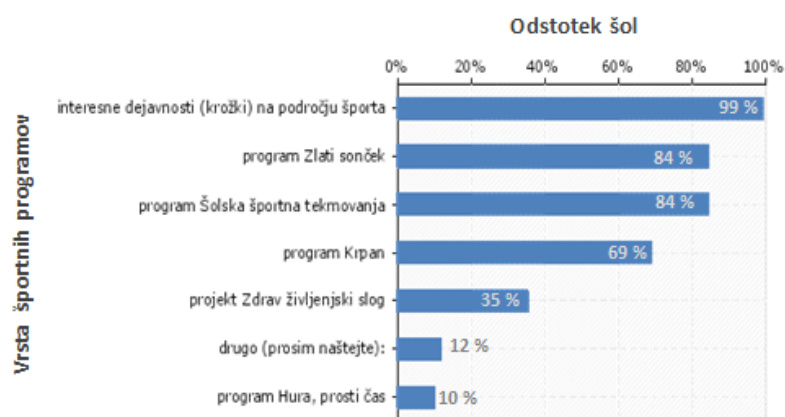
V šolskem letu 2016/2017 se je program izvajal le na 4 osnovnih šolah v Sloveniji od skupno 26 izvajalcev v skupnem številu 465 ur trajanja programa, od tega na osnovnih šolah v obsegu 70 ur . Število vseh udeležencev je znašalo 1.274, od tega na osnovnih šolah 302 učenca. Program je izvajalo 88 strokovnih delavcev, od tega 11 strokovnih delavcev v šoli.

Tabela 3

Skupno število ur trajanja programa in število strokovnih delavcev programa (Vir: Lastna analiza, 2017).

Šolsko leto	Skupno število ur trajanja programa	Od tega število ur trajanja programa v OŠ	Št. vseh strokovnih delavcev	Št. strok. delavcev v OŠ
2006/2007	Ni podatka	Ni podatka	135	15
2007/2008	9.924	2.318	643	190
2008/2009	9.330	2.746	674	173
2009/2010	12.010	4.233	682	215
2010/2011	3.941	582	320	81
2011/2012	3.516	1.242	564	177
2012/2013	Program ni bil razpisan			
2013/2014	274	68	57	13
2014/2015	388	64	78	16
2015/2016	440	100	81	9
2016/2017	465	70	88	11

Iz spodnjega grafa (slika 3) je razvidno, da interesne dejavnosti na področju športa izvajajo skoraj na vseh osnovnih šolah, katerih ravnatelji so anketo izpolnili. Interesne dejavnosti tako izvajajo skorajda na vseh osnovnih šolah (99%), program Zlati sonček na 84% šol, šolskih športnih tekmovanj se udeležuje 84% šol, program Krpan izvajajo na 69% šol. Program ZŽS izvajajo na 35% osnovnih šolah. Druge športne programe, ki niso bili zajeti med ponujenimi odgovori, na šolah izvajajo v 12%, medtem ko program Hura, prosti čas izvajajo le v 10% slovenskih osnovnih šol.



Slika 3. Izvajanje športnih programov, ki so brezplačni za učence in ki niso del rednega pouka, na osnovnih šolah (n=140).

Tabela 4

Izvajanje športnih programov po anketiranih šolah glede na regijo (n = 161)

REGIJE	Število šol v regiji	ŠPORTNI PROGRAMI							Število vseh športnih programov v regiji	Povprečno število vseh šp. programov na šolo v regiji
		Interesne dejavnosti (krožki) na področju športa	Zlati sonček	Krpan	Hura, prosti čas	Šolska športna tekmovanja	Zdrav življenjski slog	Drugi športni programi		
Pomurska	17	15	14	12	4	12	5	0	62	3,6
Podravska	33	30	22	15	4	25	7	0	103	3,1
Koroška	7	6	6	6	0	4	5	0	27	3,8
Savinjska	13	13	10	9	2	12	4	4	54	4,2
Zasavska	4	4	4	3	0	4	1	1	17	4,3
Spodnjeposavska	7	7	7	6	0	7	1	0	28	4
Jugovzhodna Slovenija	14	12	8	6	0	10	2	1	39	2,8
Osrednjeslovenska	31	31	28	22	3	26	12	5	127	4,1
Gorenjska	21	17	11	9	1	14	5	1	58	2,8
Notranjsko-kraška / Primorsko-notranjska	9	7	7	7	1	6	0	0	28	3,1
Goriška	11	11	7	5	0	9	7	0	39	3,6
Obalno-kraška	4	4	3	3	0	4	1	1	16	4
SKUPAJ :	171	157	127	103	15	133	50	13	598	3,5

Športni program »Hura, prosti čas« (Tabela 4) izvajajo le v šestih regijah Slovenije, pa še to v zelo majhnem obsegu. Še največ (na štirih osnovnih šolah) ga izvajajo v pomurski in podravski regiji, na treh šolah v osrednjeslovenski regiji, na dveh šolah v savinjski regiji in na eni osnovni šoli v primorsko-notranjski in gorenjski regiji. Tudi iz podatkov, povzetih po poročilu Zavoda za šport RS Planica (Tabele 1, 2 in 3), je razvidno, da se program na osnovnih šolah izvaja v manjši meri.

Ravnatelji so v anketi med razlogi za zelo skopo izvajanje programa Hura, prosti čas v odgovorih odprtega tipa podali tudi naslednje razloge za neizvajanje programa:

- programa Hura, prosti čas ne poznam (4 odgovori),
- programa Hura, prosti čas ne izvajamo redno vsako leto (3 odgovori),
- program Hura prosti čas je nadomestil program ZŽS (2 odgovora),
- programa Hura prosti čas ne izvajamo zaradi pomanjkanja ustreznega kadra,
- se nismo prijavili na razpis (3 odgovori),

– ne uspemo na razpisu.

SKLEP

Šola je institucija, ki lahko s programom športnih dejavnosti zagotavlja redno rekreacijo otrok, kar je tudi zapisano v šolskem kurikulumu. S tem učencem omogočimo pozitivne učinke na zdravje: odpravljajo se posledice negativnih vplivov sodobnega načina življenja, kot so neprimerna telesna drža, odpravljanje debelosti, upad splošne vzdržljivosti ipd. S pomočjo programa »Hura, prosti čas« učencem in mladostnikom tako damo možnost in priložnost, da med počitnicami na svojih osnovnih šolah lahko koristno preživijo prosti čas, se družijo s sovrstniki, skrbijo za svoje psihofizično zdravje, se izognejo slabi družbi in navadam ter se navajajo na zdrav življenjski slog v njihovem nadaljnjem življenju. Ker je športni program »Hura, prosti čas« brezplačen za otroke in poteka v prostorih šole v času počitnic, je pozitivno sprejet tudi s strani staršev. Za nekatere starše, ki imajo omejene finančne zmožnosti in čas, program »Hura, prosti čas« pomeni logistično, finančno in izvedbeno ugodno rešitev, da lahko svojim otrokom med počitnicami nudijo brezplačno in kakovostno športno rekreacijo.

Kot večletni izvajalec programa »Hura, prosti čas« pozivam športne pedagoge na slovenskih osnovnih šolah, da pokažejo interes za izvajanje omenjenega programa. Poleg pozitivnih učinkov za otroke, ki se programa udeležijo, so tudi športni pedagogi »nagrajeni« s finančnim plačilom za izvedbo programa ter s pridobljenima 2 točkama za napredovanje. Ravnatelji slovenskih osnovnih šol naj bodo v podporo športnim pedagogom in jim nudijo pomoč pri ustrezni in pravočasni prijavi na razpis. Predlagatelj športnega programa »Hura, prosti čas« – Zavod za šport RS Planica – bi z ustreznim intenzivnejšim informiranjem (marketing) povečal poznavanje športnega programa »Hura, prosti čas« in s tem zainteresiranost med šolami za izvajanje. Poleg tega bi bilo dobro povečati finančna sredstva za izvedbo omenjenega programa.

In navsezadnje, izvajanje športnega programa »Hura, prosti čas« lahko pripomore k ugledu šole, saj se z izvajanjem športnih programov učencem poleg rednega pouka nudi »nekaj več« in z njimi popestri dodatno ponudbo na šoli. To posledično lahko predstavlja pomemben razlog za vpis na določeno osnovno šolo pri odločanju bodočih učencev in staršev, predvsem v šolskih okoliših, kjer je več osnovnih šol in starši lahko izbirajo med njimi.

LITERATURA

- Gros, G. (2015). *Razpisna dokumentacija k 26. javnemu razpisu Sofinanciranje interesnega programa športa otrok in mladine »Hura, prosti čas« v letu 2015*. Pridobljeno iz <http://www.sportmladih.net/novice/564> (21. september 2015).
- Kotnik, K. (2016). *Analiza pogojev za izvajanje športnih programov, ki niso del rednega pouka v osnovni šoli*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport – Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica. (2017a). *Šport mladih: Zdrav življenjski slog*. Pridobljeno iz http://www.sportmladih.net/programi_som/zdrav_zivljenjski_slog (25. september 2017).
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport – Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica. (2017b). *Šport mladih: Športni program »Hura, prosti čas«*. Pridobljeno iz http://www.sportmladih.net/programi_som/hura_prosti_cas (25. september 2017).

PREDSTAVITEV NOVE IGRE ŠTIRJE KVADRATI

Nina KOLENC, Osnovna šola borcev za severno mejo, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

Igra štirje kvadrati je talna igra, ki so jo v Slovenijo prinesli in prvi zarisali na šolskih igriščih rotarijci. V sklopu projekta »Razgibajmo osnovnošolce« so člani RC Maribor Lent prinesli novo, svežo igro, ki se zaradi svoje atraktivnosti zelo hitro širi med mladimi.

V prispevku govorimo podrobneje o igri štirje kvadrati in njenih različicah. Predstavljene so mere igrišča, navodila za igro, pripomočki za igranje in različice igre.

Igra štirje kvadrati je igra, ki pozna tudi svetovno prvenstvo. Igrišče je razdeljeno na štiri kvadrate. V vsakem kvadratu imamo po enega igralca. Cilj igre je izločanje igralcev, ki stojijo v poljih z višjo številko od naše. Vsi poizkušamo izločiti igralca v kvadratu št. 4.

Mladi so igro zelo lepo sprejeli, saj so igra in njene različice primerne za osnovnošolce in srednješolce.

Ključne besede: osnovnošolci, šport, igre, zunanje površine.

UVOD



Slika 1. Igranje igre 4-kvadrati, leto 1956 (Four Square, brez datuma).

Igra štirje kvadrati izhaja iz Francije (Slika 1). Čeprav zametki igre segajo v 12. stoletje, ko se je igra imenovala »Paume«, predvidevamo, da je igra nastala v 60-tih letih prejšnjega stoletja. Ironično je, da se je v 70-tih in 80-tih letih prejšnjega stoletja ta igra začela v knjigah pojavljati kot »nova igra« (History of Four Square, brez datuma).

V našem primeru govorimo o eni izmed talnih igr na prostem, saj spodbujamo otroke h gibanju na prostem (zunaj) in skozi to vplivamo pri otrocih na povečan srčni utrip in pospešeno dihanje.

V učnem načrtu za predmet šport (Kovač idr., 2011, str. 4) piše: »Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka, sprostitvi, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih razvad. Ob sprotni skrbi za zdrav razvoj ga vzgajamo in učimo, kako bo v vseh obdobjih življenja bogatil svoj prosti čas s športnimi vsebinami.«

Z igrami na prostem vplivamo na biopsihosocialni razvoj otroka, saj krepimo:

- socialne (sodelovanje, timsko delo, fer plej/ poštena igra, druženje s prijatelji, zabava, zmanjšanje možnosti nastanka agresivnega in motečega vedenja);
- emocionalne in intelektualne spretnosti (spodbujanje samozavesti in zaupanja, izboljšanje koncentracije in sposobnosti za obvladovanja stresa ter anksioznosti);
- koristimo zdravju (zmanjšanje možnosti nastanka sladkorne bolezni tipa 2 in srčno-žilnih bolezni, izboljšanje psihofizične sposobnosti, izgradnjo kosti in mišic, omogočamo zdravo rast in razvoj).

Ker vemo, da je kakovostna športna vzgoja ključna za razvoj vseživljenjskih veščin in razvoj pozitivnih vedenjskih vzorcev (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2016), smo se odločili, da predstavimo igro štirje kvadrati, ki spodbuja ustvarjanje skozi gibanje na prostem.

OPREDELITEV PREDMETA IN PROBLEMA

Igro štirje kvadrati sem spoznala pri raziskovanju mednarodnih in ostalih talnih iger oz. iger na prostem. Pregledala in analizirala sem obstoječo literaturo na temo te igre. Pregledala in preučila sem tudi različne objavljene videoposnetke kot tudi načine igranja te igre.

Zaradi svoje dinamike, zanimivosti in enostavnosti je igra takoj pritegnila mojo pozornost. Odločila sem se, da pridobim še mere igrišč in igro preverim z učenci. Pridobljene so bile različne mere igrišč, zato sem ustreznost slednjih tudi preverila. V zimskem času sem tako prvič odigrala to igro s svojimi učenci v šolski telovadnici.



Slika 2. Igranje igre štirje kvadrati v telovadnici.



Slika 3. Igranje igre štirje kvadrati.

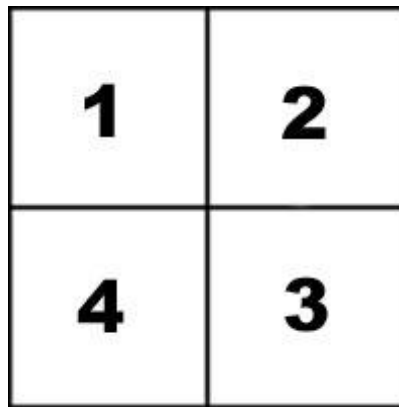
V telovadnici smo igralno površino označili s stožci oz. kolebnicami, kar je razvidno iz fotografij (Slika 2) in videofilma (Igra štirje kvadrati na spletnem portalu Youtube). Igra se je izkazala za več kot odlično, zato je v nadaljevanju bila izbrana za eno izmed talnih iger projekta »Razgibajmo

osnovnošolce» (Slika 3). Danes je igra zarisana na najmanj 40 ustanovah v Mariboru in njegovi okolici. V nadaljevanju razkrivamo mere naše talne igre in originalne talne igre.

Mere igre štirje kvadrati



Slika 4. Naša talna igra štirje kvadrati in pet kvadratov.



Slika 5. Originalna igra štirje kvadrati (Kidzworld, 2017).

- Naša talna igra štirje kvadrati (Slika 4) je edinstvena, saj lahko v njej igramo igro štiri ali pet kvadratov. Igro štiri kvadrati igramo takrat, ko ne upoštevamo petega, osrednjega kvadrata. Igrišče igre štirje kvadrati sestavljajo zunanje in notranje črte (Slika 5).
- Igralna površina je velika 4,83m x 4,83m. Najprej narišemo igralno površino z belo barvo, in sicer narišemo kvadrat in znotraj več kvadratov (Slika 5).
- Osrednji kvadrat je velik 1,05m x 1,05m. Osrednji kvadrat pobarvamo z osnovno paleto barv (rumeno, rdečo, modro, zeleno). Ta osrednji kvadrat naj spominja na ikono »windows«.
- Debelina vseh belih črt je 5 cm. K belim črtam na notranji strani zarišemo še barvne črte z osnovno paleto (rumena, rdeča, modra, zelena), ki so debele 12 cm.

Če igre rišete sami na zunanja igrišča, bodite pozorni, da bo igralna površina ne drseča. Igrišče naj bo odmaknjeno od ovir, saj se igra kvadrati igra tudi zunaj samega igralnega polja. Pri vseh zarisih se posvetujte s strokovnjaki.

Cilji igre štirje kvadrati oz. pet kvadratov so:

- Reševanje problemov.
- Razvoj socialnih veščin.
- Občutek za igranje z žogo.
- Fer plej/poštena igra.
- Tekmovalnost.

Navodila za igro štirje kvadrati (Kolenc, 2016, str. 16–17)

1. Za igro potrebujemo najmanj štiri igralce in mehko žogo.
2. Igralci se postavijo vsak v svoj kvadrat/polje.
3. Igralec v kvadratu številka 1 začne igro s servisom v kvadrat številka 4. Servis se izvede po odboju žoge od tal in odboju žoge od spodaj navzgor z obema rokama.
4. Igralci v igri poljubno odbijajo žogo od spodaj navzgor.

5. Igralec, ki stoji v kvadratu, kamor pade žoga, mora žogo po enkratnem odboju odbiti.
6. Pri igri lahko igralec stopi iz svojega kvadrata/polja, da udari žogo.
7. Kadar igralec naredi napako v igri, mora zapustiti igrišče in čaka na ponovni vstop v igro. Če je zunaj več igralcev, se igralec postavi v kolono, kjer čaka na vstop v igro.
8. Kadar imamo igralca, ki stoji zunaj igralnega polja, je prvi igralec, ki stoji zunaj igralnega polja, sodnik. Spremlja igro in sodi.
9. Napake v igri: Igralec zgreši žogo, ki je odbita v njegovem polju. Odbije žogo na linijo ali zunaj igrišča. Prime/ujame žogo. Odbije žogo v svoj kvadrat. Odbije žogo, ki je bila odbita v drugem kvadratu. Servira žogo, vendar se ta pred tem ni odbila od tal.

Kadar igralec zapusti igralno polje, se igralci pomaknejo v smeri polja številka 4.

Cilj igre je rotacija igralcev v igri od najnižje številke (1. kvadrat) proti najvišji številki (kvadrat številka 4) – (npr. igralec iz kvadrata št. 2 gre v kvadrat št. 3 itd).

Pri tem v polje št. 1 vstopi igralec, ki je odigral vlogo »sodnika« oziroma prvi igralec, ki čaka na vstop v igro v koloni.



Slika 5. Igralci se pred začetkom dogovorijo za pravila.



Slika 6. Igra 4 kvadrati se igra na zarisani igralni površini.



Slika 7. Igra 4 ali 5 kvadratov se igra na tej igralni površini.



Slika 8. Razvoj socialnih veščin je bistven (Avtor vseh fotografij: Gerhard Angleitner).

Ostali načini igranja igre štirih kvadratov

Pri raziskovanju vseh možnosti igranja, ki nam jih ponuja igralno polje, sem prišla do več različic igranja igre. Vse igre lahko igramo po pravilih igranja štirih kvadratov.

- Potrebujemo štiri igralce za igro.
- Mehka žoga.
- Badminton/teniški loparji. Badminton/teniške žogice. Odbojcarska žoga.

Obstaja veliko različic igre. Pri teh različicah lahko uporabljamo različne pripomočke in imamo različne cilje igre. Pred igro se z vsemi igralci dogovorimo za spremembe pravil v igri:

- Odboj žoge samo z levo/ desno roko.
- Odboj badmintonske/teniške žogice z badmintonskim/teniškim loparjem – igramo z mrežo.
- Odboj žoge samo z levo/desno nogo.
- Igra odbojke, tako da združimo kvadrate 1 in 2 ter 3 in 4. Nastaneta dve igralni polji. Igralci v dvojicah igrajo odbojko, kjer nimamo mreže. Dovoljen je enkraten odboj žoge od tal. Točkujemo do 25.
- Igra odbojke po pravilih štirje kvadrati – postavimo odbojcarsko mrežo. Igramo igro po pravilih odbojke in štirih kvadratih.



Slika 9. Štiri kvadratna odbojka (#1 Concordia Eagles plays some four square volley).

SKLEP

Igra štirje kvadrati se je izkazala za zelo dobro in uspešno igro tudi v naši okolici. Skoraj vsi učenci šole, tako tisti, ki so nadarjeni na športno-gibalnem področju, kot tisti, ki so nenadarni na tem področju, Romi, tujci, učenci s statusom mednarodne zaščite in vsi ostali so igro vzeli za svojo. Učenci poročajo, da si igralno površino štiri kvadrati sami že zarisujejo na drugih lokacijah.

Ugotavljam, da učenci rešujejo probleme na igrišču med igro štirje kvadrati. Bistvena pri igranju je socializacija med samo igro. V kratkem lahko pričakujemo širitev te igre po celi Sloveniji. V tem trenutku se dogovarjam, da bom s športnim pedagogom s sosednje šole, ki je pobudnik tekmovanja, kot tudi ostalimi športnimi pedagogi odigrala prvo medšolsko tekmo v tej igri pri nas. Predvidevam, da se bo talna igra zarisovala tudi v preostalih krajih Slovenije, kot tudi pojavila v kakšni tekmovalni obliki pri nas. Menim, da bodo za stroko in širšo javnost postale zanimive tudi ostale različice igre štirje kvadrati, npr. štirikvadratna odbojka.

LITERATURA

- Four Square.* (brez datuma). SportsKnowHow.com. Pridobljeno iz <https://www.sportsknowhow.com/four-square/index.html>
- History of Four Square- Page 1 of 2.* (brez datuma). SportsKnowHow.com. Pridobljeno iz <https://www.sportsknowhow.com/four-square/history/four-square.html.shtml>
- Igra štirje kvadrati.* (13.5. 2016). Osnovna šola borcev za severno mejo. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=EeUMr3yZvM0>
- Kidzworld.* (2017). Four Square Game Rules. Pridobljeno iz <http://www.kidzworld.com/article/4776-four-square-game-rules>
- Kolenc, N. (2016). *Razgibajmo osnovnošolce: navodila za igro.* Maribor: Rotary klub Maribor Lent. Pridobljeno iz <http://www.rotary-lent.si/images/razgibajmo-osnovnosolce-navodila.pdf>
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšek, J., Hrastar, I., ... in Muha, V. (2011). *Učni načrt, Program osnovna šola, Športna vzgoja.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf
- Squarefour.org.* (brez datuma). Official Rules of Four Square. Pridobljeno iz <http://www.squarefour.org/rules>
- UNESCO. (2016). Learning to Live Together: Promoting Quality Physical Education Policy. Pridobljeno iz <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/physical-education-and-sport/quality-physical-education/>
- #1 Concordia Eagles plays some four square volley.* (25.9.2013). Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=oRsEsXHGzfo>

PREDSTAVITEV NOVE AVTORSKE IGRE PET KVADRATOV ALI ROTARIJSKE IGRE

Nina KOLENC, Osnovna šola borcev za severno mejo, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

V sklopu rotarijskega projekta »Razgibajmo osnovnošolce« sta nastala nov (prvi) zaris in (prvi) zapis nove talne igre, ki se imenuje pet kvadratov ali rotarijska igra. Zaris nove talna igre je posledica raziskovanja talnih iger.

Naš zaris talne igre pet kvadratov omogoča igranje več različnih talnih iger na eni površini. Zarisu talne igre je sledil tudi prvi zapis nove talne igre, imenovane igra pet kvadratov ali rotarijska igra. Poimenovanje igre »pet kvadratov« izhaja iz narisanih petih kvadratov na igrišču, ki hkrati predstavljajo pet stebrov rotarijstva. Poimenovanje igre »rotarijska igra« izhaja iz sporočilnosti igre, ki smo ga rotarijci želeli ponuditi družbi (poštena igra), kot tudi zaradi rotiranja mest med samo igro.

Talna igra pet kvadratov nosi v sebi izjemno sporočilnost projekta, in sicer: odvrnimo otroke od računalnikov in jih vrnimo na zunanje površine (igrišča) ter sporočilo rotarijstva o pomenu fer pleja v družbi. Zapis talne igre pet kvadratov izhaja iz igre štirje kvadrati.

Ključne besede: osnovnošolci, šport, talne igre, zunanje površine.

UVOD

Rotary klubu Maribor Lent je v preteklih dveh letih, ko sta bila predsednika Vlado Karažinec in Danijel Lorbek, namenil zbrana sredstva projektu »Razgibajmo osnovnošolce« (Kolenc in Kotnik, 2016). Danes se lahko vsi pohvalimo, da smo v Mariboru, njegovi okolici in v tujini (VIRC Poreč) do zdaj financirali zaris skupno 200 zunanjih talnih iger v 40-tih osnovnih šolah oz. drugih ustanovah. Zarisanih je bilo največ po sedem talnih iger, in sicer: trikraki ristanc; štirje kvadrati; pet kvadratov; twister; okoli sveta; 21; zrcalo/ples). Ocenjujemo, da se bo ob idealnih razmerah na naših površinah igralo najmanj 1000 otrok (oz. 50 otrok na šolo) na dan.

Prvo igrišče je bilo odprto 26. maja 2016 na OŠ borcev za severno mejo, Maribor. Zapis pravil igre pet kvadratov je nastal 5. maja 2016 in je služil kot povabilo na otvoritev prvega igrišča. Igra pet kvadratov oziroma rotarijska igra je bila prvič odigrana, z nekoliko dodelanimi pravili, kjer je zmagovalec zbral 5 točk (in ne 23 točk), 22. septembra 2017.

OPREDELITEV PREDMETA IN PROBLEMA

Namen igre je odvrniti otroke od računalnikov in pasivnega preživljanja prostega časa. Učence želimo na privlačen, zanimiv in drugačen način povabiti na zunanja igrišča osnovnih šol in drugih ustanov.

Uporabnikom igrišč želimo ponuditi možnosti za kreativno, inovativno, ustvarjalno, zabavno spoznavanje igre in svojih športno-gibalnih kompetenc, ponujamo socializacijo skozi šport, tako v času vzgojno-izobraževalnega procesa v šoli (npr. pri predmetu šport, v oddelkih podaljšanega bivanja) kot v prostem času.

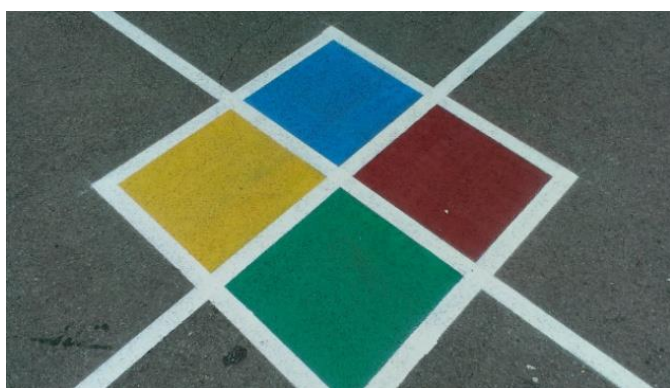
Cilji igre pet kvadratov so: druženje, kreativnost, inovativnost, reševanje problemov na igrišču, razgibavanje, fer plej, učenje zdravega načina življenja, ohranitev/zmanjšanje telesne teže, »fit v mladosti, fit v starosti« oziroma sledenje izreku: »Kar se Janezek nauči, to Janez zna.«

Mere talne igre pet kvadratov oziroma rotarijske igre

Pri raziskovanju talnih iger sem odkrila različne mere talnih iger, ki sem jih na koncu uredila tako, da lahko na predstavljeni talni igri igramo več iger. Na naši talni igri pet kvadratov lahko igramo igro štirje kvadrati kot tudi pet kvadratov.



Slika 1. Naša talna igra pet kvadratov ali rotarijska igra.



Slika 2. Peti kvadrat je sestavljen iz palete osnovnih barv (rumena, rdeča, modra, zelena).

Naša talna igra pet kvadratov (Slika 1) je edinstvena, saj lahko v njej igramo igro štiri ali pet kvadratov. Igro štiri kvadrati igramo takrat, ko ne upoštevamo petega, osrednjega kvadrata. Igrišče igre štirje kvadrati sestavljajo zunanje in notranje črte.

Igralna površina meri 4,83m x 4,83m. Najprej narišemo igralno površino z belo barvo, in sicer narišemo kvadrat, in znotraj več kvadratov (Slika 2).

Osrednji kvadrat (Slika 2) je velik 1,05m x 1,05m. Pobarvamo ga z osnovno paleto barv (rumeno, rdečo, modro, zeleno). Ta osrednji kvadrat naj spominja na ikono »windows«. Debelina vseh belih črt je 5 cm. K belim črtam na notranji strani zarišemo še črte z osnovno paleto barv barvne črte (rumena, rdeča, modra, zelena), ki so debele 12 cm.

Če igre rišete sami na zunanja igrišča, bodite pozorni, da bo igralna površina nedrseča. Igrišče naj bo odmaknjeno od ovir, saj se igra tudi zunaj samega igralnega polja. Pri vseh zarisih se posvetujte s strokovnjaki.

Simbolika rotarijske igre ali igre pet kvadratov

Igra je posvečena spominu na 111 let delovanja rotary organizacije. V rotarijski igri – igri petih kvadratov se tesno prepletajo rotarijske ideje in vrednote, ključne za razvoj mladih (nove generacije) z idejo gibanja v naravi, torej stran od računalnikov.

Rotarijska igra je nastala iz igre štirje kvadrati, kjer smo v sredini igrišča narisali dodaten – peti kvadrat (od tod tudi drugo ime igre). Igri štirje kvadrati in rotarijska igra (pet kvadratov) se med seboj razlikujeta tudi v pravilih igranja (npr.: točkovanje, št. igralcev; ni kroženja v eni igri; po končani igri se igralci v kvadratih zarotirajo).

Na fotografiji (slika 1) je v sredini jasno razviden zarisan dodatni (osrednji) – peti kvadrat (glej tudi slika 2). Peti kvadrat je sestavljen iz palete osnovnih barv (rumena, rdeča, modra, zelena) in spominja na simbol za okna (angl. »windows« ). S tem osrednjim simbolom v rotarijski igri želimo rotarijci dati mladim novim generacijam jasno sporočilo: »Zapustite windowse/računalnike in pojdite ven na rotarijska »okna«/»okna v svet«/igrišča!«

Rotarijska igra – igra pet kvadratov je edinstvena, saj se v njej skrivajo rotarijski simboli, pravila in sporočila ter vprašanja.

V tabeli 1 je v levem stolpcu predstavljeno pravilo igre, ki skriva simbole rotary organizacije v desnem stolpcu.

Tabela 1

Pet kvadratov ali rotarijska igra in simbolika rotary organizacije.

Pet kvadratov ali rotarijska igra in simbolika rotary organizacije	
Rotarijska igra (igra pet kvadratov)	Simbolika rotarijstva
Igrišče ima pet kvadratov.	Rotary organizacija pozna pet stebrov delovanja rotarijcev.
Peti kvadrat.	Peti – osrednji kvadrat – simbolizira steber – nove generacije/mlade in je v središču našega zanimanja. 
Dve doseženi točki v igri, ob »kliku in dobljeni točki na osrednji kvadrat«.	V igri smo izpostavili, da igralec, ki doseže točko in je pred tem zadel osrednji kvadrat (»windows«), dobi 2 točki in ne ene točke. S tem pravilom/sporočilom želimo poudariti pomen »igre oken« v naravi/ na dvoriščih. Rotarijsko sporočilo je: »Zapustite windows-e/računalnike in pojdite ven na rotarijska »okna«/»okna v svet«/igrišča!«
Zmaga tisti, ki prvi doseže 23 točk.	Paul P. Haris je ustanovil prvi rotary klub na svetu, Rotary klub v Chicagu na dan 23. februarja 1905. V spomin na dan ustanovitve prvega rotary kluba v svetu, smo v pravilih zapisali, da postane zmagovalec igre, kdor v igri prvi doseže 23 točk.

V rotarijski igri rešujemo probleme/sporne situacije v igri s preskusom na štiri rotarijska vprašanja. Preskus štirih vprašanj je tesno povezan z razvojem kompetenc, in sicer: sposobnost za fer plej/pravično igro; socialne veščine; sposobnost za timsko delo. Štirje igralci. Vsak igralec igra v svojem kvadratu (kvadrati št. 1–4) in ne rotira polja. Po končani igri se igralci (za)rotirajo na igralnih kvadratih.	Predsednik Rotary Internationala Herb Taylor je v rotarijskem lrtu 1954/55 uvedel tako imenovani preizkus štirih vprašanj. 1. Ali je res? 2. Ali je pošteno do vseh? 3. Ali bo spodbujalo prijateljstvo in dobro voljo? 4. Ali bo v dobrobit vseh udeležencev? Rotarijsko igro – pet kvadratov igrajo le 4 igralci. Kajti prvi rotary klub so ustanovili štirje rotarijci: Paul P. Harris, Gustavus Loehr, Silvester Schiele in Hiram E. Shorey. Rotarijsko leto traja eno koledarsko leto. V enem rotarijskem letu imamo štiri osrednje funkcionarje: predsednika, podpredsednika, tajnika, zakladnika. Po enem letu / eni kombinaciji t.i. »štirih igralcev« / se mesta zamenjajo – (za)rotirajo mesta.
---	--

Zapis pravil igre pet kvadratov ali rotarijske igre

1. Zapis pravil igre pet kvadratov je nastal 5. maja 2016 in je služil kot povabilo na otvoritev prvega igrišča. V nadaljevanju predstavljamo zapisana pravila naše igre pet kvadratov ali rotarijske igre (Kolenc, 2016, str. 19).
2. Igralci se postavijo vsak v svoj kvadrat, številka 1–4, vsak igralec igra v svojem kvadratu sam zase. Igralci med igro ne menjajo svojih začetnih kvadratov.
3. Igralec servira z odbojem navzgor. Prvi servis vedno poteka iz kvadrata številka 1 v kvadrat številka 3.
4. Igralec, proti kateremu po servisu prileti žoga, lahko žogo odbije s katerim koli delom telesa (npr.: z nogo, ramenom).
5. Po vsaki dobljeni točki servira igralec, ki je zadnji dobil točko. Ta igralec vedno servira igralcu, ki stoji diagonalno nasproti njega (npr.: iz kvadrata št. 1 v kvadrat št. 3 ali iz kvadrata št. 2 v kvadrat št. 4).
6. Igramo tako, da se žoga pred odbojem v kvadratu enkrat odbije.
7. Točkovanje: Če igralec št. 1 zadene pravilno polje igralca št. 4 in je ta ne odbije, dobi igralec št. 1 točko.
8. Igralec lahko dobi dve točki, če odbije žogo v osrednji kvadrat in nasprotni igralec ne odbije pravilno žoge nazaj oz. naslednjemu igralcu v kvadratu. Gre za prekršek igre oz. napako v igri.
9. Vsi igralci igrajo v skladu s pravili fer pleja/poštene igre. Zato mora igra biti:
 - a. Pravilna (npr.: Ali je bila odločitev o avtu resnična/pravilna?).
 - b. Pravična do vseh igralcev (npr.: Ali veljajo za vse igralce enaka pravila igre?).
 - c. Spodbujati mora prijateljstvo in dobro voljo vseh igralcev (npr.: Ali igra krepi prijateljske vezi igralcev in je dobra za vse igralce?).
 - d. Igrati moramo tako, da igra koristi vsem igralcem (npr.: Ali bo igra koristila vsem igralcem?). Kadar koli pride v igri do spornih situacij, jih morajo igralci rešiti po pravilih fer pleja/poštene igre (glej točko 8.)
10. Igralec, ki prvi doseže 23 točk, zmaga in s tem zaključi igro. Ostali igralci nadaljujejo z igro, dokler tudi sami ne dosežejo 23 točk.

11. Igralci se po končani igri v kvadratih krožno zamenjajo in igrajo znova (rotirajo).

Igro pet kvadratov oziroma rotarijsko igro sem prvič odigrala z učenci iz oddelku podaljšanega bivanja (t.i. OPB) na enakonočje 22. septembra 2017. Igrali smo po nekoliko spremenjenih pravilih, saj smo pravila pod številko 10 spremenili in ustvarili »živo« igralno igro. Z dodelanimi pravili, kjer je zmagovalec zbral 5 točk (in ne 23 točk), smo prvič dobili zmagovalca igre.

SKLEP

Danes je naša zarisana talna igra pet kvadratov oz. rotarijska igra zarisana na 40 lokacijah v Mariboru in njegovi okolici. Klub temu, da lahko na zarisanem igrišču igramo igro štirje in pet kvadratov (oz. rotarijsko igro), več otrok igra štiri kvadrate. Menim, da se bo to v kratkem spremenilo. Predpostavljam, da bo več otrok in učiteljev z metodiko poučevanja pri predmetu šport pomagalo razviti igro pet kvadratov do te mere, da bo igra postala bolj igralna in končno tekmovalna igra.

Verjamem, da bo ideja in sporočilnost te rotarijske igre (oz. igre pet kvadratov) tista, ki bo prispevala k širitvi te igre po celotni Sloveniji. Učence želimo tako na privlačen, zanimiv in drugačen način povabiti na zunanja igrišča osnovnih šol in drugih ustanov.

LITERATURA

- Kolenc, N. (2016). *Razgibajmo osnovnošolce: navodila za igro*. Maribor: Rotary klub Maribor Lent. Pridobljeno iz <http://www.rotary-lent.si/images/razgibajmo-osnovnosolce-navodila.pdf>
- Kolenc, N. in Kotnik K. (2016). Nastanek projekta rotary kluba Maribor Lent »Razgibajmo osnovnošolce«. V M. Kovač. (ur.), *Zbornik 29. strokovnega in znanstvenega posveta Slovenije* (str. 93–96). Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije. Pridobljeno iz <http://www.zdsps.si/images/zbornik/29zbornik.pdf>

»HUDOdobra TELOvadnica« NA OSNOVNI ŠOLI BORCEV ZA SEVERNO MEJO, MARIBOR

Nina KOLENC, Osnovna šola borcev za severno mejo, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

V preteklem šolskem letu smo na naši šoli pristopili k javnemu natečaju »HUDOdobra TELOvadnica«. Pozvani smo bili, da na izvirni, zanimiv način izdelamo kratek posnetek oz. kolaž fotografij na temo »HUDOdobra TELOvadnica«. Namen natečaja je bil opozoriti na nujnost posodobitve šolskih telovadnic z vidika zagotavljanja kakovostne in varne vadbe, ki bo različnim ciljnim skupinam omogočila ustrezno telesno zmogljivost ter posledično zdravje. Na naši šoli smo posneli tri videofilme, ki so dostopni na svetovnem spletu pod naslovi: NAŠA HUDOdobra POT; TEMELJI HUDOdobre TELOvadnice; HUDOdobra TELOin UMOVADNICA.

V prispevku podrobneje predstavljamo idejo, sporočilnost in izvirnosti videofilmov (ki izhaja iz besedne igre naslova projekta HUDOdobra TELOvadnica - HUDO TELO, dobra vadba).

Dva naša videofila je ocenjevalna komisija ocenila z 8 od skupno 9 možnih točk, en videofilm je bil ocenjen s 7 od 9-tih možnih točk. Ocenjevalna komisija je ocenjevala vsebino, fabulo in tehnično izvedbo videofilmov. Med več kot 160 prijavljenimi osnovnimi ali srednjimi šolami smo ostali za desetim mestom, ki je pomenilo nastop v nadaljnjih krogih natečaja. Ponosni smo na to, da smo pri enem videofilmu razvili nov strokovni termin – UMOVADNICA.

Ključne besede: osnovnošolci, javni natečaj, HUDOdobra TELOvadnica, šport, videofilm, umovadnica.

UVOD

Za javni natečaj za posnetek/kolaž fotografij HUDOdobra TELOvadnica (v nadaljevanju: natečaj), ki ga je Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport (v nadaljevanju: organizator) pod pokroviteljstvom Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport objavila v mesecu marcu 2017 (Hudo dobra telovadnica, Pravila in navodila za sodelovanje, 2017), nismo na naši šoli najprej izvedeli po uradni poti, in sicer prek vodstva šole oz. Zveze društev športnih pedagogov Slovenije. Nadarjena učenka šestega razreda naše šole je prišla v kabinet učiteljev športa in nam predstavila natečaj. Učenka nam je povedala, da je mama v službi izvedela za projekt in se doma pogovarjala z otroki o natečaju. Odločili so se, da tudi svoje učitelje športa seznani z natečajem (glej HUDOdobra POT). Natečaj smo takoj ocenili za izjemno dober, zanimiv, mamljiv in se odločili, da ga izvedemo s šestošolci naše šole.

Ne želim, da bi bilo napačno razumljen omenjeni stavek, vendar želim poudariti dejstvo, da tudi okolica – starši spremljajo projekte, ki jih lahko izvaja šola. Na naši šoli izjemno veliko vlagamo v šport in športno-gibalni razvoj otrok, zato smo se po prebranem razpisu natečaja odločili, da pristopimo k projektu. Vedeli smo, da se bomo vsi, vodstvo šole, učenci in učitelji, v tem natečaju veliko naučili.

Po natančno prebranem natečaju smo se odločili za drugačno pot. Zakaj? Predpostavljali smo, da bo veliko šol pristopilo k izjemno zanimivemu projektu, ki po vrhu vsega obljublja še lepe nagrade. Naše prvo vprašanje je bilo, kako biti drugačen, opazen, kako priti v ospredje. Natančno smo prebrali razpis in ugotovili, da lahko ustvarimo več videofilmov (glej navodila za sodelovanje). Na koncu smo naredili tri videofilme, ki jih podrobneje predstavljamo v nadaljevanju.

NAMEN IN CILJ

Namen natečaja je bil »opozoriti na nujnost posodobitve šolskih telovadnic z vidika zagotavljanja kakovostne in varne vadbe, ki bo različnim ciljnim skupinam šolskih telovadnic omogočila ustrezno telesno zmogljivost ter posledično zdravje. Iz didaktičnega in razvojnega vidika je pomemben element takšne posodobitve strokovno primerna ter varna športna oprema.« (Hudo dobra telovadnica, Pravila in navodila za sodelovanje, 2017).

Končni cilj natečaja, na katerega so se lahko prijavile vse osnovne in srednje šole, je, da se celostno posodobi ena šolska telovadnica, ki bo narejena in opremljena skladno s strokovnimi priporočili Fakultete za šport in bo služila kot vzorčni primer nadaljnje posodobitve podobnih šolskih telovadnic. S temi pravili in navodili je organizator določal pravice, obveznosti in pogoje za sodelovanje v izboru nagrad natečaja.

Naš cilj je bil narediti najboljše mogoče videofilme in se z njimi prijaviti na natečaj. Vedeli smo, da se bomo na poti do cilja, izdelanih videofilmov, vsi sodelujoči (učenci, učitelji, vodstvo šole, stari starši) veliko naučili.

TEMATIKA NATEČAJA

V natečaju smo prebrali, da mora šola na izviran, zanimiv način izdelati kratek posnetek oz. kolaž fotografij na temo »HUDO dobra TELOvadnica«. Posnetek naj prikaže uporabo športne opreme v šolski telovadnici z namenom razvoja telesnih zmogljivosti. V posnetku so lahko prikazane testne naloge SLOfit, fotografije izvajanja športno vzgojnega kartona (ŠVK) izpred desetletij in tudi druge gibalne naloge, ki pa morajo biti izbrane skladno s telesnimi zmogljivostmi sodelujočih, tako da zanje niso nevarne. V posnetek je lahko vključena tudi stara športna oprema ali pa se v njem na zanimiv način prikaže dotrajanost šolske telovadnice.

Ključne stvari, na katere bo pozorna žirija, bodo sporočilnost (ki izhaja iz besedne igre naslova projekta HUDO dobra TELOvadnica - HUDO TELO, dobra vadba), izvirnost, ustvarjalnost, enostavnost, pomenskost, hudomušnost, tehnična dovršenost in estetika posnetka. Pri šolah, ki bodo prišle v ožji izbor za nagrado, bo žirija ovrednotila tudi prikaz stanja šolske telovadnice, ki ga bodo te šole posredovale naknadno na posebnem obrazcu.

Na OŠ borcev za severno mejo smo se prijavili na natečaj HUDO dobra TELOvadnica. V ta namen smo z učenci in učenkami 6. razredov, babicami in dedki, ravnateljico in učitelji (Nina Kolenc (mentorica), Mihael Kraner, Daniel Veselič, Mateja Käfer, Rozika Puvar, Maja Pečnik, Klara Napast) posneli tri videofilme, in sicer: NAŠA HUDO dobra POT; TEMELJI HUDO dobre TELOvadnice; HUDO dobra TELOin UMOvadnica. V nadaljevanju bomo podrobneje opisali vsak videofilm.

Prvi videofilm: NAŠA HUDO dobra POT

Prvi naš na natečaj prijavljeni videofilm smo posneli po resničnih dogodkih. Namen posnetka je bila predstavitev naše poti pri ustvarjanju vseh videoposnetkov. V uvodu videofilma izvemo, da so se pri učenki šestega razreda doma pogovarjali o razpisanem natečaju in se odločili, da razpis na natečaj predstavijo učiteljem športne vzgoje. Učenka v videofilmu drži v rokah natisnjena Pravila in navodila natečaja, ki ga je prinesla v kabinet športa 15. marca 2017. Učenka pri tem sedi na dotrajani mali skrinji, v ozadju vidimo dotrajana ostala gimnastična orodja (veliko skrinjo, drog, blazine). Sledi dialog učencev, ki se pojavi tudi v videoposnetku, in sicer:

- Oseba A: »Imamo problem, KJE se lahko osnovnošolci primerjamo s srednješolci?«
- Oseba B: »Ne v telesnih zmogljivostih ...«

V nadaljevanju trije učenci ob sedenju na dotrajanih orodjih povedo, da smo na šoli uvideli v dialogu omenjeni problem natečaja, saj so pogoji v razpisanem natečaju enaki tako za osnovnošolce in srednješolce, in našli rešitev, rekoč: »Ampak našli smo drugačno pot za HUDOdobro telovadnico.« Sledi kader, kjer ob štartnem povelju: »Na mesta, pozor zdaj!« učenka izvede štart iz štartnega bloka. Ob tem začnemo snemati šestošolce, ki nam predstavljajo različne športe, ki se jih pri predmetu šport učijo. V veliki telovadnici lahko vidimo, kako učenci izvajajo športe, kot so: atletika, košarka, veslanje, gimnastika, badminton, borilne veščine, odbojka, ritmična gimnastika, ples. V filmu izvemo tudi, da je med našim snemanjem hudo glasno počilo. Učenki je med snemanjem videofilma pri vodenju počila košarkarska žoga. Na tem mestu moram priznati, da se je tudi v moji učiteljski karieri prvič zgodilo, da bi žoga počila. O uporabnosti žoge, ki je dotrajana in primerna zgolj kot »čelada za na glavo« je spregovorila učenka, ki se ji je to zgodilo. V naslednjem kadru smo predstavili naše monterje, fotografa in snemalce, ki pridobijo posnetke tudi z dronom. Iz pogovora lahko razberemo, da so naši posnetki, narejeni z neprofesionalnimi droni, bili preslabi za uporabo v videofilmih. Izvemo tudi, da bi pri snemanju z droni potrebovali tudi profesionalno pomoč (profesionalnega snemalca), saj je snemanje z dronom, ko ta leti nad otroki, lahko nevarno. Na koncu strnemo v videofilmu nekaj vtisov, ki govorijo o tem, kaj smo med našo POTjo doživeli v vseh treh videofilmih, in sicer: snemanje v glasbeni učilnici, kjer eden učenec igra na bobne, drugi udarja v njegovih ritmih po taping plošči, v ozadju vsi ostali v ritmu ploskajo. Vidimo stare starše, ki iščejo svoje vnuke po šoli, rekoč: »Kje so naši vnuki? Kje so?«. Sledi odgovor starim staršem, ko učenci gledajo in montirajo videoposnetek: »Babice in dedki, tu smo in snemamo.« V naslednjem kadru prikažemo posnetke nekaterih spodrseljajev na snemanjih in nekaj efektov, ki smo jih vključili v videofilme. Zaključimo z napisom, ki se pojavi v zaključku videofilma: »25. april 2017: KONEC in HUDOdober NOV ZAČETEK.«



Slika 1. Moniterji videofilmov (vir: osebni arhiv).



Slika 2. Predstavitev športov, ki se jih učimo v šoli (vir: osebni arhiv).

Drugi videofilm: TEMELJI ZA HUDOdobro TELOvadnico

Osrednja ideja v tem videofilmu je podpora starih staršev in prenos njihovih pozitivnih vzorcev do gibanja in športa na vnuke. Stari starši želijo, da se njihovi vnuki več gibajo in manj posedajo pred računalniki.

V drugem videofilmu je zgodba o starih starših, ki pridejo v šolo k vnukom. Stari starši na šolskem igrišču predstavijo, kaj so nekoč izvajali na šolskih igriščih, skačejo na trikrakem ristanču in plezajo na drevesa. Medtem ko se babice igrajo igro ristanč, dedek v ozadju stoji na lestvi (upoštevali smo vidik varnosti) in pleza ne drevo ter pravi: »Včasih smo lahko prišli višje, ko smo bili mlajši. Tudi danes bi šlo na polovico še.« V naslednjem kadru se vrnemo v današnji čas in stari starši soglasno vprašajo: »Gremo pogledat, kaj delajo naši vnuki?«. V vmesnem kadru se izpiše: »TEMELJE HUDOdobre TELOvadnice predstavljajo STARI STARŠI.« S to mislijo želimo na tem mestu poudariti pomen starih staršev in staršev pri gradnji temeljnih in pozitivnih vrednot njihovih otrok/ vnukov do športa in gibanja. Stari starši so lahko ključ, kako bi današnjo mladino odvrnili od prekomernega sedenja pred avdio-vizualnimi napravami. V naslednjem kadru sprejme ravnateljica šole stare starše v šolo in jim izreče dobrodošlico. V nadaljevanju stari starši najdejo svoje vnuke v računalniški učilnici. Učenci v računalniški učilnici v prostem času igrajo igrice, brskajo po svetovnem spletu ... Stari starši jih ob vstopu v računalniško učilnico zgroženo vprašajo: »Kaj te vi tu delate?« Stari starši otroke iz računalniške učilnice začnejo vabiti ven iz učilnic. Ena učenka reče: »Ne da se nam. Kaj te bomo zunaj?«. Zato v nadaljevanju sledi napis: »Priporočamo več gibanja, ker so ...« (sledi kader v telovadnici, ko se stari starši pogovarjajo in sedijo na dotrajanih blazinah ... nadaljuje se pogovor)... »Ameriški raziskovalci so ugotovili, da današnja mladina ne bo tako zdrava in pri močeh kot njihovi starši in stari starši, ker se premalo giblje«. V naslednjem kadru vidimo stare starše in vnuke, kako izvajajo skupaj športne vsebine (npr. skačejo po trampolinu, igrajo badminton) v telovadnici. Sledi zaključni zapis v filmu: »Danes imamo HUDOdobro TEMELJE, ZATO ... si želimo hudo dobre telovadnice za naše vnuke (naslednji kader). V zadnjem kadru sledi napis: »Temelji so KLJUČ do izgradnje HUDOdobre TELOvadnice ...«. Na koncu stari starši in vnuki glasno izjavijo še »HUDOdobro TELOvadnica«.



Slika 3. Stari starši so v mladosti plezali po drevesih in se igrali ristanke (vir: osebni arhiv).



Slika 4. Današnji otroci preveč časa preživijo pred avdio-vizualnimi napravami (npr. računalniki, telefoni) (vir: osebni arhiv).

Tretji videofilm: HUDOdobra TELO in UMOVadnica

V ospredju tega videofilma je športna oprema – taping plošča. V naši telovadnici smo našli staro taping ploščo, ki je vsa popisana, odrgnjena, prelepljena, in jo postavili za osrednjo misel filma. Spraševali smo se: Kaj vse lahko pomeni taping plošča? Kaj lahko z njo počnemo? Osrednja ideja videofilma je povezava med telesom in umom, ki se vrti okoli taping plošče. Ker smo pri tem videofilmu prišli do novega strokovnega izraza – umovadnica, smo se odločili, da ta videofilm posebej predstavimo skupaj z novim strokovnim izrazom.



Slika 5. Pri gospodinjstvu smo se spraševali, tehtali na taping plošči, kaj potrebuje človek: um, telo ali oboje (vir: osebni arhiv)



Slika 6. Snemali smo tudi v glasbeni učilnici. V ospredju igra učenec na taping ploščo (vir: osebni arhiv).

REZULTATI

Ocenjevalna komisija je šole, ki so dobile največ devet možnih točk, povabila v drugi krog tekmovanja. Komisija je ocenjevala vsebino, fabulo in tehnično izvedbo videofilmov. Naša šola je pri vseh videofilmih izgubila pri tehnični izvedbi po eno točko. V konkurenci 160 osnovnih in srednjih šol je bilo snemanje in montaža videofilmov z učenci šestih razredov (in brez profesionalne pomoči) premalo za preboj v naslednji krog. Med več kot 160 prijavljenimi osnovnimi ali srednjimi šolami smo tako ostali za desetim mestom.

Vseeno smo ponosni na vse tri ustvarjene videofilme in nov strokovni izraz – UMOVADNICA. Menimo, da smo se znotraj številnih ur, ki smo jih namenili natečaju, učitelji, predvsem pa učenci in vodstvo šole ter ostali sodelujoči (stari starši, okolica), ogromno naučili. Učenci so bili tako navdušeni in zadovoljni po ustvarjenih videofilmih, da so že izrazili željo po ponovni prijavi na naslednji razpisan natečaj (čeprav še ni razpisan).

Odlično voden, medijsko prepoznaven (Hudo dobra telovadnica, 2017) in vsebinsko izjemno dobro zasnovan ter posrečeno voden natečaj smo spremljali vse do konca. Zanimivo je bilo videti, kako je skozi medijsko navzočnost projekta tudi družba spoznavala naš poklic in naše delo ter pogoje za delo.

SKLEP

Natečaj »HUDO dobra TELOvadnica« je bil odlično vsebinsko zasnovan, zato smo se naši šoli z veseljem odločili za natečaj. V sklopu natečaja smo na naši šoli posneli tri videofilme, ki so dostopni na svetovnem spletu pod naslovi: NAŠA HUDO dobra POT (2017); TEMELJI za HUDOdobro TELOvadnico (2017); HUDOdobra TELOin UMOVadnica (2017).

Čeprav v natečaju nismo uspeli priti v ospredje, so se učenci naše šole, pa tudi mi učitelji in vodstvo šole, izjemno veliko naučili.

LITERATURA

Hudo dobra telovadnica. Pravila in navodila za sodelovanje (2017). Ljubljana: Fakulteta za šport, Univerza v Ljubljani. Pridobljeno iz <http://www.hudodobra-telovadnica.si/sl/Pravila-natecaja> (20.9. 2017).

HUDOdobra TELOvadnica: NAŠA HUDO dobra POT (2017). Maribor: OŠ borcev za severno mejo. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=XQkjs7LgKq4&t=19s> (20.9. 2017).

HUDOdobra TELOvadnica: TEMELJI za HUDOdobro TELOvadnico (2017). Maribor: OŠ borcev za severno mejo. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=2fNVLPWDtYI&t=10s> (20.9. 2017).

HUDOdobra TELOvadnica: HUDOdobra TELO in UMOVadnica (2017). Maribor: OŠ borcev za severno mejo. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=id6mEcej2dY> (20.9. 2017).

Hudo dobra telovadnica (2017). *Svet na kanalu A*. Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=Kb7Jb8wDd9I> (20.9. 2017).

PRIMARJAVA KOŠARKE IN ŠAHA

Nina KOLENC, Osnovna šola borcev za severno mejo, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

Slovenska moška košarkarska reprezentanca je na evropskem prvenstvu letos v Istanbulu postala evropski prvak. Z izjemnimi košarkarskimi predstavami je pritegnila pozornost širše javnosti. Menim, da je prav, da tudi v strokovni javnosti poteka več razprav na temo košarke.

V prispevku primerjam košarko s šahom. V svojih razmišljanjih iščem odgovore in se sprašujem, katera od obeh iger je težja in zakaj je tako. V članku poskušam podati odgovor, zakaj bi v dejansko odigrani partiji med šahom in košarko zmagala košarka.

Ključne besede: šport, filozofija, košarka, šah.

UVOD

Košarka je najlepša šahovska, strateška igra, polna prepletanj izbire tehnik in taktik trenerja, v osnovi namenjenim njegovim živim figuram, košarkarjem (Kolenc, 2005). »Košarka je kolektivna športna igra, ki omogoča ustvarjalnost posameznika, skupinsko delovanje dveh ali več igralcev, je posamičnost v moštvenem, skupnem delovanju« (Pavlovič, 2006, str. 36). Čeprav je košarka danes globalna igra z izjemno velikim trgom dela, je nanjo vendarle treba gledati kot na **eno redkih športnih iger**, ki si jo je izmislil **en sam človeški um** (Walls, Basshman in Vitale, 2007), in sicer dr. Naismith, profesor športne vzgoje, ki je v Združenih državah Amerike leta 1891 zapisal prva pravila košarke (t.i. »basketball«).

V kontekstu tega pogleda na košarko velja pripomniti, da čeprav se je košarka od svojih začetkov do danes zelo spremenila tako z vidika pravil igre kakor tudi z vidika tehnike, taktike in gibalnih sposobnosti (kondicijske pripravljenosti) igralcev, je košarka v svojem bistvu zelo strateško/miselna igra, kar velja tudi za menedžment/strategijo upravljanja s človeškimi viri (Kolenc, 2013).

Košarka sodi med **kolektivne športe** in se razlikuje od individualnih športov, saj posamezniki v timu s svojim prispevkom sodelujejo pri končni, skupni izdelavi naloge in zanjo odgovarjajo (Rozman, Kovač in Koletnik, 1993, str. 544).

Po uvodnem, kratkem teoretičnem delu, ki predstavlja košarko kot izjemno intelektualno, strateško in taktično igro, ki si jo je izmislil **en sam človeški um (profesor športne vzgoje!)**, sledi primerjava košarke in šaha. Razmišljanja, ki bodo objavljena v nadaljevanju, so zbrana v knjigi z naslovom *Popotovanje – razmišljanja o košarki in življenju*, ki je izšla ob največjem športnem dogodku v zgodovini samostojne Slovenije, in sicer med evropskim prvenstvu v košarki, ki je bilo v Sloveniji leta 2013. Na koncu poglavju Partija šaha in košarke je prelomna točka, kjer je bralec izzvan, da po mojem razmisleku doda še svoje mnenje o zapisani partiji šaha in košarke.

Partija šaha in košarke (Kolenc, 2013, str. 21–23)

Že kot otrok sem uživala, če sem lahko izmenjavala svoje poglede na življenje, svet in igro z bolj izkušenimi od sebe. V otroštvu je to vlogo odigral moj dedek Martin. Bil je velik človek. Pred zaključkom študija teologije si je premislil, vpisal se je na medicino, se zaposlil v mariborski bolnišnici in tam ustanovil Urološki oddelek današnjega Univerzitetnega kliničnega centra v Mariboru. Svoja spoznanja, razmišljanja, znanja, izkušnje, življenjske modrosti je *delil* z menoj ob večernih partijah šaha. Verjetno je zato šah, ki je intelektualna in strateška igra, v kateri se prepletajo pozicijski boj, kombinatorika, predvidevanja, sklepanja, *čitanje* nasprotnika ..., tako odločilno vplival name, da sem ga v življenju največkrat in najraje primerjala s košarko; pri tem me nikoli ni motilo, če se s takimi primerjavami okolica ni strinjala oz. jih ni razumela – pač niso imeli sreče, da bi lahko tak svet spoznavali z mojim dedkom! Poskušala ga bom čim bolj približati, predstaviti in soočiti s košarko, tako da bom »odigrala« partijo šaha in košarke – morda bo tako postal moj pogled na šport in pestro kombinatorno življenjsko igro bolj dojemljiv, razumljiv, sprejemljiv ...

Kdo si upa primerjati kraljevsko igro šah z ostalimi? Mislim, da le redki! Aristotel je šah določil za eno izmed veščin, ki jih mora obvladovati izbrani odličnik, morebitni svetovalec Aleksandra Velikega: »Izberi moža, ki bo izobražen v sedmih učenostih, neomajen v sedmih glavnih vrlinah in izurjen v sedmih veščinah, in verjamem, da bo to popoln odličnik.«

V srednjem veku, ko še niso poznali košarke, so šah prav tako uvrščali med sedem viteških veščin (šah, jahanje, plavanje, mečevanje, lokostrelstvo, lov, pisanje stihov).

Danes, ko se mora šahist na štiriinšestdesetih poljih boriti ne več s človekom, ampak tudi z računalnikom, se zdi, da postaja kraljevska igra vse bolj sredstvo za primerjavo intelektualnih sposobnosti človeka in neskončnega spomina računalnika. Ali ima človek v taki igri in s takim nasprotnikom/strojem sploh še kakšne možnosti? Le kako si človek drzne tekmovati s strojem, z njim odigrati toliko partij ter upati, da bo zmagovalec?

O tem razmišljam tudi sama, preden začnem partijo med šahom in košarko. Ne bojim se dejstva, da je bilo na svetu odigranih že ogromno partij, saj je vsaka drugačna in do neke mere neponovljiva. Ponuditi želim le svoj pogled in razmišljanje ob krajši partiji – bele figure pripadajo šahu, **črne pa košarki**.

Tabela 1

Primerjava šaha in košarke.

Šah	Košarka
Šah je igra na igralni deski za dva igralca.	Košarka je igra na košarkarskem igrišču za dve ekipi.
Šahovnica ima 64 črno-belih polj.	Košarkarsko igrišče meri 28 m x 15 m in ima več različnih polj.
Šah igramo s šestimi različno močnimi figurami: kralj, dama, dve trdnjavi, dva lovca, dva skakača, osem kmetov.	Košarko igramo z najmanj tremi različno močnimi figurami: bek, center in krilo.
Na začetku igre ima šahist na voljo šestnajst figur, ki so po določenem vrstnem redu	Na začetku igre ima košarkarski trener na igrišču pet košarkarjev, ki so razporejeni

zrcalno razporejene na prvi in drugi ter osmi in sedmi vrsti. Prvo potezo ima šahist z belimi figurami.

Šahist začne partijo z vsemi 16 figurami na šahovskem polju, nima rezervnih figur, če pa figuro izgubi, jo lahko le v izjemnem primeru vrne v igro.

Vse šahovske figure imajo svoje prednosti in slabosti.

Šahist igra na šahovnici s figurami v dolžino in širino.

na določenih igralnih mestih. Prvi so na potezi igralci, ki si pridobijo žogo po sodnikovem metu.

Košarkarski trener začne tekmo s petimi košarkarji v polju, na klopi pa ima do sedem rezervnih košarkarjev, ki jih lahko menjuje v skladu s pravili igre.

Vsi košarkarji imajo svoje prednosti in slabosti.

Košarkarski trener in košarkar lahko igrata v širino, dolžino in višino. Če bo npr. imel obrambni igralec med igro spuščene roke, se bo napadalni igralec gibal drugače, kot če bi imel obrambni igralec roke dvignjene.

Opomba.

*(15) Razmislek o zmagovalcu ali remiju prepuščam bralcem

*PRELOMNA TOČKA: *Ob številki 15, ki je bila tudi moja številka na košarkarskem dresu, ponujam tudi svoje osebno razmišljanje.*

Mislim, da je košarka čudovita ekipna igra, ki bi jo lahko mentalno in intelektualno najbolje primerjali s šahovsko partijo – v obeh primerih gre za dva nasprotnika oz. dve ekipi, razlika je le v tem, da pri košarki glavna igralca (npr. trenerja kot vodji nasprotnih ekip) »premikata«, vodita na košarkarskem igrišču žive »figure«.

Primerjavi obeh iger bi lahko tekli v nedogled, izmišljali bi si lahko vse mogoče (ne)sprejemljive kriterije in iskali njune prednosti in slabosti. Pri tem sploh ni pomembno, ali sta igri primerljivi ali ne, meni sta blizu in zdi se mi, da imata veliko skupnega, najbolj pomembno pa je, da lahko v obeh igrah uživamo. Samo še zanimivost: šahistu se nikoli ne more zgoditi, da bi mu šahovska figura ugovarjala rekoč, da zahtevane poteze ne bo ali ne more odigrati; košarkarskemu trenerju se to seveda dogaja – to je čudovita, enkratna nepredvidljivost živih figur ...

RAZPRAVA

Košarka je igra razmišljanja, je intelektualna igra, ki bi jo najlažje primerjali s šahom. Za razliko od šahista košarkarski trener vodi žive figure na tridimenzionalnem košarkarskem igrišču (višina, širina dolžina) in s svojo strategijo ustvarja igro.

Čeprav trener postavlja figure na svojo šahovnico/košarkarsko polje, se lahko figure/igralci samostojno in ustvarjalno gibajo in vplivajo na potek igre. V ekipi lahko spremljamo več iger na eni tekmi – gre za igro trenerja in igro v igri, ki jo igrajo žive figure. Trener postavi žive figure na košarkarskem igrišču v neko smiselno celoto. Žive figure so opredeljene s svojo potjo, ki vsebuje kondicijsko, taktično, tehnično pripravo, prirojene sposobnosti in spretnosti ter ostale zunanje dejavnike kot tudi druga vseživljenjska znanja in spretnosti.

Igralec lahko znotraj strategij obeh trenerjev domače in gostujoče ekipe »prebere« obrambo, poišče novo rešitev za določeno akcijo in jo zaključi s košem. Pri košarki tako obstaja še pomembna razsežnost, ki se imenuje ustvarjanje igralcev – to razsežnost igre predhodno zgradi trener, vendar pa med tekmo pri gibanju igralcev ne ve natančno, kako se bodo žive figure obnašale na igrišču.

Gre torej za svet v malem, za individualno in kolektivno igro, za igro trenerja in košarkarjev hkrati, za igro zunanjih dejavnikov, igro vlog posameznikov in življenjska sporočila!

SKLEP

Košarka je v bistvu šahovska partija, intelektualna in filozofska igra, svet v malem; je »droga«, način življenja in preživljanja prostega časa ter način doživetja širšega sveta; je nikoli dokončana igra brez meja; je življenjska igra, filozofija, simfonija in poezija v enem; je igra različnih vlog in figur.

Menim, da lahko rečemo, da je košarkarska igra vsaj v določenih pogledih (kriterijih) bistveno težja od šaha. Ključna razlika, ki bi v primeru dejansko od igrane partije šaha in košarke odločila o zmagovalcu, se skriva po mojem prepričanju v vprašanju o vlogi »živih figur« in igri na »tridimenzionalnem prostoru« pri košarki. Košarkarska igra je kot žoga – okrogla, vrteča se, brezmejna.

LITERATURA

- Kolenc, N. (2005). *Deseturni vadbeni program male košarke in njegov vpliv na stopnjo usvojenosti teoretičnih vsebin*. (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport).
- Kolenc, N. (2013). *Popotovanje – razmišljanja o košarki in življenju*. Maribor: Subkulturni azil Maribor.
- Pavlovič, M. (2006). *Košarka: teorija in metodika treniranja*. Ljubljana: Bonus Pavlovič.
- Potočnik, A. (2004). *Vodstvena vloga športnih trenerjev ekipnih športov*. (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta).
- Rozman, R., Kovač, J. in Koletnik, F. (1993). *Management*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Walls, J. L., Bassham, G. in Vitale, D. (2007). *Basketball and philosophy: thinking outside the paint*. University Press of Kentucky.

POKLON IN ZDRAVLJICA EVROPSKIM KOŠARKARSKIM PRVAKOM

Nina KOLENC, OŠ borcev za severno mejo, Maribor

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku bi se radi poklonili evropskim prvakom v košarki, ki so postali sploh prva slovenska športna ekipa, ki je v članski kategoriji osvojila prvo mesto v Evropi. Košarkarska »bratovščina« je na čelu s trenerskim strokovnim vodstvom in ostalim vodstvom poskrbela za pravo košarkarsko evforijo v Sloveniji.

V članku opredelimo vlogo trenerja, ki poveže posameznike, individualne igralce, v zmagovalni kolektiv in večno »bratovščino«. Prvakom se poklonimo z zdravljico, ki se imenuje »Živahnost figur od A do Ž«. Naša zdravljica spominja na Zdravljico Franceta Prešerna, saj je oblikovana v obliki kozarca in opeva ter poziva k bratovščini. Tako se igra posameznikov zlije v nepremagljivo igro kolektiva, bratovščine, ki je večna.

V besedni igri, ki sledi igri košarkarjev, se skriva odgovor, kako je Igor Kokoškov za Slovenijo, državo, ki po geografski obliki spominja na kokoš, uspel »zvaliti zlata jajca in osvojiti evropsko zlato. Humor, besedna igra, igrivost, smeh, sproščenost ... so tiste kompetence trenerjev in igralcev, ki so uspele individualiste preliti in dvigniti v zmagovalno, prijateljsko družbo. Sledi poklon in zdravljica evropskim košarkarskim prvakom iz leta 2017.

Ključne besede: šport, zdravljica, košarka, trener, vloga trenerja, vloga športnika, bratovščina.

UVOD

Košarkarska ekipa predstavlja tim, torej skupino »ljudi z različnimi znanji, sposobnostmi, izkušnjami in željami, ki želijo doseči skupni cilj« (Potočnik, 2004, str. 19). Potočnikova pravi, da uspešen tim ne obstaja brez lastnosti, kot so sodelovanje, medsebojno podpiranje, komuniciranje, izmenjava znanj, izkušenj in skupnega dogovarjanja za rezultate. Za športne ekipe je, podobno kot za time v podjetjih, značilno, da so sestavljeni iz elementov: ciljno usmerjene naloge delujočih članov tima, vodje tima in procesa medsebojne izmenjave izkušenj, znanj.

Pri tem ima pomembno vlogo trener, ki opredli vlogo posameznih igralcev v ekipi.

Športne ekipe po Chelladurau (2001, str. 50) posedujejo vse elemente in značilnosti klasičnih timov v podjetjih, vendar pa so specifične v treh pogledih: konstantni velikosti članov tima v posameznem športu; natančno določenih pravilih delovanja v športu (strogo določena in mednarodna sprejeta pravila športnih panog); javno znanim in izjemno natančnim rezultatom svojega dela (zmage /porazi).

V članku se srečamo z vlogo trenerja, ki jo ta odigra pri povezovanju različno kompetentnih košarkarjev in zgradi tim, kolektiv, katerega osrednji cilj je osvojitev medalje na evropskem prvenstvu v košarki.

OPREDELITEV PREDMETA IN PROBLEMA

V procesu športnega treniranja se srečamo s številnimi vlogami in vrstami (tipi) trenerjev. Slednje mora trener odigrati, če želi učinkovito voditi vadeče in doseči napredek vadečih v športu ter v življenju (The Coaching Assotation of Canada, 2012).

V nadaljevanju bomo opredelili nekaj vlog trenerjev in ostalega strokovnega vodstva, ki so uspeli ekipo povezati v zmagovalni kolektiv, bratovščino.

Saša Filipovski, priznani slovenski košarkarski trener, meni, da mora košarkarski trener za uspešno opravljanje dela s svojimi sodelavci, igralci, trenerji, sponzorji, mediji, starši, podjetniki, izvidniki opravljati hkrati več vlog, in sicer: »sociologa, psihologa, pedagoga, podjetnika, fiziologa, zdravnika, košarkarja, da bi bil lahko uspešen v svojem vsakdanjem delu« (Filipovski, 2001, str.1). O kompleksni vlogi trenerja v ekipnem športu razberemo iz Mackenzijeve (povzeto po Tušak, Misija in Vičič, 2003, str. 164) porazdelitve trenerjevih nalog in področij, ki jih mora pokrivati: »motivator; ocenjevalec; demonstrator; iskalec dejstev; mentor; prijatelj; organizator; pristaš; vzniki«.

»V košarkarskem moštvu poznamo zraven različnih vlog trenerjev tudi različne tipe igralcev (bek, center, krilo), splošne ter specialne igralne vloge (ki se nanašajo predvsem na taktiko in tehniko igre) ter neobhodne vloge vsake ekipe, kot so formalni vodja ekipe (kapetan), neformalni vodja, policaj, socialni vodja, ekspertni vodja in ekipni klovn« (Tušak idr., 2003, str. 36).

Martens (Martens, 1990, v Schinke, Bloom in Salema, 1995, str. 15) omenja trenerja v vlogah »vzgojitelja, administratorja, psihologa, empatičnega poslušalca«. Pravi, da se vloge trenerja velikokrat razširjene s splošnih na tiste, ki se dotikajo konvencionalnega poučevanja in menedžerskih sposobnosti vse do starševskih, prijateljskih in ostalih vlog družinskih članov. Avtor meni, da trener opravlja vloge ocenjevalca, prijatelja, mentorja, moderatorja, šoferja, svetovalca, podpornika, rešitelja dejstev, motivatorja, organizatorja in načrtovalca.

Priznan slovenski odbojarski trener Krevsel (Krevsel, 2001, str. 40–47) omenja naslednje vloge trenerja: učitelj, reditelj, ravnatelj, duhovnik-predana osebnost, svetovalec, diplomat, organizator, detektiv, psiholog, sodnik in porota, vodja, mati-oče, diktator, politika, artista-umetniški igravec, sponzor, direktor, gospodar, trener, raziskovalec, komentator, patriot, prevajalec, dirigent, režiser, strateg, filozof.

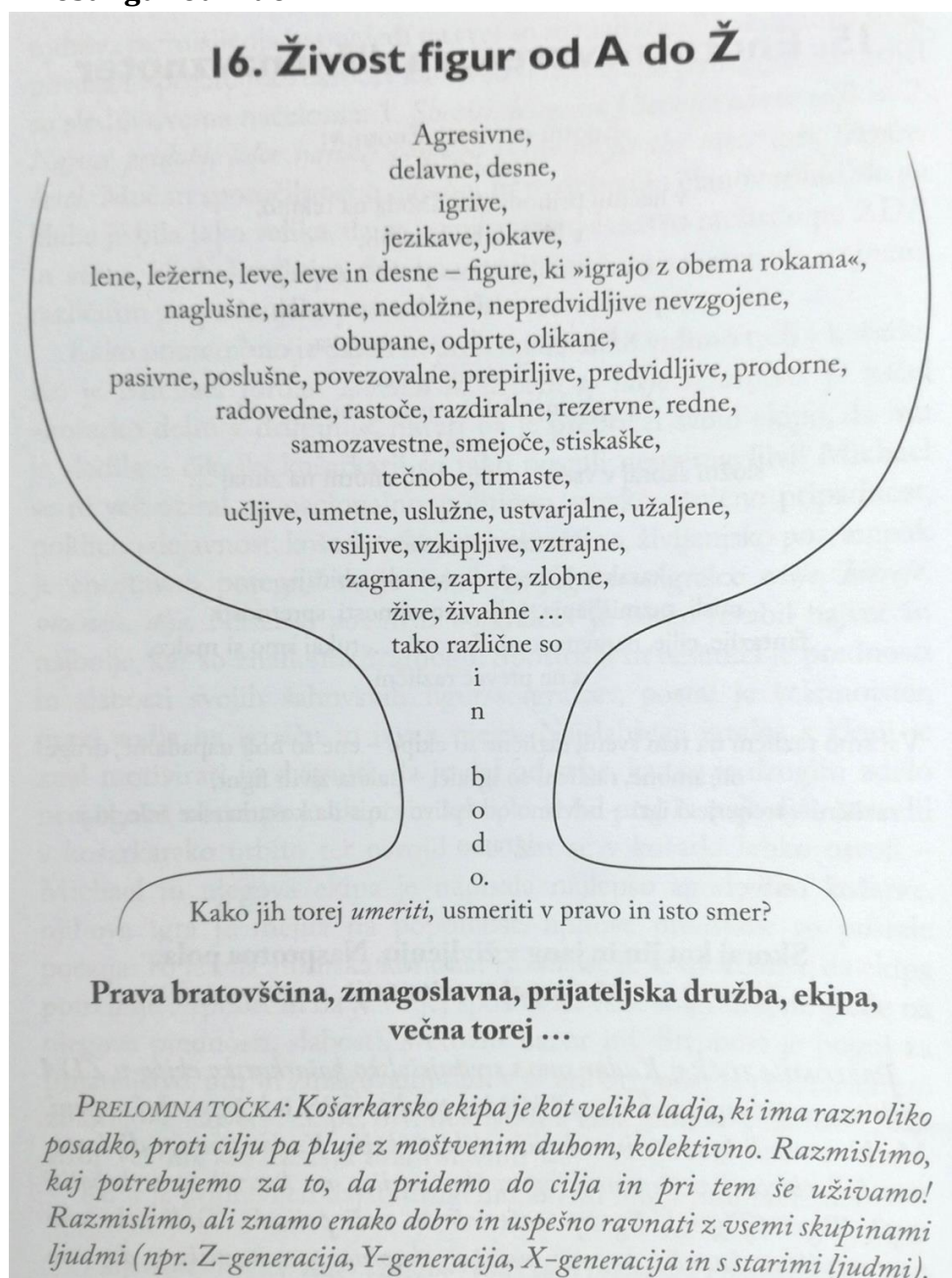
Krevsel (Krevsel, 2002, str. 26–27) govori o štirih vrstah (tipih) trenerjev, ki jih poznamo v športni praksi: trener – oddajnik (tvega in samostojno odkriva rešitve ter svoja spoznanja prenaša na druge), trener – sprejemnik (uporablja že znane v praksi preverjene rešitve in ne tvega), trener – konservativec (nasprotuje novostim in se nerad odloča zanje) in trener – ustvarjalec (ustvarja v smeri šport-etika-vzgoja-karakter in se osredotoča na raziskovanje vrhunskosti ter vzgaja igralca olimpijskega profila). Avtor v nadaljevanju govori še o več podtipih trenerja, na primer trenerja – ustvarjalca, ki ga vidi kot avtorja, soavtorja, navdihujočega, dobrotnika in analitika.

Če zelo poenostavimo, mora trener obvladati različne vloge, da je uspešen v družbenem kontekstu, v katerega je sam umeščen.

RAZPRAVA

Iztočnica naše razprave je tokrat tematika o bratovščini. Ko so Slovenci postali evropski prvaki v košarki, se je na več mestih pojavil izraz bratje. Jaka Blažič je za časopis Dnevnik izjavil: »Igralci se imamo radi, smo kot bratje« (Terzič, 2017). Kasneje so Slovenci postali evropski prvaki in beseda bratovščina je bila ponovno v ospredju. Takrat sem se spomnila na zadnje evropsko prvenstvo, ko sem v knjigi *Popotovanje – razmišljanja o košarki in življenju* (Kolenc, 2013, str. 38) v šestnajstem poglavju takole razmišljala o bratovščini, složnosti kolektiva, ki na koncu postane zmagoslavno.

Živost figur od A do Ž



Slika 1. Živost figur od A do Ž (Kolenc, 2013, str. 38).

Pri ustvarjanju tega poglavja sem imela v mislih Zdravljico Franceta Prešerna, ki me je vedno prevzela s svojo napitnico, posvečeno bratovščini. Misel o prijateljstvu, ki hrepeni po enakosti, svobodi, bratstvu in medsebojnem spoštovanju vseh ljudi, je bila v ospredju mojih razmišljanj ob pisanju šestnajstega poglavja. Tako je nastalo delo, ki govori o bratovščini različno kompetentnih posameznikov, ki na koncu postanejo večni in zmagajo. Torej, kaj imata Prešernova *Zdravljica* in moja *Živost figur od A do Ž* skupnega? Obe sta posvečeni bratovščini in moči bratovščine za zmagovalstvo ter obe po obliki spominjata na čašo (kozarec).

Za konec, pred sklepnim dejanjem (sklepom) je prav, da napišemo še vse igralce, ki so postali »večni bratje« in bodo zapisani v zgodovino slovenskega športa: Anthony Randolph, Matic Rebec, Goran Dragić, Aleksej Nikolić, Klemen Prepelič, Edo Murić, Jaka Blažič, Gašper Vidmar, Saša Zagorac, Žiga Dimec, Vlatko Čančar, Luka Dončić. Člani štaba reprezentance so bili: Igor Kokoškov, Rado Trifunović, Aleksander Sekulić, Jaka Lakovič, Miljan Grbović, Matej Likar, asist. Marko Macura, dr. med., asist. prim. Branko Cvetičanin, dr. med., Martin Klešnik, Grega Zdolšek, Tomaž Uršič, Jernej Bobič in Jaka Lenart. Vodstvo Košarkarske zveze Slovenije: Matej Erjavec, predsednik; Rašo Nesterović, generalni sekretar (Košarkarska zveza Slovenije, 2017).

SKLEP

Če se malo poigramo z besedami še v sklepnih razmišljanjih, kar je tudi kompetenca posameznika (humor), ki s tem prinese v svoje okolje sproščenost in igrivost, bi nadaljevali takole. Zanimivo je, da je Slovenijo, ki po geografski legi spominja oblikovno na »kokoš«, »usmeril v pravo in isto smer« Kokoš-kov. Igor Kokoškov je s strokovnim in širšim vodstvom reprezentance odigral številne vloge trenerja, ki so uspele individualiste dvigniti v kolektiv in jih večno zapisati v zmagovalno bratovščino.

Z osvojenim prvenstvom so »kokoš-kovi" fantje iz Slovenije, ki po geografski obliki spominja na »kokoš«, znesli Sloveniji »zlata jajca«.

Velik poklon, malce poetičen, vendar iskren, velikim igralcem, velikemu trenerju, odličnemu vodstvenemu, strokovnemu in ostalem kadru ter večnim bratom. Kot sem že leta 2013 (Kolenc, 2013, str. 38) zapisala: »Prava bratovščina, zmagovalna, prijateljska družba, ekipa, večna torej ...«.

LITERATURA

Chelladurai, P. (2001). *Managing Organizations For Sport and Physical Activity*. Arizona: Holcomb Hathaway Publications.

Coaching 101. (2012). The Coaching Association of Canada. Pridobljeno iz <http://www.coach.ca/coaching-101-s13417>

Filipovski, S. (2001). Proučevanje nasprotnih moštev in priprava na njih. *Trener ZKTS*, 1(1), 14–22.

Kolenc, N. (2013). *Popotovanje – razmišljanja o košarki in življenju*. Maribor: Subkulturni azil Maribor.

Košarkarska zveza Slovenije. (2017). Pridobljeno iz <http://www.kzs.si/tekmovanja-in-projekti/reprezentance/clani/2017/>

Krevsel, V. (2001). *Poklic športnega trenerja*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Krevsel, V. (2002). *Teme in dileme športa*. Jesenice: Medium.

- Potočnik, A. (2004). *Vodstvena vloga športnih trenerjev ekipnih športov*. (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta).
- Schinke, R. J., Bloom, G. A. in Salema, J. H. (1995). *The Career stages of Elite Canadian Basketball Coaches*, 1, 48–62. Pridobljeno iz [https://www.sportpsych.mcgill.ca/.../ Career_Stages_Of_Basketball_Coaches_1995.pdf](https://www.sportpsych.mcgill.ca/.../Career_Stages_Of_Basketball_Coaches_1995.pdf)
- Tušak, M., Misija, R. in Vičič, A. (2003). *Psihologija ekipnih športov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Terzič, G. (15.9. 2017). Jaka Blažič: Igralci se imamo radi, smo kot bratje. *Dnevnik*. Pridobljeno iz <https://www.dnevnik.si/1042784709/sport/kosarka/jaka-blazic-igralci-se-imamo-radi-smo-kot-bratje>

KAJ JE FUNKCIONALNI TRENING?

Silvo KRISTAN, upokojeni profesor Univerze v Ljubljani, Fakultete za šport

Strokovni prispevek

Center za vseživljenjsko učenje v športu pri Fakulteti za šport organizira usposabljanje za trenerje FUNKCIONALNIH VADB. Zasledil sem tudi izraz funkcionalni trening, ki najbrž pomeni isto. Pojma *trening* in *vadba* sta namreč sopomenki. Usposabljanje vodita Martin Tuš in dr. Milan Čoh. Žal mi iz dostopnih virov ni uspelo izluščiti, kaj sploh so funkcionalne vadbe in kaj je funkcionalni trening. Pravzaprav sploh ne vem, za kaj gre. Zlasti množinska oblika 'funkcionalne vadbe' se zdi nenavadna. Mogoče je domnevati, da sta stroka in znanost pač napredovali in izumili nov tîrmin (strokovni izraz), a hkrati velja pravilo, da naj bi bili strokovni izrazi v skladu z načelom *nomen est omen* (v imenu je pomen) tudi že na prvi pogled razumljivi in logični označevalci konkretne dejavnosti. Terminologija je namreč strukturna prvina vsake stroke in vede ter zato kazalec njunih identitet. Zato mora biti izmišljanje novih strokovnih izrazov strokovno, jezikovno, logično in semantično utemeljeno, kar je pri izmisleku izraza funkcionalna vadba oziroma funkcionalni trening sporno.

Levi prilastek 'funkcionalni' je namreč skregan s semantiko in logiko. Slovar tujk geslo funkcija pojasnjuje kot delo, delovanje (lat. *functio*, izvedba, opravljanje). Če pravimo, da nekaj funkcionira, zagotovo mislimo na to, da nekaj deluje. In pri telesni vadbi zagotovo vedno 'delujemo'. Neglede na vrsto vadbe! Vse kar se giblje, deluje, funkcionira. Če večkrat zaporedoma počepnemo in vstanemo, če večkrat dvignemo roke v odročanje, če večkrat zasučemo glavo, je to 'funkcionalni trening', čeprav temu rečemo vadba (izvajanje, opravljanje) gimnastičnih vaj. In če gremo na sprehod, 'delujemo', 'funkcioniramo', smo na 'funkcionalnem treningu'. Funkcionalni trening je torej sleherna športna vadba, saj vedno nekaj izvajamo, opravljamo, 'funkcioniramo'. Torej je 'funkcionalni trening' tudi trening košarke, odbojke, hokeja in sploh vsake športne panoge in/ali njene discipline.

Po Slovarju slovenskega knjižnega jezika izraz funkcija pomeni »opravljanje, izpolnjevanje značilne naloge«. Neglede na to, za kakšno gibanje gre, gre vedno za »opravljanje, izpolnjevanje značilne naloge«. Tudi pri prevalu naprej ali skrbčki čez orodje »opravljamo, izpolnjujemo značilno nalogo«. Po Slovarju tujk pridevnik funkcionalen pomeni tisti, »ki ima poudarek na namenskosti in uporabnosti«. In sleherna vadba (kakršna koli že je) ima »poudarek na namenskosti in uporabnosti«. Še enkrat se torej potrdi misel, da je 'funkcionalna vadba' vendarle sleherna telesna vadba, sleherno športno gibanje. Tudi gorniški pohod je 'funkcionalna vadba', saj kar dobro 'funkcioniramo', ko pri hoji navzgor grizemo kolena (in zagotovo ne brez 'namenskosti' in 'uporabnosti'). Tudi lopatanje na vrtu je 'funkcionalna vadba', saj ustreza definiciji, da "opravljamo značilno nalogo s poudarkom na namenskosti in uporabnosti". Ne nazadnje pa je 'funkcionalna vadba' tudi preigravanje durovih in molovih lestvic na klavirju ali violini, saj gre tudi v tem primeru za "izpolnjevanje značilne naloge", ki ima "poudarek na namenskosti in uporabnosti". Po svoje pa je besedna zveza 'funkcionalna vadba/trening' tudi pleonazem (kopičenje odvečnih, nepotrebnih besed), saj je izraz 'funkcija' že imanentni del pojma 'vadba'. Kaj torej prodaja Center zvenečega imena pri visokošolski instituciji?

Zdi se, da bi terminološki spaček 'funkcionalni trening' lahko temeljili na dogovorjeni giboslovni delitvi na *gibalne/motorične* in *funkcionalne sposobnosti*. Pojem 'funkcionalni trening' bi potemtakem pomenil vadbo tako imenovanih 'funkcionalnih sposobnosti', ne pa gibalnih/motoričnih. V tem primeru bi pojem 'funkcionalni trening' bil razumljiv, če ne bi bila delitev sposobnosti na gibalne IN funkcionalne semantično in logično nevzdržna, pravzaprav nesmiselna, 'zmedena'. Vsak *gib* je namreč tudi '*funkcija*', funkcija ustreznih mišičnih vlaken, pripadajočih živčnih poti, osrednjega živčnega sistema, funkcioniranja presnovnih procesov in še česa. Zato izraz 'gibalni dosežek' (gibalna sposobnost) kaže na ustrezno 'funkcionalno sposobnost'. Če ne bi bilo tako, telesnega gibanja ne bi proučevala fiziologija, ki je po definiciji veda o 'funkcioniranju' življenjskih procesov v organizmu. Klasifikacija na gibalne IN funkcionalne sposobnosti je torej ponesrečena, zato je ponesrečen tudi termin 'funkcionalni trening', če je nastal na podlagi te klasifikacije.

Ob pojmu 'funkcionalni trening' se vsiljuje še en pomislek. Če s pojmom 'funkcionalne sposobnosti' dogovorno razumemo sposobnosti organizma, ki so odvisne od delovanja notranjih organov, zlasti srčno-žilnega in dihalnega ustroja ter spremljajočih presnovnih procesov, potem nas pojem 'funkcionalni trening' spet navaja na pojem 'aerobni trening'. Uganka je le, zakaj izobraževalci posiljujejo dogovorjeno izrazje z nesmiselnim. Menda ne zgolj zaradi 'nategovanja' kupcev z 'novimi produkti'? Kaj pravita na to aktualna stroka in veda na športoslovni almi mater? Vabim spoštovane aktualne giboslovce, zlasti teoretike treniranja, da, ali utemeljijo in potrdijo semantični, logični in leksikološki spaček 'funkcionalni trening' ali ga pomagajo poslati na smetišče neumnosti.

KAJ NAM SPOROČAJO REZULTATI NACIONALNEGA PREVERJANJA ZNANJA (NPZ)?

Saša MASTERL, Državni izpitni center, Ljubljana

Marica ŽAKELJ, upokojena profesorica športne vzgoje

Špela BERGOČ, Zavod RS za šolstvo

Aleš MRAK, OŠ Poljane

Branko ŠKOF, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Strokovni prispevek

POVZETEK

Nacionalno preverjanje znanja (NPZ) je oblika zunanjega preverjanja znanja šesto- in devetošolcev iz materinega jezika, matematike in tretjega predmeta. Ministrstvo vsako leto določi štiri »tretje« predmete, kjer se znanje preverja le na vzorcu slovenskih šol. Po letu 2009, ko so slovenski devetošolci prvič opravljali nacionalno preverjanje samo iz teoretičnega znanja iz športne vzgoje, je bil letos (2017) predmet Šport ponovno izbran.

Preizkus iz športa je opravljalo 4010 devetošolcev. Preizkus je bil sestavljen iz 21 nalog – 46 vprašanj različnih tipov in različnih stopenj po Bloomovi taksonomiji. Vseboval je vprašanja treh vsebinskih sklopov glede. Ob pravilnem reševanju so učenci lahko dosegli maksimalno 46 točk, v povprečju pa so dosegli $29,64 \pm 11,8$ (64,43%) točk. Analiza rezultatov je pokazala, da so dosežki v preizkusu tako po spolu kot po regijah zelo podobni; da učenci dobro poznajo in razumejo osnovna ravnanja, povezana z varnostjo in športnim obnašanjem; da dobro poznajo nekatere zakonitosti športne vadbe in njen vpliv na človeka ter povezanost športa in zdravja, zlasti kadar lahko znanja medpredmetno povezujejo ali se lahko oprejo na lastne praktične športne izkušnje; da zelo pogosto izkazujejo slabo poznavanje in nenatančno rabo strokovnega izrazoslovja praktično na vseh vsebinskih področjih, ki so zajeta v preizkus znanja; da je slabše tudi razumevanje osnovnih fizikalnih principov gibanja, saj učenci težje prepoznajo vzročno-posledični odnos pri izvajanju osnovnih gibanj; da so manj uspešni tudi v razumevanju osnovnih taktičnih izvajanj v različnih športnih igrah.

Več pozornosti bo treba usmeriti v strokovno izrazoslovno doslednost tako pri učiteljih kot učencih in v razumevanje in osmišljanje posameznih vsebin. NPZ lahko služi kot pomembno orodje in dobra povratna informacija stroki in učitelju na področju poznavanja, razumevanja in osmišljanja gibalne dejavnosti in športa.

Ključne besede: zunanje preverjanje, devetošolci, šport, teoretična znanja.

UVOD

Nacionalno preverjanje znanja (NPZ) je oblika zunanjega preverjanja znanja šesto- in devetošolcev iz slovenščine/italijanščine/madžarščine, matematike in tretjega predmeta. V šestem razredu je to vsako leto tuji jezik, za preverjanje znanja v devetem razredu pa ministrstvo izbere štiri predmete. Državni izpitni center nato pripravi vzorec šol, na katerih se preverja posamezni tretji predmet.

Tako so po letu 2009, ko so slovenski devetošolci prvič opravljali nacionalno preverjanje samo teoretičnega znanja iz športne vzgoje, bili letos (2017) ponovno preverjani.

Problemi, ki so se pojavili pri prvi izvedbi preverjanja 2009, pri uveljavitvi posodobljenega učnega načrta in uvedbi elektronskega vrednotenja, so narekovali nekatere manjše spremembe zasnove preizkusa.

Priprava preizkusov znanja

Predmetna komisija (PK) za pripravo nalog za NPZ je pripravila več kompletov preizkusov in predvidela možne pravilne rešitve. Izmed vseh kompletov so nato na Državnem izpitnem centru izžrebali enega in tega so učenci reševali.

V preizkus je bilo vključeno preverjanje znanja (glede na veljavni učni načrt iz l. 2013) iz treh vsebinskih področij:

- Obče značilnosti športne vadbe, ki so zajemale: poznavanje splošnih športnih izrazov, telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti, zakonitosti športne vadbe in vpliv na človeka, šport v povezavi z zdravjem in prostim časom, šport in varnost ter športno obnašanje.
- Poznavanje individualnih športnih dejavnosti: atletika, gimnastika z ritmično izraznostjo, ples, plavanje, smučanje in pohodništvo.
- Športne igre: košarka, odbojka, rokomet in nogomet. Za razliko od prvega preizkusa, ko so učenci izbirali dve športni igri po lastni izbiri, so v letošnjem preizkusu vsi odgovarjali na vprašanja o vseh štirih športnih igrah.

NPZ poleg različnih vsebin vključuje tudi naloge različnega tipa (naloge obkroževanja, naloge kratkega odgovora, naloge z zapisom krajšega odgovora, naloge razvrščanja, povezovanja in dopolnjevanja) in naloge različnih stopenj po Bloomovi taksonomiji:

Z nalogami prve stopnje preverjamo poznavanje in znanje osnovnih pojmov, dejstev in procesov.

- Pri nalogah druge taksonomske stopnje mora učenec pokazati razumevanje vzrokov, posledic, učinkov, zakonitosti in prikazov ter uporabo znanja v novih situacijah.
- Naloge tretje taksonomske stopnje od učenca zahtevajo analizo ali sintezo dogodkov, oblikovanje sklepov, vrednotenje procesov, utemeljevanje odločitev in načrtovanje rešitev.

Komisija se pri sestavljanju nalog trudi, da bi se učenci pri reševanju teoretičnih nalog lahko čim bolj oprli na lastne izkušnje pri športni vadbi v šoli in prostem času.

Preizkus je sestavljalo 46 vprašanj. Pravilen odgovor je predstavljal 1 točko. Učenec je lahko dosegel maksimalno 46 točk. Stopnje so bile enakovredno zastopane: I. stopnja je predstavljala 35 odstotkov vprašanj, II. stopnja prav tako 35 odstotkov, III. stopnja pa je predstavljala 30 odstotkov vprašanj. Čas reševanja je bil omejen na 60 minut.

Vrednotenje preizkusov znanja

Po končanem preverjanju znanja je PK v razširjeni sestavi (skupaj s 25 pomočniki glavnega ocenjevalca) pregledala 450 preizkusov. Pri posameznih nalogah je odgovor, ki je bil strokovno še sprejemljiv, dodala med predvidene rešitve. Nastala so dopolnjena oziroma moderirana navodila za vrednotenje preizkusov znanja, ki so jih učitelji ocenjevalci (626) pri vrednotenju morali spoštovati.

Pri predmetu šport smo preizkuse znanja NPZ prvič vrednotili elektronsko. Preizkuse znanja so učenci odpisali na papirju, nato pa so jih na RIC-u optično odčitali in shranili. Prek računalniškega programa so učitelji ocenjevalci dostopali do slik preizkusov znanja in jih z uporabo programa ovrednotili. Elektronsko vrednotenje je bilo uvedeno zaradi želje po spremljanju, ohranjanju in tudi dvigu kakovosti vrednotenja. Le-to uresničujemo s pomočjo različnih postopkov: s spremljanjem dela učiteljev ocenjevalcev med vrednotenjem, svetovanjem pomočnikov glavnega ocenjevalca in posledično odpravljanjem napak med vrednotenjem, primerjavo vrednotenja učiteljev ocenjevalcev z vrednotenjem predmetne komisije, spremljanjem poizvedb idr.

Pri vrednotenju in razlagi dosežkov je treba opozoriti, da se z NPZ preverja cilje izključno teoretičnih vsebin učnega načrta, ki predstavljajo majhen del pouka športa, saj je pri pouku športa poudarek na gibalnem – praktičnem delu.

ANALIZA DOSEŽKOV UČENCEV PRI NPZ

Osnovni statistični podatki

Preizkus iz športa je v letu 2017 opravljalo 4010 devetošolcev (Tabela 1). Preizkus je bil sestavljen iz 21 nalog (46 vprašanj). Ob pravilnem reševanju so učenci lahko dosegli maksimalno 46 točk, v povprečju pa so dosegli $29,64 \pm 11,8$ (64,43%) točk.

Najvišji dosežek, ki ga je dosegel en učenec, je bil 44 (96%) točk. Štirje učenci so dosegli 42 (93%) točk. 90 ali več odstotkov točk je doseglo 14 (0,35%) učencev. Največji delež učencev je doseglo med 57 in 76% točk. 34 učencev je doseglo 13 (30%) točk. Dva učenca nista dosegla nobene točke.



Slika 1. Porazdelitev po doseženih točkah (Vir: Statistični podatki, Državni izpitni center 2017).

Krivulja frekvenčne porazdelitve dosežkov (Slika 1) je levo asimetrična, ima precej enakomerno porazdelitev znotraj intervala med 50 in 80 odstotnimi točkami (celotna distribucija rezultatov je zamaknjena v desno).

Tabela 1

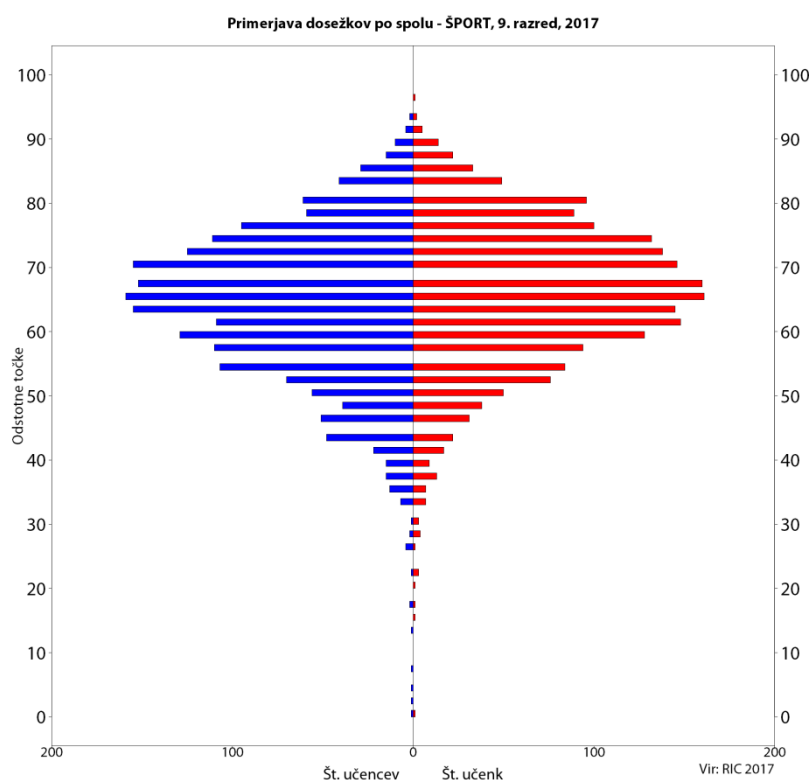
Osnovni statistični podatki (Vir: Analiza dosežkov na NPZ 2017 pri predmetu šport v 9. razredu).

Število učencev	4.010
Število postavk	46
Možne točke	46
Povprečno število absolutnih točk	29,64
Povprečno število odstotnih točk	64.41
Standardni odklon	11,77
Indeks težavnosti testa	0,64
Indeks zanesljivosti	0,77

Analiza uspešnosti v NPZ po spolu

Porazdelitev povprečne uspešnosti opravljanja preizkusa (uspešnost v rangi med 55 do 75%) je pri obeh spolih zelo podobna. Razlike med spoloma pa je moč zaslediti pri višjih in nižjih vrednostih uspešnosti, in sicer:

- med najbolj uspešnimi (med tistimi z več kot 80% vseh zbranih točk) je več deklet kot fantov,
- med manj uspešnimi (med tistimi, ki so dosegli med 35 in 55% možnih točk) je več fantov kot deklet,
- med tistimi z ekstremno nizkimi dosežki (pod 20 %) so v večini fantje.



Slika 2. Primerjava dosežkov po spolu na NPZ 2017 pri predmetu šport (Vir: Analiza dosežkov na NPZ 2017 pri predmetu šport v 9. razredu).

V nasprotju z večjim številom zelo uspešnih fantov (tistih z nad 80% točk) v NPZ iz leta 2009 letošnji rezultati kažejo, da je med zelo uspešnimi več deklet. Med ekstremno nizkimi rezultati (pod 20% točk) pa je tako kot leta 2009 značilno več fantov. Takšna razporeditev uspešnosti med spoloma potrjuje splošno dejstvo, da dekleta dosegajo boljše učne uspehe kot fantje.

Razlik med spoloma ni pri posameznih nalogah. Fantje in dekleta enako uspešno rešujejo naloge različnih vsebinskih področij in tudi naloge, ki preverjajo znanja iz športnih iger, kljub ukinitvi izbirnosti oz. uvedbi obveznega reševanja vseh nalog v tem delu preizkusa.

Analiza uspešnosti v NPZ po regijah

Iz preglednice dosežkov po regijah razberemo naslednje podatke:

- Uspešnost na nacionalnem preverjanju znanja je med učenci različnih regij zelo podobna.
- Dosežki učencev v večini regij so enaki (zelo podobni) povprečni vrednosti vseh v preizkus vključenih učencev.
- Precej nižjo vrednost od povprečne uspešnosti (64,4%) so dosegli učenci Zasavja (57,3%) in obalno-kraške regije (61,2%).

Nižjo povprečno uspešnost učencev iz Zasavja je treba obravnavati z rezervo in ob upoštevanju dejstva, da sta bili iz te regije v nacionalno preverjanje znanja vključeni le dve šoli z vsega 62 učencev. Tudi po rezultatih gibalne uspešnosti (Strel, Mišič, Strel in Glažar, 2016) učenci Zasavja in obalno-kraške regije sodijo na rep slovenskih regij. Prav tako kot sodijo učenci gorenjske in goriške regije prav na vrh. Iz analize uspešnosti NPZ po posameznih slovenskih regijah lahko ugotovimo povezanost rezultatov v znanju o športu in gibalno uspešnostjo učencev.

Analiza uspešnosti reševanja nalog glede na tip naloge

Analiza je pokazala, da so bili učenci zelo podobno uspešni tako pri nalogah zaprtega tipa (naloge obkroževanja in naloge povezovanja, razvrščanja in dopolnjevanja, naloge kratkih odgovorov) kot pri polodprtih nalogah (naloge z zapisom kratkega odgovora) in nalogah odprtega tipa. Učenci torej enako uspešno opišejo situacijo kot tudi navedejo odgovor z besedo ali besedno zvezo, vendar le če ne zahtevamo konkretnega strokovnega izraza (termin). Natančnost pri strokovnem izrazoslovju jim povzroča precejšnje težave. Tudi dodano slikovno gradivo pri nalogah ne vpliva na uspešnost reševanja.

Analiza težavnosti nalog glede na taksonomsko stopnjo

Čeprav taksonomska stopnja (TS) naloge/vprašanja sama po sebi ne odslikava avtomatsko tudi zahtevnosti, analiza preizkusa kaže, da so vprašanja tretje taksonomske stopnje (vprašanja, ki od učenca zahtevajo analizo ali sintezo dogodkov, oblikovanje sklepov, vrednotenje procesov, utemeljevanje odločitev in načrtovanje rešitev – torej višjo raven znanja) učencem povzročale veliko večje težave kot naloge prve in druge taksonomske stopnje (poznavanje osnovnih pojmov, dejstev in procesov oz. razumevanje, prepoznavanje vzrokov in posledic). Več kot polovica vprašanj tretje TS se je izkazala za težke ali zelo težke in le okrog 15% teh nalog za lahke ali zelo lahke. Zahtevnejše od pričakovane zahtevnosti so se pokazale nekatere naloge/vprašanja prve TS predvsem iz razloga nenatančne uporabe strokovnega izrazoslovja. V splošnem pa velja, da so učenci dobro reševali lažje naloge, še zlasti s tistih področij, s katerimi se pri pouku srečujejo vsakodnevno (področje varnosti in športnega obnašanja).

Rezultati so logični in pričakovani (tako je tudi pri drugih predmetih), saj didaktika pouka športa v šoli (kot predvideva tudi Učni načrt) temelji na praktičnem delu – na učenju in izpopolnjevanju praktičnih gibalnih znanj. Seveda ob razlagah, prikazih in pogovorih učenci pridobivajo tudi informacije in znanja, ki pojasnjujejo, razlagajo, skratka, osmišljajo praktično delo in športno vzgojo obče, a seveda na specifičen in drugačen način kot pri predmetih v učilnicah. Tudi utrjevanje in preverjanje te vrste znanj imata pri pouku športa povsem drugačno težo kot pri

ostalih šolskih predmetih. Toda kljub temu so učenci dokazali, da zmorejo del svojega znanja izraziti tudi v zanje nevsakdanji pisni obliki.

Analiza težavnosti nalog po posameznih vsebinskih področjih

Naloga s področja **splošnih športnih izrazov** je bila za učence težka. Glede na dejstvo, da se učenci z izrazoslovjem, povezanim s tipičnimi telesnimi položaji vsakodnevno srečujejo pri pouku športa in da je bila to naloga obkroževanja, kjer je bilo treba le prepoznati pravilen opis telesnega položaja (vzročenje), je le 44% pravih odgovorov presenetljivo nizek rezultat. Sklepamo lahko, da morda učenci pri opisovanju telesnih položajev bolj kot strokovno izrazoslovje uporabljajo preproste »pogovorne/klišijske« izraze in zato niso prepoznali pravega odgovora.

Pri področju **telesne značilnosti** in **gibalne sposobnosti** je mogoče ugotoviti, da učenci dobro poznajo posamezne gibalne sposobnosti in v splošnem tudi njihov pomen v športu in vsakdanjem življenju. Povsem drugačno (slabo in nenatančno) pa je njihovo poznavanje in razumevanje anatomsko-biomehničnega ozadja različnih položajev, vaj in gibanj, ki so sicer stalnica vsebine pouka športa in se z njimi srečujejo vsakodnevno.

Učenci prepoznajo preprosto topološko dejavnost mišic pri posameznih gibih ali enostavnih gibanjih, niso pa dovolj natančni, kar izhaja iz nepoznavanja osnovnih principov mišičnega delovanja oziroma nepoznavanja strokovnega izrazoslovja.

Področji **šport** in **varnost** ter **športno obnašanje** sta vsebovali po tri vprašanja različnih taksonomskih stopenj. Na osnovi 76% oziroma 85% uspešnosti lahko sklepamo, da učenci dobro poznajo osnovna ravnanja, povezana z varnostjo pri različnih športnih dejavnostih v telovadnici, na športnem igrišču, v vodi, na smučanju ali planinarjenju. Prav tako so učenci zelo dobro poučeni o športnem obnašanju in ga v veliki meri znajo prenašati tudi v okolščine vsakdanjega življenja, kar je še posebej pomembno.

Indeks težavnosti petih vprašanj s področja **zakonitosti športne vadbe in njenega vpliva na človeka** se giblje med 0,57 in 0,76. Večina vprašanj tega vsebinskega sklopa relativno dobro razvršča učence po znanju. Navajanje številnih in zelo različnih odgovorov na vprašanje o »gimnastičnih vajah« ponovno dokazuje veliko neenotnost pri uporabi strokovnega izrazoslovja. Ob tem pa so učenci pokazali pomembno stopnjo logičnega mišljenja in uporabnega znanja o fiziološkem naporu med športno vadbo.

Pri vsebinskem sklopu **šport, zdravje** in **prosti čas** so učenci pokazali, da dobro poznajo pozitiven vpliv športne vadbe na dobro počutje in razpoloženje. Prav tako znajo in razumejo, kako (in zakaj tako) ravnati pri prenašanju in dvigovanju predmetov in bremen z vidika ohranjanja pravilne telesne drže in varnosti njihove hrbtenice, kar je silno pomembno za vsakdanje življenje.

Sklopa **atletika** in **gimnastika z ritmično izraznostjo** sta bila sestavljena iz dveh nalog s po dvema vprašanjem vseh treh taksonomskih stopenj. Pri teh vprašanjih se je pokazala izrazoslovna nedoslednost, saj so učenci npr. štartni položaj »na mesta« ali raztezno vajo opisovali s številnimi pogovornimi izrazi. Poleg tega tudi ugotavljamo, da učenci slabše razumejo temeljne principe osnovnih gibanj, npr. princip zaporedja vključevanja posameznih telesnih segmentov pri metih in pomen takega zaporedja za uspešno suvanje in metanje lažjih ali težjih predmetov. Učenci težko prepoznajo vzročno-posledični odnos pri izvajanju gimnastičnih elementov oziroma vzroke

napak pri izvajanju posameznih elementov, kot sta preval nazaj in skok na prožni pojavi. Tudi pri vsebinskem sklopu **plavanje** rezultati podobno kot pri atletiki in gimnastiki kažejo slabše poznavanje in razumevanje osnovnih in splošnih fizikalnih/biomehaničnih zakonitosti gibanja.

Tematski sklop **ples** je sestavljen iz dveh zelo težkih vprašanj, saj je indeks težavnosti pri prvem vprašanju 0,29, pri drugem pa 0,42. Čeprav sta vprašanji prve in druge taksonomske stopnje in smo jih predvidevali kot lahki nalogi, rezultati kažejo, da so teoretične vsebine plesa za učence trd oreh, še zlasti ker nimajo utrjenega strokovnega izražanja in se največkrat izražajo bolj po »domače«.

Glede težavnosti smo dobili pri sklopu **smučanje** in **pohodništvo** zelo podobne rezultate. Iz dosežkov na vprašanji znotraj obeh sklopov (IT 0,89 in IT 0,99) sklepamo, da praktično vsi učenci poznajo zelo osnovne podatke o stopnjah zahtevnosti smučarskih prog in da iz slikovnega gradiva prepoznajo primerno obutev za pohod v sredogorje. To je pomembno izhodišče za njihovo varnost in ugodje pri tovrstnih telesnih dejavnostih.

Pri vsebinskih sklopih **športne igre (košarka, odbojka, rokomet in nogomet)** ima vsaka športna igra tri vprašanja, po enega iz vsake taksonomske stopnje. Z vsebino nalog/vprašanj smo skušali ugotoviti poznavanje pravil in poznavanje tehnično-taktičnega znanja. Splošna ugotovitev je, da učenci dobro poznajo osnovna pravila posameznih športnih iger in tudi tehnike posameznih elementov, veliko manj uspešni pa so v reševanju nalog, ki zahtevajo taktično znanje.

ANALIZA IZKUŠENJ IN OPAŽANJ UČITELJEV – OCENJEVALCEV NPZ

Kakovost izvedbe elektronskega vrednotenja ter primernosti in zahtevnosti nalog NPZ je bila preverjana tudi pri učiteljih ocenjevalcih NPZ (626) s pomočjo anketnega vprašalnika. Vprašalnik je izpolnilo 59,4% športnih pedagogov – ocenjevalcev.

Športni pedagogi so v večini opravili vrednotenje brez težav, mnogi so izpostavili, da jim je pri tem koristil seminar NPZ, ki smo ga v okviru Zavoda RS za šolstvo izvedli člani PK za NPZ. Računalniško manj vešči so težave reševali s pomočjo sodelavcev in pomočnika za e-vrednotenje. Učitelji ocenjevalci so delo svojega pomočnika glavnega ocenjevalca ocenili kot zelo dobro (pravočasnost, uporabnost, način komunikacije) in poudarili, da je komunikacija potekala brez večjih težav. Vpogled v njihovo delo se jim zdi koristno in jih v večini ne moti, nekaj športnih pedagogov pa je izrazilo nerazumevanje nad »kontrolno« in se spraševalo o smiselnosti njihovega dela (nezaupanje, razvrednotenje dela, nepotreben nadzor, vmešavanje v delo idr.).

Učitelji so podali svoje mnenje tudi o nalogah in izpostavili najprimernejše, najmanj primerne in najbolj zahtevne naloge ter podali komentar.

Za najprimernejšo nalogo so učitelji največkrat izbrali naslednjo nalogo:

5. a) Navedena so pomembna načela športnega obnašanja. Na črto napiši manjkajoči del enega izmed njih.

Spoštovanje pravil.

Spoštovanje sodnikov in njihovih odločitev.

Spoštovanje _____.

Načelo enakih možnosti za sodelovanje.

(1 točka)

Slika 3. Naloga 5.a v preizkusu NPZ 2017 pri predmetu šport

(Vir: http://www.ric.si/preverjanje_znanja/predmeti/ostali_predmeti/2011120911091471/. Pridobljeno: 9. 10. 2017).

Učitelji so mnenja, da so načela športnega obnašanja zelo pomembna tako na športnih igriščih kot v življenju. Otroci jih morajo poznati in upoštevati. Športno obnašanje je vrednota modernega časa, ki bi morala imeti pomembno mesto v procesu pouka pri predmetu šport, kajti vzgoja mladostnika lahko temelji tudi na načelih športnega obnašanja.

Med najprimernejše naloge so uvrstili še naloge, ki se nanašajo na varnost pri vadbi (pravilno dvigovanje bremen, zaščita vadbišča) in razumevanje ugodnih vplivov športa na človeka. Izbrane naloge preverjajo splošna znanja o varnem in učinkovitem gibanju, ki so pomembna in uporabna v vsakdanjem življenju.

Kot najmanj primerno nalogo so učitelji izbrali naslednjo nalogo:

5. c) Na črti napiši primer dogajanja pri kosilu v šolski jedilnici, ki izkazuje načelo športnega obnašanja.

(1 točka)

Slika 4. Naloga 5.c v preizkusu NPZ 2017 pri predmetu šport

(Vir: http://www.ric.si/preverjanje_znanja/predmeti/ostali_predmeti/2011120911091471/. Pridobljeno: 9. 10. 2017).

Učitelji kljub komentarjem pri najprimernejših nalogah, da je športno obnašanje pomembno za življenje, pri tej nalogi ne vidijo povezave med šolsko prehrano in športnim obnašanjem. Mnenja so, da v jedilnici ne moremo govoriti o športnem obnašanju, saj jedilnica ni prostor za športne dejavnosti. Izpostavili pa so tudi problem prevelikega spektra pravilnih odgovorov – vse je bilo prav.

V isto kategorijo nalog so učitelji največkrat uvrstili še naloge, ki zahtevajo kratke in enoznačne odgovore (sprednja stegenska mišica, gimnastične vaje), ter nalogo iz plavanja, ki je bila po njihovi oceni tudi najzahtevnejša.

Med najzahtevnejše naloge so učitelji največkrat uvrstili nalogo:

15. b) Zakaj je plavanje z izdihovanjem v vodo hitrejše od plavanja, pri katerem ima plavalec glavo ves čas nad vodo? Odgovor napiši na črto.

(1 točka)

Slika 5. Naloga 15.b v preizkusu NPZ 2017 pri predmetu šport.

(Vir: http://www.ric.si/preverjanje_znanja/predmeti/ostali_predmeti/2011120911091471/. Pridobljeno: 9. 10. 2017)

Naloga s področja plavanja je po mnenju učiteljev med najtežjimi, saj poleg znanja plavanja in razumevanja gibanja zahteva še poznavanje fizikalnih zakonitosti v vodi. Če pa so učenci to razumeli, so morda imeli težave pri izražanju in uporabi ustreznega izrazoslovja. Učitelji so tudi izpostavili problem, da se učenci učijo plavati v tretjem in petem razredu, da se v tem starostnem obdobju še ne učijo veliko o uporabi vode in da v bazenu ni veliko časa za usvajanje teoretičnih znanj.

V skupino najzahtevnejših nalog so učitelji največkrat uvrstili naloge, ki zahtevajo višja taksonomska znanja (izdihovanje v vodo, razlika med consko obrambo in obrambo mož na moža), kar je bilo tudi pričakovati. Pri reševanju teh nalog so morali učenci povezovati znanja različnih predmetnih področij in uporabiti zahtevnejše miselne procese (sinteza, primerjava, analiza).

NAJPOMEMBNEJŠE UGOTOVITVE

- Povprečen dosežek vseh v analizo vključenih učencev (4010) je 29,4 od 46 možnih točk ali 64,4%. Nihče ni dosegel maksimalnega števila točk. Najvišje doseženo število točk je 44 (96%). Dva učenca nista dosegla nobene točke.
- Dosežek ocenjujemo kot visok in pričakovan, saj je bila vsebinska in zahtevnostna struktura v preizkus vključenih nalog usmerjena nekoliko v smer splošnih in lažjih nalog. Takšna odločitev je bila tudi posledica dolgega osemletnega obdobja od zadnjega preizkusa znanja in s tem manjše izkušnosti članov komisije za pripravo NPZ. Koristno bi bilo naloge predhodno preveriti, saj bi bilo na osnovi tega postopka lažje sestaviti vsebinsko in zahtevnostno še bolj uravnotežen preizkus.
- Dosežki v preizkusu so tako po spolu kot po regijah zelo podobni. Zaznati je le manjše razlike med spoloma pri ekstremnih pozitivnih vrednostih, kjer beležimo večjo prisotnost učenek, pri najnižjih rezultatih pa se v večini pojavljajo učenci.
- Malce presenetljivo zelo podobno znanje/rezultate izkazujejo tako pri nalogah zaprtega tipa (naloge obkroževanja in naloge povezovanja, razvrščanja in dopolnjevanja, naloge kratkih odgovorov) kot pri polodprtih nalogah (naloge z zapisom kratkega odgovora). Učenci torej enako uspešno opišejo situacijo kot navedejo odgovor z besedo ali besedno

zvezo, vendar le če ne zahtevamo konkretnega strokovnega izraza (termin). Tudi dodano slikovno gradivo pri nalogah ne vpliva na uspešnost reševanja.

- Učenci v povprečju enako uspešno rešujejo naloge prve in druge taksonomske stopnje (71 oz. 73% pravih odgovorov) in pričakovano nekoliko slabše naloge tretje taksonomske stopnje, kjer je njihova uspešnost 48%.

Močna področja znanja

- Učenci zelo dobro poznajo in razumejo osnovna ravnanja, povezana z varnostjo in športnim obnašanjem. Na teh vsebinskih področjih izkazujejo znanja tudi na višjih taksonomskih ravneh, in kar je še zlasti pomembno, znanja znajo prenašati v nove življenjske situacije tudi zunaj športa.
- Učenci dobro poznajo nekatere zakonitosti športne vadbe in njen vpliv na človeka ter povezanost športa in zdravja, zlasti kadar lahko znanja medpredmetno povezujejo ali se lahko oprejo na lastne praktične športne izkušnje.
- Čeprav obstajajo nekatere razlike v obsegu izvajanja vsebin zlasti različnih športnih iger med učenkami in učenci (pri učencih večje število ur košarke, pri dekletih odbojke), v izkazanem poznavanju vsebin športnih iger ni nobenih razlik med spoloma. Praviloma vsi dobro poznajo osnovna pravila in tehnike posameznih elementov ter pričakovano nekoliko slabše bolj zapletene taktične rešitve.

Šibka področja znanja

- Pereče in morda najbolj skrb vzbujajoče je slabo poznavanje strokovnega izrazoslovja kot temeljnega področja vsake stroke in pogoja za medsebojno razumevanje. Učenci izkazujejo slabo poznavanje in nenatančno rabo strokovnega izrazoslovja praktično na vseh vsebinskih področjih, ki so zajeta v preizkus znanja. Ne najdejo ustreznega izraza, uporabljajo pogovorne (klišijske) izraze, so v izražanju preveč splošni in ne dovolj natančni. Nujno potrebno bo več pozornosti usmeriti v strokovno izrazoslovno doslednost tako pri učiteljih kot učencih. S podobnimi težavami poznavanja in uporabe izrazoslovja stroke se sicer devetošolci srečujejo tudi pri ostalih predmetih, kar je verjetno posledica procesne naravnosti tako učnih načrtov kot tudi učenja in poučevanja v devetletki.
- Razumevanje osnovnih zakonitosti gibanja je šibko. Učenci slabo poznajo oziroma ne razumejo dobro osnovnih:
 - *principov mišičnega delovanja* (npr. prepoznajo preprost topološki položaj posameznih mišičnih skupin, ne morejo pa ugotoviti anatomske funkcionalnosti posameznih gibov oziroma funkcionalnosti posameznih mišičnih skupin);
 - *fizikalnih/biomehaničnih principov gibanja* (npr. učenci zelo težko prepoznajo vzročno-posledični odnos pri izvajanju atletskih, gimnastičnih ali plavalnih tehnik oziroma vzroke napak pri izvajanju posameznih gibalnih dejavnosti, kot so preval nazaj, skoki na prožni pojavi itd.
- Razumevanje osnovnih taktičnih izvajanj v različnih športnih igrah.

SKLEP

Cilji športne vzgoje so široki in raznovrstni, od razvijanja gibalnih spretnosti, sposobnosti in znanj do razvoja dobre samopodobe in samozavesti, socializacije in športnega obnašanja. Tudi utrjevanje telesne kondicije in zdravja mladih ljudi. Različni cilji zahtevajo tudi ustrezne postopke in orodja za spremljanje doseganja postavljenih ciljev. Številna razvije in oblikuje učitelj sam za

svoje potrebe poučevanja, druga so sistemska, kot dodatne možnosti za povečanje uspešnosti učitelja pri delu.

Učitelj pri pouku uporablja različne načine spremljanja gibalnega znanja in sposobnosti in tudi svoje načine sprotnega in občasnega preverjanja znanja in poznavanja, ki osmišljajo praktično delo na športnih terenih. Za ugotavljanje gibalnega in telesnega razvoja učencev učitelj uporablja tudi sistemsko orodje. SLOfit (po starem športno-vzgojni karton) učitelju omogoča primerjavo svojih dosežkov v časovnem obdobju ali pa primerjavo s splošno uspešnostjo v državi. Tako kot je SLOfit pomembno orodje za spremljanje učinkovitosti učiteljevega dela na področju gibalnega in telesnega razvoja, je NPZ pomembno orodje in dobra povratna informacija učitelju na področju poznavanja, razumevanja in osmišljanja gibalne dejavnosti in športa.

Zaradi tega bi bilo smiselno, da bi bil preizkus NPZ pogostejše (morda vsako leto), saj bi se s tem tako njihova vsebina, realna zahtevnost idr. kot sporočilna vrednost močno izboljšala. Hkrati pa bi permanentna uporabnost teh podatkov učiteljem zagotovila jasnejše usmeritve pri načrtovanju in izvajanju pedagoškega procesa.

Ob tem bo treba vložiti dodatne napore za potrjevanje povezanosti in medsebojnih vplivov teoretičnih znanj o športu z učenčevimi praktičnimi znanji in gibalnimi sposobnostmi. Taka spoznanja bi lahko utrdila širšo sprejetost NPZ in pomembno prispevala tudi k didaktični posodobitvi posredovanja tako teoretičnih kot praktičnih športnih znanj.

VIRI

- Bergoč, Š., Masterl, S., Mrak, A., Škof, B. in Žakelj, M. (2017). *Analiza dosežkov na nacionalnem preverjanju znanja 2017 pri predmetu šport v 9. razredu, Letno poročilo o izvedbi NPZ v šolskem letu 2016/2017*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Masterl, S. in Semen, E. (2017). *Analiza anketnega vprašalnika za učitelje ocenjevalce o e-vrednotenju in preizkusih NPZ 2017 za 9. razred*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Statistični podatki NPZ 2017*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Strel, J., Mišič, G., Stel, J. in Glažar, T. (2016). *Telesna zmogljivost za boljše zdravje in počutje: vloga osnovnega zdravstva in lokalne skupnosti pri zagotavljanju ustrezne telesne zmogljivosti po vrhniškem modelu*. Logatec: Fitlab.

MERJENJE HRUPA V ČASU POUKA IN AKTIVNEGA ODMORA

Matej MELE, Osnovna šola Notranjski odred, Cerknica

Strokovni prispevek

POVZETEK

Hrup nas na delovnem mestu spremlja vsakodnevno in težko je določati meje, kdaj je obremenitev za naš sluh prekomerna in kakšne vrednosti dosega. Dobro je, da se naša družba vse bolj zaveda negativnih posledic hrupa. Učitelji športa smo v primerjavi z drugimi učitelji veliko bolj izpostavljeni posledicam prekomernega hrupa, tudi izgubi sluha. Zato je pomembno, da se pred tem poskušamo zaščititi. Izkazalo se je namreč, da velikokrat nevede tudi sami ne delujemo v prid svojemu sluhu. Dobro je, da spremljamo, kako se spreminja naša slišnost. Kot primer bom predstavil, kako se je spreminjala moja slišnost skozi prvo desetletje.

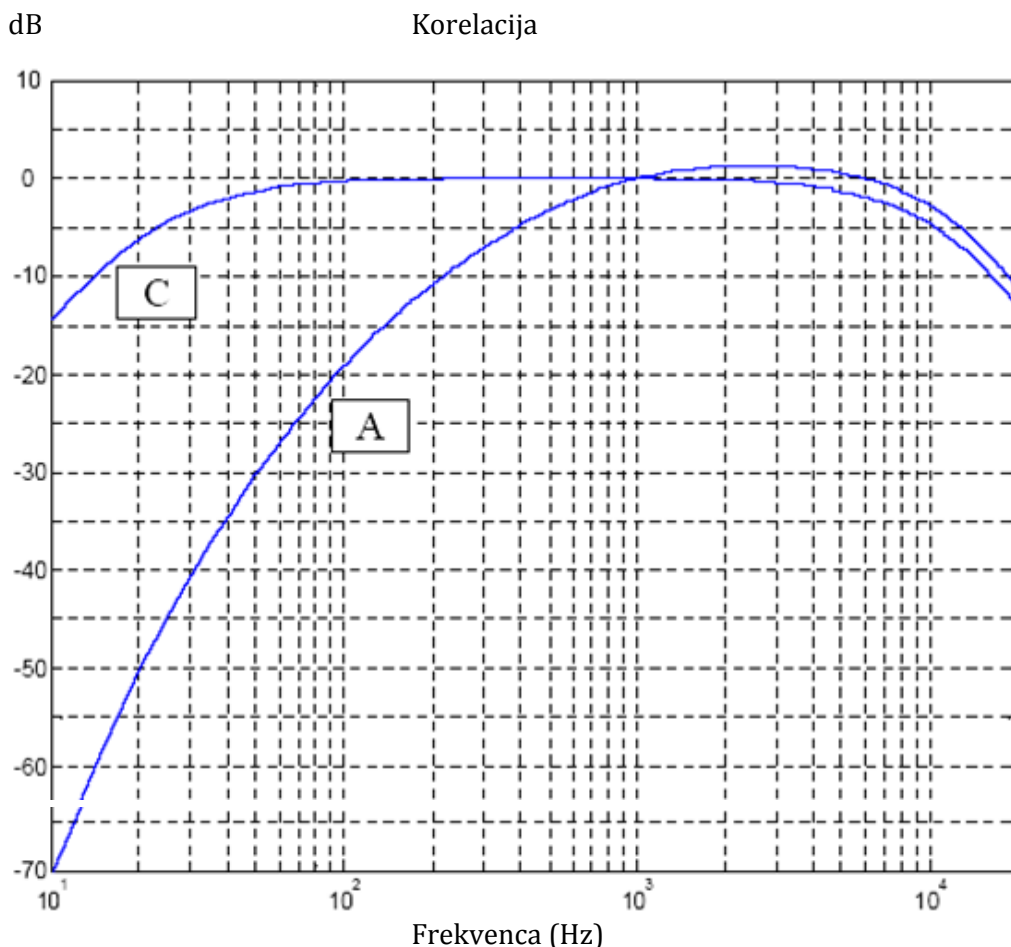
Ključne besede: hrup, telovadnica, merjenje sluha.

UVOD

Bilban, (2005, str. 5) pravi: »Hrup je vsak nezaželen ali neprijeten zvok, ki kvarno vpliva na počutje in zdravje ljudi. Definiran ni enolično, ker vsebuje poleg definirane fiziološke tudi osebno noto – torej tudi odnos posameznika do določenega zvoka. *Škodljivi hrup* je hrup, pri katerem dnevna ali tedenska izpostavljenost presega 85 dB(A) ali če konična raven presega 140 dB(C). *Dnevna izpostavljenost* je raven hrupa, ki je preračunana na dejansko izpostavljenost delavca v enem dnevu; izražena je v dB(A). *Tedenska izpostavljenost* je povprečje dnevnih izpostavljenosti v edem tednu; izražena je v dB(A). *Konična raven* je C vrednotena raven hrupa in izražena v dB(C). Ne glede na navedene in s pravilniki določene ravni škodljivega hrupa pa je že dolgo znano, da je človeku škodljiv že v območju nad 80 (75) dB(A).

»Hrup je zvok, ki nas moti, obremenjuje, ogroža in nam nazadnje tudi škodi. Ima različne učinke na človeka:

- psihološki – vodi do vznemirjenja, stresa in jeze (kar ima za posledico manjšanje delovne sposobnosti,
- zaznavni – vodi do zmanjšane sposobnosti zaznav, ker ovira naš sluh (pri zaznavanju besed ali opozorilnih signalov), s tem narašča tveganje za nezgode,
- fiziološki – je najobčutljivejši, ker povzroča okvare notranjega ušesa, ki so nepopravljive.« (Bilban, 2005, str. 5).



Slika 1. Krivulja vrednotenja ali uteženja A in C. (vir: Bilban, 2005, str. 5).

»Krivulja A – vrednoteno raven zvoka ustrezno oslabi pri nizkih in visokih frekvencah, v območju največje slišnosti, med 1000 in 4000 Hz, pa ojača. Pri 1000 Hz ni korelacije. Za delovno okolje je pomembna še krivulja C – vrednoteno, ki jo uporabljamo za ocenjevanje ravni impulznega hrupa. Impulzni hrup bistveno pospeši premik praga slišnosti, čas restitucije pa precej podaljša. Značilnost impulznega hrupa je, da traja zelo kratek čas in da ima hiter porast zvočne ravni – za več kot 10 dB, in hiter padec, tako da štrli v časovnem poteku hrupa – v primerjavi s hrupom ozadja, v obliki igle. Uho ga zazna kot šok, možgani pa ga sprejmejo kot zvočni udar, ki povzroči stres, dekoncentracijo, izgubo sposobnosti memoriranja in povezovanja dogodkov itd.« (Bilban, 2005, str. 5)

Bilban, (2005, str. 9) pravi: »V nekaterih šolskih telovadnicah je povprečna raven hrupa zaradi kričanja otrok in udarcev z žogo tudi do 110 dB(A)«.

Tabela 1

Posredno sporazumevanje in hrup (Vir: povzeto po Bilban, 2005).

Hrup dba	Možnost sporazumevanja
55	Zadovoljivo
65	Nekoliko oteženo
70	Oteženo
Nad 70	Nezadovoljivo

Tabela 2

Neposredno sporazumevanje z govorom je možno (Vir: Povzeto po Bilban, 2005)

Hrup dba	Sporazumevanje je možno Pri oddaljenosti (m)
45	7
50	4
55	2,2
60	1,3
65	0,7
70	0,4
75	0,22
80	0,17
85	0,07
90	0

Tabela 3

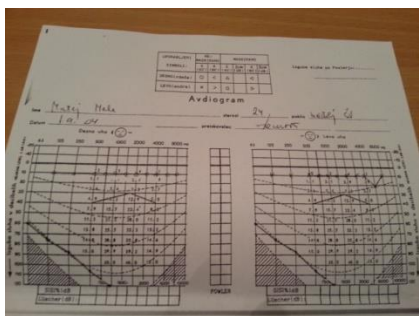
Jakosti hrupa pri različnih dejavnostih (Vir: povzeto po Bilban, 2005).

20 – 30	Zelo tiha soba
30 – 40	Študijski prostori, osnovni hrup v hiši
40 – 50	Mirne pisarne
50 – 60	Glasnejše pisarne
60 – 70	Težji tehnološki procesi
70 – 80	Fino brušenje, strojepisje, prometna cesta (osebna vozila v prometu, motorna kosilnica), matrični tiskalnik
80 – 90	Varjenje, mehanska obdelovalnica, tovorna vozila v prometu
90 – 100	Tkalnica, brusilnica
100 – 110	Kompresorska strojnica, ročno brušenje kovin (pnevmatska kladiva, izpihovanje, telovadnica v šoli, hrupna glasba (disko)
120	Hrup letal, zvok avtomobilske hupe
130 – 140	Hrup reaktivnih letal, rezanje s plazmo

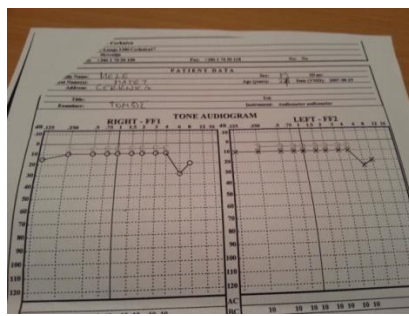
Opredelitev predmeta in problema

Poznam kar nekaj športnih pedagogov, ki so imeli proti koncu kariere težave s sluhom. Vse pogosteje so me pri urah športa začela boleti ušesa, tako da sem si kupil čepke. Ker sem šest let vodil tudi košarkarsko ekipo pri klubu, kakšno leto tudi več selekcij, sem bolečino v ušesu prvič občutil ob sireni na košarkarski tekmi. Zato sem izmeril hrup sirene. Bolečina nas vedno vodi v iskanje rešitev. Zanimalo me je, koliko hrupa je na mojem delovnem mestu. To pa predvsem po preverjanju sluha na medicini dela, kjer so mi povedali, da se mi sluh počasi slabša. In to kljub temu, da sem prenehal z vodenjem košarkarskih ekip. Za primerjavo sem izmeril tudi hrup v jedilnici v času kosila.

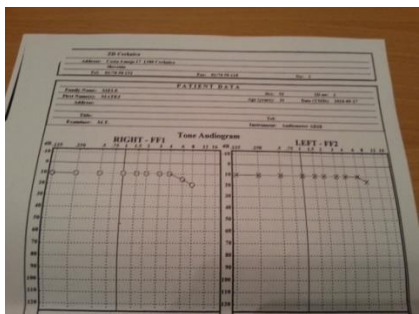
Slike avdiograma desnega in levega ušesa iz let 2004, 2007, 2010 in 2014 (vir: osebni arhiv) so predstavljene spodaj.



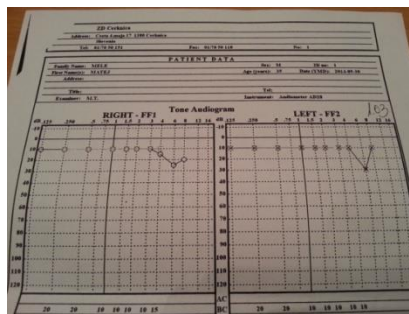
Slika 2. Avdiogram 2004.



Slika 3. Avdiogram 2007.



Slika 4. Avdiogram 2010.



Slika 5. Avdiogram 2014.

Določitev ciljev

Cilj je bil ugotoviti stanje povprečnega ter koničnega hrupa v telovadnici:

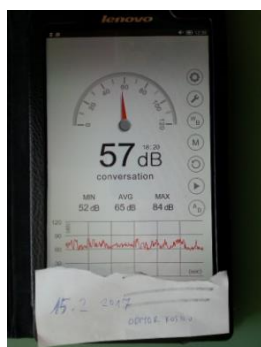
- ob urah športa – atletika (skok v višino),
- v aktivnem odmoru,
- pri urah športa za sprostitev,
- ob sireni v prazni telovadnici,
- ob žvižgu v prazni telovadnici in
- primerjalno še v jedilnici, kjer učitelji, ki dežurajo, opozarjajo na visoko stopnjo hrupa.

Metodologija

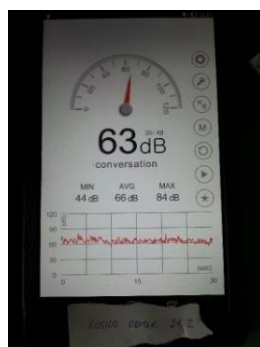
Hrup sem meril s tabličnim računalnikom Lenovo Tab 2 A7 – 20F, tablica je bila oblečena. Ob meritvah je bila tablica položena na švedsko klop ob robu telovadnice, le pri merjenju žvižga sem jo prislonil k ušesu. V jedilnici sem meril hrup ob strani jedilnice, pri oknih. Aplikacija, s katero sem delal meritve, je *sound meter*, ki sem jo naložil zaradi dobre ocene uporabnikov (4,7) iz <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.gamebasic.decibel&hl=sl>

Merjenje je potekalo celotno šolsko uro. Rezultati so predstavljeni na slikah 6 do 17 (osebni arhiv).

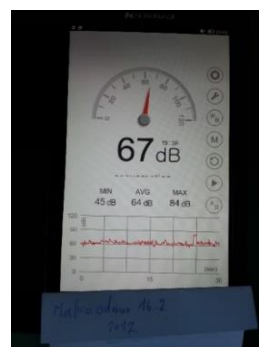
REZULTATI MERJENJ



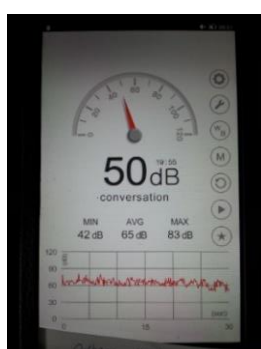
Slika 6. Rezultat hrupa med aktivnim odmorom - kosilom.



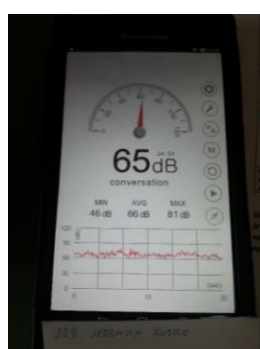
Slika 7. Rezultat hrupa med aktivnim odmorom - kosilom.



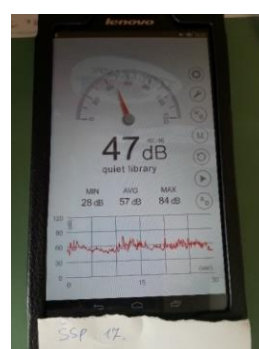
Slika 8. Rezultat hrupa med aktivnim odmorom - malica.



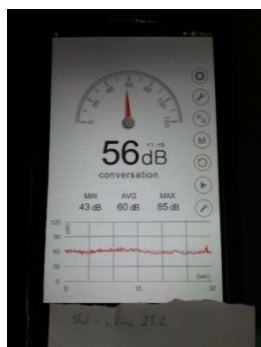
Slika 9. Rezultat hrupa med aktivnim odmorom-kosilom.



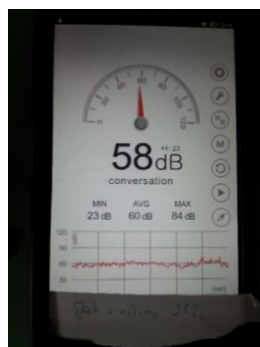
Slika 10. Rezultat hrupa v jedilnici.



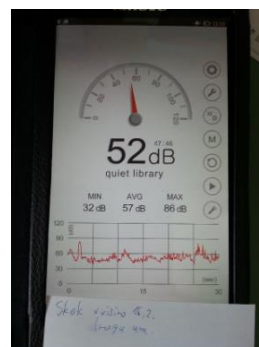
Slika 11. Rezultat hrupa pri uri športa za sprostitev (32 otrok).



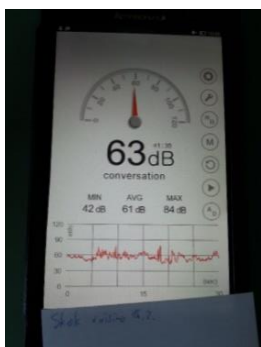
Slika 12. Rezultat hrupa pri uri atletike (68 otrok).



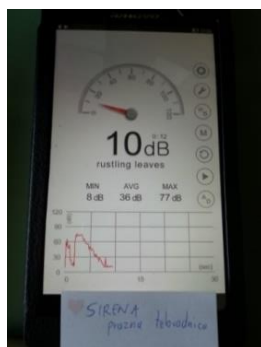
Slika 13. Rezultat hrupa pri uri atletike (62 otrok).



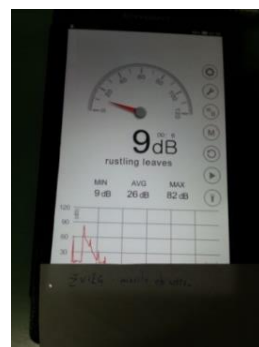
Slika 14. Rezultat hrupa pri uri atletike (40 otrok).



Slika 15. Rezultat hrupa pri uri atletike (61 otrok).



Slika 16. Rezultat hrupa ob sireni.



Slika 17. Rezultat hrupa ob žvižgu.

Rezultati merjenj so predstavljeni na slikah 6 do 17 (vir: osebni arhiv). Rezultati pri urah atletike (skok v višino) kažejo, da je povprečna vrednost hrupa 60 dB, minimalna 37 dB, maksimalna vrednost pa 85 dB. V telovadnici je bilo v času pouka od 40 do 68 otrok. Minimalna vrednost je bila izmerjena na začetku ure, ko smo podajali navodila, imeli raztezne vaje in pa ob umiritvi pred zvonjenjem. Pri uri športa za sprostitev je bila povprečna vrednost hrupa 57 dB, minimalna 28 dB, maksimalna pa 84 dB. Število otrok je bilo 32.

Pri aktivnem odmoru so povprečne vrednosti hrupa 65 dB, minimalne 46 dB, maksimalna pa 84 dB. Sirena v telovadnici doseže vrednost 77 dB. Ko zažvižgam, pa doseže vrednost 82 dB.

Primerjalna meritev v jedilnici je pokazala, da je povprečna vrednost 66 dB, minimalna 46 dB, maksimalna pa 81 dB.

SKLEP

Kot je razvidno iz audiogramov, se mi je sluh do leta 2007 precej poslabšal. To je vse posledica velike prisotnosti v telovadnici. Poleg dopoldanskega dela v šoli sem v popoldanskem času vodil še tri košarkarske ekipe, pri članih pa bil pomočnik. Pet mesecev sem imel v povprečju tri tekme na teden. Takrat me je sirena začela motiti, kar se je pokazalo kot bolečina v ušesu. Zanimivo pri tem je, da se je stanje do leta 2010 izboljšalo. To je posledica zamenjave delovnega mesta. Od leta 2007 do 2010 sem namreč učil na podružnični šoli in večinoma izvajal pouk v podaljšanem bivanju. Iz teh podatkov lahko sklepam, da se je sluh dejansko popravil. Od leta 2010 ponovno delam na matični šoli in sluh se je zopet poslabšal. Je pa še vedno nekoliko bolje od stanja iz leta 2007.

Z meritvami ugotovimo, da je povprečna vrednost hrupa pri pouku atletike 60 dB. To pomeni, da se lahko neposredno pogovarjamo na razdalji 1,3 metra, kot je razvidno iz tabele 2. Iz tega lahko sklepamo, da mora športni pedagog povečati glasnost svojega govorjenja, kar lahko vodi v težave z glasilkami. Pri urah atletike tudi opazimo, da prihaja do impulzivnega hrupa, ko v kratkem času pride do porasta in spusta za 10 dB. Vse to pa vodi v stres, dekoncentracijo, razdraženost, bolečino itd. Minimalne vrednosti so v povprečju 37 dB, eno uro je vrednost padla celo na 23. Maksimalne vrednosti pa so v povprečju 85 dB. Te se pojavljajo ob navdušenju in navijanju ob uspešnem skoku.

Pri uri športa za sprostitev so bile vrednosti podobne: minimalna 28 dB, povprečna 57 dB ter maksimalna 85 dB. Zanimivo je, da število otrok ne vpliva bistveno na zmanjšanje ali povečanje hrupa.

Rezultati pri aktivnem odmoru so skorajda enakovredni v vseh parametrih in pri vseh meritvah. Manjše odstopanje je le pri minimalni vrednosti. V času aktivnega odmora se največ otrok ukvarja z igrami z žogo. Povprečne vrednosti hrupa so višje le za 6 dB – 66 dB. Minimalne vrednosti so višje (46 dB), maksimalne vrednosti pa so enake.

Hrup v jedilnici v času kosila je enakovreden hrupu med aktivnim odmorom v telovadnici.

Primerjava med zvokom sirene ter mojim žvižgom pa je pokazala, da je sirena tišja. Doseže "le" 72 dB. Žvižg, ki ga uporabljam za zamenjavo skupin pri delu po postajah ali za prekinitev iger pri ogrevanju, pa doseže 82 dB. Lahko bi dejal, da si dejansko tudi sam uničujem sluh z uporabo zvočnih signalov pri navodilih učencem. Rezultat merjenja žvižga pokaže še eno zanimivost. Krivulja zvoka ima krivuljo impulzivnega hrupa, pri kateri pa ob pojemanju pride še do štirih impulzivnih hrupov. Na podlagi tega rezultata merjenja bi dejal, da je telovadnica zvočno zelo slabo opremljena.

LITERATURA

Bilban, M. (2005). Hrup kot spremljevalec sodobnega življenja. *Delo in varnost*, 50(5), 8–12. Pridobljeno iz http://www.osha.mddsz.gov.si/resources/files/pdf/kampanje/drBilban_Spremljevalec_sodobnega_zivljenja.pdf

PRIMERJAVA REZULTATOV TELESNIH ZNAČILNOSTI, GIBALNIH SPOSOBNOSTI IN TELESNE DEJAVNOSTI SKUPINE ŠTUDENTOV S SREDNJEŠOLSKIMI REZULTATI

Iztok MIHEVC, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za elektrotehniko

Janez ŽIBERT, Univerza v Ljubljani, Zdravstvena fakulteta

Znanstveni prispevek

POVZETEK

V raziskavi smo izvedli meritve SLOfit – študent v letu 2017 in primerjali rezultate istih študentov z njihovimi rezultati meritev s srednje šole. Merili smo študente 2. letnika Fakultete za elektrotehniko (FE), smer aplikativna elektrotehnika. Izvedena je bila statistična analiza, s katero smo dobili statistično značilne razlike med telesnimi značilnostmi in razlike v gibalnem testu poligon nazaj (PON). Aerobno moč smo merili s testom stopnjevalnega teka na 20m in zaznali negativno korelacijo v povezavi s testom kožne gube nadlahti in testom PON. Rezultati meritev so bili slabši od rezultatov, ki so jih dosegli isti študenti v času srednješolskega izobraževanja.

Ključne besede: Slofit – študent, morfološke značilnosti, gibalne sposobnosti, študentska populacija.

UVOD

Spremljanje telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti – telesnega fitnesa v vseh življenjskih obdobjih je zelena usmeritev družbe. S pozitivno naravnanim življenjskim slogom študentov in študentk bogatimo družbo, zato študentje s takimi usmeritvami predstavljajo temelj zdrave družbe.

SLOfit je temelj longitudinalnega spremljanja telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine. Z nadaljevanjem merjenja v kasnejšem obdobju s primerljivimi testi bi dobili vpogled v spremembe telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti – telesnem fitnesu družbe. Izdelava merskih inštrumentov za vseživljenjsko obdobje bi bil korak naprej in v pravo smer.

Z našo raziskavo smo želeli pridobiti vpogled v telesne značilnosti in gibalne sposobnosti – telesni fitnes študentov 2. letnika FE Univerze v Ljubljani. Osnovni namen je bil primerjati teste gibalnih sposobnosti in teste telesnih značilnosti v časovnem zamiku. Primerjali smo rezultate testiranj s srednje šole in fakultete (<http://www.slofit.org/>). Želeli smo tudi pridobiti vpogled v aerobne sposobnosti študentov, to smo testirali s stopnjevalnim testom na 20m (Léger and Lambert, 1982). Uporabili smo tudi anketo o športni dejavnosti študentov.

NAMEN RAZISKAVE

Namen raziskave je bil odgovoriti na dve vprašanji:

1. Ali obstajajo razlike v telesnih značilnostih in gibalnih sposobnostih med srednješolskimi rezultati in rezultati, izmerjenimi v času študija?

2. Ali obstaja statistična povezanost med testi gibalnih sposobnosti in aerobno sposobnostjo študentov?

METODE

Vzorec merjencev in organizacija meritev

V študijskem letu 2016/2017 smo na FE izvedli testiranje za SLOfit študent – športnovzgojni karton. Testirali smo populacijo študentov 2. letnika Aplikativne elektrotehnike. Testirali smo 30 študentov pri predmetu Športna vzgoja. Študenti v obdobju prvega letnika študija niso imeli sistemsko organiziranih športnih programov. Naše meritve smo izvedli v aprilu 2017. Način merjenja je bil vrstniško merjenje. Merjenci so se merili v parih z usmerjanjem učitelja.

Merjenci pa so posredovali tudi rezultate testiranj športnovzgojnega kartona s srednje šole.

Merska baterija SLOfit študent

Uporabili smo baterijo testov s SLOfit študent – športno vzgojni karton.

Merska baterija telesnih značilnosti je vključevala naslednje meritve: ATV – telesna višina, ATT – telesna teža, AKG – kožna guba nadlahti, OBS – obseg pasu, ITM – indeks telesne mase = ATV/ATV^2 in razmerje med obsegom trebuha in ATV ($ROBATV = OBS/ATV$).

Merska baterija gibalnih testov pa je zajemala naslednje teste: DT – dviganje trupa, SDM – skok v daljino, DPR – dotikanje plošč, PON – poligon nazaj, 20m stopnjevalni tek (beep test), PRE – predklon na klopci, VZG – vesa v vzgibi.

Uporabljali smo standardizirane merilne pripomočke: višinomer, tehtnico, kaliper, šiviljski meter za merjenje obsega trebuha, klopco za predklon, blazino z metrom za skok v daljino, elektronsko ploščo za tapping, švedsko klop za predklon, drog za veso v zgibi, blazine za dvig trupa in »beep test«, posnet na CD, za stopnjevalni tek na 20m.

Pri izračunu največjega privzema kisika (VO_{2max}) bi lahko uporabili formulo (Léger in Lambert, 1982), ki je izpeljana neposredno iz 20m beep testa in zajema spremenljivke hitrost in starost posameznega študenta. Ker je naša skupina študentov približno enakih let ($21,1 \pm 0,9$ let), hitrost pa se računa neposredno iz beep testa, smo v našem primeru za merilo aerobne sposobnosti uporabili podatke neposredno iz stopnjevalnega testa na 20m.

Izvedli smo tudi anketo o tedenskem številu ur zmerne in intenzivne vadbe.

Statistična analiza

Podatki pri primerjavi rezultatov študentske populacije in srednješolskih rezultatov so podani s povprečnimi vrednostmi in standardnimi odkloni. Primerjavo rezultatov smo izvedli s parnim t-testom, saj so bili rezultati v vseh primerih normalno porazdeljeni. Normalnost porazdelitve smo primerjali s testom Kolmagorova in Smirnova. Meja za statistično značilnost je bila postavljena pri $p < 0,05$.

Dodatno smo izračunali še korelacije med rezultati gibalnih testov in telesnimi značilnostmi s stopnjevalnim testom na 20 m – »beep testom«. Na ta način smo poskušali izmeriti povezavo med aerobno sposobnostjo študentov in njihovimi gibalnimi in telesnimi sposobnostmi.

Vse statistične analize smo izvedli s programom SPSS (IBM SPSS Statistics, Version 23.0).

REZULTATI

V Tabeli 1 so prikazane aritmetične sredine in standardni odkloni telesnih značilnosti in gibalnih testov s srednje šole in fakultete z rezultati statistične analize primerjave med njimi.

Tabela 1

Aritmetične sredine in standardni odkloni testov telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti s srednje šole in fakultete.

Parametri	Srednja šola N=30	Fakulteta N=30	p - vrednost
ATV (m)	172,0 ± 0,6	176,2 ± 3,0	0,343
ATT (kg)	72,05 ± 6,38	76,45 ± 6,52	< 0,001
AKG(mm)	8,43 ± 2,94	10,10 ± 4,09	< 0,03
ITM	21,87 ± 1,80	23,16 ± 1,91	< 0,001
DPR	56,50 ± 1,80	49,90 ± 5,60	0,573
SDM	240,43 ± 18,73	237,77 ± 18,20	0,407
PON	8,371 ± 1,659	8,504 ± 1,623	0,645
DT	57,31 ± 8,74	55,41 ± 7,70	0,244
PRE	46,57 ± 6,28	44,47 ± 7,94	0,065
VZG	65,10 ± 17,41	49,97 ± 18,10	< 0,001
60m	7,91 ± 0,38		
600m	114,62 ± 11,82		
OBS (m)		0,84 ± 0,05	
ROBATV		0,46 ± 0,03	
20m		69,63 ± 17,91	

Povezave med gibalnimi testi in »beep testom« je prikazana v Tabeli 2, kjer je podan Pearsonov korelacijski koeficient med gibalnimi testi in 20m stopnjevalnim tekom, t.i. »beep testom«.

Tabela 2

Korelacije stopnjevalnega teka na 20m s testi telesnih značilnosti.

	ATV	ATT	AKG	OBS	ITM	ROBATVOBS
20m stopnjevalni tek	0.063	- 0.168	-0.410*	-0.287	-0.243	-0.309

OPOMBA. Korelacija je statistično značilna ($p < 0.05$).

Iz rezultatov v Tabeli 2 lahko ugotovimo, da obstajajo negativne korelacije med 20m – »beep testom« in telesnimi značilnostmi pri meritvah ATT, AKG, OBS, ITM in ROBATV. Statistično značilna korelacija je le pri povezavi med 20m stopnjevalnim testom – »beep testom« in AKG. V Tabeli 3 so podane korelacije med testom stopnjevalnega teka na 20m – »beep testom« in gibalnimi testi.

Tabela 3

Korelacija med testom stopnjevalnega teka na 20m – »beep testa« in gibalnimi testi.

	DT	VZG	PRE	DPR	SDM	PON
20m stopnjevalni tek	0.250	0.316	0.207	0.144	0.146	-0.593*

OPOMBA. Korelacija je statistično značilna ($p < 0.05$).

Iz korelacije v Tabeli 3 lahko razberemo pozitivne korelacije pri vseh gibalnih testih, razen pri testu PON. Pri testu PON je korelacija statistično značilna.

Opozoriti velja, da smo podobne korelacije dobili tudi v primeru, ko smo uporabili količino $VO_2\max$, ki smo jo izračunali prek regresijske zveze iz stopnjevalnega testa na 20m – »beep testa«, kar je pričakovano, saj so vrednosti $VO_2\max$ prek regresijske zveze neposredno odvisne od rezultatov stopnjevalnega testa na 20m.

RAZPRAVA

Statistična analiza primerjave rezultatov testov SLOfit – športno vzgojni karton je pokazala, da obstajajo statistično pomembne razlike v testih telesnih značilnostih populacije študentov in srednješolcev. Test ATT ($p < 0,001$) nam pokaže statistično pomembno razliko s srednješolskim rezultatom, kar v praksi pokaže, da so se študentje v povprečju zredili za 4 kg. S testom AKG smo ugotovili pri študentih v povprečju 2mm večjo vrednost podkožnega maščevja kot v srednji šoli, kar je bila statistično značilna razlika. Izračun ITM nam prav tako kaže na statistično pomembno razliko med rezultati, pridobljenimi na srednji šoli in fakulteti ($p < 0,001$). Naši podatki kažejo, da so študentje normalno hranjeni, vendar se je količnik ITM povečal za dve enoti, v primerjavi s stanjem v srednji šoli (ITMS = $21,87 \pm 1,80$ in fakulteta ITMF = $23,16 \pm 1,91$). Kot posredni pokazatelj maščobne mase telesa uporabljajo indeks telesne mase - ITM $\leq 25 \text{ kg/m}^2$ kot normalen (de Onis in Habicht, 1996). Razmerje med obsegom pasu in telesno višino je kazalnik tveganja srčno žilnega obolenja ($p > 0,53$) (Schneider idr., 2010) in tudi v tem parametru ni zaslediti tveganosti za srčno-žilne bolezni, saj je razmerje ROBA in TT = $0,46 \pm 0,03$.

Pri gibalnih testih je statistično pomembna razlika samo pri testu VZG ($p < 0,001$). To kaže na pomanjkanje moči rok. V praksi pomeni, da so fantje v času študija slabši pri testu vesa v zgibi skoraj za 15 sekund (VZGS $65,10 \pm 17,41$ in VZGF $49,97 \pm 18,10$).

V celoti gledano so srednješolski rezultati boljši od rezultatov na fakulteti. Kot vzrok za slabše rezultate pri vseh testih in zlasti pri statistično značilnih lahko domnevamo, da tiči v pomanjkanju sistematičnega ukvarjanja s športnimi dejavnostmi in spremenjenim načinom življenja v začetku študija. Moramo poudariti, da študentje v prvem letu študija niso bili deležni sistemske obravnave v športu, a so kljub temu imeli afiniteto do športa, ker so izbrali predmet Športna vzgoja. Predvidevamo, da bi bile lahko razlike pri ostalih študentih, ki niso izbrali predmeta Športna vzgoja, v merjenih parametrih še večje. Vzrok bi lahko iskali v sedečem načinu življenja, ki ga vsiljuje študij. V gibalnem smislu je dela z rokami malo, kar se kaže v testu VZG. Način življenja narekuje gibalni vzorec, kjer je uporaba rok v manjšem deležu. Tudi pri popularnih načinih vadbe, kot so fitnes in vadba v naravi, se krepitev mišic rok večkrat zanemarja.

Poudariti moramo, da je vzorec merjencev premajhen, da bi lahko posploševali rezultate. Vsekakor pa bi zanesljivost povečali z večjim vzorcem.

Pri ugotavljanju statistične povezanosti med testi gibalnih sposobnosti in aerobno sposobnostjo študentov smo ugotovili naslednje. Dvajsetmetrski stopnjevalni test ima uporabno vrednost posrednega izračunavanja najvišjega privzema kisika ($VO_2\max$) (Leger, Mercier, Gadoury in Lambert, 1988) in nam v praksi lahko služi kot ocena aerobne moči posameznika. Študente smo porazdelili po kriteriju Cooperjevega inštituta (Heyward, 1998) v posamezne razrede. Študentje so po izračunu $VO_2\max$ dosegli povprečno vrednost $42.15 \pm 5,61 \text{ ml/kg/min}$ privzema kisika. Trije študenti so v razredu zelo nizko in nizko in so v območju zdravstvenega tveganja. Enajst študentov je v razredu srednje vrednosti $36,5 - 42,4 \text{ ml/kg/min}$ privzema kisika in bi tudi morali izboljšati svoje aerobne sposobnosti. Ostalih 16 študentov pa je v območju dobro, zelo dobro in odlično, so torej v območju zdravega telesnega fitnesa.

Aerobne sposobnosti niso nujno močno povezane z gibalnimi testi. Vzorec je vsekakor premajhen. Večina gibalnih testov v bateriji ni aerobno naravnanih, ker merijo druge sposobnosti.

Pri izračunu povezanosti gibalnih testov in 20m stopnjevalnega testa se je pokazala statistično značilna negativna korelacija s testom telesnih značilnosti AKG. Lahko zaključimo, da več kot je podkožne maščobe, manj je aerobne moči. Statistično značilna razlika je tudi pri testu PON in potrjuje, da je merjenec, ki je bolje opravil test PON, tudi boljši v teku na 20m.

Treba je omeniti, da so študentje prek tedna zmerno in intenzivno aktivni, vendar njihova količina vadbe ne korelira z rezultati 20-metrskega stopnjevalnega testa.

Omeniti velja, da je imela naša skupina študentov v primerjavi s povprečnimi rezultati srednješolcev iz leta 2014 (Starc, Strel in Kovač, 2014) in rezultati meritev študentov UL iz leta 2015 (Starc idr., 2015), ki so predstavljeni v tabeli 4, naslednje izmere: Merjenci so bili manjši od povprečja srednješolskih in fakultetnih rezultatov. Imeli so manjšo težo kot srednješolska populacija in enako kot študenti. Izmerjena je bila manjša kožna guba, kar se odraža tudi v manjšem ITM koeficientu. V vseh gibalnih testih so bili rezultati naših merjencev boljši od povprečnih rezultatov srednješolskih meritev. Rezultati naših merjencev so slabši v tappingu od povprečja fakultetnih rezultatov, boljši pri poligonu nazaj, slabši v dviganju trupa, predklonu in vesi v zgibi, boljši pa v stopnjevalnem teku na 20m.

Tabela 4
Povprečne vrednosti srednješolske in študentske populacije.

Testi	Povprečne vrednosti srednje šole	Povprečne vrednosti fakultete
	2014	2015
ATV (m)	179,7 $\pm$ 7,4	181,1
ATT (kg)	75,4 $\pm$ 11,6	76,3
AKG(mm)	10,6 $\pm$ 5,5	11,1
ITM	23,3 $\pm$ 3,2	23,3
DPR	48,7 $\pm$ 5,9	51,1
SDM	221,1 $\pm$ 30,1	
PON	9,2 $\pm$ 2,3	9,0
DT	52,9 $\pm$ 10,9	53,1
PRE	46,0 $\pm$ 8,7	48,5
VZG	50,8 $\pm$ 25,3	55,0

OBS (m)	845,3
20m	64,3
Vadba 1	439,3
Vadba 2	610,3

SKLEP

V naši študiji smo primerjali rezultate študentov v času študija z njihovimi rezultati športnega kartona s srednje šole. Ugotovili smo, da obstajajo značilne razlike med telesnimi značilnostmi in tudi statistično pomembno razliko v enem gibalnem testu – vesa v vzgibi. Potrjena je bila tudi negativna korelacija med podkožnim maščevjem, poligonom nazaj in aerobno sposobnostjo. Za bolj poglobljeno analizo bi bilo treba povečati vzorec in ga razširiti s študenti vseh letnikov in s študenti drugih fakultet.

V tej raziskavi smo pričakovali, da bodo rezultati testiranja vsaj enaki, če ne boljši od rezultatov s srednje šole. Da bi sledili pričakovanjem in normalnemu razvoju mladine, bi morala država in posredno univerza poskrbeti, da bi študentje vzdrževali in še bolj krepili zdravje s športno dejavnostjo. Njihova tedenska športna dejavnost bi morala biti 75 oziroma 150 minut intenzivne vadbe oziroma 150 oziroma 300 minut zmerne vadbe na teden (WHO in Ministrstvo za zdravje RS). Nadalje Izvedbeni načrt nacionalnega programa športa v Republiki Sloveniji (Jurak in Pavletič Samardžija, 2014), ki predvideva obvezno športno dejavnost študentov enkrat tedensko 90 minut. S spodbudo in delovanjem vseh deležnikov v športu bi morali ta priporočila, navedena v aktih, realizirati v praksi v najkrajšem času.

LITERATURA

- Heywood, V. (1998). *The physical fitness specialist certification manual*. Dallas (TX): The Cooper Institute of Aerobics Research.
- de Onis, M. in Habicht, J. P. (1996). Anthropometric reference data for international use: recommendations from a World Health Organization Expert Committee. *The American Society for Clinical Nutrition*, 64, 650–658.
- Jurak, G. in Pavletič Samardžija, P. (2014). *Izvedbeni načrt Nacionalnega programa športa v Republiki Sloveniji 2014-2023*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Zavod za šport RS Planica. Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/sport/pdf/IN_NP_S_tisk.pdf
- Léger, L. A., Mercier, D., Gadoury, C. in Lambert J. (1988). The multistage 20 metre shuttle run test for aerobic fitness, *Journal of Sports Sciences*, 6(2), 93–101.
- Resolucija o nacionalnem programu o prehrani in telesni dejavnosti za zdravje 2015-2025*, str. 21. Uradni list, št 58/2015. Pridobljeno iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2015-01-2441?sop=2015-01-2441>
- Schneider, H. J., Friedrich, N., Klotsche, J., Pieper, L., Nauck, M., John U., ... Wittchen, H.U. (2010). The predictive value of different measures of obesity for incident cardiovascular events and mortality. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 95(4), 1777–1785.
- SLOfit. UL FŠ, Merske naloge. Pridobljeno iz <http://www.slofit.org/>

- Starc, G., Strel, J. in Kovač, M. (2014). *SLOFit 2014 – Analiza telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine Slovenskih osnovnih in srednjih šol v letu 2013/2014*. Pridobljeno iz <http://www.slofit.org/Portals/0/Letna-porocila/Porocilo SVK 13-14.pdf>
- Starc, G., Strel, J., Kovač, M., Leskošek, B. in Jurak, G. (2015). *SLOfit 2015 – Analiza telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine Slovenskih osnovnih in srednjih šol v šolskem letu 2014/2015*. Pridobljeno iz <http://www.slofit.org/Portals/0/Letna-porocila/Porocilo SLOfit 14-15.pdf>

COERVERJEVA METODA DELA – PRAKTIČNA DELAVNICA NOGOMETA

Dejan PIVK, Osnovna šola Kolezija, Ljubljana

Strokovni prispevek – praktična delavnica

POVZETEK

Strokovni program poučevanja po Coerverjevi metodi dela zagotavlja, da vsak igralec napreduje ne glede na starost ali stopnjo predhodnega znanja. Za načrtovanje in zagotavljanje učinkovitega poučevanja pri vseh športih, ne samo pri vadbi nogometa, je treba imeti znanje, pridobljeno z literaturo in praktičnimi izkušnjami, ki nam zagotavljajo napredek posameznika, kar je tudi cilj vsakega trenerja, učitelja in športnika.

Izumitelj Coerverjeve metoda dela je nizozemski trener Wiel Coerver, ki je razvil metodo upravljanja žoge na majhnem prostoru. Wiel Coerver se je rodil v mestu Kerkrade, kjer se je po uspešni igralski karieri posvetil treniranju nogometa in uspešno vodil številne nizozemske klube, kot so Roda, s katero je osvojil naslov nizozemskega prvaka leta 1956, Sparta Rotterdam in na koncu Feyenoord, s katerim je osvojil naslov pokalnega zmagovalca UEFA v sezoni 1973/1974. Wieljema Coerverja imenujemo tudi Albert Einstein nogometa. Ob zaključku njegovega dela je 1999 prejel nagrado Rinus Michels, ki jo svetovna nogometna zveza FIFA podeljuje trenerjem stoletja. V prispevku je podrobneje predstavljen njegov koncept dela.

Glavne besede: nogomet, Coerverjeva metoda, tehnika, igra 1:1.

UVOD

Ena glavnih težav sodobnega nogometa, s katero se srečujemo trenerji in učitelji, je pomanjkanje igralnih situacij v igri 1:1. To pomeni, da so igralci, ki so sposobni reševati igralne situacije 1:1, v manjšini in zato danes v nogometu veliko bolj cenjeni. V nogometu v tej spretnosti izstopajo Pele, Maradona, Messi, Neymar in Ronaldo.

Pomanjkanje takih igralcev je razumljivo, saj so zahteve sodobnega nogometa, usmerjenega v rezultat, odvisne od naslednjih dejavnikov (Elsner, Pocrnjič in Lekše, 2015):

- hitrosti igre s čim manjšim številom dotikov (prehodi iz obrambe v napad in obratno);
- kondicijske priprave športnikov;
- taktične informiranosti igralcev in ekipe (razumevanje igre);
- psihološke priprave športnikov.

Cilj delavnice je, da vam podrobno predstavim Coerverjevo metodo oziroma koncept dela, ki bo dvignil kakovost nogometa in popestril ure športa.

PREDSTAVITEV COERVERJEVE METODE

Coerverjeva metoda dela je tehnika upravljanja žoge z različnimi deli stopala na majhnem prostoru s pomočjo videoposnetkov gibanja igralca z žogo. Opazovanje največjih svetovnih mojstrov nogometa (Messi, Ronaldo ...) nam daje vpogled v njihove sposobnosti nadzora žoge,

vodenja, varanja, spremembo smeri gibanja, sprejemanja žoge, kar nam omogoča dvig kakovosti učenja te tehnike pri posamezniku (Kotnik, 2003).

Opazovanje vseh teh dejavnikov nam omogoča, da posamezne izseke teh tehničnih elementov vključimo v trenajni oziroma učni proces. Osnovni namen metodike dela po Coerverju je, da z različnimi oblikami dela pridemo do cilja oziroma rezultata. Pri vajah sledimo didaktičnim načelom o postopnosti oziroma zahtevnosti – od lažjega k težjemu, od enostavnih do kompleksnih nalog. Pri sami izvedbi pa uporabljamo različne učne metode, kot so praktične, vidne, besedne, ideomotorične.

CILJI COERVERJEVE METODE

Coerverjeva metoda ima štiri glavne cilje:

- razvijanje tehnike, samozavesti in ustvarjalnosti v igri;
- sklop vaj oziroma učenje naj bo igra;
- učenje spoštovanja vseh udeležencev v igri (igralci, nasprotnik, sodnik, gledalec);
- ustvarjanje pogojev za kakovostno delo.

Skladno s kurikulumom tehnike poučevanja po Coerverjevi metodi si v tej lestvici vaje sledijo glede na starost in predhodno znanje. Razporejene so na šest glavnih sklopov (Kotnik, 2003):

- sklop vaj navajanja na žogo na majhnem prostoru, kjer učimo tehniko z žogo z obema nogama. Šele ko učenci tehnično nadzorujejo žogo, za kar je potrebno veliko število ponovitev, sledi prehod na naslednji sklop;
- sklop vaj sprejemanja in podajanja žoge. Pomembno je, da jih učimo na prvi sprejem žoge, ki mora biti usmerjen v gibanje naprej, saj na ta način omogočimo igralcu ustvarjalnost v igri;
- učenje igre 1:1, kjer igralca z žogo učimo napadalne oblike varanja, kot tudi obrambne naloge po izgubljeni žogi. V igri 1:1 je treba igralce opozarjati na glavne probleme: sprememba hitrosti, sprememba smeri gibanja, čas varanja ... Uspešnost v obvladovanju igre 1:1 nam zagotavlja rezultatsko uspešnost ekipe;
- vaje hitrosti brez žoge in z žogo. Pomembno je vedeti, da sta pri igri 1:1 ključna dva dejavnika – sprememba hitrosti in sprememba smeri gibanja. Razviti je treba hitrost pri odkrivanju brez žoge, kjer je pomembno, da si zagotovimo prostor, v katerem bomo sprejeli žogo in nadaljevali z napadom;
- zaključek napada oziroma preigravanja s strelom na vrata z različnimi deli stopala;
- skupinska taktika v igri (vaje 2:2, 3:2, 3:3 ...). Pomemben nasvet je, da s taktiko začnemo šele, ko igralci dejansko dobro tehnično obvladajo žogo. Voditi nas mora načelo, da brez tehnike ni taktike.

PRIKAZ PRAKTIČNE DELAVNICE UPRAVLJANJA Z ŽOGO PO COERVERJEVI METODI

V prvem delu praktične delavnice bo predstavljen sklop tehnik upravljanja žoge na majhnem prostoru, kjer učenci po navodilu izvajajo posamezne tehnične elemente z žogo.

- Didaktična stopnja učnega procesa: podajanje novih informacij.
- Cilji: razvijanje občutka za natančno vodenje, ustvarjalnost z obema nogama.
- Metodična enota: upravljanje žoge na majhnem prostoru po Coerverjevi metodi.
- Učne metode: razlaga, pogovor in prikaz posameznih nalog, praktično delo.

- Organizacija dela: frontalno: v omejenem in označenem prostoru so učenci razporejeni tako, da ima vsak svojo žogo.
- Navodila pri sklopu nalog: pri nalogah velja postopnost, od nalog na mestu do nalog v gibanju. Sklop nalog temelji na fleksibilnosti gležnja in kolena. Pomembno je, da so učenci popolnoma osredotočeni na posamezno nalogo in zbrani. Pri nalogah vodenja uporabljamo različne oblike vodenja, kot so npr. vodenje z obema nogama, uporaba različnih oblik povlekov, prestopov, izpadnih korakov ...

V drugi delu praktične delavnice z nogometno vsebino bo predstavljen sklop nalog varanja oziroma preigravanja brez nasprotnika, kjer učenci po navodilu izvajajo posamezne tehnične elemente preigravanja oziroma varanja.

- Didaktična stopnja učnega procesa: podajanje novih informacij.
- Cilji: razvijanje občutka pravilnega varanja oziroma preigravanja nasprotnika.
- Metodичne enote: različne oblike varanja po Coerverjevi metodi.
- Učne metode: razlaga, pogovor in prikaz posameznih nalog, praktično delo.
- Organizacija dela: frontalno: v omejenem in označenem prostoru so učenci razporejeni tako, da ima vsak svojo žogo.
- Navodila pri sklopu nalog: pri nalogah velja postopnost, od nalog na mestu do nalog v gibanju. Sklop nalog temelji na fleksibilnosti gležnja in kolena. Pomembno je, da so učenci popolnoma osredotočeni na posamezno nalogo in zbrani. Pri varanju sta pomembna dva dejavnika: sprememba hitrosti in sprememba smeri gibanja igralca. Pri nalogah vodenja uporabljamo različne oblike varanja; ob zaključku pa prehajamo na različne oblike preigravanj, ki jih zaradi lažjega sprejemanja pri igralcih in višje motivacije poimenujemo po znanih nogometaših – Ronaldo, Messi, Zidan ...

V zaključnem delu praktične delavnice bodo predstavljene igralne oblike 1:1 in 2:1 s pasivnim ali aktivnim nasprotnikom.

- Stopnja učnega procesa: podajanje novih informacij.
- Cilji: razvijanje občutka za pravilno varanje oziroma preigravanje nasprotnika in izvedba zaključka napada s strelom na vrata.
- Metodичne enote: različne igralne oblike 1:1 in 2:1 po Coerverjevi metodi.
- Učne metode: razlaga, pogovor in prikaz posameznih nalog, praktično delo.
- Organizacija dela: frontalno: v omejenem in označenem prostoru so učenci razporejeni tako, da ima vsak svojo žogo.
- Navodila pri sklopu nalog: sklop temelji na fleksibilnosti gležnja in kolena. Pomembno je, da so učenci popolnoma osredotočeni na posamezne naloge in zbrani. Pri varanju sta pomembna dva dejavnika: sprememba hitrosti in sprememba smeri gibanja igralca. Pri nalogah velja postopnost izvajanja od pasivnega do aktivnega obrambnega igralca, ob tem jih spodbujamo k številčnejšim oblikam varanja.

SKLEP

Coerverjev metoda predstavlja koncept dela, s katerim posameznika spodbujamo k čim bolj ustvarjalni igri, ki jo tako lahko uporablja v različnih igralnih situacijah. V današnjem nogometu odkrivamo, da je takih igralcev, ki uspešno individualno rešujejo igralne situacije v igri 1:1, vse manj, zato so izredno cenjeni, iskani in priljubljeni pri navijačih, medijih in tistih, ki radi gledajo kakovosten in zanimiv nogomet, poln taktike in zanimivih igralnih preobratov.

Uvedba vaj po Coerverjevi metodologiji je tako svojevrsten izziv za sodobni nogomet, s katerim lahko igro dvignemo na višjo raven.

Coerverjo metodo priporočam vsakemu trenerju in učitelju, ki želita pri svojih igralcih razviti potrebne sposobnosti za igranje sodobne nogometne igre. Gledanje napredka igralcev s pomočjo videoposnetkov bo vsakemu trenerju v pomoč pri razvoju igralcev, kar je osnova za zmagovalno ekipo.

Coerverjeva metoda ima prihodnost, je verodostojna in eden boljših konceptov dela, ki sem ga imel možnost spoznati v teoriji in praksi.

LITERATURA

Elsner, B., Pocrnjič, M. in Lekše, M. (2015). *Nogomet. Teorija igre*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
Kotnik, B. (2003). *Tehnična in taktična priprava nogometaša*. Ajdovščina: Samozaložba.

PRIPOROČAM ŠE UPORABO NASLEDNJIH VIROV, PREDSTAVLJENIH NA DELAVNICI

Galustian, A. in Cooke, C. (25. 8. 2017). *Coerver Coaching "Make Your Move" Part 1* (videoposnetek).
Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=jk78JhimWus>
Galustian, A. in Cooke, C. (25. 8. 2017). *Coerver Coaching "Make Your Move" Part 2* (videoposnetek).
Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=GCNTCDhIX08>
Kavčič, I. in Frandolič, D. (2005). *ABC nogometa (DVD)*. Nova Gorica: Educa, Melior.

LJUDSKI PLES NA ŠPORTNEM DNEVU

Vesna POGELŠEK LAVRENČIČ, Osnovna šola Istrskega odreda, Gračišče

Strokovni prispevek

POVZETEK

Ljudski plesi v osnovni šoli niso med najbolj priljubljenimi vsebinami, vendar pripomorejo k ohranjanju ljudske dediščine in krepijo narodno zavest, zato je prav, da jih vključujemo v redne oblike pouka. Eden od načinov je medpredmetno povezovanje, ki omogoča učencem dosegati bolj trajno in uporabno znanje ter povezavo sorodne vsebine različnih predmetov v smiselno celoto.

V prispevku je predstavljen primer športnega dne z vključenimi medpredmetnimi povezavami. Pri načrtovanju in izvajanju je bila glavna vsebina ljudski ples v povezavi z drugimi predmeti, npr. slovenščino, družbo in glasbeno umetnostjo.

Učenci so spoznavali in odkrivali, kateri plesi so značilni za posamezno pokrajino Slovenije. Spoznavali so pomen ljudskega izročila in glavna pravila plesnega bontona. Ustvarjali so z ritmom, spoznali in utrdili so plesne korake dveh ljudskih plesov ter sami ustvarjali v ritmu in gibu. Na koncu športnega dne so se sprostili z ustvarjanjem nevihte. Naučeno plesno koreografijo so kasneje predstavili na šolski proslavi ob kulturnem prazniku.

Ključne besede: športni da, ljudski plesi, medpredmetno povezovanje, ljudsko izročilo, plesni bonton.

UVOD

Kulturna dediščina predstavlja identiteto naroda, vrednoto, ki ji ljudje zlahka zaupajo in ji sledijo. Med kulturno dediščino sodi tudi ljudski ples. Značilnost ljudskih plesov je, da so se razvili sami in so se ohranjali s posredovanjem znanja in izkušenj iz roda v rod, so del ljudskega izročila. V plesih posameznih dežel oziroma pokrajin so ohranjene značilnosti tistega časa, kraja in verovanja.

Ljudski ples je vsebina v učnem načrtu za šport tako v prvem, drugem kot tudi v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Cilji drugega triletja so:

- učenec poveže ljudske plese v sklop;
- razlikuje kakovost gibanja (različni ritmi, tempo, estetika ipd.);
- pozna osnove plesnega bontona;
- zna zaplesati dva ljudska plesa;
- zapleše osnovne korake dveh družabnih plesov;
- razlikuje hitra in počasna, enakomerna in neenakomerna gibanja (Učni načrt, Kovač idr., 2011).

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, ki otroke pripravi na učenje skozi vse življenje. Pomeni povezovanje vsebin različnih predmetov znotraj predmetnika (v vrtcu na različnih področjih dejavnosti) na horizontalni ravni in povezave posameznega predmeta z različnimi

medpredmetnimi področji (okoljska vzgoja, zdravstvena vzgoja, prometna vzgoja, vzgoja za nenasilje ipd.). Za učinkovitost morajo biti v povezavah jasno prepoznavni cilji posameznih predmetov oziroma področij. Učitelj poskuša določeno vsebino ali problem podati ali obravnavati čimbolj celostno – isti problem skuša osvetliti z različnih vidikov. Zato zahtevajo od učitelja dobro opredelitev ciljev in natančno načrtovanje izvedbe pouka, pa tudi veliko bolj prilagodljivo organizacijo šolskega dela (Kovač, Strel in Jurak, 2003).

Medpredmetno povezovanje lahko razumemo tudi kot »celosten didaktični pristop – to pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanj, vsebin in učnih spretnosti. Medpredmetne povezave določajo skupni nameni različnih predmetnih področij. Vključujejo procese učenčevega celovitega spoznavanja učne stvarnosti s prenašanjem učnih spretnosti in znanj. Skupni imenoalec ali rdeča nit, ki povezuje učne predmete, je transfer učnih postopkov, podatkov, pojmov, zakonitosti, miselnih spretnosti, čustev, stališč, komunikacije itd.« (Sicherl Kafol, 2007, 113).

Skupno obema definicijama je celostni način poučevanja. Učencem predstavimo konkretne situacije, v katerih čutno izkusijo stvari, medsebojno sodelujejo in rešujejo probleme. Pomembno je še, da se pri celostno-vzgojnem procesu odpravi učna ura, ki traja 45 minut, kar pomeni odpravo ostrih mej med učnimi predmeti, kar pa je mogoče le, če predmete poučuje en učitelj.

Poznamo več različnih oblik izvajanja medpredmetnih povezav. Za izvajanje našega primera smo izbrali dan dejavnosti, natančneje športni dan, saj omogoča časovno in prostorsko usklajenost, boljše povezovanje učiteljev ter bolj poglobljeno obravnavo posameznih predmetov.

V nadaljevanju je predstavljen primer medpredmetnega povezovanja, ki je bil izveden na športnem dnevu.

ŠPORTNI DAN LJUDSKI PLES KOT MEDPREDMETNI DAN DEJAVNOSTI

Namen

Športni dan s poudarkom na medpredmetnem povezovanju sva načrtovali z razredno učiteljico. Namenjen je bil učencem petega razreda. Glavna tema športnega dne je bil ljudski ples (predmet Šport – ŠPO), dotaknili pa smo se še naslednjih področij: ljudsko izročilo, kulturna dediščina, narodna noša in slovenske pokrajine, bonton ter pravila lepega vedenja na plesišču (slovenski jezik – SLJ, družba – DRU, glasbena umetnost – GUM) ter vremenski pojavi (naravoslovje in tehnika – NIT). Glavni cilj je bil učence v sproščenem in ustvarjalnem vzdušju naučiti en ljudski ples do te stopnje, da so ga zmožni sami zaplesati pred širšo publiko. Učenci so se učili ples *Požugana*, pri katerem plesalci tolčejo z nogo ob tla, ploskajo in žugajo, pri tem pa lahko improvizirajo. Poznamo ga pod različnimi imeni: *špicpolka*, *žugali smo* (Fuchs, 2006) in ples *Zibenšrit*.

Vsebine športnega dne

- Ljudski ples in ustvarjanje z ritmom in gibom,
- ljudsko izročilo in slovenska kulturna dediščina,
- pravila lepega vedenja in bonton na plesišču.

Cilji športnega dne vezani na učence

- Znajo zaplesati pravilno zaporedje korakov na mestu in po prostoru.
- Usklajeno se gibajo v paru.
- V ples vnašajo lastne gibe in jih smiselno povežejo v gibalno celoto.
- Iz videoposnetkov znajo izluščiti osnovne podatke, potrebne za nadaljnje delo.
- Upoštevajo in vedejo se v skladu s pravili plesnega bontona.
- Oblikujejo lastna pravila o primernem vedenju na plesišču ter jih zapišejo na plakat.
- Spoznavajo slovensko ustno slovstvo.
- Spoznajo, da se je slovenska ljudska izpovedna pesem dlje časa ohranila prav zaradi povezanosti besedila z melodijo.
- V ljudski pesmi prepoznavajo narečno obarvanost jezika.
- Spoznavajo slovensko kulturno dediščino in razvijajo zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti.
- Razvijajo pozitiven odnos do tradicije; razumejo pomen ohranjanja tradicije (šege in navade, kulturni spomeniki idr.).
- Znajo definirati pojma tradicija in izročilnost.
- Pojejo in ritmizirajo besedila ljudskih pesmi.
- Glasbena in zunaj glasbena doživetja izražajo z gibanjem in plesom.

Učne oblike in metode, organizacija in izvedba

Narava dneva dejavnosti nas je spodbujala k uporabi različnih metod in oblik dela: frontalna in v krogu. Pri delu snov in navodila podajamo v krogu. Učenci se učijo skupinsko, v parih ali individualno.

Glede na majhno število učencev je delo potekalo v eni skupini. Na tabli je bil napisan okvirni razpored vsebin športnega dne, nismo pa bili časovno omejeni:

- slovenska kulturna dediščina,
- ljudsko izročilo in ljudski ples,
- bonton,
- plesni koraki,
- kratek nastop,
- nevihta.

Tabela 1

Učna priprava.

Uvod

Slovenska kulturna dediščina, bonton in pravila lepega vedenja.

Pripomočki in pomagala: učbenik "Radovednih 5", računalnik z zvočniki, video "Pravila vedenja v diskoteki" in "Bonton za učitelje plesa" (Godler, 2013), kreda, pisala, plakat, odštevalnik časa.

Učenci sedijo v krogu.

Dejavnosti učitelja:

1. Dejavnost: V omejenem času si v učbeniku preberejo besedilo o kulturni dediščini. Skušajo si zapomniti čim več podatkov.

1. Učencem predstavi vsebine in potek športnega dne. Pove navodilo. Na tablo napiše naslov: "Kulturna dediščina".

-
- | | |
|---|--|
| 2. Dejavnost: Zaporedoma en po eden naštevajo pojme, povezane s kulturno dediščino, če je pojem pravilen, ga učitelj dopiše k miselnemu vzorcu na tablo. Čas je omejen. | 2. Dopisuje pravilne pojme, nadzoruje potek igre in čas. |
|---|--|

Dejavnosti učencev:

- | | |
|---|--|
| 3. dejavnost: ogledajo si dva krajša »youtube« posnetka o bontonu. | 3. Predvaja posnetek o bontonu in pravilih lepega vedenja. |
| 4. Dejavnost: ugibajo izvor in pomen besede "bonton". Oblikujejo lastno definicijo besede "bonton". | 4. Na tablo zapiše vse njihove definicije besede »bonton«. |
| 5. Dejavnost: sestavijo lasten seznam pravil lepega vedenja pri plesu. | 5. Učence usmerja pri izdelavi plakata, skrbi za pozitivno motivacijo. |

GLAVNI DEL

Učenje ljudskih plesov (učilnico preuredimo v plesno dvorano).

Pripomočki: računalnik z zvočniki, CD z glasbo, you tube "*Špic polka*" (Stella, 2012).

- | | |
|---|--|
| 1. Dejavnost: ugibajo imena plesov z igro »vislice«. | 1. Nadzoruje potek igre. |
| 2. Dejavnost: učijo se ples " <i>Zibenšrit</i> " po naslednjem zaporedju: <ul style="list-style-type: none"> - Učitelj zaploska 7 + 7, učenci ponovijo. - Učitelj zaploska 3 + 3 + 7, učenci ponovijo. - Ploskamo skupen obrazec: 7 + 7 + 3 + 3 + 7. - Na različne načine utrjujemo osnovo plesa ob glasbi – sede, kleče (po kolenih, po tleh, tleskanje ...). - Preidemo na gibanje stoje – počasni bočni koraki. - Vrtenica – korakanje na mestu (sprva štirje počasni koraki, kasneje sedem hitrejših). - Učenje prikorakov v stran posamezno. - Učenje prikorakov v paru. - Učenci se držijo za roke – ples v vrsti, pozneje v krogu. (Markun Puhan, Mršnik, Novak, 2015). | 2. Usmerja dejavnost in popravlja ključne napake. Po potrebi ustavi delo in pokaže ples še enkrat. Vodi menjave in opozarja učence na pravila lepega vedenja. Učencem razloži, da bodo ocenili plesni nastop in da naj bodo pozorni samo na en kriterij: kaj jim je bilo pri plesnem paru všeč, kaj jih je pritegnilo. |

3. Učenje plesa *Požugana*

1. Učenci si ogledajo posnetek in si zapomnijo melodijo. Poskušajo sami recitirati pesem, ki je napisana na tabli oz. besedilo večkrat ponovijo.
Dekle razposajeno - 3x udarec z nogo ob tla,
kak si ti razvajeno - 3x plosk,
čakaj ti - 1x požugaš z levo roko,
čakaj ti - 1x požugaš z desno roko,
prišla bodo leta ti - 1x vrtenje na mestu.
2. Učenci ob petju pesmi ponavljajo za učiteljem ustrezne plesne gibe. Na koncu k besedilu na tabli dopišejo pripadajoči plesni gib, kar bo nato služilo kot pripomoček pri učenju in pomnjenju nove koreografije.
3. Učenci v parih ponavljajo ples. Pojejo oz. recitirajo pesem in petje dopolnjujejo s plesnimi gibi. Na učiteljev znak se eden v plesnem paru zamenja in gre k drugemu. Pri menjavah skušajo upoštevati pravila lepega vedenja (poklon, pozdrav ...). Menjujejo toliko časa, da se vsi vrnejo k svojim prvotnim soplesalcem. Po nekaj ponovitvah se polovica parov usede, druga polovica pa zapoje in odpleše. Učenci v vlogi gledalcev opazujejo plesalce in razmišljajo, kaj jim je pri plesnem paru najbolj všeč, nato podajo svoje mnenje. Vlogi zamenjajo. Potem zaplešejo še vsi pari in skušajo upoštevati pripombe svojih sošolcev.
1. Predvaja video posnetek ljudskega plesa "Špic polka", medtem na tablo napiše besedilo pesmi. Skupaj z učenci recitira pesem.
2. Pokaže plesne gibe ob petju pesmi. Usmerja učence pri zapisovanju plesnega giba k ustreznemu verzu na tabli.
3. Usmerja dejavnost in popravlja ključne napake. Po potrebi ustavi delo in ponovno pokaže ples. Učencem lahko ponovno predvaja video posnetek. Vodi menjave in opozarja učence na pravila lepega vedenja. Učencem razloži, da bodo ocenili plesni nastop in jih opozori, naj bodo pozorni samo na en kriterij: kaj jim je bilo pri plesnem paru všeč, kaj jih je pritegnilo.

ZAKLJUČEK

Uprizoritev nevihte

Pripomočki: računalnik z zvočniki, you tube "Africa" (Perpetuum Jazzile, 2009), video kamera.

1. Učenci stojijo prosto po prostoru. Naštevajo značilnosti nevihte. Posamezne zvoke ustvarjajo z drgnjenjem, tleskanjem, ploskanjem, topotanjem in poskokom. Na tak način
 1. Usmerja dejavnost in popravlja ključne napake. Po potrebi ustavi delo in ponovno pokaže povezavo gibov.
-

ustvarjajo zvok, ki spominja na rahel dež, ki se počasi spremeni v močan nalive in nato tudi pojenja, dokler ne ostane samo še zvok vetra. Vrstni red gibov je točno določen in ko ga osvojijo, se usedejo v krog.

2. V krogu zaprejo oči in so pozorni na znak učitelja. Učitelj se zaporedoma dotakne vsakega učenca. Na njegov znak začne učenec ustvarjati prvi zvok. Na drugi signal učitelja (dotik ramena) preide iz drgnjenja na tleskanje in tako vse do topotanja.
3. Določimo učenca, ki stopi iz kroga in posluša ustvarjanje sošolcev. Ko končajo, jim poda povratno informacijo, kako učinkoviti so bili v oponašanju nevihte. Učence »poslušalce« nekajkrat zamenjamo.
3. Določi učenca, ki bo v vlogi poslušalca. Razloži mu, da bo svojim sošolcem podal povratno informacijo o kakovosti izvedbe.
4. Učenci si ogledajo posnetek pesmi Afrika znane slovenske skupine Perpetuum Jazzile, od koder tudi izvira to oponašanje nevihte. Nato poskusijo znova, le da tokrat stojijo in dodajo še skok, ki uprizarja udarec strele oz. grmenje. En poskus učitelj posname in učenci nato primerjajo obe izvedbi.
4. Predvaja posnetek. Posname izvedbo in jo analizira skupaj z učenci.

SKLEP

Učenci so se v sproščenem vzdušju učili plesne korake in ustvarjali z gibom. Pomembno je bilo, da nismo bili časovno omejeni in smo lahko trajanje dejavnosti prilagodili njihovem odzivu. Naučene koreografije so nato uspešno predstavili na šolski proslavi.

LITERATURA

- Fuchs, B. (2006). *Ljudski plesi v osnovni šoli: priročnik za učitelje, mentorje in vaditelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Godler, J. (19. maj 2013) *Bonton za učitelje plesa* (video). Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=Ui31LbzHIXM>
- Godler, J. (25. februar 2013) *Pravila vedenja v diskoteki* (video). Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=QCipiWzmjc0&t=49s>

- Kovač, M., Starc, G. in Jurak, G. (2003). Medpredmetno in medpodročno povezovanje pri športni vzgoji. *Šport – priloga*, 51(2), 11–15.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I. ... Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja* [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Markun Puhan, N., Mršnik, S. in Novak, L. (2015). *Oblikovanje kriterijev za vrednotenje dosežkov pri predmetu Šport* (power point). Zavod RS za šolstvo.
- Perpetuum Jazzile (27. maj 2009) *Africa* (video). Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=yjbpwlqp5Qw>
- Ramovš, Mirko (1992): *Polka je ukazana: plesno izročilo na Slovenskem*. Ljubljana: založba Kres.
- Sichers Kafol, B. (2007). Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja. V J. Krek, T. Hodnik Čadež, J. Vogrinc, B. Sichers Kafol, T. Devjak in V. Štemberger (ur.), *Učitelj v vlogi raziskovalca: akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli* (str.120–130). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Stella, A. R. (15. december 2012) *Špic polka* (video). Pridobljeno iz <https://www.youtube.com/watch?v=8YEmeKjhH7E>

HALLIWICKOVA METODA POUČEVANJA PLAVANJA

Katarina PRAZNIK, Srednja zdravstvena šola Slovenj Gradec

Strokovni prispevek – praktična delavnica

POVZETEK

Izraz posebne potrebe je v prispevku uporabljen samo zato, ker je tako naveden v slovenski zakonodaji in pravilnikih, čeprav je ta izraz povsem napačen. Osebe s posebnimi potrebami NIMAJO posebnih potreb, imajo enake kot mi vsi: potrebo po druženju, hranjenju, spolnosti, gibanju, ljubezni, samouresničevanju... Le metode dela, pristope in vsebine jim moramo prilagoditi. Ena izmed prilagojenih metod dela oz. koncept učenja plavanja je Halliwickova metoda plavanja. Halliwickov koncept učenja plavanja je primeren za ljudi vseh starosti z različnimi gibalnimi sposobnostmi. Učenje poteka v razmerju en plavalec – en učitelj, ki tvorita enoto znotraj skupine, na metodi igre, na neuporabi pripomočkov, ki povečujejo vzgon, na desetih osnovnih točkah napredka, rotacijah. Voda kot medij in voda s hidrodinamičnimi in hidrostatičnimi fizikalnimi zakonitostmi vplivata na vsakega sproščujoče in omogočata premikanje, druženje, doživljanje uspeha in krepitev zdravja. Usmerjamo se na to, kaj oseba zmore in ne, česa ne zmore.

Ključne besede: plavanje, Halliwickova metoda.

UVOD

Najmočnejši dejavniki (komponente) za razvoj zdravega človeka so: konstruktivna dejavnost, emocionalno zadovoljstvo, osebna potrjenost in znotraj teh še: ustvarjanje, druženje, socialni modeli, zabava, osebno potrjevanje, prepoznavanje ogroženosti, nevarnosti, komunikacija, orientacija, izmenjava izkušenj, potrjevanje motnje v duševnem razvoju v širšem okolju, razvijanje samozavesti, samostojnosti, pozitivne samopodobe, razvoj zdrave tekmovalnosti, motivacija, širjenje prijateljstva, boljša dostopnost do informacij itd. Dandanes je stopnja razvoja oz. usposobljenost otrok s posebnimi potrebami bistveno višja, saj lahko s pomočjo ljudi, ki jim pomagajo, naredijo stvari, o katerih so lahko prej le sanjali.



Slika 1. Tekmovanje Plavalne zveze Slovenije v Radencih (foto: K. Praznik).

Posebne vsebine vzgoje v času šolanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami moramo videti kot dodatno pomoč in zunanjo stimulacijo, ki nam edina omogoča optimalni razvoj teh oseb. Z izgubo teh vsebin, ki smo jih že vtkali v vsakodnevno delo, bi se njihovo življenje osiromašilo, razvoj upočasnili in njihovo samouresničevanje bistveno zožilo. Zato je potrebna integracija² – vključevanje otrok v šolski prostor, ki pa jo je treba čim hitreje nadgraditi z inkluzijo³ – usposabljanjem za poklic, obvladovanje socialnih veščin in specialnih znanj, s katerimi oseba doseže osnovno samostojnost in svobodo.

ZUOPP-1 – zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

Usmerjanje je namenjeno otrokom s posebnimi potrebami, ki za uspešno vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja potrebujejo ustrezne programe vzgoje in izobraževanja ter zagotovitev različnih načinov in oblik pomoči.

Usmerjanja otrok, mladostnikov in polnoletnih oseb (v nadaljnjem besedilu: otroci s posebnimi potrebami, tudi OPP) s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v programe vzgoje in izobraževanja poteka na podlagi podzakonskih aktov s področja usmerjanja otrok s posebnimi potrebami in Zakona o splošnem upravnem postopku. Zakon je bil letos dopolnjen z Zakonom o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami. Vključuje zgodnjo celostno obravnavo z vrsto specializiranih strokovnjakov, ne samo za otroka, pač pa za celo družino.

V digitalni bralnici Zavoda RS za šolstvo so objavljeni Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (veljavnost od 17. 7. 2015), skupaj s kriteriji za določitev začasnega spremljevalca za fizično pomoč za točno določene skupine otrok.

Danes se otroci in mladostniki s posebnimi potrebami že vključujejo v različne vzgojno-izobraževalne programe. Otrokom s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, se lahko glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje prilagodi organizacijo, način preverjanja in ocenjevanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka ter zagotovi dodatno strokovno pomoč. Obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči se določi z odločbo o usmeritvi v skladu s standardi in normativi. Prilagojeno izvajanja programov z dodatno strokovno pomočjo je primerno za tiste otroke s posebnimi potrebami, ki ob prilagoditvah v izvajanju programa in ob dodatni strokovni pomoči zmorejo določen izobraževalni program. Tu ne gre za prilagajanje predmetnika. Izobraževalni program v vsebini in obsegu ostaja nespremenjen.

Šola mora za vsakega otroka s posebnimi potrebami v roku 30 dni izdelati individualiziran program, s katerim določi oblike dela na posameznih vzgojnih področjih, pri posameznih predmetih oziroma pri predmetnih področjih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka.

² Pri integraciji gre za proces vključevanja (namestitve) otrok s posebnimi potrebami v okolje, tako da se otrok prilagodi pravilom in standardom okolja, v katerega se vključuje, kolikor je to mogoče.

³ Pri inkluziji pa gre tudi za prilagajanje okolja in sprejemanje posebnosti vključenega, tako da je otroku omogočen optimalen razvoj.

V obliki strokovnega izpopolnjevanja si morajo pridobiti vsaj tista specialna znanja, ki so pogoj za orientacijo pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Minimalni inicialni obseg teh znanj je 15 ur predavanj oziroma seminarja.

Potreba po gibanju

Ena temeljnih potreb pri otrocih in mladostnikih s posebnimi potrebami, enaka kot pri vseh ostalih, je potreba po gibanju, ki ga otroci z zmanjšanimi zmožnostmi zelo potrebujejo.

Potreba po gibanju je pri ljudeh s posebnimi potrebami velikokrat bolj poudarjena kot pri ostalih, saj jim gibanje nudi veliko mero samopotrditve in s tem lajša težavno vključevanje v »normalno« vsakdanje življenje in okolico. Potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo zato, da si lahko pridobijo enakovreden izobrazbeni standard.



Sliki 2 in 3: Zmagoslavje in sreča plavalca: na levi z Downovim sindromom, na desni z avtizmom ob boku Tima Kevina Ravnjaka na podelitvi nagrad za Športnika leta.

Plavanje

Plavanje presega pomen preostalih športnih dejavnosti, saj zagotavlja varno gibanje v vodi in omogoča bivanje v naravi z ugodnim vplivom sonca in zraka.

Plavanje je ena najprimernejših dejavnosti za ljudi s posebnimi potrebami. Zlasti tistim s prizadeto motoriko omogoča izjemno pomembno samostojnost pri gibanju, nasploh pa krepi telesno sposobnost in ugodno vpliva tudi na duševno počutje. Voda osebam s telesno motnjo omogoča samostojno gibanje, kar je posebnega pomena za tiste, ki so odvisni od ortopedskih pripomočkov, kot tudi za tiste, ki jim šibkost njihovega skeletnega mišičevja na kopnem ne omogoča prostega in nemotenega gibanja. Ta njihova »omejenost« pa je žal velikokrat izvor manjvrednostnega kompleksa, ki že tako težavno usposabljanje otrok s posebnimi potrebami še dodatno otežuje.

Odpravljanje plavalnega neznanja med osebami s posebnimi potrebami zahteva primerno znanje in izkušnje tistih, ki vodijo dejavnosti, pa tudi širšo družbeno podporo. Mnogo je dejavnikov, ki vplivajo na to, kako se osebe s posebnimi potrebami naučijo plavati ali pa se le sproščeno gibati in igrati v vodi. Glavna dejavnika pa sta:

- stopnja in oblika prizadetosti ter

- pristop oziroma metoda, s katero si pri učenju plavanja pomagamo.

Učenje plavanja oseb s posebnimi potrebami

Ker so motnje v razvoju in prizadetosti zelo raznolike, velja, da je tudi način učenja plavanja specifičen in praviloma individualno naravnan. Znanje plavanja je življenjsko pomembno, po plavalni zmožnosti pa ocenjujemo tudi kulturno raven in družbeno razvitost nekega naroda. S poglobitvijo v probleme posameznih motenj in prizadetosti je mogoče uspešno izpeljati plavalno učenje in ga tudi primerno nadgraditi s športno-rekreativnim in tekmovalnim udejstvovanjem. Moč in učinki različnih dejavnosti v vodi se kažejo tudi pri medicinski rehabilitaciji.

Prvi cilj učenja je varnost in popolna gotovost ter zaupanje plavalca v vodo, čemur kasneje sledi učenje gibanja v vodi ter nato plavalnih tehnik. Čas, ki ga oseba potrebuje za osvojitve prvega cilja, je popolnoma nepomemben. Posamezniku moramo omogočiti nehotno aktivno prilagajanje na dinamične sile vode s pomočjo kontrole učitelja.

Osebe s posebnimi potrebami potrebujejo praviloma individualen pristop, ki je prilagojen njihovim razvojnim sposobnostim. Program dela z otrokom mora podpirati pravilen razvoj otroka na vseh področjih do končne rasti in razvoja. Med učenjem je pomembna ustrezna komunikacija z vadečim (navodila so jasna, enostavna, obrnjeni smo k naslovniku), prikažemo vajo ali fizično vodimo plavalca, smo dosledni in predvidljivi.

S poglobitvijo v posebnosti posameznika je mogoče uspešno izpeljati učenje plavanja in ga nadgraditi s športno-rekreativnim in tudi tekmovalnim udejstvovanjem in celo s plavalnimi tekmovanji evropske in svetovne ravni. Za ljudi s posebnimi potrebami lahko pri tem uporabimo preizkušeno in uveljavljeno Halliwickovo metodo.

HALLIWICKOVA FILOZOFIJA UČENJA PLAVANJA

Zgodovina

Program učenja plavanja za osebe s posebnimi potrebami je v letu 1949 razvil James McMillan iz Anglije (London). Program učenja je metodično oblikovan na principih hidrodinamike oziroma hidrokinziologije, ki je znan po imenu Halliwickova filozofija.



Slika 4. Začetki halliwickove metode (vir: <http://www.hiddenlives.org.uk/blog/author/janine/page/2/>).

Prvi plavalni klub za osebe vseh starosti in invalidnosti je bil ustanovljen l. 1950 in prvih 12 plavalcev je bilo iz Halliwick School for Disabled Girls; klub se je imenoval Pingvin. Do takrat so osebe na vozičkih vedno sedele na robu bazena. Zaradi lastnosti vode je bila vadba pravo igrišče zanje.

Metoda upošteva načela hidrostatike, hidrodinamike in mehanike telesa (na metacentru). Izkazala se je kot primerna in varna za vse starostne skupine, za najrazličnejše vrste in oblike motenj in prizadetosti, pa tudi za vse tiste, ki omenjenih težav nimajo. Temelji na filozofiji, ki poudarja pomembnost prijetne izkušnje, zadovoljstva, veselja in sproščenosti ter tesnega sodelovanja med učencem in vaditeljem. Znanje nadgrajujemo na osnovi že usvojenega znanja in spretnosti. Halliwickova metoda pripisuje velik pomen prostovoljnemu delu.

Ta koncept dela oz. terapije se je razširil po svetu: v Avstraliji, na Japonskem, v Braziliji, Islandiji, Sloveniji, na Hrvaškem, v Grčiji, na Malti, v Belgiji, na Danskem, v Poljski, Rusiji, Bosni in Hercegovini.

Halliwickov koncept v Sloveniji

Začetnica vpeljevanja te metode pri nas je dr. Tatjana Veličković (že v 70. letih se je udeležila usposabljanja v Švici), kasneje pa Neda Rotar in Rajko Vute, ki sta koncept Halliwick uspešno razširila po Sloveniji. Leta 1994 je Rajko Vute na prvem slovenskem posvetu o plavanju v Murski Soboti to metodo tudi predstavil. K soustvarjalcem te danes po vsem svetu razširjene metode sodi še dr. Joan Martin, ki je januarja 1996 vodila tudi prvi uradni tovrstni tečaj v Sloveniji. Kmalu zatem je bilo ustanovljeno tudi Plavalno društvo Halliwick Slovenija. Sprva se je znanje o tej metodi širilo samo med fizioterapevti, nevroterapevti, danes pa je ravno zaradi svoje humanosti, uporabnosti in tudi hitrosti pri učenju plavanja razširjena tudi med vaditelji plavanja, trenerji in pedagogi. Usposabljanje za prvo stopnjo traja 24 ur, nato pa je treba opraviti še 20 ur praktičnega dela v vodi.



Slika 5. Usposabljanje za Halliwickove instrukturje v Topolšici z vodjo Nedo Rotar (foto: K. Praznik).

Plavalno društvo Halliwick Slovenija je organiziralo letos septembra na Univerzitetnem inštitutu Soča Ljubljana svetovni kongres IHA (to je mednarodno združenje Halliwick instruktorjev, ki ima po novem sedež na Danskem).

V okviru Plavalne zveze Slovenije smo začeli orati ledino z usposabljanjem po Halliwicku pred desetimi leti. Uspeli smo usposobiti prek 60 vaditeljev plavanja. Ker metoda dela zahteva enega vaditelja na vadečega, je potreba po kadrih s tovrstno strokovno kvalifikacijo velika. Hkrati pa tudi poveča ceno, zato igra veliko vlogo tudi vključevanje prostovoljcev. Lahko jih pridobimo z vsebino, ki jo ponudimo npr. srednješolcem v okviru obveznih oz. prostih izbirnih vsebin z objavami v Katalogu obveznih izbirnih vsebin, ki je namenjen srednješolcem. Pomembno je povezovanje s šolami v okolju, oz. z mentorji, ki spodbujajo prostovoljno delo. Tudi s prostovoljnim delom lahko dijaki opravijo izbirne vsebine.

Usposabljanje je nekaj časa potekalo tudi prek kataloga za usposabljanje učiteljev. Največ udeležencev tovrstnega usposabljanja je bilo v času, ko je pristojno ministrstvo prek ESS (v l. 2011-2014) v celoti financiralo usposabljanje.

Halliwickovo metodo uporabljajo fizioterapevti znotraj zavodov, ustanov, ki vključujejo otroke in mladostnike s posebnimi potrebami (Črna, Kamnik, Vipava, Maribor). Danes so poleg njih plavalni centri za osebe s posebnimi potrebami še v Ljubljani (v okviru Plavalnega društva Halliwick) in na Univerzitetnem rehabilitacijskem inštitutu Republike Slovenije Soča, ter v plavalnih klubih: v Velenju (Plavalni klub Velenje že 15 let s skupino Delfinčki), Krškem – ŠD Plavalček (5 let), na Ptuj – PD Kurent (1 leto), v Ljubljani – PD Riba (6 let), v Kranju Moj svet – društvo za avtizem (1 leto). Velik pomen teh društev je, da poleg vzdrževanja zdravja in druženja nudijo OPP ali invalidom možnost kakovostne izrabe prostega časa.

Učenje plavanja po Halliwickovi metodi

Značilnost Halliwickove metode je individualnost programa učenja, kjer vsak učitelj vadi z le enim vadečim, četudi je v bazenu cela skupina. Pri učenju ne uporabljamo pripomočkov, ki povečujejo plovnost (kot so plavalni obroč ali plavalna deska), pa tudi plavalna očala sprva niso priporočljiva. Učenje poteka v sproščenem in prijaznem okolju. Najpomembnejša učna metoda je metoda igre.

Namesto pripomočkov za plovnost uporabljamo človeško roko za oporo, ki jo lahko po potrebi prilagajamo glede na usvojeno nalogo, glede na plavalca in glede na dejavnost med samo nalogo. Program učenja plavanja obsega zaporedje 10-ih točk (prilagajanje, rotacije, preprosto premikanje), ki jih mora vadeči postopoma obvladati, preden preidemo na učenje plavalnih tehnik.



Slika 6. Osnovni pogoji za uspešno plavanje po Halliwicku.

Deset točk v Halliwickovem konceptu:

1. **Psihična prilagoditev** je najpomembnejša. Osebo moramo najprej pripraviti na stik z vodo. Nekateri imajo velik strah. Stalni očesni stik.
2. **Samostojnost**. Ves čas se trudimo, da nudimo ravno toliko pomoči, kot je potrebno. Pustimo plavalcu, da stori kar zmore brez pomoči. Spreminjamo podporo od kratkega prijema, do dolgega in brez prijema. Od nenehnega stika z očmi do premika instruktora za hrbet plavalcu.
3. **Prečno (transverzalno) vrtenje**. Je rotacija telesa okoli prečne osi, kot so premiki iz ležečega položaja v stoječi, prevali naprej, nazaj ali pa samo guganje.
4. **Vzdolžno (longitudinalno) vrtenje**. Rotacija po vzdolžni osi telesa. Lahko je leže ali stoje. Polobrat ali celi obrati telesa.
5. **Sagitalno vrtenje**. Rotacije telesa v sagitalni ravnini.



Slika 7. Sagitalna rotacija (vir: <http://slideplayer.pl/slide/429513/>).

6. **Kombinirana vrtenja.** Omogočajo vzdrževanje telesa v katerikoli ravnini, orientacijo, vzpodbujajo proprioreceptivni in vestibularni sistem.
7. **Vzgon.** Omogoča sproščenost, izkušnjo ob potisku vode plavalca navzgor.
8. **Ravnotežje v mirovanju.** Plovnost, na trebuhu, hrbtu.



Slika 8. Sonce, veter, dež (vir: <http://eswimming.eu/slo/handbooks/swimmers.pdf>).

9. Drsenje s pomočjo vrtnčenja vode pod telesom.
10. **Osnovni plavalni slog.** Navadno je v hrbtnem položaju.

V pomoč pri vadbi so nam lahko pripravljene plakati, ki nas peljejo skozi vseh 10 točk in jih lahko instruktorji lažje spremljajo in razložijo vadečemu, katero nalogo bodo izvajali.



Slika 9. Primer plakata s kratkim orisom dejavnosti (foto: K. Praznik).

Po dolgoletnih izkušnjah (15 let prostovoljnega dela) sem spoznala, da je uporaba Halliwickove metode oz. koncepta pri OPP res nujna, prav tako pa jo lahko zelo uspešno uporabljamo še zlasti pri učenju plavanja odraslih, pri osebah s strahom pred vodo – če so imeli v življenju slabo izkušnjo - in otrocih, ki se vode bojijo.

V raziskavi, kjer so avtorji (Božič, Groleger Sršen, Vrečar in Vidmar, 2013) primerjali hitrost učenja plavanja med uporabo klasične metode (prilagajanje na vodo: na odpor, gledanje, dihanje, plovnost, drsenje, skoki in učenje tehnike po delih) in Halliwickove, so se ravno tako pokazale prednosti uporabe Halliwickove metode. Učenci so dosegali višje ocene pri preverjanju znanja plavanja. Namreč, ko otroci osvojijo vseh 10 točk Halliwickovega programa, imajo manj težav pri plavanju, kjer so prisotne rotacije (npr. plavanje kravla, nadvodni obrati, podvodni obrati, test znanja plavanja – ocena 5, ko je treba pri plavanju na 50 m opraviti še test plovnosti) in izdihovanje v vodo.

Za testiranje napredka uporabljamo Halliwickove plavalne značke (rdeča, rumena, zelena in modra), v terapevtskih krogih pa swim test, ki je primeren za osebe s počasnejšim napredkom, ker je bolj natančen (Groleger Sršen, Vrečar in Vidmar, 2010).

Sčasoma pa so se pokazale tudi pomanjkljivosti Halliwickove metode, še najbolj pri skokih, ki jih v teh 10 točkah ni, so samo vstopi v vodo, prilagojeni različnim zmoglostmi. Tudi pogosta vaja posnemanje vožnje s kolesom v vodi ima velik negativni transfer na delo nog pri plavalnih tehnikah hrbtno in kravl. Zato za osebe, za katere mislimo, da bodo usvojile znanje plavanja, te vaje ne uporabljamo, čeprav je za marsikoga s cerebralno paralizo pomembna ali pa jo uporabljamo v primeru, ko je drugačno gibanje z nogami onemogočeno. Sprejemljivejši so tudi pripomočki, ki povečujejo vzgon, če jih uporabljamo kadar imamo večje število otrok.

Letošnji svetovni kongres IHA je pokazal tudi na možnost uporabe pripomočkov, ki izboljšujejo vzgon, vendar z namenom večje dejavnosti vadečih, z namenom pomoči pri rotacijah in če nimamo na razpolago dovolj prostovoljcev oz. instruktorjev. Na kongresu so bile prikazane številne raziskave, ki govorijo v prid uporabe Halliwickovega koncepta tudi pri dismelijah, parkinsonovi bolezni, stanju po možganskih kapeh, avtizmu. Že dalj časa pa vemo, da je vadba v vodi pomembna tudi pri amputacijah, poškodbah glave in hrbtenice, cerebralni paralizi, spolnih zlorabah, mišični distrofiji, spini bifidi, slepoti, epilepsiji ...



Sliki 10 in 11. Sodelovanje na Specialni olimpijadi v Mariboru (foto: K. Praznik).

Velik pomen ima vadba v vodi tudi na področju senzorne integracije (sploh, če opremimo bazen še z lučmi, platnom, na katerega lahko projiciramo različne motive z različnimi igrali in pripomočki iz različnih materialov), spodbuja otroka k organizaciji in integraciji vseh sedmih senzornih sistemov, tako tistih, ki nam dajejo informacije iz okolja (taktilni sistem, vid, sluh, vonj in okus), in teh, ki nam povedo, kaj se dogaja v naših telesih (proprioceptivni in vestibularni sistem). Število otrok s težavami predelave senzornih dražljajev se iz dneva v dan povečuje. Otroci se lahko na določeno vrsto čutnih dražljajev odzivajo preveč, premalo ali pa se ne odzivajo. Poleg tega lahko neuravnoteženo delovanje senzornih sistemov privede do težav pri sami organizaciji motorične izvedbe dejavnosti. Le otrok z dobro integriranimi senzornimi sistemi je sposoben organizirati zaznave iz okolja in lastnega telesa in je pripravljen na delovanje in učenje samostojnega izvajanja dejavnosti vsakodnevnega življenja.

Zelo malo je kontraindikacij za plavanje, nekaj pa jih vendarle je:

- **absolutne:** krvavitev, driska/bruhanje, nestabilno stanje po kapi, globoki venski trombozi, pljučni emboliji, napadih astme, dokazani preobčutljivosti na klor, angini pectoris v mirovanju, dokazani anevrizmi, mrzlici, vročici, napredovalni ledvični odpovedi, prve dni virusnih obolenj, po cepljenjih, vročini.
- **relativne** kontraindikacije: pri rakavih obolenjih in stanju po radioterapiji, tuberkulozi, odprtih ranah, nekontrolirani epilepsiji, nestabilnem diabetesu, tahikardiji, vnetjih, pri spolno prenosljivih okužbah, inkontinenci urina in blata, stomi, visoki nosečnosti.

SKLEP

Halliwickov koncept je zelo uporabna metoda učenja plavanja za ljudi vseh starosti. S pomočjo vseh usvojenih točk, skozi katere se navadno prebijamo s pomočjo iger in petja, lahko osebe s posebnimi potrebami ali invalidnostjo pripeljemo do samostojnega plavanja.

Čez čas so osebe sposobne sodelovati na raznih tekmovanjih, s pomočjo katerih pridobivajo na samozavesti, samouresničitvi, druženju, znajo premagovati strah, soočajo se z neuspehom, porazom, pa tudi zmago. Tekmujejo lahko v okviru Specialne olimpiade, Invalidske zveze Slovenije, paraolimpijskih tekmovanjih (kot skupina S14 – IQ manjši od 75, dokazan do 18. leta starosti), v okviru INAS – Federation for Intellectual Impairment Sport, SU DS – Sport Union for Down Sindrom, DSISO – Down Sindrom International Swimming Organisation na evropskem in svetovnem nivoju, na tekmovanjih Plavalne zveze Slovenije in Gala Halliwickovih igrach. Tako spoznavajo tudi svet in prijatelje od drugod. Za nekatere pomeni gibanje v vodi celo izboljšanje, za druge žal samo upočasnitev napredovanja bolezni.



Sliki 12 in 13. Nastopi na mednarodnih tekmovanjih (foto: K. Praznik).

LITERATURA

- Božič, M., Groleger Sršen, K., Vrečar, I. in Vidmar, G. (2013/XII). Izboljšanje plavalnih veščin pri otrocih z zmanjšanimi zmožnostmi v programu učenja plavanja po Halliwickovem konceptu. Rehabilitacija: <http://ibmi.mf.uni-lj.si/rehabilitacija/vsebina/index.html>
- Groleger Sršen, K., Vrečar I. in Vidmar, G. (2010/IX). Halliwickov koncept učenja plavanja in ocenjevanje plavalnih veščin. Rehabilitacija. Pridobljeno iz <http://ibmi.mf.unilj.si/rehabilitacija/vsebina/index.html>; http://www.cirius-kamnik.si/dejavnosti/zdravstvo/delovna_terapija; <http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#1>; <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017-01-2065/zakon-o-celostni-zgodnji-obravnavi-predsolskih-otrok-s-posebnimi-potrebami-zopopp>; <https://zakonodaja.com/zakon/zuopp-1>
- Praznik, K. in Črešnar, M. (2000). *Osnove učenja plavanja*. Velenje: Plavalni klub Velenje.

- Svetovni kongres IHA-International Halliwick association (povzetki). (2017). Ljubljana: Univerzitetni Rehabilitacijski center Soča.
- Šajber Pinolić, D., Kapus, V., Kapus, J. in Štrumbelj, B. (2002). *Šola plavanja*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Vute, R. (1999). *Izziv drugačnosti v športu*. Ljubljana: Debora.

PREDMET ŠPORT KOT PRILOŽNOST ZA VKLJUČEVANJE VSEH

Petra RANKEL, Osnovna šola Kolezija, Ljubljana

Strokovni prispevek

POVZETEK

Prispevek predstavlja primer dobre prakse pri izpeljavi športne gimnastike pri pouku predmeta šport. Cilj je bil izboljšanje znanja skokov z male prožne ponjave in spodbujanje medvrstniškega sodelovanja s podajanjem povratnih informacij, predvsem pa z opazovanjem vseh učencev izkoristiti njihov potencial ter jih dejavno vključiti v proces učenja.

Opisan primer nakazuje možnost vključitve gibalno manj uspešnega učenca. Predstavljeno je, kako lahko s pomočjo svojega močnega področja učinkovito svetuje gibalno zelo uspešni sošolki.

Ključne besede: predmet šport, športna gimnastika, mala prožna ponjava, vključevanje.

UVOD

Ko razmišljam, kakšno šolo si želim, ne morem mimo želje, da bi poleg učne uspešnosti med našimi učenci bila prisotna tudi vključenost in dobro počutje. Pomembno je, da vključevanje razumemo kot vključevanje vseh učencev, z vsemi njihovimi raznolikostmi, posebnostmi in osebnimi potrebami, kajti le v okolju, kjer se vsi počutijo sprejete in vključene in kjer se sliši glas vsakega učenca, lahko vsi razvijajo svoje potenciale.

Pri predmetu šport lahko na različne načine nudimo priložnosti za vključevanje vsem, tudi tistim, ki so sicer gibalno šibkejši in bi se morda, sploh pri skupinskih športih, počutili izključene.

POTEK DELA

Pri vsebini gimnastike smo v skladu z letno pripravo na pouk obravnavali skoke z male prožne ponjave. Učenke in učenci so vsebino obravnavali istočasno, zaradi želje po večji učinkovitosti pa sva s sodelavcem pripravila dodatno vadbeno postajo. Medtem ko so učenci vadili skoke z male prožne ponjave, so učenke ustvarjale sestavo ritmične gimnastike s kolebnico, nato pa sta skupini vadbeni postaji zamenjali, tako da so fantje izvajali različne skoke s kolebnicami.

Po nekaj urah je večina učenk osnovne skoke z male prožne ponjave (skok stegnjeno, skok skršno in skok raznožno) že uspešno in varno izvajala, zato sem jim nalogo osnovnih skokov popestrila z dodatnimi, nekoliko zahtevnejšimi skoki. Izbrala sem skok z obratom okoli vzdolžne osi telesa, in sicer skok stegnjeno z obratom okoli vzdolžne osi telesa za 180°. Kdor je omenjeni skok usvojil, pa se je imel možnost naučiti tudi skok stegnjeno z obratom okoli vzdolžne osi za 360°.

V skupini je izstopala učenka (v nadaljevanju: učenka A), ki že vrsto let trenira športno gimnastiko in je vse skoke brez obrata že obvladala, prav tako tudi skok stegnjeno z obratom za 180°. S svojimi izkušnjami je dajala kakovostne povratne informacije sošolkam in pomagala ostalim, gibalno

nekoliko šibkejšim učenkam in učencem. Za svoj izziv si je izbrala tudi skok stegnjeno z obratom za 360° , pri katerem pa ni bila tako uspešna, kot je pričakovala, tudi po večkratnem poskušanju.

Bricelj, Goričan, Bolković in Čuk (2007) so za pravilno izvedbo skoka stegnjeno z obratom okoli dolžinske osi telesa za 360° opisali izvedbo, kjer učenec takoj po odrivu preide v položaj vzročenja in z zasukom celega telesa začne obrat. Roke, glavo, ramena, trup in boke obrača kot celoto, pri tem pa je pomembno, da ohranja telo popolnoma napeto. Glava je vzklonjena, lahko pa se tudi nekoliko predkloni in zasuka v smeri vrtenja. Hitrost vrtenja je pri skoku z obratom za 360° večja kot pri skoku z obratom za 180° .



Slika 1. Skok stegnjeno z obratom okoli dolžinske osi telesa za 360° (Bricelj idr., 2007, Skoki z male prožne ponjave).

Omenjeni skok so učenci izvajali v obe smeri, tako so z vadbo skoka v slabšo smer razvijali ravnotežje in koordinacijo. Potek učenja je bil sledeč:

- izvedba skoka z obratom za 360° v obe smeri na blazinah z mesta,
- izvedba skoka z obratom za 360° v obe smeri na blazinah v povezavi z osnovnim iztegnjenim skokom,
- obrat za 360° v obe smeri z višjega na nižje, pazila sem, da višina ni bila prevelika,
- obrat za 360° v obe smeri z odzivne deske,
- običajna izvedba skoka z obratom za 360° v boljšo stran z male prožne ponjave.

Učence sem varovala bočno, na predvidenem mestu doskoka, nasprotno od smeri obračanja učenca, ob doskočišče pa smo postavili dodatne blazine, v kolikor bi vadečega odneslo iz smeri gibanja.

Učenka A je uspešno izvedla skoke z obratom za 360° v obe smeri na mestu, v povezavi z osnovnim stegnjenim skokom ter z višjega na nižje, vendar je za pravilno izvedbo skoka v slabšo smer vrtenja potrebovala več ponovitev. Tudi skok z odzivne deske ji je uspel, ko pa je želela izvesti skok z obratom za 360° z male prožne ponjave, jo je vsakič odneslo iz smeri. Motilo jo je, da je mala prožna ponjava, ki jo imamo v šoli, osnovni model z manjšim naklonom, medtem ko imajo v klubu, kjer trenira gimnastiko, ojačani model z večjim naklonom.

Težavo sva pričeli reševati tako, da sem njen skok posnela s kamero, potem pa sva z natančno analizo počasnega posnetka skupaj iskali napake pri izvedbi, ki bi lahko bile razlog za to težavo pri njenem skoku. Pri tem sva bili pozorni na naslednje napake:

- obrat začne z glavo,
- obrat začne že na ponjavi,

- pri izvedbi skoka doseže prenizko višino leta,
- z obračanjem ramen in glave prehiteva gibanje bokov in nog,
- ima zaklonjeno glavo,
- krči noge v fazi obračanja,
- nima napetega telesa,
- ne vzroči rok,
- premočno ekscentrično odrine in je zato doskok poševen.

Po pregledanih posnetkih izvedb pri naslednjih urah športa je učenka A ugotavljala, da ima nekoliko zaklonjeno glavo, da krči noge v fazi obračanja, da telo posledično ni napeto, vendar pa kljub trudu in korekciji najdenih napak še vedno ni uspela pravilno izvesti želenega skoka. Ustrezno smer in ravnotežje je obdržala le v primeru, da je izvedla skok z obratom za največ 270°, pa še to ji ni uspelo vedno. Dodatno jo je obremenjevalo tudi dejstvo, da so v tem času ostale učenke toliko napredovale, da so uspešno izvajale tudi skok z obratom za 360°, torej so jo z uspešnimi izvedbami ne le dohitele, temveč celo prehitele.

Druge učenke in učenci so ji poskušali pomagati s povratnimi informacijami, vendar kljub natančnim in kakovostnim pripombam in napotkom učenki A še vedno ni uspelo izvesti želenega skoka.

Tudi sama sem veliko časa posvetila iskanju rešitve. Poleg tega, da sva ponovili celoten metodični postopek učenja, ki na žalost ponovno ni bil uspešen, sem za pomoč prosila znanko, trenerko športne gimnastike. Predlagala mi je metodo, pri kateri naj učenka v prvem delu izvede osnovni skok stegnjeno, nato pa v najvišji fazi leta z eno roko močno zamahne diagonalno navzdol in not na nasprotni bok ter tako pospeši rotacijo. Tudi ta metoda ni bila uspešna. V tej fazi sva bili obe v stiski. Učenka A je izgubljala „ugled“ gimnastičarke, sama pa sem občutila nemoč, ker ji nisem znala pomagati z učinkovitim nasvetom.

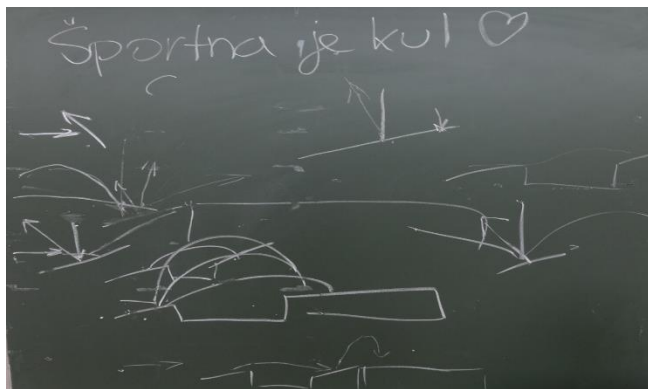
Na srečo je v istem razredu učenec, ki mu šport ni najljubši predmet in se mu, če je le mogoče, izogiba (v nadaljevanju učenec F). Zaradi slabših gibalnih sposobnosti je manj zaželen soigralec pri ekipnih igrah, sploh pri igrah z žogo, ki so njegova slabša točka. Zelo rad pa ima fiziko in je pri tem predmetu zelo uspešen. Opazovala sem ga med ogrevanjem in kasneje med izvajanjem skokov, kjer je precej povprečno izvajal skoke brez rotacije. Pri podajanju povratnih informacij ostalim sošolcem ni sodeloval, pač pa se je držal v ozadju in umikal pogled. Utrnila se mi je ideja, da nama prav ta učenec morda lahko pomaga.

Prosila sem ga, naj si ogleda nekaj skokov z obratom za 360° učenke A, nato pa na tabli, ki jo imamo v telovadnici, na svoj način poskusi prikazati/narisati, kaj bi morala učenka A narediti drugače, da bi uspešno izvedla izbrani skok.

Učenec F si je ogledal tri skoke, nato pa učenki A s skiciranjem po tabli začel razlagati, da je neuspešna zaradi previsoke zaletne hitrosti oziroma neustreznega kota naskoka na malo prožno ponjavo, kar bi morala popraviti. Učenki A, ki sicer velja za najboljšo športnico v razredu, je bilo na začetku razlage izjemno neprijetno, da jo uči učenec, ki po njenem mnenju ne pozna njenega športa. Ni ga poslušala, njegovi razlagi je sledila zelo površno. Navajala je številne razloge in izgovore za neuspešne izvedbe, medtem pa so k razpravi pristopili tudi ostali učenci. Učenka A je počasi začela bolj zbrano poslušati razlago sošolca in sodelovati v pogovoru, po koncu razprave

pa je šla ponovno na zaletišče in v skladu z navodili učenca F uspešno izvedla skok stegnjeno z obratom okoli dolžinske osi telesa za 360°.

Torej, kar ni uspelo meni, učiteljici športa, tudi ob pomoči trenerke gimnastike, je uspelo učencu, ki sicer športa do sedaj sploh ni maral. Učenka A si je vidno oddahnila, ko ji je končno uspelo pravilno izvesti skok, učenec F pa je dobil potrditev, tako od mene kot tudi od drugih učencev, da je pri predmetu šport lahko uspešen tudi na drugačen način.



Slika 2. Tabla ob koncu razprave.

SKLEP

Med nami je veliko otrok, ki na z naše strani določen način ne morejo pokazati svojih sposobnosti in talenta. To velikokrat vodi v slabo počutje, nesamozavest in umik v ozadje, celo izključenost.

Zaradi narave našega dela imamo veliko možnosti, da opazimo vsakega posameznika in mu prilagodimo vzgojno-izobraževalno delo tako, da ga dejavno vključimo v proces učenja. Pomembno je, da dobimo čim boljši vpogled v to, kaj učenec že ve, kako se najbolje uči in kakšne interese ima. Na tak način zagotovimo optimalen razvoj in učno uspešnost vsakemu učencu v skladu z njegovimi zmožnostmi.

LITERATURA

Bricelj, A., Gorečan, S., Bolković, T. in Čuk, I. (2007). *Skoki z male prožne ponjave*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

V ANALIZI GLOBAL MATRIX 2.0 ZA LETO 2016 SO SLOVENSKI OTROCI MED NAJBOLJ GIBALNO DEJAVNIMI NA SVETU

Vedrana SEMBER, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Gregor STARC, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Gregor JURAK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Marjeta KOVAČ, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Poljanka PAVLETIČ SAMARDŽIJA, Olimpijski komite Slovenije – združenje športnih zvez

Mojca GOLOBIČ, Univerza v Ljubljani, Biotehniška fakulteta

Shawnda A. MORRISON, Univerza na Primorskem, Fakulteta za vede o zdravju

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Zmanjšanje telesne dejavnosti otrok in mladine in posledično večja zdravstvena tveganja je eden najbolj perečih problemov sodobne družbe, tudi zaradi dolgoročnih finančnih posledic. Slovenija se je v letu 2016 pridružila svetovni pobudi Active Healthy Kids Global Alliance za spremljanje ukrepov politik, usmerjenih v povečanje telesne dejavnosti otrok in mladostnikov, in v okviru mednarodne primerjave Global Matrix 2.0. pripravila svoje poročilo. V tej mednarodni primerjavi je sodelovalo 38 držav iz 6 kontinentov, prebivalstvo teh držav pa predstavlja 60% svetovne populacije. Vse države so telesno dejavnost ocenile po enotni ocenjevalni lestvici z devetimi kazalniki: celokupna telesna dejavnost; organizirano športno udejstvovanje; dejavna igra; telesno dejavni prihod v šolo in odhod iz šole; sedeči način življenja; družina in prijatelji; šola; skupnost in grajeno okolje; vladne strategije in vlaganja. Pri vseh devetih pokazateljih so bile povprečne ocene najvišje na Danskem, v Sloveniji in na Nizozemskem. Najbolje smo se odrezali v kazalniku šola z najvišjo oceno A in v celokupni telesni dejavnosti z oceno A-. Dejavna igra je z oceno D naš najnižje ocenjen kazalnik, za kazalnika družina in prijatelji ter skupnost in grajeno okolje pa nimamo dovolj ustreznih podatkov za vrednotenje. V Sloveniji je med otroki in mladostniki sedeče vedenje bistveno večje med vikendi, prazniki in počitnicami, zato moramo razmisliti o primernih ukrepih, prav tako pa moramo spodbujati dejavno igro otrok na zunanjih površinah.

Ključne besede: telesna dejavnost, javno zdravje, otroci, mladina, politika, ukrepi.

UVOD

Na vprašanje, kako telesno dejavni so slovenski otroci, ne moremo natančno odgovoriti. Telesno dejavnost prebivalstva je namreč zelo zahtevno oceniti, kaj šele neposredno izmeriti. V Sloveniji imamo kar nekaj podatkov, ki poročajo o izmerjeni telesni dejavnosti, poleg tega pa že več kot tri desetletja spremljamo telesni in gibalni razvoj otrok in mladostnikov s sistemom športnovzgojni karton - SLOfit (Strel, 1997), ki nam daje dobro posredno oceno običajne telesne dejavnosti in pripravljenosti otrok in mladine. Od leta 2012 zaznavamo izboljšanje telesne pripravljenosti otrok, starih med 6 in 14 let, ki so vključeni v projekt Zdrav življenjski slog (Strel, 2013), kar nakazuje učinkovitost takšnih intervencij. Na drugi strani pa podatki kažejo zmanjševanje telesne pripravljenosti srednješolske populacije (Starc idr., 2016).

Zaradi enotnega izobraževalnega sistema lahko v Sloveniji zelo dober ocenimo obseg šolske športne vzgoje in telesne dejavnosti otrok in mladine v šolskih interesnih programih, kljub temu pa obstajajo nekatere težave pri oceni celokupne telesne dejavnosti otrok in mladine, ki vključuje še druge načine otrokovega gibanja. Svetovno združenje *Active Healthy Kids Global Alliance* (AHKGA, www.activehealthykids.com) priporoča uporabo najboljših razpoložljivih podatkov za interpretacijo in oceno pokazateljev telesne dejavnosti otrok in mladostnikov in drugih dejavnikov, ki vplivajo nanjo. Zato ima izoblikovan dober sistem ocenjevanja.

Do priprave tega poročila pri nas nismo zasledili nobenega poročila o celokupni telesni dejavnosti otrok in mladine, ki vključuje vse dnevne telesne dejavnosti, kot so hobiji, neorganizirana telesna dejavnost, igra in organizirana telesna dejavnost. Čeprav je kar nekaj raziskovalcev preučevalo to področje (Klanšček idr., 2015; Kropelj, Videmšek in Pišot, 2008; Pušnik, Volmut in Šimunič, 2014; Volmut, Dolenc in Šimunič, 2008; Volmut, Pišot in Šimunič, 2013), za oceno telesne dejavnosti niso uporabili metodologije, ki jo narekuje AHKGA. Prav zato *Poročilo o telesni dejavnosti otrok in mladine v Sloveniji 2016* omogoča celosten vpogled v najboljše razpoložljive podatke po več kazalnikih, povezanih s stopnjami telesne dejavnosti, vključno s politikami, okoljskimi vprašanji in socialnimi trendi v državi, ter primerjavo s svetom. Namen poročila je tudi obvestiti domačo in širšo mednarodno skupnost o stanju v Sloveniji. Glavni viri za ustvarjanje tega poročila so vključevali podatkovno zbirko športnovzgojni karton - SLOfit s populacijskimi podatki iz obdobja 1989-2015 (Starc idr., 2016; Strel idr., 1997), podatke presečne študije ARTOS - Analiza telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti otrok in mladine v Republiki Sloveniji (Jurak, Kovač in Starc, 2013; Starc idr., 2015) in različne akademske in neakademske vire (npr. poročila vlade in nevladnih organizacij).

Poročilo je bilo pripravljeno v okviru svetovne iniciative AHKGA za spremljanje ukrepov politik za povečanje telesne dejavnosti otrok in mladostnikov. Slovensko poročilo je bilo predstavljeno na svetovnem srečanju jeseni 2016 v Bangkoku v okviru mednarodne primerjave Global Matrix 2.0. V njej je sodelovalo 38 držav s 6 kontinentov, kar predstavlja podatke za 60% svetovne populacije. V prispevku predstavljamo poročilo v krajši različici, vključno z metodologijo in priporočili, ki izhajajo iz njega.

METODE

Delovna raziskovalna skupina (DRS) za izdelavo *Poročila o telesni dejavnosti otrok in mladostnikov v Sloveniji 2016* je vključevala raznoliko 12-člansko ekipo, ki je bila sestavljena skladno s priporočilom AHKGA. Poročilo je narejeno po vzoru kanadskega poročila (Colley, Brownrigg in Tremblay, 2012). DRS je ocenila vseh 9 pokazateljev telesne dejavnosti otrok in mladostnikov v Sloveniji: 1) celokupna telesna dejavnost, 2) organizirana športna dejavnost, 3) dejavna igra, 4) dejavni prihod v šolo in odhod iz šole, 5) sedeči način življenja, 6) družina in prijatelji, 7) šola 8) skupnost in grajeno okolje, 9) vlada. Za oceno kazalnikov zdravja, športa in vseh dejavnikov, povezanih s telesno dejavnostjo, so bili sklepi sprejeti na podlagi izsledkov več zaključenih in še nezaključenih raziskav (Jiménez-Pavón idr., 2012; Jurak in Pavletič, 2014; Jurak, Kovač idr., 2013; Jurak idr., 2015; Klanšček idr., 2015; Kovač, Jurak, Starc in Strel, 2011; Koželj, Sopotnik in Kontić, 2016; Miklavčič, 2014; Starc idr., 2015; Strel, 2013; Volmut idr., 2008; Volmut idr., 2013). Najbolj obsežen vir podatkov je predstavljala študija ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015) iz let 2013 (podatki osnovnošolcev) in 2014 (podatki srednješolcev), ki vsebuje subjektivno in objektivno zbrane podatke o telesni dejavnosti, gibalnih sposobnostih ter telesnih značilnostih

otrok in mladine. Pokazatelji telesne dejavnosti so bili ocenjeni z ocenami glede na delež dejavnih otrok in mladostnikov, ki ustreza predpostavljenim merilom po sledeči ocenjevalni lestvici: A je od 81% do 100% dejavnih otrok in mladostnikov; B je med 61% in 80 %; C je med 41% in 60%; D je med 21% in 40%; F je med 0% in 20%; NEP so nepopolni podatki. Če so pripravljalci poročila menili, da je njihova ocena nekoliko nad merilom ali pod njim, so lahko oceni dodali + ali –.

REZULTATI

Poročilo o telesni dejavnosti otrok in mladostnikov v Sloveniji 2016 je prvo izmed poročil znotraj združenja AHKGA za Republiko Slovenijo. Končne ocene vseh pokazateljev so v Tabeli 1, v nadaljevanju pa smo vsako oceno še posebej utemeljili.

Tabela 1.

Ocene kazalnikov telesne dejavnosti otrok in mladostnikov v Republiki Sloveniji za leto 2016.

Kazalnik	Ocena
Celokupna telesna dejavnost	A–
Organizirano športno udejstvovanje	B–
Dejavna igra	D
Telesno dejavni prihod v šolo in odhod iz šole	C
Sedeči način življenja	B+
Družina in prijatelji	NEP
Šola	A
Skupnost in grajeno okolje	NEP
Vladne strategije in vlaganja	B+

Celokupna telesna dejavnost: A–

V raziskavi ARTOS je 97% fantov in 95% deklet, starih 6 do 11 let, poročalo, da so telesno dejavni več kot 60 minut dnevno (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015). Podatki, pridobljeni iz vprašalnikov, so skladni z objektivno izmerjeno telesno dejavnostjo 11-letnikov iz Ljubljane (Jurak idr., 2015). Kombinirani podatki mlajših (6-11 let) in starejših otrok ter mladostnikov (12-18 let) iste študije kažejo, da je skladno s smernicami Svetovne zdravstvene organizacije 86% slovenskih fantov in 76% deklet telesno dejavnih več kot 60 minut dnevno. Tudi med vikendom je delež v povprečju zelo visok (82% fantov in 72% deklet). Telesna dejavnost otrok je bila tako ocenjena z oceno A–.

Organizirano športno udejstvovanje: B–

V Sloveniji nimamo podatkov o obisku športne vadbe ali članstvu v športnih društvih za otroke in mladostnike zunaj šolskega sistema (društva, zasebniki). Kljub nekaterim javnim podatkom o članstvu (npr. število plačanih članarin) je težava, da zbirke ne upoštevajo vključenosti enega otroka v več različnih športnih oziroma panožnih zvez. Na podlagi rezultatov iz reprezentativne zbirke ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015) se 60% fantov in 47% deklet, starih med 6 in 19 let, ukvarja z organizirano športno dejavnostjo v športnih društvih. Pri tem je osnovnošolska populacija v večji meri organizirano športno dejavna (68% fantov in 63% deklet) kot srednješolska (49% fantov in 23% deklet). Organizirana športna dejavnost je bila ocenjena z oceno B–.

Dejavna igra: D

Podatki za ta kazalnik so bili pridobljeni na podlagi vprašalnika CLASS (Telford idr., 2004), ki je bil uporabljen v študiji ARTOS. Starši so odgovarjali, kako dejavni so otroci doma (npr. igranje na dvorišču, rolanje, lovljenje, vožnja s kolesom ...). Po ocenah staršev se med šolskimi dnevi 16% fantov in 19% deklet, starih od 6 do 11 let, dejavno igra več kot dve uri na dan (~ F); med vikendom se ta delež poveča na 57% fantov in 59% deklet (~ C). Kombinirani podatki med tednom in vikendom za dejavno igro kažejo, da se le 29% fantov in 30% deklet igra več kot dve uri dnevno, zato je bil kazalnik dejavna igra ocenjen z oceno D.

Telesno dejavni prihod v šolo in odhod iz šole: C

Delež otrok in mladostnikov, ki telesno dejavno prihajajo v šolo in odhajajo iz nje, je bil analiziran na vzorcu 31 slovenskih šol po Sloveniji (Koželj idr., 2016). V šolo gre le 26% otrok in mladostnikov peš, 3% pa s kolesom (~D). V Ljubljani je bil delež telesno dejavnega prihoda v šolo in odhoda iz nje nekoliko višji v primerjavi s celotno Slovenijo: 6% ljubljanskih otrok in mladostnikov prihaja v šolo s kolesom in 52% jih gre v šolo peš. Na vprašanje, kako bi radi hodili v šolo, so otroci najpogosteje (43%) odgovorili s kolesom, 28% si jih želi hoditi v šolo peš, 20% z avtom in 9% z avtobusom/vlakom. Podatki iz reprezentativne zbirke ARTOS kažejo, da telesno dejavno prihaja v šolo in odhaja iz nje 52% fantov in 50% deklet (starost 6-18 let). Telesno dejavni prihod v šolo in odhod iz nje je bil ocenjen s C.

Sedeči način življenja: B+

Za pokazatelj o sedečem načinu življenja so bili uporabljeni kombinirani izsledki o sedeči dejavnosti (gledanje televizije, svetovni splet, računalniške igre, mobilni telefoni ...) iz raziskav *Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju* (HBSC) (Klanšček idr., 2015) in ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015). Med šolskimi dnevi 90% slovenskih fantov in deklet izpolnjuje priporočilo o preživljanju manj kot dveh ur pred zaslonom dnevno. Med vikendom se ta delež zmanjša na 37% pri fantih in 45% pri dekletih. Povprečje vseh dni v tednu kaže, da 74% fantov in 79% deklet, starih med 6 in 19 let, preživi manj kot dve uri dnevno pred zaslonom. Sedeči način življenja je bil med tednom ocenjen z A+, med vikendom pa s C. Skupna ocena sedečega načina življenja je bila ocenjena z B+.

Družina in prijatelji: NEP

V Sloveniji je zelo malo raziskanega o podpori staršev in prijateljev telesni dejavnosti otrok in mladostnikov. Iz podatkov študije ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015) je bilo ugotovljeno, da 75% staršev spodbuja svoje otroke (11-19 let) k telesni dejavnosti. Skoraj 90% staršev podpira priložnosti za telesno dejavnost z nakupom športne opreme, vožnjo na športne dejavnosti ipd. V študiji HBSC 2012 je 30% slovenskih otrok odgovorilo, da so njihovi očetje zelo in 35%, da so zmerno telesno dejavni. 20% otrok in mladostnikov je poročalo, da so njihove matere zelo, 40% pa, da so zmerno telesno dejavne; skupaj je telesno dejavnih 47% očetov in mater (Jiménez-Pavón idr., 2012). Podatki študije ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015) kažejo, da se dečki medsebojno bolj podpirajo in spodbujajo k telesni dejavnosti kot deklice. Kar 64% dečkov in le 38% deklic navaja, da imajo več kot štiri telesno dejavne prijatelje. Pokazatelj družina in prijatelji je bil ocenjen z oceno nepopolno.

Šola: A

Predmet šport/športna vzgoja je v Sloveniji obvezen predmet v osnovni in srednji šoli za populacijo, staro od 6 do 17 (dijaki nižjega poklicnega izobraževanja) oziroma 19 let (dijaki srednjega strokovnega in gimnazijskega izobraževanja). Vsi učitelji sledijo nacionalnemu učnemu načrtu za predmet šport/športna vzgoja znotraj posameznega izobraževalnega programa. Minute⁴, namenjene predmetu, se razlikujejo glede na starost otrok. Otroci od 1. do 6. razreda imajo predmet šport 105 ur letno, otroci od 7. do 8. razreda 70 ur letno in otroci 9. razreda 64 ur letno, pri tem pa šolska ura traja 45 minut. Otroci od 7. do 9. razreda lahko izberejo dva dodatna obvezna izbirna predmeta (šport, plesne dejavnosti), vsakega v obsegu 35 ur letno. Od 4. do 6. razreda lahko otroci izberejo neobvezni izbirni predmet šport v obsegu 35 ur letno. Osnovnošolci imajo vsako leto tudi 5 športnih dni, vsak pa naj bi trajal vsaj 5 ur. Okoli 10% osnovnih šol v Sloveniji izvaja tudi nadstandardni program pouka športa v oddelkih z dodatno športno ponudbo z dodatno eno ali dvema urama tedensko, kjer skupaj poučujeta učitelj športne vzgoje in razredni učitelj ali dva učitelja športne vzgoje. Vse šole v Sloveniji ponujajo dodatne športne interesne dejavnosti, ki so običajno brezplačne (Kovač in Jurak, 2012). V najboljšem primeru je tako 10-letnik deležen do 77 minut strokovno vodene telesne dejavnosti znotraj šolskega kurikulumu dnevno, v najslabšem primeru pa 39 minut, kar še vedno predstavlja več kot polovico dnevne priporočene telesne dejavnosti. V slovenskih srednjih šolah se število ur pouka športne vzgoje razlikuje glede na srednješolski program in letnik šolanja. Večina slovenskih dijakov ima tri ure športne vzgoje tedensko, nekateri dve uri, na poklicnih šolah pa lahko tudi samo po eno uro. Športni oddelki v nekaterih gimnazijah v Sloveniji imajo do 6 ur športne vzgoje tedensko. V srednjih šolah organizirajo športne dneve in interesne športne dejavnosti v okviru obveznih izbirnih vsebin oziroma interesnih dejavnosti (Kovač in Jurak, 2012). Od 1. do 5. razreda osnovne šole predmet šport večinoma poučujejo razredne učiteljice, pri približno 15% ur pa od 1. do 3. razreda skupaj sodelujeta učitelj športne vzgoje in razredni učitelj. Od 4. do 5. razreda približno polovico ur poučuje učitelj športne vzgoje. Od 6. do 9. razreda osnovne šole predmet šport in izbirne predmete s področja športa in v srednjih šolah predmet športna vzgoja poučujejo univerzitetno izobraženi učitelji športne vzgoje (Kovač in Jurak, 2012). Vsaka osnovna in skoraj vsaka srednja šola ima vsaj eno, v številnih primerih celo dve telovadnici z vso pripadajočo opremo. Številne slovenske šole izvajajo ukrepe, ki podpirajo telesno dejavnost otrok (stojala za kolesa, gibalni odmori, prometna ureditev okoli šole ...) (Jurak idr., 2012). Šola, šolska infrastruktura in politika so bile ocenjene z oceno A.

Skupnost in grajeno okolje: NEP

Slovenija je ena izmed najmanj urbaniziranih držav v Evropski uniji, s stopnjo urbanizacije 50%. Za Slovenijo so značilna razpršena mala naselja s tipom poselitve vzdolž prometnih poti; prevladujejo enodružinske hiše. Posledica tega je povečanje vozačev in problemi z organiziranjem javnega prevoza (Miklavčič, 2014). V potniškem prometu prevladujejo osebni avtomobili. Lastništvo osebnih avtomobilov se je v zadnjih 20 letih podvojilo, tako da je danes 500 osebnih avtomobilov na 1000 prebivalcev. V mestih je zgoščevanje urbane strukture pripeljalo do previsoke porabe stavbnih zemljišč in zmanjšanja odprtih zelenih površin, kar se kaže v zmanjšanju kakovosti bivanja (Simoneti in Vertelj, 2006). V študiji ARTOS deset odstotkov 11- in 14-letnikov navaja, da ne hodijo v šolo peš, ker to ni varno. Ker imamo v Sloveniji zelo malo

⁴ Zaradi različne dolžine šolskih ur po svetu se v mednarodnih primerjavah metodološko vedno predstavlja sodelovanje učencev pri pouku v minutah.

empiričnih podatkov o vplivu grajenega okolja na telesno dejavnost, je bil pokazatelj skupnost in grajeno okolje ocenjen z oceno nepopolno.

Vladne strategije in vlaganja: B+

Slovenski parlament je sprejel *Nacionalni program športa v RS za obdobje 2014-2023* (Jurak in Pavletič, 2014) in *Nacionalni program prehrane in telesne dejavnosti za zdravje 2015-2025* (Ministrstvo za zdravje RS, 2015). Programa poskušata dvigniti kakovosti javnega zdravja, tako da spodbujata celotno slovensko populacijo k zdravemu življenju. Nacionalni program športa predlaga naslednje ukrepe: zagotoviti vsaj 180 minut kakovostne športne vzgoje za otroke in mladino na teden in brezplačne tečaje plavanja in kolesarjenja (Jurak in Pavletič, 2014). V zadnjih dveh desetletjih so občine in vlada vlagali v obnovo starih in gradnjo novih šolskih športnih dvoran ter gradnjo in obnovo druge športne infrastrukture; tako je med leti 2001 in 2008 javno financiranje športne infrastrukture presežlo 300 milijonov € (Jurak idr., 2012). Šolska zakonodaja določa, da lahko znotraj izobraževalnega sistema predmet šport/športna vzgoja poučuje le ustrezno univerzitetno izobražen učitelj (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 2007). Tudi zunaj šolskega sistema ima izobražen kader prednost pri javnem financiranju športa. Ministrstvo si trenutno prizadeva za sistematično skupno poučevanje razrednih učiteljev in učiteljev športne vzgoje v prvih petih letih osnovne šole. Pred več kot 25-imi leti je bil ustanovljen Center šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD), ki ima danes 23 centrov po Sloveniji. Vsak izmed njih zaposluje vsaj enega učitelja športne vzgoje in ponuja različne dejavnosti na prostem, ki jih ne moremo izpeljati v običajnih šolskih okoljih.

Glavni razlog za preteklo učinkovitost politik vlade in ministrstva v zvezi s šolami, športno infrastrukturo, športno vzgojo in z učnimi načrti v Sloveniji je načrtno odzivanje na podlagi rezultatov telesnega in gibalnega razvoja otrok, pa tudi raziskovalnih podatkov drugih študij (Kovač, Strel, Jurak in Starc, 2016). Ministrstvo vseskozi podpira sistem športnovzgojni karton – SLOfit, saj služi kot orodje za načrtovanje prihodnjih ukrepov in intervencij v šolskem prostoru. Prav zaradi negativnega trenda telesnih zmogljivosti otrok in mladine je ministrstvo financiralo in podprlo intervencijski program *Zdrav življenjski slog*, ki otrokom nudi tudi do tri ure brezplačne telesne dejavnosti pod vodstvom učiteljev športne vzgoje z namenom izboljšanja telesnih zmogljivosti otrok (Strel, 2013). Trenutne analize iz podatkov športnovzgojnega kartona – SLOfit že kažejo pozitivne spremembe, ki so posledica vpeljave tega programa (Starc idr., 2016). Pozitivni rezultati v osnovnošolskem okolju so spodbudili k načrtovanju novega intervencijskega programa v poklicnih in strokovnih šolah z nazivom *Mladi za mlade*. Kazalnik vladne strategije in vlaganja je bil ocenjen z oceno B+.

RAZPRAVA

Kljub visokemu sedentarnemu vedenju, zabeleženemu med vikendi in počitnicami, so slovenski otroci in mladostniki v primerjavi z drugimi evropskimi državami (Harrington idr., 2014; Liukkonen idr., 2014; Reilly, Dick, McNeill in Tremblay, 2014; Standage idr., 2014) zelo telesno dejavni. Po nacionalnih podatkih iz zbirke ARTOS (Jurak, Kovač idr., 2013; Starc idr., 2015) in podatkih na manjših vzorcih se večina otrok, starih od 6 do 18 let, giblje v skladu s priporočili o 60-ih minutah zmerne telesne dejavnosti dnevno. Vse šole v Republiki Sloveniji ponujajo otrokom in mladostnikom možnost dodatne telesne dejavnosti v šoli, tako da je večina slovenskih otrok telesno dejavna najmanj 200 minut tedensko, ne upoštevajoč vikendov. Kljub zelo dobrim pogojem za splošno izobraževanje in pestro ponudbo šolskih športnih programov, ki jih ponuja

šolski sistem, pa dejavna igra otrok zaostaja, saj se le 30% ali manj otrok dejavno igra (igranje na dvorišču, rolanje, lovljenje, vožnja s kolesom ...) več kot dve uri dnevno. V vsakdanjem otrokovem življenju v Sloveniji prevladuje organizirana telesna dejavnost, v prostem času pa ga ne spremlja spontana dejavna igra, kar je lahko tudi posledica povečanega časa za televizijskimi in računalniškimi zasloni. Med vikendi, ko imajo otroci dovolj časa za igro na prostem, se poveča čas sedentarnega vedenja, kar kaže na neizkoriščene možnosti igre na prostem v tem času.

V predhodnih poročilih AHKGA so ostale evropske države ocenile kazalnik celokupne telesne dejavnosti z nižjimi ocenami kot Slovenija: Finska in Irska z D (Harrington idr., 2014; Liukkonen idr., 2014), Anglija s C/D (Standage idr., 2014) in Škotska z D– (Reilly idr., 2014). Trenutni podatki o celokupni telesni dejavnosti otrok in mladostnikov so zelo redki, države, ki pa poročajo o visoki telesni dejavnosti, imajo večinoma višji bruto domači prihodek na prebivalca kot Slovenija (Hallal idr., 2012). Kljub visoki telesni dejavnosti slovenskih otrok je nujno treba dvigniti njihovo telesno dejavnost med vikendi in počitnicami (Jurak idr., 2015; Kovač idr., 2013). Dobro organizirani izobraževalni in športni sistemi se prekomerno zanašanje na trenutno postavljeno strukturirano podporo lokalnih skupnosti in države, kar pa se odraža na nerazvitih kompetencah za samoorganiziranje dejavne igre otrok. Šolska športna vzgoja, zunajšolski športni programi in športna dejavnost v društvih so usmerjeni predvsem v uporabo notranjih športnih objektov; tako nenamerno spodbujajo telesno dejavnost, ki je povezana s športno infrastrukturo in organizirano dejavno igro (Jurak, Leskošek in Strel, 2013). Šole bi morale vsakodnevno spodbujati uporabo njihovega naravnega okolja, starše pa je treba opomniti, da šolska telesna dejavnost, zunajšolska dejavnost in organizirana športna dejavnost pripomorejo le delno k dvigu splošne telesne dejavnosti otrok. Starši bi morali spodbujati otroke k zmanjšanju sedentarnega vedenja (predvsem sedenja pred zasloni) in dvigu dejavne igre v naravnem okolju, posebej še med vikendi in počitnicami. Večina držav v združenju AHKGA je leta 2014 ocenila kazalnik dejavne igre z oceno D ali NEP, kar kaže, da vpliv dejavne igre ni dovolj raziskan in tako tudi drugod nima dovolj politične podpore.

Urbanizacija, mehanizacija in večja uporaba motoriziranega transporta globalno spreminjajo raven telesne dejavnosti (Sullivan idr., 2011). Infrastruktura za kolesarjenje se je zlasti v večjih mestih bistveno izboljšala (npr. brezplačna izposoja koles v Ljubljani Bicikelj), a le malo več kot polovica otrok (52% fantov in 50% deklet, starih od 6 do 19 let) telesno dejavno prihaja v šolo. Vladne odločitve trenutno niso usmerjene k telesno dejavnemu prihodu v šolo in odhodu iz nje, čeprav obstajajo nevladne organizacije, kot je Inštitut za prostorske politike (www.ipop.si/en), ki organizirajo projektne pobude, npr. program *Zdrav učenec* spodbuja dejavni prihod v šolo in odhod iz šole prek sprehajališča ali kolesarskega vlaka. Tak način zagotavlja večjo varnost skupine otrok pri telesno dejavnem obiskovanju šole.

Številne politike o izboljšanju zdravja otrok in mladostnikov zahtevajo vsakodnevno telesno dejavnost otrok, zmanjšanje sedentarnega vedenja in dvig dejavne igre. V Sloveniji med vikendi zaznavamo neravnovesje med dejavno igro, časom, preživetim za zasloni, in sedentarnim vedenjem. Zato je potreben premik tako v družinskih praksah kot pri udeležanju vladnih politik. Boj si moramo prizadevati za čim večjo uporabo obstoječih naravnih virov, povečanje dejavnosti na prostem, dejavno igranje, hkrati pa povečati možnosti za telesno dejavnost v skupnosti. Poudarek na izboljšanju igralnih možnosti na prostem in dostopnost do naravnih okolij je bistvenega pomena v prihodnjih intervencijskih ukrepih po celotni državi.

SKLEP

Kljub zmanjšanju gibalne učinkovitosti današnjih generacij v primerjavi s tistimi izpred 25 let (Starc idr., 2016), s primerjalno analizo Global Matrix 2.0. ugotavljamo, da je stanje v Sloveniji mnogo boljše kot drugod v razvitih državah sveta. Raven telesne dejavnosti je v Sloveniji na splošno visoka, še posebej med tednom, kar nakazuje na dobro uveljavljene šolske dejavnosti in politike, kot so visoko izobražen kader, ustrezna športna infrastruktura, učni načrt za šolsko športno vzgojo in športnovzgojni karton – SLOfit. Prav rezultati medgeneracijskih primerjav gibalne učinkovitosti pa kažejo, da kljub temu ne uspemo povsem nevtralizirati drugih negativnih učinkov sodobnega življenja otrok in mladostnikov (sedeče življenje, pretežno pred zasloni). Zato mora še vedno ostati prednostna naloga nosilcev političnih odločitev, da nadaljujejo zastavljene ukrepe nacionalnih programov za spodbujanje čim bolj kakovostne gibalne dejavnosti. V Sloveniji je sedentarno vedenje bistveno večje med vikendi, prazniki in počitnicami, zato potrebujemo ukrepe za njegovo zmanjšanje. Potrebujemo tudi nadaljnje raziskave o učinkih družine in prijateljev na telesno dejavnost mladih, z več intervencijskimi pobudami pa moramo ponuditi otrokom možnosti za dejavno igro.

FINANCIRANJE RAZISKAVE

Raziskavo je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije v okviru raziskovalnega programa *Bio-psiho socialni konteksti kineziologije* (P5-0142).

LITERATURA

- Colley, R. C., Brownrigg, M. in Tremblay, M. S. (2012). A model of knowledge translation in health: the Active Healthy Kids Canada Report Card on physical activity for children and youth. *Health promotion practice*, 13(3), 320–330.
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., Ekelund, U. in Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247–257.
- Harrington, D. M., Belton, S., Coppinger, T., Cullen, M., Donnelly, A., Dowd, K., ... in Murtagh, E. (2014). Results from Ireland's 2014 report card on physical activity in children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 11(s1), S63–S68.
- Jiménez-Pavón, D., Fernández-Alvira, J. M., te Velde, S. J., Brug, J., Bere, E., Jan, N., ... in Moreno, L. A. (2012). Associations of parental education and parental physical activity (PA) with children's PA: The ENERGY cross-sectional study. *Preventive medicine*, 55(4), 310–314.
- Jurak, G. in Pavletič, P. (ur.). (2014). *Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji: 2014–2023*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Jurak, G., Kovač, M. in Starc, G. (2013). The ACDSi 2013 – The Analysis of Children's Development in Slovenia 2013: Study protocol. *Anthropological Notebooks*, 19(3), 123–143.
- Jurak, G., Leskošek, B. in Strel, J. (2013). Prostorska razpršenost in starost šolskih športnih dvoran ter skupine njihovih uporabnikov. *Šport*, 61(3–4), 130–138.
- Jurak, G., Sorić, M., Starc, G., Kovač, M., Mišigoj Duraković, M., ... in Strel, J. (2015). School day and weekend patterns of physical activity in urban 11-year-olds: A cross-cultural comparison. *American journal of human biology*, 27(2), 192–200.

- Jurak, G., Strel, J., Kovač, M., Starc, G., Leskošek, B., Pajek, M. B., ... in Bednarik, J. (2012). *Analiza šolskega športnega prostora s smernicami za nadaljnje investicije: zaključno poročilo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Klanšček, H. J., Koprivnikar, H., Drev, A., Pucelj, V., Zupanič, T., Britovšek, K. in Eržen, I. (2015). *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji: izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2014*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Kovač, M. in Jurak, G. (2012). *Izpeljava športne vzgoje: didaktični pojavi, športni programi in učno okolje*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Kovač, M., Jurak, G., Starc, G. in Strel, J. (2011). The importance of research-based evidence for political decisions on physical education. V: K. Hardman in K. Green, (ur.), *Contemporary Issues in Physical Education – International Perspectives* (str. 47–68). Maidenhead [UK]: Meyer & Meyer Sport.
- Kovač, M., Strel, J., Jurak, G., Leskošek, B., Dremelj, S., Kovač, P., ... in Starc, G. (2013). Physical activity, physical fitness levels, daily energy intake and some eating habits of 11-year-old children. *Croatian journal of education*, 15(1), 127–139.
- Koželj, J., Sopotnik, M. in Kontić, V. (2016). *Kolesarski letopis 2014-2015*. Ljubljana: Mestna občina Ljubljana.
- Kropej, V. L., Videmšek, M. in Pišot, R. (2008). Relationship between sports activity, smoking and alcohol and marijuana abuse in elementary school children in Slovenia. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Facultatis Medicae*, 38, 7–15.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T., Kokko, S., Gråstén, A., Yli-Piipari, S., Koski, P., ... in Tammelin, T. (2014). Results from Finland's 2014 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 11(s1), S51–S57.
- Miklavčič, T. (2014). *Poročilo o prostorskem razvoju*. Ljubljana: Ministrstvo za okolje in prostor.
- Ministrstvo za zdravje. (2015). *Resolucija o nacionalnem programu o prehrani in telesni dejavnosti za zdravje 2015–2025*. [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Pušnik, T., Volmut, T. in Šimunič, B. (2014). The quantity and intensity of physical activity during physical education in 3rd grade primary school children. *Annales kinesiologiae*, 5(2), 123–130.
- Reilly, J. J., Dick, S., McNeill, G. in Tremblay, M. S. (2014). Results from Scotland's 2013 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 11(s1), S93–S97.
- Simoneti, M. in Vertelj, P. (2006). *Analiza večstanovanjske gradnje v Ljubljani*. Ljubljana: Biotehniška fakulteta.
- Standage, M., Wilkie, H. J., Jago, R., Foster, C., Goad, M. A. in Cumming, S. P. (2014). Results from England's 2014 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 11(s1), S45–S50.
- Starc, G., Strel, J., Kovač, M., Leskošek, B., Sorić, M. in Jurak, G. (2016). *SLOfit 2016 – Letno poročilo o telesnem in gibalnem razvoju otrok in mladine slovenskih osnovnih in srednjih šol v šolskem letu 2015/2016*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Laboratorij za diagnostiko telesnega in gibalnega razvoja.
- Starc, G., Kovač, M., Strel, J., Bučar Pajek, M., Golja, P., Robič, T., ... in Mišigoj Duraković, M. (2015). The ACDSi 2014 – a decennial study on adolescents' somatic, motor, psychosocial development and healthy lifestyle: Study protocol. *Anthropological Notebooks*, 21(3), 107–123.

- Strel, J. (2013). *Analiza programa »Zdrav življenjski slog« za leti 2010/11 in 2011/12*. Ljubljana: Zavod za šport RS Planica.
- Strel, J., Ambrožič, F., Kondrič, M., Kovač, M., Leskošek, B., Štihec, J. in Šturm, J. (1997). *Sports educational chart*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Sullivan, R., Kinra, S., Ekelund, U., Bharathi, A. V., Vaz, M., Kurpad, A., ... in Smith, G. D. (2011). Socio-demographic patterning of physical activity across migrant groups in India: results from the Indian Migration Study. *PLoS One*, 6(10), 1–9.
- Telford, A., Salmon, J., Jolley, D. in Crawford, D. (2004). Reliability and validity of physical activity questionnaires for children: The Children's Leisure Activities Study Survey (CLASS). *Pediatric exercise science*, 16(1), 64–78.
- Volmut, T., Dolenc, P. in Šimunič, B. (2008). Physical activity drop after long summer holidays in 5-to 8-year old children. *Exercise and Quality of life*, 2009, 75–82.
- Volmut, T., Pišot, R. in Šimunič, B. (2013). Objectively measured physical activity in children aged from 5 to 8 years/Objektivno izmerjena gibalna aktivnost od pet- do osemletnih otrok. *Slovenian Journal of Public Health*, 52(1), 9–18.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. (2007). *Uradni list RS*, št. 16 (23.02.2007). Pridobljeno iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2007-01-0718?sop=2007-01-0718>

RAZLIKE MED SLOVENSKIMI IN ITALIJANSKIMI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE V ZAZNAVNI POMEMBNOSTI KOMPETENC IN V NJIHOVI DEJANSKI TER ŽELENI KOMPETENTNOSTI GLEDE NA VRSTO KOMPETENC

Miloš TUL, Znanstveni licej France Prešeren, Trst

Bojan LESKOŠEK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Marjeta KOVAČ, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Glavni namen študije je bil ugotoviti razlike med slovenskimi in italijanskimi učitelji športne vzgoje v zaznavanju pomembnosti kompetenc in v dejanski ter želeni kompetentnosti glede na vrsto kompetenc (splošne in predmetno specifične). Uporabljen vprašalnik je vključeval sklopa splošnih in predmetno-specifičnih kompetenc. Anketiranci, 669 učiteljev športne vzgoje iz Slovenije in 484 učiteljev športne vzgoje iz severnovzhodne Italije, so ocenjevali pomembnost kompetenc, dejansko in želeno kompetentnost na štiristopenjski lestvici. Razlike med vzorcema na ravni posameznih kompetenc so bile ugotovljene s t-testom za neodvisne vzorce, analiza rezultatov pa je bila dopolnjena s pomočjo intervjujev.

Rezultati kažejo, da slovenski učitelj športne vzgoje višje ocenjujejo pomembnost, dejansko in želeno kompetentnost na področjih, ki so povezana z etičnimi vidiki pouka (etično ravnanje, varnost, enake možnosti, samokritičnost) v primerjavi z italijanskimi kolegi, manjšo pomembnost pripisujejo organizacijskim sposobnostim (podjetniški duh, vodenje projektov).

Z vidika predmetno-specifičnih kompetenc oba podzorca izpostavljata visoko pomembnost zdravstvenih vidikov gibanja in športa in metodičnih ter didaktičnih vidikov športne vzgoje. Ta vidik se potrjuje tako na ravni pomembnosti kompetenc, kot na ravni dejanske in želeno kompetentnosti. Oboji se tudi zavedajo pomena strokovnega spopolnjevanja, kar predstavlja odločevalce pred nove izzive.

Ključne besede: učitelji, športna vzgoja, splošne kompetence, predmetno specifične kompetence.

UVOD

Opredelitev kompetenc in njihova delitev v izobraževanju

V okviru študije o ključnih kompetencah, izvedene v okviru omrežja Eurydice⁵, so razdelili kompetence na izobraževalnem področju na *učiteljeve* in *učenčeve kompetence*, znotraj tega pa na *splošne* in *specifične* (Key Competences, 2002). Splošne kompetence so kompetence, ki se pridobivajo pri več različnih predmetih, zato jih označujejo tudi izrazi transverzalne, prenosljive, kroskurikularne, generične, predmetno neodvisne kompetence; poimenovanja kažejo na njihove

⁵ Evropsko informacijsko omrežje za izmenjavo podatkov o izobraževanju.

temeljne značilnosti: nanašajo se na komunikacijo, timsko delo, spretnosti pridobivanja znanja, prenosljivost, vseživljenjsko učenje.

V sklopu projekta Tuning (*Tuning Educational Structures in Europe*) so leta 2006 opredelili 30 najrelevantnejših splošnih kompetenc, razvrstili pa so jih še v tri širše kategorije. Splošne kompetence so lahko instrumentalnega oziroma uporabnega tipa, interpersonalne oziroma medosebnostne kompetence in sistemske kompetence (González in Wagenaar, 2003).

Ekspertna skupina *Izboljšanje izobraževanja učiteljev in usposobljevalcev*⁶ (European Commission, 2003) je bila ena izmed devetih ekspertnih skupin, ki so bile imenovane z namenom, da oblikujejo nove poti za uresničitev konkretnih ciljev na področju sistemov izobraževanja in usposabljanja do leta 2010, in sicer v okviru lisbonske strategije; z njimi naj bi bili učitelji kos zahtevam današnje družbe. Področja t.i. »novih kompetenc«, ki jih je skupina izoblikovala, zajemajo področje usposobljenosti za nove načine dela v razredu, usposobljenost za nove naloge in za delo zunaj razreda, usposobljenost za razvijanje novih kompetenc in lastne profesionalnosti ter področje uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT). Seznam vključuje večinoma prenosljive, predmetno neodvisne kompetence; pridobivanje teh kompetenc pa zahteva premik v metodah poučevanja, kjer je učenec osrednja figura, torej »[...] od usmerjenosti na predmet in učitelja na usmerjenost na učenca« (Razdevšek Pučko, 2004, str. 9).

Model kompetenc v športni vzgoji – pomen projekta AEHESIS

Projekt AEHESIS (2006) je nastal z namenom, da preuči izobraževalne ustanove in na evropski ravni poenoti njihove programe na področju športa. Podrobneje je bil cilj projekta opredeliti nove referenčne skupne standarde za oblikovanje kurikulumov za izobraževanje za poklice na štirih področjih športa (športna vzgoja; zdravje in kondicijska priprava; športni management; športno treniranje), ki temeljijo na predpostavkah bolonjske deklaracije, ciljih lisbonske strategije, *Evropski agendi za vzgojo in izobraževanje* ter na *Evropskem okviru za poklicne kvalifikacije*. V delu projekta AEHESIS (2006), povezanim s športno vzgojo, so opredelili standardni profesionalni profil, a z različnimi funkcijami: *poučevanje športne vzgoje; poučevanje športne vzgoje in izpeljava zunajšolskih dejavnosti ter poučevanje športne vzgoje, ki vključuje tudi zdravje in spodbujanje oblikovanja življenjskega sloga*. Najprej so ugotavljali, katere pričakovane kompetence vključujejo veljavni evropski izobraževalni programi za učitelje športne vzgoje. Nato so opredelili model splošnih in specifičnih študijskih dosežkov, ki naj bi jih vključevali bodoči izobraževalni programi. Razdelili so jih na znanja in kompetence; pri tem poudarjajo, da znanja predstavljajo temeljni oziroma nujni pogoj za pridobitev kompetenc – uporabo znanj (Hardman, Klein, Patriksson, Rychtecky in Da Costa, 2008).

Zaradi poenotenja izobraževalnih programov, priprave programov stalnega strokovnega spopolnjevanja in prostega pretoka delovne sile v Evropi je bil glavni namen študije ugotoviti razlike med slovenskimi in italijanskimi učitelji športne vzgoje v zaznavanju pomembnosti kompetenc in v dejanski ter želeni kompetentnosti glede na vrsto kompetenc (splošne in predmetno specifične).

⁶ Improving education of teachers and trainers.

METODE DELA

Vzorec vključuje 669 učiteljev športne vzgoje iz Slovenije in 484 učiteljev športne vzgoje iz severovzhodne Italije. Vzorec italijanskih učiteljev predstavlja približno 28% delež celotne populacije italijanskih učiteljev športne vzgoje v deželah Furlanija Julijska krajina in Veneto. Med njimi je 209 moških (43,2%) in 275 žensk (56,8%); 196 (40,5%) je zaposlenih na sekundarnih šolah prve stopnje⁷, 244 (50,4%) na sekundarnih šolah druge stopnje⁸, ostali pa so zaposleni v različnih drugih vzgojno-izobraževalnih ustanovah (nižji razredi osnovne šole, projektno delo). Največ jih poučuje več kot 20 let (N=338, 69,8%), drugi pa so porazdeljeni v naslednje skupine: od 11 do vključno 20 let delovne dobe (N=68, 14%), do vključno 10 let delovne dobe (N=78, 16,1%). Večina med njimi (N=402, 83,1%) je zaključila triletni študij športne vzgoje na nekdanjih Visokih šolah za telesno kulturo (*Istituto Superiore di Educazione Fisica*), 10,7% (N=52) jih je zaključilo tudi podiplomski študij.

Slovenski vzorec sestavlja 399 moških (65,6%) in 270 žensk (40,4%); 212 (31,7%) je zaposlenih na srednji šoli, 423 (46,6%) na osnovni šoli, ostali pa v različnih drugih ustanovah. Skoraj polovica jih poučuje več kot 20 let (N=301, 45%), dobra četrtina pa ima od 11 do vključno 20 let delovne dobe (N=185, 27,7%). Večina med njimi (N=514, 76,8%) je zaključila štiriletno visoko šolo ali univerzitetni študij na Fakulteti za šport.

Glede na predhodne študije (Gallardo, 2006; Hardman idr., 2008; Kovač, Starc, Strel in Jurak, 2005; Kovač, Sloan in Starc, 2008; Laporte, 1999) je bil oblikovan anketni vprašalnik, ki je sestavljen iz štirih delov: 1) demografske značilnosti (spol, dolžina delovne dobe, starost, delovno mesto), 2) splošne kompetence (N=36) in 3) predmetno-specifične kompetence (N=40). Splošne kompetence vključujejo sposobnost komunikacije in dela v skupini; vodenje skupine; sposobnost načrtovanja in prilagajanja; poznavanje splošnih pedagoških in didaktičnih principov in načel; sposobnost uporabe IKT; komuniciranje v tujem jeziku; sposobnost mentorstva; upoštevanje načel varnosti ter sposobnost etičnega in odgovornega ravnanja. Specifične kompetence vključujejo posebne vidike športno-vzgojnega področja, kot so poznavanje družboslovnih, bioloških in fizioloških vidikov športa; poznavanje teorije treninga; obvladovanje pedagoških spretnosti; didaktične sposobnosti, povezane s poučevanjem športne vzgoje v ožjem (prikazi gibalnih storitev in metodični postopki) in širšem pomenu (medpredmetne povezave, uporaba IKT, vrednotenje učnega procesa). Pomembnost posameznih kompetenc je bila opredeljena na štiristopenjski Likertovi lestvici (1=povsem nepomembno, 2=manj pomembno, 3=pomembno, 4=zelo pomembno), prav tako pa tudi zaznava dejanske in želene kompetentnosti (1=povsem nekompetenten, 2=manj kompetenten, 3=kompetenten in 4=zelo kompetenten). V Sloveniji je bil vprašalnik poslan na vse osnovne (449 šol) in srednje šole (137 šol), v Italiji pa na vse glavne sedeže šol (nižje srednje šole; N=147; višje srednje šole; N=92) v deželah Furlanija Julijska krajina in Veneto.

Rezultati so bilo obdelani s statističnim paketom PASW Statistics 18.0. Za ocenitev primernosti vzorca spremenljivk je bil uporabljen Kaiser-Meyer-Olkinov test (KMO). Nato je bila izračunana statistična značilnost Bartlettovega testa. Za izračun zanesljivosti vprašalnika je bila uporabljena metoda analize notranje konsistentnosti Cronbach Alpha. Razlika med podvzorcema je bila

⁷ V Sloveniji temu ustreza predmetna stopnja osnovne šole.

⁸ V Sloveniji temu ustrezajo srednješolski programi.

preučevana s t-testom za neodvisne vzorce, pri tem pa je bila upoštevana 1-odstotna ali 5-odstotna stopnja tveganja za napako. Pri razpravi smo si pomagali z odgovori intervjuvancev (5 iz Slovenije in 6 iz Italije), ki so sooblikovali šolski prostor v posamezni državi.

REZULTATI

Prikazane so samo najvišje in najnižje ocenjene kompetence (Tabele 1 do 3) v posamezni skupini, z zvezdico pa je označena statistična značilnost na ravni 0,05 ali 0,01 v korist podvzorca, kjer je navedena.

Zaznava pomembnosti kompetenc slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje glede na vrsto kompetenc

Tabela 1

Najvišje in najnižje uvrščene splošne in predmetno-specifične kompetence (povprečna vrednost > 3,75 in < 3,15) z vidika zaznave pomembnosti kompetenc slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje

SLOVENSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE		ITALIJANSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE	
POMEMBNOST - SPLOŠNE KOMPETENCE			
upoštevanje načel varnosti pri vodenju pedagoškega procesa**	3,86		
spodobnost dobrega komuniciranja	3,83	spodobnost dobrega komuniciranja (2.)	3,81
spodobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa	3,75	spodobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa (4.)	3,75
spodobnost vodenja skupine	3,72	spodobnost vodenja skupine (1.)**	3,84
		spos. za fleksibilno uporabo znanja v praktičnih situacijah (5.)*	3,75
		spos. za prepoznavanje, zastavljanje in reševanje problemov (3.)**	3,78
		**	
spodobnost za oblikovanje in vodenje različnih projektov	3,13	**	
spodobnost za abstraktno mišljenje, analizo in sintezo	3,10	**	
usposobljenost za določanje ciljev in učnih dosežkov	3,07	**	
komuniciranje v tujem jeziku	3,06	*	
spodobnost za prevzemanje pobud, podjetniški duh	2,92	**	
poznavanje učnih načrtov različnih predmetov	2,81	poznavanje učnih načrtov različnih predmetov (2.)*	2,94
delo v mednarodnem prostoru	2,80	delo v mednarodnem prostoru (1.)*	2,89
usposobljenost za raziskovanje na ustrezni ravni	2,79	usposobljenost za raziskovanje na ustrezni ravni (3.)**	3,00
poznavanje značilnosti raziskovalnega dela	2,74	**	
POMEMBNOST - PREDMETNO-SPECIFIČNE KOMPETENCE			
poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa	3,87	poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa (1.)	3,86
poznavanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladostnikov*	3,80		
usposobljenost za pedagoško vodenje razreda pri športni vzgoji*	3,79		
poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju šp. prvin, ki so v učnem načrtu*	3,77		
poznavanje učnega načrta za športno vzgojo*	3,76		
		poznavanje fizioloških vidikov športa (2.)*	3,76
		usposobljenost za uporabo različnih učnih metod in oblik pri poučevanju športne vzgoje (3.)	3,76
		poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju športnih prvin, ki niso v učnem načrtu (3.)*	3,08
usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki niso v učnem načrtu**	3,13	usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki niso v učnem načrtu (2.)	2,91
poznavanje zgodovinskih vidikov športa	3,10	poznavanje zgodovinskih vidikov športa (4.)	3,08
poznavanje vplivov medijev na šport	3,00	poznavanje vplivov medijev na šport (5.)*	3,15
poznavanje filozofskih vidikov športa	2,87	**	
poznavanje finančnih tokov v športu	2,76	poznavanje finančnih tokov v športu (1.)	2,77

Legenda. Belo polje - najboljše uvrščene kompetence; sivo polje - najslabše uvrščene kompetence; številka v oklepaju ob kompetencah italijanskih učiteljev kaže na uvrstitev posamezne kompetence znotraj italijanskega vzorca. Primer: (3.) na belem polju pomeni tretja najboljše uvrščena kompetenca, (3.) na sivem polju pomeni tretja najslabše uvrščena kompetenca.

*= $p < 0,05$; **= $p < 0,005$; zvezdice ob kompetenci označujejo stopnjo statistične značilnosti v korist podvzorca, kjer so navedene.

Sposobnost dobre komunikacije ($M_{SLO}=3,83$, $M_{ITA}=3,81$), *etičnega in strokovnega ravnanja* ($M_{SLO}=3,75$, $M_{ITA}=3,75$) so zelo pomembne kompetence za obe skupini, pa tudi za učitelje na splošno (European Commission, 2003; Frabboni, 2001; Marentič Požarnik, 2007; Milani, 2000; Rauch in Steiner, 2013). Pri obeh kompetencah ni statistično značilnih razlik med skupinama. Statistično značilna razlika v korist italijanskih učiteljev se pojavi v kompetenci *sposobnost vodenja skupine* ($M_{SLO}=3,72$, $M_{ITA}=3,84$, $p < 0,005$).

Kompetence za *delo v mednarodnem prostoru* ($M_{SLO}=2,80$, $M_{ITA}=2,89$, $p=0,049$), *poznavanje učnih načrtov različnih predmetov* ($M_{SLO}=2,81$, $M_{ITA}=2,94$, $p=0,002$) in *usposobljenost za raziskovanje na ustrezni ravni* ($M_{SLO}=2,79$, $M_{ITA}=3,00$, $p < 0,005$) obe skupini uvrščata med najmanj pomembne splošne kompetence. Pri vseh treh kompetencah je statistično značilna razlika v korist italijanskih učiteljev, ki te kompetence ocenjujejo kot bolj pomembne od slovenskih kolegov.

Za obe skupini so najpomembnejše tiste predmetno-specifične kompetence, ki se navezujejo na zdravstvene in biološke vidike gibanja in športa, metodične/metodološke principe poučevanja ter – zlasti pri slovenskih učiteljih – še kompetenci *sposobnost pedagoškega vodenja razreda* ($M_{SLO}=3,79$, $M_{ITA}=3,73$, $p=0,036$) in *poznavanje učnega načrta* ($M_{SLO}=3,76$, $M_{ITA}=3,68$, $p < 0,005$).

Najslabše uvrščene predmetno-specifične kompetence so povezane z nekaterimi družboslovnimi vidiki športa (zgodovinski vidik, vpliv medijev na šport ter poznavanje finančnih vidikov športa). Za obe skupini je sposobnost prikaza vsebin, ki niso v učnem načrtu, manj pomembna, posebej še za italijanske učitelje ($M_{SLO}=3,13$, $M_{ITA}=2,91$, $p < 0,005$) (Preglednica 1).

Zaznava dejanske kompetentnosti slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje glede na vrsto kompetenc

Tabela 2

Najvišje in najnižje uvrščene splošne in predmetno-specifične kompetence (povprečna vrednost > 3,30 in < 3,00) z vidika dejanske kompetentnosti slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje

SLOVENSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE		ITALIJANSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE	
DEJANSKA USPOSOBLJENOST – SPLOŠNE KOMPETENCE			
upoštevanje načel varnosti pri vodenju pedagoškega procesa**	3,65	sposobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa (2.)	3,39
sposobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa**	3,57		
sposobnost dobrega komuniciranja**	3,38		
pomen enakih možnosti**	3,37		
sposobnost za kritičnost in samokritičnost**	3,34		
sposobnost vodenja skupine	3,33		
sposobnost za fleksibilno uporabo znanja v praktičnih situacijah*	3,33		
cenjenje in spoštovanje multikulturalnosti	3,32	cenjenje in spoštovanje multikulturalnosti (1.)**	3,48
sposobnost za timsko delo **	3,31		
		sposobnost za družbeno odgovorno delovanje (3.)*	3,31
**		poznavanje različnih didaktičnih principov (14.)	2,92
*		poznavanje različnih pedagoških pristopov in socialnih kontekstov pouka (13.)	2,87
		poznavanje različnih pedagoških strategij ravnanja (18.)	2,98
**		mentorske sposobnosti (12.)	2,84
		sposobnost povezovanja z zunanjimi ustanovami (15.)	2,92
sposobnost za abstraktno mišljenje, analizo in sintezo	2,95	sposobnost za abstraktno mišljenje, analizo in sintezo (16.)	2,94
poznavanje šolskega sistema kot celote*	2,91	poznavanje šolskega sistema kot celote (10.)	2,80
uporabo informacijske tehnologije**	2,90	uporabo informacijske tehnologije (8.)	2,58
poznavanje vzgojno-izobraževalnih konceptov	2,89		

sposobnost za oblikovanje in vodenje različnih projektov	2,85	spos. za oblikovanje in vodenje različnih projektov (17.)*	2,98
poznavanje zakonodaje na področju šolstva**	2,83	poznavanje zakonodaje na področju šolstva (5.)	2,39
poznavanje in razumevanje socialnih in kulturnih značilnosti**	2,80	poznavanje in razumevanje socialnih in kulturnih značilnosti (9.)	2,64
usposobljenost za določanje ciljev in učnih dosežkov	2,75	**	
komuniciranje v tujem jeziku**	2,68	komuniciranje v tujem jeziku (2.)	2,03
sposobnost za prevzemanje pobud, podjetniški duh	2,61	sposobnost za prevzemanje pobud, podjetniški duh (11.)**	2,82
usposobljenost za raziskovanje na ustrezni ravni**	2,58	usposobljenost za raziskovanje na ustrezni ravni (3.)	2,30
poznavanje značilnosti raziskovalnega dela	2,58	poznavanje značilnosti raziskovalnega dela (7.)	2,54
poznavanje učnih načrtov različnih predmetov	2,48	poznavanje učnih načrtov različnih predmetov (6.)	2,47
delo v mednarodnem prostoru**	2,41	delo v mednarodnem prostoru (1.)	1,82

DEJANSKA USPOSOBLJENOST – PREDMETNO-SPECIFIČNE KOMPETENCE

poznavanje učnega načrta za športno vzgojo**	3,59	poznavanje učnih načrtov za športno vzgojo (3.)	3,38
poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa*	3,57	poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa (1.)	3,46
poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju šp. prvin, ki so v učnem načrtu**	3,51		
usposobljenost za uporabo različnih učnih metod in oblik pri poučevanju športne vzgoje**	3,49	usposobljenost za uporabo različnih učnih metod in oblik pri poučevanju športne vzgoje (4.)	3,30
poznavanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladostnikov**	3,46		
usposobljenost za spodbujanje dijakov, da so v prostem času športno aktivni**	3,45		
usposobljenost za pedagoško vodenje razreda pri športni vzgoji**	3,41		
poznavanje družbenega pomena športa	3,41	poznavanje družbenega pomena športa (2.)	3,45
prepoznavanje športno nadarjenih dijakov in usmerjanje**	3,40		
poznavanje anatomsko-funkcionalnih vidikov športa*	3,40		
zavedanje pomena strokovnega spopolnjevanja za poklic športnega pedagoga*	3,39		
organizacijske sposobnosti in znanja za izvedbo šolskih in zunajšolskih programov**	3,37		
usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki so v učnem načrtu**	3,37		
poznavanje splošne didaktike športno-vzgojnega procesa**	3,37		
poznavanje fizioloških vidikov športa*	3,36		
usposobljenost za določanje ciljev glede na UN**	3,36		
usposobljenost za spodbujanje dijakovega osebnega napredka**	3,34		
usposobljenost za oblikovanje in podajanje povratnih informacij**	3,33		
usposobljenost za različne načine preverjanja in ocenjevanja znanja pri športni vzgoji**	3,30		
**		usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki so v učnem načrtu (13.)	2,99
**		prepoznavanje športno nadarjenih dijakov in usmerjanje (12.)	2,97
*		usposobljenost za spodbujanje ustvarjalnosti pri iskanju rešitev gibalnih nalog (11.)	2,96
*		poznavanje biomehanskih vidikov športa (10.)	2,90
**		upoštevanje principov vključevanja, individualizacije in diferenciacije (5.)	2,74
**		poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju šp. prvin, ki niso v učnem načrtu (4.)	2,60
usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki niso v učnem načrtu**	2,97	usposobljenost za demonstracijo (prikaz) prvin, ki niso v učnem načrtu (3.)	2,56
poznavanje zgodovinskih vidikov športa**	2,97	poznavanje zgodovinskih vidikov športa (6.)	2,74
usposobljenost za medpredmetno povezovanje športne vzgoje z drugimi predmeti*	2,95	usposobljenost za medpredmetno povezovanje športne vzgoje z drugimi predmeti (9.)	2,85
poznavanje vplivov medijev na šport	2,89	poznavanje vplivov medijev na šport (8.)	2,82
usposobljenost za posebne pedagoške pristope**	2,85	usposobljenost za posebne pedagoške pristope (5.)	2,67
usposobljenost za delo s sodobno učno tehnologijo v športu**	2,79	usposobljenost za delo s sodobno učno tehnologijo v športu (2.)	2,37
poznavanje filozofskih vidikov športa	2,67	poznavanje filozofskih vidikov športa (7.)	2,74
poznavanje finančnih tokov v športu*	2,50	poznavanje finančnih tokov v športu (1.)	2,37

Legenda. Belo polje - najboljše uvrščene kompetence; sivo polje - naslabše uvrščene kompetence; številka v oklepaju ob kompetencah italijanskih učiteljev kaže na uvrstitev posamezne kompetence znotraj italijanskega vzorca. Na primer: (3.) na belem polju pomeni tretja najboljše uvrščena kompetenca, (3.) na sivem polju pomeni tretja najslabše uvrščena kompetenca. *= $p < 0,05$; **= $p < 0,005$; zvezdice ob kompetenci označujejo stopnjo statistične značilnosti v korist podvzorca, kjer so navedene.

Pri analizi dejanske usposobljenosti (Tabela 2) je bilo upoštevano nekoliko nižje območje povprečne vrednosti posameznih kompetenc, in sicer višja od 3,3 in nižja od 3. Obe skupini sta namreč vrednotili dejansko kompetentnost nekoliko bolj kritično kot pomembnost posameznih kompetenc.

Pri splošnih kompetencah je obema vzorcema skupna določena kompetentnost pri upoštevanju etičnih vidikov pri odnosu z mladostniki (predstavlja jo *kompetenca etičnega in strokovno korektnega odnosa*; v širšem smislu pa vključuje tudi druge dejavnike, ki se navezujejo na varnost, spoštovanje medkulturnosti, pomen enakih možnosti, sposobnost za družbeno odgovorno ravnanje, kritičnost in samokritičnost), vendar se slovenski učitelji športne vzgoje ocenjujejo statistično značilno bolj kompetentne od italijanskih kolegov ($M_{SLO}=3,57$, $M_{ITA}=3,39$, $p<0,005$).

Oba podvzorca zaznavata nižjo kompetentnost na precej širokem področju tako splošnih kot predmetno-specifičnih kompetenc. Na širšem področju šolske zakonodaje ($M_{SLO}=2,83$, $M_{ITA}=2,39$, $p<0,005$), delu v mednarodnem prostoru ($M_{SLO}=2,41$, $M_{ITA}=1,82$, $p<0,005$), pri uporabi tujega jezika ($M_{SLO}=2,68$, $M_{ITA}=2,03$, $p<0,005$) in uporabi IKT ($M_{SLO}=2,90$, $M_{ITA}=2,58$, $p<0,005$) so razlike statistično značilne v korist slovenskih učiteljev športne vzgoje, na področju organizacije, oblikovanja in vodenja projektov ($M_{SLO}=2,85$, $M_{ITA}=2,99$, $p=0,001$) ter podjetniškega pristopa ($M_{SLO}=2,61$, $M_{ITA}=2,82$, $p<0,005$) pa so razlike statistično značilne v korist italijanskih učiteljev športne vzgoje. Pri raziskovalni dejavnosti in poznavanju učnih načrtov različnih predmetov ni statistično značilnih razlik med obema podvzorcema.

Na področju predmetno-specifičnih kompetenc ugotavljamo, da oba podvzorca zaznavata visoko stopnjo kompetentnosti v poznavanju zdravstvenih in drugih bioloških vidikov športne vzgoje ($M_{SLO}=3,57$, $M_{ITA}=3,46$, $p=0,003$), v poznavanju učnega načrta za športno vzgojo ($M_{SLO}=3,59$, $M_{ITA}=3,38$, $p<0,005$) in usposobljenosti za uporabo različnih metodičnih postopkov ($M_{SLO}=3,51$, $M_{ITA}=3,26$, $p<0,005$), kar predstavlja temeljno znanje na matičnem področju športne vzgoje; vse tri kompetence so statistično značilno bolj izražene pri slovenskih učiteljih.

Obe skupini zaznavata nižjo kompetentnost v metodičnih postopkih za poučevanje športnih prvin, ki niso v učnem načrtu, čeprav je to značilno bolj izraženo pri italijanskih učiteljih ($M_{SLO}=2,97$, $M_{ITA}=2,56$, $p<0,005$). Statistično značilne razlike v korist slovenskih učiteljev športne vzgoje so tudi v zaznavanju dejanske kompetentnosti v nekaterih drugih širših družboslovnih vidikih športa, in sicer v zgodovinskih ($M_{SLO}=2,97$, $M_{ITA}=2,74$, $p<0,005$) in finančnih vidikih športa ($M_{SLO}=2,50$, $M_{ITA}=2,37$, $p=0,006$), na področju vključevanja in individualizacije ($M_{SLO}=3,12$, $M_{ITA}=2,74$, $p<0,005$), uporabe IKT ($M_{SLO}=2,79$, $M_{ITA}=2,37$, $p<0,005$) ter v usposobljenosti za posebne pedagoških pristope ($M_{SLO}=2,85$, $M_{ITA}=2,67$, $p<0,005$).

Zaznava zelene kompetentnosti slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje glede na vrsto kompetenc

Tabela 3

Najvišje in najnižje uvrščene splošne in predmetno-specifične kompetence (povprečna vrednost > 3,75 in < 3,15) z vidika zelene kompetentnosti slovenskih in italijanskih učiteljev športne vzgoje.

SLOVENSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE	ITALIJANSKI UČITELJI ŠPORTNE VZGOJE
ZELENA USPOSOBLJENOST – SPLOŠNE KOMPETENCE	
upoštevanje načel varnosti pri vodenju pedagoškega procesa**	3,88

spodobnost dobrega komuniciranja	3,85	spodobnost dobrega komuniciranja (2.)	3,85
spodobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa	3,78	spodobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa (4.)	3,79
spodobnost vodenja skupine	3,78	spodobnost vodenja skupine (1.)**	3,89
spodobnost za fleksibilno uporabo znanja v praktičnih situacijah	3,76	spodobnost za fleksibilno uporabo znanja v praktičnih situacijah (6.)	3,78
		spos. za prepoznavanje, zastavljanje in reševanje problemov (3.)**	3,82
		uporaba didaktičnih spretnosti (5.)**	3,78
		spodobnost za prilagajanje in delovanje v novih situacijah (7.)*	3,77
		spodobnost za kritičnost in samokritičnost (8.)*	3,75
		cenjenje in spoštovanje multikulturalnosti (9.)**	3,75
		**	
spodobnost za prevzemanje pobud, podjetniški duh	3,13		
poznavanje učnih načrtov različnih predmetov	3,08		
usposobljenost za raziskovanje na ustreznih ravni	3,03	*	
poznavanje značilnosti raziskovalnega dela	3,00	10.poznavanje učnih načrtov različnih predmetov (1.)**	3,14
ŽELENA USPOSOBLJENOST – PREDMETNO-SPECIFIČNE KOMPETENCE			
poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa	3,89	poznavanje zdravstvenih vidikov gibanja in športa (1.)	3,88
usposobljenost za pedagoško vodenje razreda pri športni vzgoji**	3,85	usposobljenost za pedagoško vodenje razreda pri športni vzgoji (8.)	3,75
poznavanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladostnikov*	3,84	poznavanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladostnikov (5.)	3,77
poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju šp. prvin, ki so v učnem načrtu*	3,83	poznavanje metodičnih postopkov pri poučevanju šp. prvin, ki so v učnem načrtu (6.)	3,76
poznavanje učnega načrta za športno vzgojo**	3,80		
usposobljenost za uporabo različnih učnih metod in oblik pri poučevanju športne vzgoje	3,80	usposobljenost za uporabo različnih učnih metod in oblik pri poučevanju športne vzgoje (4.)	3,78
poznavanje anatomsko-funkcionalnih vidikov športa	3,78	poznavanje anatomsko-funkcionalnih vidikov športa (2.)	3,82
zavedanje pomena strokovnega spopolnjevanja za poklic športnega pedagoga	3,75		
poznavanje fizioloških vidikov športa	3,75	poznavanje fizioloških vidikov športa (3.)*	3,81
	**	poznavanje družbenega pomena športa (7.)*	3,75
		usposob. za demonstracijo (prikaz) prvin, ki niso v učnem načrtu (2.)	3,13
		**	
poznavanje filozofskih vidikov športa	3,06		
poznavanje finančnih tokov v športu	3,00	poznavanje finančnih tokov v športu (1.)	2,97

Legenda: Belo polje - najboljše uvrščene kompetence; sivo polje - najslabše uvrščene kompetence; številka v oklepaju ob kompetencah italijanskih učiteljev kaže na uvrstitev posamezne kompetence znotraj italijanskega vzorca. Na primer: (3.) na belem polju pomeni tretja najboljše uvrščena kompetenca, (3.) na sivem polju pomeni tretja najslabše uvrščena kompetenca. *= $p < 0,05$; **= $p < 0,005$; zvezdice ob kompetenci označujejo stopnjo statistične značilnosti v korist podvzorca kjer so plasirane

Analiza zelene kompetentnosti na ravni posameznih kompetenc (Tabela 3) med obema vzorcema kaže, da ni bistvenih razlik v splošnih kompetencah, saj si oboji najbolj želijo dodatnega usposabljanja pri komuniciranju in vodenju skupine, pri čemer je ta želja bolj izrazita pri italijanskih učiteljih ($M_{SLO}=3,78$, $M_{ITA}=3,89$, $p < 0,005$), medtem ko je želja po dodatnih znanjih pri slovenskih učiteljih bolj izrazita na področju upoštevanja načel varnosti pri vodenju pedagoškega procesa ($M_{SLO}=3,88$, $M_{ITA}=3,69$, $p < 0,005$) in pri dejavnikih, ki vplivajo na etične vidike pouka športne vzgoje. Obe skupini ne kažeta želje po izboljšanju kompetentnosti v širših družboslovnih vidikih športne vzgoje (filozofski, zgodovinski, finančni vidiki, vplivi medijev za šport). Med manj pomembne kompetence, ki se z vidika zelene kompetentnosti načeloma uvrščajo v spodnji del razvrstitve, uvrščamo večjo željo slovenskih učiteljev po dodatnih znanjih na področju uporabe IKT ($M_{SLO}=3,45$, $M_{ITA}=3,33$, $p < 0,005$), vključevanja različnih otrok v pouk, individualizacije in diferenciacije ($M_{SLO}=3,59$, $M_{ITA}=3,39$, $p < 0,005$), poznavanja metodičnih postopkov pri poučevanju športnih prvin, ki niso v učnem načrtu ($M_{SLO}=3,44$, $M_{ITA}=3,25$, $p < 0,005$), predvsem pa prikaza športnih prvin, ki so v učnem načrtu ($M_{SLO}=3,73$, $M_{ITA}=3,46$, $p < 0,005$).

V sklopu predmetno-specifičnih kompetenc si oba podvzorca želita dodatno izboljšati svojo kompetentnost na področju zdravstvenih, bioloških, telesnih in gibalnih vidikov pouka športne

vzgoje, torej pri temeljnih znanjih predmetnega področja. Oboji se tudi zavedajo pomena strokovnega spopolnjevanja. Slovenski učitelji športne vzgoje si še bolj želijo dodatne kompetentnosti za vodenje (upravljanje) ($M_{SLO}=3,85$, $M_{ITA}=3,75$, $p<0,005$) razreda in poznavanje metodičnih postopkov športnih prvin, ki so v učnem načrtu ($M_{SLO}=3,83$, $M_{ITA}=3,76$, $p=0,010$), vključno s še bolj poglobljenim poznavanjem učnega načrta za športno vzgojo ($M_{SLO}=3,80$, $M_{ITA}=3,69$, $p<0,005$).

RAZPRAVA

Analiza razlik med slovenskimi in italijanskimi učitelji športne vzgoje v zaznavi pomembnosti kompetenc

Tako slovenski kot italijanski učitelji športne vzgoje visoko ocenjujejo pomen dobre komunikacije in etičnih vidikov pouka (etično in strokovno ravnanje, varnost), pa tudi sposobnosti vodenja pedagoškega procesa. Zaradi vplivov (ki so lahko pozitivni ali negativni) gibanja in športa na posameznika je pomembnost etičnega in odgovornega ravnanja med učitelji visoko (o)cenjena kompetenca tudi v drugih raziskavah (ANECA, 2006; Boned, Rodriguez, Mayirga in Merino, 2004; Pazo Haro in Tejada Mora, 2012). Zaradi vzgojnih potencialov športa učitelji visoko cenijo tudi spodbujanje in posredovanje vrednot, kot so npr. pripravljenost/navajenost na napor, disciplino in vztrajnost (Romero Cerezo, Zagalas Sanchez, Romero Rodriguez in Martinez Lopez, 2011). Sposobnost etičnega in strokovno korektnega odnosa ter upoštevanje načel varnosti sta nasploh najvišje ocenjeni kompetenci v naši raziskavi (na tretjem in četrtem mestu, preglednica 1), etika športa in dejavniki varnosti pa izstopajo kot pomembne kompetence tudi v raziskavah Romero Cereza (2009) in Nieminena ter sodelavcev (2008).

V duhu smernic, ki se navezujejo na delovanje v narodnostno mešanih okoljih in spodbujajo spoštovanje medkulturnosti (Uradni list EU, 2009), je sklop kompetenc etičnega značaja v Sloveniji in Italiji izredno pomemben, saj je v določenih okoljih prebivalstvo izrazito multikulturno (uradno priznani italijanska in madžarska manjšina, Romi, priseljenci z območij nekdanje Jugoslavije v Sloveniji; slovenska in nemška manjšina ter številni migranti v severovzhodni Italiji). V nekaterih predelih Italije (zlasti na severu) se je populacija otrok afriškega, romunskega in kitajskega rodu tako povečala, da predstavlja v nekaterih primerih tudi tretjino šolske populacije (Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca, 2013).

Najslabše uvrščene predmetno-specifične kompetence so povezane z nekaterimi družboslovnimi vidiki športa (zgodovinski vidik, vpliv medijev na šport ter poznavanje finančnih vidikov športa), kar se kaže tudi v sorodnih raziskavah (Kovač idr., 2005). Za obe skupini je sposobnost prikaza vsebin, ki niso v učnem načrtu, manj pomembna, posebej to velja za italijanske učitelje.

Analiza razlik med slovenskimi in italijanskimi učitelji športne vzgoje v zaznavi dejanske kompetentnosti

Slovenski učitelji športne vzgoje se v primerjavi z italijanskimi kolegi počutijo bolj kompetentne v ožjih pedagoških in didaktičnih vidikih pouka športne vzgoje, medtem ko se italijanski kolegi počutijo bolj kompetentne na ožjih metodičnih področjih poučevanja, predvsem pa na širšem družboslovnem področju ter na področjih, ki se na pouk športne vzgoje navezujejo le posredno, a so kljub temu zelo pomembne (organizacija in šolska zakonodaja).

Dokaj visoko mnenje o lastni kompetentnosti slovenskih učiteljev športne vzgoje potrjuje kvalitativni raziskovalni pristop. Bergočeva (osebna komunikacija, 24.6.2015, v Tul, 2016) meni, da so slovenski učitelji prepričani, da veliko vedo in znajo in da dodatnih izobraževanj ne potrebujejo, kar se kaže v precej skromnih sodelovanjih na sestankih t.i. študijskih skupin, zanima jih, kaj lahko in česa ne smejo (zakonodaja, normativi), kar je pomembna tema vsakoletnih posvetov Zveze društev športnih pedagogov Slovenije. Cankar (osebna komunikacija, 1.6.2015, v Tul, 2016) ugotavlja, da je mogoče čutiti vpliv štiriletnega šolanja slovenskih učiteljev (glede na starost italijanskega vzorca lahko sklepamo, da je večina italijanskih učiteljev obiskovala takratno triletno Visoko šolo za telesno kulturo). Zaradi že več kot trideset let uveljavljenega štiriletnega izobraževanja na univerzitetni ravni so slovenski učitelji športne vzgoje dobro opremljeni z didaktičnim znanjem in s poznavanjem širših edukacijskih vidikov. Tudi za boljše poznavanje tujega jezika velja podobno, saj je na slovenskih srednjih šolah pouk jezikov dober. Bizjak Slaničeva (osebna komunikacija, 10.6.2015, v Tul, 2016) meni, da pouk didaktike na Fakulteti za šport v zadnjih desetletjih vključuje sodobne pristope. Markeljeva (osebna komunikacija, 8.5.2015, v Tul, 2016) označuje slovenskega učitelja športne vzgoje kot delavnega, usmerjenega v merljive rezultate, ki poskuša privzgojiti mladim ukvarjanje s športom kot trajno navado, prepričuje z zdravim življenjskim slogom in izgledom, ne izvaja vsebin, ki jih ne obvlada. Za Bergočevo (osebna komunikacija, 24.6.2015 v Tul, 2016) je slovenski učitelj športne vzgoje športnik »po duši«, ki ima rad otroke in svoje delo, vendar se počuti obremenjenega zaradi dokumentacije, nesmiselnih zakonov in pravil, predvsem pa neživljenjskosti nekaterih sistemskih ukrepov. Obenem se zaveda pomena gibanja in vztrajno prepričuje vse deležnike v to, je entuziast, dobrovoljen in srečen pedagog, ki verjame v to, kar dela. Včasih je premalo radoveden in inovativen; trenutno je zaradi družbene situacije nekoliko demotiviran. Na utrditev samozavesti slovenskih učiteljev športne vzgoje je po mnenju Cankarja (osebna komunikacija, 1.6.2015 v Tul, 2016) zagotovo vplivala t.i. Gabrova reforma ob osamosvojitvi Slovenije. Športna vzgoja je v okvirih sistema izobraževanja dobila ustrezno mesto; izboljšal se je tudi položaj učiteljev in predvsem športna infrastruktura.

Značilne težave s poznavanjem tujega jezika italijanskih učiteljev potrjujejo tudi italijanski intervjuvanci (Preglednica 2) (Stera, osebna komunikacija, 7.5.2015, Tul, 2016; Mari, osebna komunikacija, 21.4.2015, v Tul, 2016). Savonittova (osebna komunikacija, 20.5.2015, v Tul, 2016) obenem dodaja, da so slovenski učitelji bolj kompetentni pri uporabi tujega jezika in bolj pozorni do vzgoje in upoštevanja pravil. So torej bolj »urejeni« (navajeni na red, disciplinirani), medtem ko so italijanski bolj »elastični«. S trditvijo, da so italijanski učitelji športne vzgoje manj sposobni na področju komunikacije v tujem jeziku, se Innocentejeva ne strinja v celoti (osebna komunikacija, 30.1.2015, v Tul, 2016), saj navaja, da kar nekaj italijanskih učiteljev športne vzgoje poučuje športno vzgojo v sklopu t.i. CLIL⁹ projekta (poučevanje enega predmeta v tujem jeziku). Mari (osebna komunikacija, 21.4.2015, v v Tul, 2016) in Stera (osebna komunikacija, 7.5.2015, v Tul, 2016) navajata, da je športna vzgoja zaradi svojih mnogoterih povezav odličen prostor za izvajanje t.i. metodike CLIL.

Glede uporabe IKT so mnenja deljena. Za Stero (osebna komunikacija, 7.5.2015, v Tul, 2016) je uporaba širše učne tehnologije in IKT nasploh vsakdanja praksa, medtem ko Innocentejeva (osebna komunikacija, 30.1.2015, v Tul, 2016) trdi, da je usposobljenost italijanskih učiteljev športne vzgoje za uporabo IKT boljša od učiteljev drugih predmetov. Raziskava na vzorcu učiteljev

⁹ Content and Language Integrated Learning.

vseh vrst v pokrajini Trento (Tridentinsko Gornje Poadižje) te trditve ne potrjuje: podatki namreč kažejo, da tamkajšnji učitelji športne vzgoje precej zaostajajo v primerjavi z ostalimi in se načeloma uvrščajo na zadnja mesta na lestvici usposobljenosti (Turri in Ceccato, 2009). Upoštevajoč povprečno starost italijanskega vzorca je razumljivo, da so italijanski učitelji športne vzgoje manj kompetentni z vidika uporabe IKT, saj raziskave kažejo, da starost pomembno vpliva na uporabo IKT (Sitar, 2010). Jurak (osebna komunikacija, 7.5.2015, v Tul, 2016) poudarja, da morajo biti učitelji kritični pri uporabi IKT pri pouku športne vzgoje. Tudi analiza značilnosti tega vzorca kaže, da športno tehnologijo (npr. merilnike srčne frekvence, elektronske merilne naprave, kamere, računalniške programe za statistično obdelavo podatkov) redno uporablja le majhen delež slovenskih (5,3%) oziroma italijanskih (8,7%) učiteljev športne vzgoje, visok pa je delež tistih, ki je ne uporabljajo nikoli (52,7% italijanskih učiteljev in 30,6% slovenskih učiteljev športne vzgoje). Nasploh je bilo v Sloveniji precej vloženega v izboljšanje uporabe IKT (Kolenc in Majerič, 2007). Bergoč (osebna komunikacija, 24.6.2015, v Tul, 2016) posebej izpostavlja posebne projekte (E-šolstvo, E-šolska torba, Inovativna pedagogika 1:1, priprava e-gradiv; prenova telovadnice na Fakulteti za šport kot vzorčni primer za pouk spodbudnega e-okolja; seminarji za spodbujanje uporabe IKT v procesu poučevanja) in poudarja, da veliko učiteljev športne vzgoje sledi smernicam in vključuje sodobno tehnologijo v proces poučevanja, kar prinaša korist v smislu kakovostnega prikaza, učinkovitosti povratne informacije, spremljanja napredka, dviguje motivacijo za gibanje itd. Obenem pa ugotavlja, da se veliko učiteljev ne počuti dovolj kompetentnih za uporabo ustrezne tehnologije pri pouku, kar se ujema z rezultati te naloge. Pomembno je tudi njeno prepričanje, da učitelji vedno mislijo, da morajo biti suvereni na vseh področjih ter da včasih ne znajo izkoristiti dejstva, da dijaki bolj spretno upravljajo novejšo napravo in tehnologije. Iz raziskave Sitarja (2010) izhaja, da slovenski športni pedagogi dokaj dobro poznajo pojem e-gradiv, čeprav imajo različno predstavo o tem, kaj dejansko e-gradiva so. Sitar (2010) domneva, da se pri udeležencih njegove raziskave pojem e-gradiv nekako pokriva z IKT v najširšem pomenu, ne pa v ožjem, specifičnejšem pomenu (interaktivne oblike učenja, e-učbeniki, e-delovni zvezki itd). Ugotavlja tudi, da sta starost in mesto zaposlitve vplivna dejavnika pri poznavanju e-gradiv. Pomemben dejavnik je tudi opremljenost telovadnic za uporabo IKT. Jurak in sodelavci (2014) so v zelo obsežni in celoviti študiji preverjali stanje slovenskih telovadnic z uporabniškega vidika in med drugim ugotovili, da so šolske športne dvorane v Sloveniji dokaj slabo opremljene s sodobno IKT ter da naj osnovni paket IKT (LCD zaslon, video-kamera, spletna povezava) postane standard v novih gradnjah in pri tehnološki posodobitvi športnih dvoran. Podrobneje, telovadnic, ki so zelo slabo opremljene z IKT, je skoraj tretjina (29%), medtem ko je tistih, ki so dobro opremljene, skoraj četrtina (24%). Avtorji se nasploh sprašujejo, zakaj je v času modernih tehnologij opremljenost z IKT v šolskem prostoru tako slaba. Dejstva kažejo, da se učitelji športne vzgoje načeloma ne poslužujejo možnosti (uporaba je skromna), ki jih nudi IKT pri povečanju kakovosti poučevanja, kot so nazornost predstavitve, takojšnja povratna informacija o gibanju in objektivnost rezultatov. Učenje gibanja s pomočjo IKT opreme je lažje: učenci imajo namreč poleg notranjih občutkov o izvedbi gibanja in navodil športnega pedagoga na voljo še neposredno vidno predstavo o svojem gibanju (Čuk, Bolković, Bučar Pajek, Jakše in Bricelj, 2006).

Organizacijske sposobnosti, ki se kažejo med drugim tudi v sposobnosti povezave z zunanjimi ustanovami, v sposobnosti za oblikovanje in vodenje projektov ter v podjetniškem pristopu do reševanja problemov, so pomembni cilji tako v evropskih (European Commission, 2003; Svet Evrope, 2009; Commissione Europea, 2015) kot tudi v nacionalnih izhodiščnih dokumentih o izobraževanju učiteljev (Costa, 1999; Marentič Požarnik, 2007; Milani, 2000; Rauch in Steiner,

2013). Tako slovenski kot italijanski učitelji športne vzgoje ne pripisujejo podjetniškemu pristopu zadostne pomembnosti. Tovrstne kompetence se namreč uvrščajo na spodnjo polovico lestvice pomembnosti posameznih kompetenc, čeprav s statistično značilno razliko v povprečni vrednosti v korist italijanskih učiteljev (*sposobnost prevzemanja pobud, podjetniški duh*, Preglednica 1). O manjšemu pomenu kompetenc, ki se navezujejo na organizacijo in upravljanje, pri italijanskih učiteljih ne glede na predmetno področje poročata Vannini in Mantovani (2007). Iz vidika zaznave dejanske in želene kompetentnosti so rezultati podobni. Iz vidika dejanske kompetentnosti je povprečna vrednost italijanskih učiteljev športne vzgoje v postavki *sposobnost prevzemanja pobud, podjetniški duh* nekoliko višja od vrednosti njihovih slovenskih kolegov (Preglednica 2). Prav tako si italijanski učitelji športne vzgoje v večji meri od slovenskih kolegov želijo izboljšati kompetentnost na tem področju (Preglednica 3). Slovenski in italijanski učitelji športne vzgoje v splošnem zaznavajo na tem področju precejšnje vrzeli v svoji kompetentnosti. Postavke *sposobnost povezovanja z zunanjimi ustanovami, sposobnost za oblikovanje in vodenje projektov ter sposobnost za prevzemanje pobud in podjetniški duh* se načeloma uvrščajo v spodnji del lestvice (Preglednica 2). Posebej izstopa nizka uvrstitev kompetence, ki se navezuje na prevzemanje pobud in podjetniški duh, pri slovenskih učiteljih športne vzgoje, saj je celo peta najslabše uvrščena kompetenca, medtem ko je pri italijanskih deseta najslabše uvrščena kompetenca. Pomanjkljivost slovenskih učiteljev na področju ustvarjanja odnosov z drugimi organizacijami in institucijami navaja tudi Erčuljeva s sodelavci (2008). Podjetniški duh in prevzemanje pobud, kot prednostni nalogi bodočega šolstva, posebej podpira tudi Evropska skupnost, saj spodbuja partnerstva med podjetniško sfero ter različnimi ravni in sektorji izobraževanja z namenom pridobivanja kompetenc, ki so potrebne na trgu dela (European Commission, 2003; Eurydice, 2003; Uradni list Evropske unije, 2009). Kljub dobrim namenom poročila ekspertnih skupin (Commissione Europea, 2009) ugotavljajo, da je stanje glede spodbujanja podjetniškega duha in dejanske prisotnosti teh vsebin v nacionalnih programih izobraževanja na evropski ravni, z zelo redkimi izjemami, še povsem nezadovoljivo. Razlogi so zelo različni: neučinkovite metode poučevanja, omejitve pri vključevanju študentov, nezadostna kompetentnost učiteljev, nezadostna povezava s podjetniki, odsotnost *praktičnih vsebin* in ugotovitev, da podjetnost ni neposredno povezana s posameznimi predmeti. Vendar so te kompetence zelo pomembne za upravljanje in usklajevanje učiteljevih dejavnosti v šoli in zunaj nje ter organizacijo številnih zunajšolskih dejavnosti, posebej tistih, ki potekajo na prostem (Romero Cerezo, 2009; Romero Granados in Campos Mesa, 2010). O pomembnosti kompetenc, ki so povezane s sposobnostjo načrtovanja, organizacijo, upravljanjem in vodenjem športnih dejavnosti, kažejo tudi rezultati številnih drugih raziskav (ANECA, 2004; Boned idr., 2004; Kovač idr., 2008; Romero Cerezo, 2009; Romero Cerezo idr., 2011), ki ugotavljajo, da je prav učitelj športne vzgoje spodbujevalec športnega življenja v svojem ožjem in širšem družbenem okolju.

Deskriptivna statistika nam potrjuje, da se skoraj polovica italijanskih učiteljev športne vzgoje redno vključuje v projekte v primerjavi s slabo tretjino slovenskih (Tul, 2016). Predvidevamo, da je to posledica večje navajenosti italijanskih učiteljev športne vzgoje na vzpostavljane povezav z zunanjimi ustanovami in z mogoče nekoliko bolj povečano samoiniciativnostjo pri ustvarjanju boljših pogojev za vadbo, v smislu iskanja finančnih sredstev za njeno popestritev z dodatnimi športnimi vsebinami. V Sloveniji so te dejavnosti običajno sofinancirane s strani države ali lokalnih skupnosti skladno z Nacionalnim programom športa oziroma letnimi programi športa na lokalni ravni (Kovač idr., 2011).

Zaznana je tudi višja kompetentnost italijanskih učiteljev športne vzgoje na področju zakonodaje (Preglednica 2). Mogoče gre tu za splošen družbeni moment, v katerem imajo formalni vidiki (v tem primeru šolanja) vse bolj pomembno vlogo. Pritiski staršev so vse večji, zlasti v primerih poškodb, slabših ocen in disciplinskih ukrepov. Opazen je umik zahtevnejših gibalnih vsebin iz učnih načrtov (zlasti zahtevnejših elementov akrobatike) zaradi bojazni pred poškodbami (Hardman, Murphy, Routen in Tones, 2014; Mari, osebna komunikacija, 21.4.2015, v Tul, 2016) z očitnimi posledicami, kot je npr. manjša širina gibalnih izkušenj učencev.

Analiza razlik med slovenskimi in italijanskimi učitelji športne vzgoje v zaznavi želenih kompetentnosti

Če iz skupne slike na ravni faktorskih skorov izvzamemo klasične kompetence učitelja športne vzgoje (metodika, didaktika, biološki vidik), nekoliko izstopa ugotovitev, da si slovenski učitelji v primerjavi z italijanskimi manj želijo izboljšanja organizacijskih kompetenc. Slovenski učitelji se namreč na tem področju ne čutijo dovolj kompetentni, hkrati pa preseneča dejstvo, da si na tem področju niti ne želijo dodatnih znanj. –Z željo po izboljšanju kompetentnosti je neposredno povezana strategija strokovnega spopolnjevanja (Kristl idr., 2007; Majerič, Strel in Kovač, 2007). V Sloveniji je bilo stanje dobro, saj je bil sistem stalnega strokovnega spopolnjevanja (pri tem je v ospredju ponudba *Centra za vseživljenjsko učenje v športu*, ki deluje na Fakulteti za šport) pozoren na potrebe učiteljev (Majerič idr., 2007). Očitno krčenje financ, ki je zajelo to področje v zadnjih letih, pomeni zmanjšanje ponudbe, ki jo je že čutiti v praksi (Markelj, osebna komunikacija, 8.5.2015, v Tul, 2016). Celotno ponudbo za strokovno spopolnjevanje dobijo učitelji športne vzgoje v katalogu na spletni strani Fakultete za šport¹⁰. V zvezi s stalnim strokovnim spopolnjevanjem Jurak (osebna komunikacija, 7.5.2015, v Tul, 2016) predlaga, da bi bilo koristno uvesti nekajletno obvezno strokovno spopolnjevanje učiteljev (licenciranje).

Mari (osebna komunikacija, 21.4.2015, v Tul, 2016), kot koordinator športno-vzgojnih dejavnosti na pokrajinski (Trst) in obenem deželni ravni (Furlanija Julijska krajina), ugotavlja, da je zaradi finančnih težav povsem propadel centralni sistem strokovnega spopolnjevanja v Italiji. Vse pobude, ki se izvajajo na lokalni ravni, so odvisne od dobre volje posameznikov oziroma ustanov ali združenj (npr. lokalni olimpijski komite, panožne zveze itd.). Pomemben premik pa je investicija, za katero se je sedanja italijanska vlada odločila v komaj odobreni šolski reformi, t.i. reformi *Dobre šole* (Zakon št. 107 iz dne 13.7.2015). Vsakemu učitelju dodelijo letno 500€ v izobraževalne namene (seminarji, usposabljanja, nakup knjig in gradiv itd.). Med drugim nova reforma uvaja tudi obvezno dodatno spopolnjevanje, vendar bodo način njegove uresničitve pojasnjevali šele bodoči pravilniki, ki se še oblikujejo.

Kljub finančnim omejitvam iz rezultatov naloge izhaja, da se več kot polovica (56,5%) slovenskih učiteljev športne vzgoje udeleži vsaj enega ali dveh seminarjev letno, italijanskih učiteljev športne vzgoje, ki se udeležijo enega ali dveh seminarjev na leto, pa je le tretjina (35%). Skoraj petina vseh (19,8%) se ne udeleži nobenega seminarja; od teh je 17,6% slovenskih in 22,6% italijanskih učiteljev športne vzgoje.

¹⁰ <http://www.fsp.uni-lj.si/institut-za-sport/cvus/>

SKLEP

Tako slovenski kot italijanski profil učitelja športne vzgoje je zelo kompleksen. Širše študije so izpostavile pomembne vplive kulturno-zgodovinskih dejavnikov na razvoj, pojmovanje in vlogo šolske športne vzgoje in športa nasploh v obeh državah. Pomembno vlogo pri oblikovanju profesionalnega profila učiteljev športne vzgoje so seveda imele tudi izobraževalne politike. Te so nedvoumno vplivale na strukturo in lastnosti profesionalnega razvoja učiteljev športne vzgoje. Načrtna konceptualna nadgradnja Višje šole za telesno kulturo iz prvih povojnih let (Zavod za fizikulturo v Ljubljani, 1946) do aktualne Fakultete za šport predstavlja podlago za sedanjega učitelja športne vzgoje, ki razpolaga s širokim spektrom splošnih in predmetno-specifičnih kompetenc.

V Italiji so bili premiki na ravni visokošolskega študija (triletna Visoka šola za telesno kulturo se je spremenila v Fakulteto za motorične znanosti (3+2) šele leta 2000) bistveno počasnejši. Bistveno se je spremenil tudi odnos do matičnega področja: če je bil včasih poudarek na pedagoških vidikih na bivših Visokih šolah za telesno kulturo izrazit, je v zadnjem desetletju ta pogled bil umaknjen nekoliko v ozadje, saj je trenutno pozornost usmerjena bolj v šport (rekreacija, tekmovalni šport) kot v področje športne vzgoje.

V medsebojni primerjavi z italijanskimi kolegi kaže slovenski učitelj športne vzgoje precejšnjo pozornost do etičnih problemov pouka (etično ravnanje, varnost, enake možnosti, samokritičnost), ki se kažejo tako na ravni pomembnosti kompetenc kot na ravni dejanske in želene kompetentnosti. Po drugi strani se v medsebojnem odnosu kaže precejšnje nezanimanje slovenskih učiteljev do organizacijskih sposobnosti (podjetniški duh, vodenje projektov), do katerih imajo italijanski učitelji športne vzgoje bolj izostren odnos, tako v smislu pomembnosti kompetenc kot v smislu želene kompetentnosti. Zaradi potrebe po medinstitucionalnem povezovanju postaja ta vidik v sodobni šoli vse bolj pomemben. Iz vidika predmetno-specifičnih kompetenc oba podvzorca izpostavljata visoko pomembnost zdravstvenih vidikov gibanja in športa, kar predstavlja dejansko njihovo matično področje. Ta vidik se kaže tudi na ravni dejanske in želene kompetentnosti.

Ugotovitve na ravni želene kompetentnosti so zelo pomembne zlasti zaradi posodabljanja študijskih programov in načrtovanja bodočih strategij strokovnega spopolnjevanja in vseživljenjskega učenja ter mobilnosti tako študentov kot diplomantov. Na tej ravni se tako slovenski kot italijanski učitelji športne vzgoje bolj nagibajo k izboljšanju splošnih kompetenc, ki se navezujejo na vodenje skupine in dobro komunikacijo. Rezultati kažejo, da bi bilo treba vložiti večje napore tudi v razvoj organizacijskih kompetenc (podjetništvo). Prav slednje so namreč tiste, ki posebej izstopajo iz evropskih smernic in priporočil za izobraževanje v sklopu strategije *Izobraževanja in usposabljanja 2020* (Svet Evrope, 2009). V ta sklop sodijo še kompetence, ki se navezujejo na uporabo IKT, tuj jezik, timsko delo, na vseživljenjsko učenje, krepitev strategij inkluzije ter vnosa inovativnih in aktivnih pedagoških metod v šolsko prakso (Svet Evrope, 2015), zato bi morali učiteljem ponuditi možnosti stalnega strokovnega spopolnjevanja predvsem na teh področjih.

LITERATURA

AEHESIS (2006). *Rapporto del terzo anno*. Roma: Comitato Olimpico Nazionale Italiano.

- ANECA (Agencia nacional de evaluacion de la calidad y accreditation) (2006). *Libro blanco. Titulo de grado en Ciencias de la Actividad Fisica y del Deporte*. Pridobljeno iz www.aneca.es/var/media/150296/libroblanco_deporte_def.pdf
- Boned, C. J., Rodríguez, G., Mayorga, J. I. in Merino, A. (2004). Competencias profesionales del Licenciado en Ciencias de la Educación Física y el Deporte. V *III Congreso de la Asociación española de Ciencias del Deporte: Hacia la Convergencia Europea*. Valencia.
- Commissione Europea (2009). *Imprenditorialità nell'istruzione e nella formazione professionale. Relazione finale del gruppo di esperti*. Pridobljeno iz http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/smes/vocational/entr_voca_it.pdf
- Commissione Europea (2015). *Progetto di relazione congiunta 2015 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione (ET 2020). Nuove priorità per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione*. Bruxelles, 26.8.2015 (COM(2015) 408 final).
- Costa M. (1999). *Dirigere la scuola dell'Autonomia*. Torino: Isedi-Utet.
- Čuk, I., Bolković, T., Bučar Pajek, M., Jakše, B. in Bricelj, A. (2006). *Teorija in metodika športne gimnastike – vaje. Delovni zvezek za študente univerzitetnega študija*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Erčulj, J., Ivanuš-Grmek, M., Lepičnik-Vodopivec, J., Musek Lešnik, K., Retar, I., Sardoč, M. in Vršnik Perše, T. (2008). *Razvoj metodoloških instrumentov za ugotavljanje in spremljanje profesionalnega razvoja vzgojiteljev, učiteljev in ravnateljev: evalvacija vzgoje in izobraževanja v RS: projekt in preliminarne študije*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Eurydice (2003). *Defining competencies and curriculum. European reference points for the teaching profession*. Prepared by Eurydice for study visit (England, April 2003).
- European Commission (2003). Directorate-General for Education and Culture; Working Group »Improving Education of Teachers and Trainers«. *Implementation of »Education & Training 2010«*. Work Programme. Brussels: European Commission.
- Frabboni, F. (2001). *Quale insegnante per la scuola del duemila. Le 10 Parole della competenza*. Bolzano: Istituto pedagogico Bolzano.
- Gallardo, A. M. (2006). Evaluating professional competencies for labor placement of the physical education teacher. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*, 10(3), 469–492.
- González, J., in Wagenaar, R. (ur.) (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Final Report, Phase One. Bilbao, Spain: University of Deusto.
- Hardman, K., Murphy, C., Routen, A. in Tones, S. (2014). *World-wide Survey of School Physical Education. Final report 2013*. Paris: UNESCO.
- Hardman, K., Klein, G., Patriksson, G., Rychtecky, A. in Da Costa, F. C. (2008). Implementation of the Bologna Process and Model Curriculum Development in Physical Education. V K. Petry, K. Froberg, A. Madella in W. Tokarski (ur.), *Higher Education in Sport in Europe. From labour Market demand to Training Supply* (str. 56–79). UK: Meyer in Meyer Ltd.
- Jurak, G., Strel, J., Kovač, M., Starc, G., Leskošek, B., Bučar Pajek, M. ... Bednarik, J. (2014). *Analiza šolskih športnih dvoran z uporabniškega vidika*. Ljubljana: Fakulteta za šport. Pridobljeno iz <http://www.fsp.uni-lj.si/COBISS/Monografije/Telovadnice.pdf>
- Key Competencies (2002). *Survey 5*. Bruxelles: Eurydice.
- Kolenc, M. in Majerič, M. (2007). Slovenska športna industrija v ekonomiji znanja-primer vzpostavljanja učeče se organizacije na Fakulteti za šport. *Šport*, 55(3), 5–11.

- Kohonen, V. in Niemi, H. (1996). Developing and Evaluating teacher Education in Finland: Current trends and Future Challenges. V S. Tella (ur.), *Teacher education in Finland* (str. 21–44). Helsinki: University of Helsinki.
- 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.
- Kovač, M., Starc, G., Strel, J. in Jurak, G. (2005). Kompetence učiteljev športne vzgoje in študentov Fakultete za šport. *Šport (priloga Športna didaktika)*, 53(3), 2–7.
- Kristl, J., Juriševič, M., Šoukal-Ribičič, M., Pucelj, J., Vrtačnik, M., Trošt, Z., ... M., Kolenc, M. (2007). *Smernice za praktično usposabljanje na Univerzi v Ljubljani*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
- Laporte, W. (1997). The Physical Education Teacher for Secondary Schools in the EU. *Journal of the International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance*, 3, 43–46.
- Majerič, M., Strel, J. in Kovač, M. (2007). Pomen praktičnega pedagoškega usposabljanja za pridobivanje poklicnih kompetenc za delo učitelja športne vzgoje. V M. Kovač in A. Rot (ur.), *20. strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije, Zbornik referatov* (str. 217–224). Murska Sobota, 15. do 17. november 2007. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Marentič Požarnik, B. (2007). Čemu potrebujemo širši dogovor o temeljnih učiteljevih zmožnostih/kompetencah. *Vzgoja in izobraževanje*, 38(5), 44–50.
- Milani, L. (2000). La competenza pedagogica e l'insegnante competente. *Scuola italiana moderna*, 107(10), 7–9.
- Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca (2013). Alunni con cittadinanza non italiana. Approfondimenti e analisi. Rapporto nazionale a.s. 2011/2012. Milano: Fondazione ISMU. Pridobljeno iz http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/b80b747b-7336-4a76-9777-5373cfc79060/alunni_con_cittadinanza_non_italiana.pdf.
- Nieminen, P., Takizaw, K., Goulmaris, D. in Sakashita, R. (2008). PE students' perception of the importance of the competencies of quality physical education teacher: A cross-cultural study. Referat predstavljen leta 2008 na kongresu AIESEP 2008 World Congress–Sport pedagogy research, policy & practice: International perspectives in physical education and sports coaching. Sapporo, Japan.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola? *Sodobna pedagogika*, 55, 121. Posebna številka.
- Rauch, F. in Steiner, R. (2013). Competence for Education for Sustainable Development in Teacher Education. *CEPS Journal*, 3(1), 9–24.
- Romero Cerezo, C. (2009). Definición de módulos y competencias del maestro con mención en Educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(34), 179–200.
- Romero Cerezo, C., Zagalas Sanchez, M. L., Romero Rodriguez, M. N. in Martinez Lopez, E. (2011). Importancia de las competencias profesionales de los Maestros en Educación Física expresadas por los estudiantes. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 19, 62–68.
- Sitar, B. (2010). *Uporaba e-gradiv pri športni vzgoji* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Ljubljana.
- Svet Evrope (2009). *Informacije institucij in organov Evropske unije. Sklepi sveta z dne 12.maja 2009 o strateškem okviru za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju* (ET

- 2020) (2009/C 119/02). Pridobljeno iz <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2009:119:FULL&from=SL>.
- Turri, M. in Ceccato, D. (2009). *Gli insegnanti e le TIC nella scuola trentina. Indagine sull'utilizzo e la conoscenza delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Didascalie Quaderni*. Provincia autonoma di Trento: Dipartimento Istruzione. Servizio per lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico e formativo. Pridobljeno iz http://www.vivoscuola.it/c/document_library/get_file?uuid=fd460266-a033-4ba2-b426-3c471aff9d88&groupId=10137.
- Uradni list Evropske unije (28.5.2009). Svet – Informacije institucij in organov Evropske unije. Sklepi sveta z dne 12.5.2009 o strateškem okviru za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju »ET 2020«. (2009/C 119/2). Pridobljeno iz <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:SL:PDF>.
- Vannini, I. in Mantovani, L. (2007). *I giovani insegnanti laureati in Scienza della Formazione primaria. Un'indagine empirica tra gli abilitati del Corso di laurea di Bologna*. Bologna: Università di Bologna.

TELESNE ZNAČILNOSTI IN GIBALNE SPOSOBNOSTI SLOVENSКИH DRSALK

Pina UMEK, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Namen raziskave je bil ugotoviti, kakšne so telesne značilnosti in gibalne sposobnosti slovenskih umetnostnih drsalk in ali le te odstopajo od slovenskega povprečja.

V vzorec raziskave je bilo vključenih 30 umetnostnih drsalk iz slovenskih drsalnih klubov, starih 15 do 25 let. Z drsanjem so se ukvarjale celotno obdobje osnovnošolskega izobraževanja. Rezultati telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti izbranega vzorca in splošne populacije so bili pridobljeni v Laboratoriju za telesni in gibalni razvoj na Fakulteti za šport iz podatkovne zbirke športnovzgojni karton. Drsalko so odgovorile tudi na anketni vprašalnik, na podlagi katerega je bila pojasnjena povezanost njihovih rezultatov s tekmovalno uspešnostjo v umetnostnem drsanju. Rezultati so pokazali, da so drsalke gibalno sposobnejše od osnovnošolske populacije. Največja odstopanja so pri skoku v daljino z mesta, dvigovanju trupa in predklonu na klopici, najmanjša pa pri poligonu nazaj, dotikanju plošč z roko in vesi v vzgibi. Največji vpliv ukvarjanja z drsanjem v času osnovnošolskega izobraževanja se kaže v napredku pri dvigovanju trupa in predklonu. Gibalno učinkovitejše drsalke so bile statistično značilno tekmovalno uspešnejše, a le pri štirinajstih, ne pa pri sedmih in desetih letih starosti.

Ključne besede: umetnostno drsanje, športnovzgojni karton, gibalne sposobnosti, osnovna šola.

UVOD

Umetnostno drsanje je ena izmed najbolj zahtevnih športnih panog. Poleg vzdržljivosti, eksplozivne moči in hitrosti v moči zahteva tudi veliko mero gibljivosti, ravnotežja, koordinacije vsega telesa in natančnosti. Za uspešno izvedbo vseh drsalnih elementov mora imeti drsalec dobro razvite gibalne sposobnosti. Zaradi zgodnje specializacije jih zaradi vsakodnevnih treningov začne pospešeno razvijati že v zgodnjem obdobju otroštva. Da drsalec obvlada vse elemente, potrebuje veliko ur treninga. Najprej mora osvojiti stabilno stoji na drsalkah in obvladati vožnjo po robovih, šele nato pa se nauči korakov, ravnotežnih gibov in ostalih drsalnih elementov (Stanovnik, 1997). Eksplozivna in elastična moč sta v umetnostnem drsanju prisotni pri odrivih, skokih in kombinacijah skokov. Hitrost se pojavlja kot hitrost lokomocije, hitrostna vzdržljivost in hitrost zapletene reakcije, ki je potrebna za umikanje na plošči pri večjem številu vadečih drsalcev v času treningov. Vzdržljivost se kaže v vzdržljivostni moči, ki jo potrebujemo za statične drže, potrebni pa sta tudi tako aerobna kot tudi anaerobna vzdržljivost pri izvedbi celotnih programov. Za izvedbo različnih piruet, lastovk in povezovalnih gibov med elementi sta potrebni tako statična kot tudi dinamična gibljivost. Medmišična koordinacija je ključnega pomena za izvedbo vseh drsalnih elementov in uspešnega gibanja po ledeni plošči. Za uspešno izvedbo le-tega pa je nezamenljivega pomena tudi ravnotežje (Hladin, 1989). Za drsanje je na splošno značilen kasnejši telesni razvoj drsalk in drsalcev. Zanje je sicer to zelo ugodno, saj imajo, zaradi primerne sorazmerja med telesno težo in močjo, več časa, da razvijejo pravilno tehniko, preden se njihovo

telo sooči s pospešenimi telesnimi spremembami (Borms, 1995). V tem športu je povezava moči s telesno težo zelo pomemben dejavnik uspešnosti. Lažji kot je drsalec, hitreje se lahko giblje po ledu in lažje izvaja zahtevne skoke ter vsa druga akrobatska gibanja (»Figure skating, Ice«, 2016). Športnice dobijo prvo perilo povprečno eno do dve leti kasneje kot dekleta, ki se s športom ne ukvarjajo, kar je najverjetneje posledica intenzivnih treningov, zaradi katerih tudi zaostajajo v telesnem razvoju. Zelo pogost pojav pri aktivnih športnicah je tudi neredna menstruacija, ki je prav tako posledica intenzivnih treningov (»Intensive Training and Sports Specialization in Young Athletes«, 2000). Poleg treningov na ledu drsalci trenirajo tudi v telovadnicah in parkih. Tam izvajajo kondicijske in suhe specialne treninge, raztezne treninge, ples in druge vadbe, kjer odpravljajo pomanjkljivosti in izboljšujejo izvedbo drsalnih elementov ter razvijajo gibalne sposobnosti (Stanovnik, 1997).

Postavlja pa se vprašanje, ali so vse umetnostne drsalke res bolj sposobne kot povprečna splošna populacija? Je drsalka z nadpovprečnimi rezultati v testiranju gibalnih sposobnosti tudi uspešna v samem športu? Kateri so še drugi dejavniki, ki vplivajo na uspešnost posameznic? Na takšna in številna druga vprašanja odgovarjamo in jih utemeljujemo prek primerjave osnovnošolskih rezultatov testiranj za športnovzgojni karton (ŠVK) umetnostnih drsalk s splošno populacijo. Opazovali smo njihov razvoj telesnih značilnosti ter gibalnih sposobnosti v osnovnošolskem obdobju v treh ključnih letih (starost 7, 10 in 14 let) ter jih primerjali z razvojem splošne slovenske populacije.

PREDMET IN PROBLEM

V vzorec raziskave je bilo vključenih 30 umetnostnih drsalk, starih od 15 do 25 let, iz skoraj vseh delujočih slovenskih drsalnih klubov. Večina jih je svojo kariero že zaključila, nekaj pa jih še danes vsakodnevno trenira in tekmuje tako na državni kot tudi na mednarodni ravni. Vse so se začele ukvarjati z drsanjem pred vstopom v osnovno šolo in zaključile oz. nadaljevale kariero po zaključku osnovne šole. Drsalke se razlikujejo v številu treningov ter tudi uspešnosti v drsanju.

Pri pridobivanju podatkov smo izhajali iz rezultatov testiranja telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti iz podatkovne zbirke ŠVK. Ta vključuje naslednje testne naloge in kratice, ki jih uporabljamo za krajšo predstavitev posamezne naloge (Kovač, Jurak, Starc, Leskošek in Strel, 2011):

- telesna višina (ATV),
- telesna teža (ATT),
- kožna guba nadlahti (AKG),
- dotikanje plošč z roko (DPR),
- skok v daljino z mesta (SDM),
- poligon nazaj (PON),
- dvigovanje trupa (DT),
- predklon na klopici (PRE),
- vesa v zgibi (VZG),
- tek na 60 metrov (60m),
- tek na 600 metrov (600m).

CILJI IN HIPOTEZE

Ugotoviti, v katerih telesnih značilnostih in gibalnih sposobnostih umetnostne drsalke odstopajo od slovenskega povprečja ter kakšna so ta odstopanja.

Ugotoviti, kakšen je telesni in gibalni razvoj umetnostnih drsalk med osnovnošolskim obdobjem. Raziskati povezavo med tekmovalno uspešnostjo drsalk v umetnostnem drsanju in rezultati testiranja za ŠVK ter ugotoviti morebitne vzroke za povezave.

H1: Več kot polovica umetnostnih drsalk odstopa od slovenskega osnovnošolskega povprečja v telesni masi in deležu podkožnega maščevja.

H2: Več kot polovica umetnostnih drsalk nadpovprečno odstopa od slovenskega osnovnošolskega povprečja v rezultatih skoka v daljino, dvigovanja trupa, poligona nazaj, predklona ter teka na 60 in 600m.

H3: Telesne značilnosti in gibalne sposobnosti umetnostnih drsalk skozi osnovno šolo linearno naraščajo.

H4: Umetnostne drsalke, ki so uspešnejše v drsanju, so uspešnejše tudi v rezultatih testiranja ŠVK.

METODOLOGIJA

Za dovoljenje uporabe osnovnošolskih rezultatov testiranja za ŠVK drsalk so bila najprej pridobljena njihova pisna soglasja. Rezultate testiranja za ŠVK deklet splošne populacije smo pridobili v Laboratoriju za telesni in gibalni razvoj na Fakulteti za šport iz podatkovne zbirke ŠVK. Sestavljen je bil tudi anketni vprašalnik, na podlagi katerega je bila dodatno pojasnjena povezanost njihovih rezultatov s tekmovalno uspešnostjo v umetnostnem drsanju.

Zaradi velikega števila podatkov smo se pri prikazu analize rezultatov meritev umetnostnih drsalk osredotočili le na rezultate treh starostnih obdobjih, in sicer:

1. na starost 7 let, ko vpliv drsanja na telesne značilnosti in gibalne sposobnosti drsalk še ni bil odločilen;
2. na starost 10 let, ko drsalke še niso prišle v puberteto, drsanje pa je že imelo vpliv na njihove telesne značilnosti in gibalne sposobnosti in
3. na starost 14 let, ko so drsalke že bile v obdobju pubertete, hkrati pa je bil trening že tako obsežen, da je mogoče pričakovati že močnejši vpliv trenažnega procesa.

Analizirali smo tudi splošno gibalno učinkovitost drsalk oziroma indeks gibalne učinkovitosti. To je izračunana aritmetična sredina centilnih vrednosti vseh rezultatov gibalnih merskih nalog ŠVK. Pri analizi podatkov sta bila v pomoč računalniška programa Microsoft Office Excel 2007 in PSPP 0.7.

REZULTATI

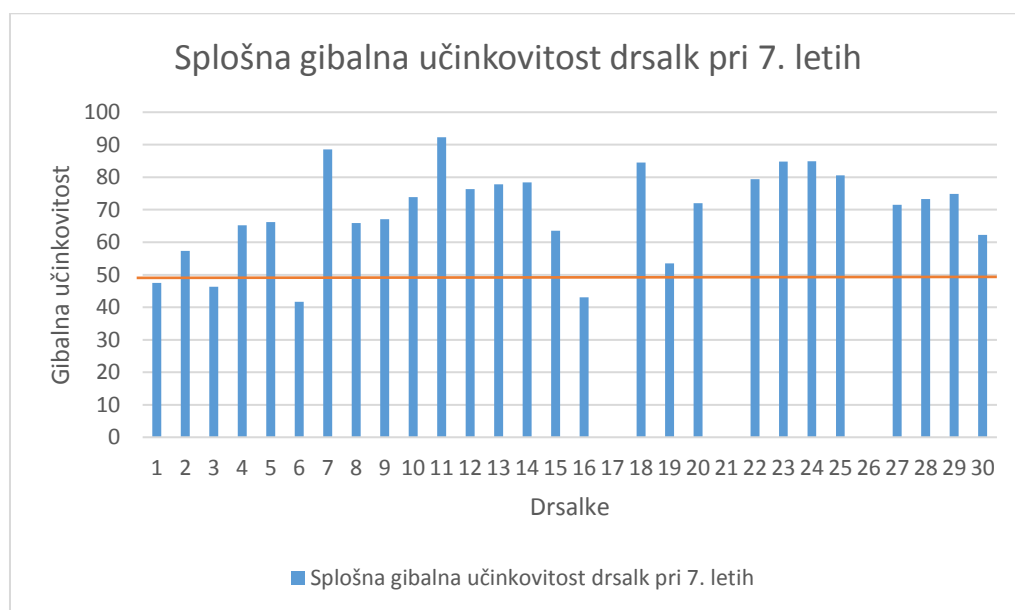
Telesne značilnosti in gibalne sposobnosti

Dobra polovica deklet je podpovprečno visoka, povprečno vitka in imajo podpovprečno količino podkožnega maščevja. V primerjavi telesne mase s telesno višino drsalk je opazno, da je tudi pri

tistih dekletih, ki so imela nadpovprečno telesno maso, le-ta sorazmerna z njihovo telesno višino ali pa je celo pod samim povprečjem.

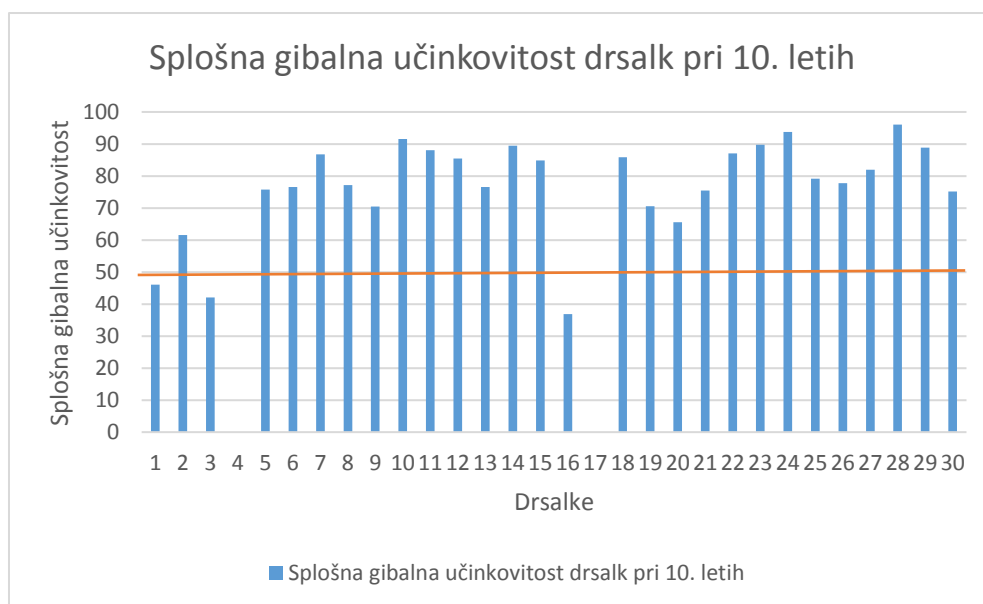
Drsalke so v celoti gibalno sposobnejše od šolske populacije. Njihovi rezultati so najbolj pozitivno odstopali pri skoku v daljino z mesta, dviganju trupa in predklonu. Zelo veliko število jih je doseglo nadpovprečne rezultate tudi pri tekih na 60 in 600 metrov, nepričakovano manj pa jih je pozitivno odstopalo od povprečja pri poligonu nazaj. Pričakovano višje odstopanje pri testu koordinacije lahko utemeljimo z razlago, da je v Sloveniji že primarna selekcija v tem športu majhna. V vzorec so tako vključene vse drsalke, ne glede na njihove telesne značilnosti in gibalne sposobnosti. Le peščica izmed njih je vrhunskih tekmovalk, pa tudi te v svetovnem merilu niso na samem vrhu. Drsalkе, ki niso nadpovprečno odstopale v poligonu nazaj, tudi v drsanju niso dosegale zavidljivih rezultatov. Skoraj tretjina jih je skozi osnovnošolsko obdobje opazno napredovala v rezultatih testov dvigovanje trupa in predklon, za kar lahko zasluge pripišemo ukvarjanju z umetnostnim drsanjem. Drsalkе so imele nizka pozitivna odstopanja pri dotikanju plošče z roko in vesi v zgibi, saj značilnost športne panoge ne zahteva izrazitega povečanja teh sposobnosti. Pozitivni odstop pri dvigovanju trupa in predklonu pa je lahko posledica treningov umetnostnega drsanja.

Splošna gibalna učinkovitost



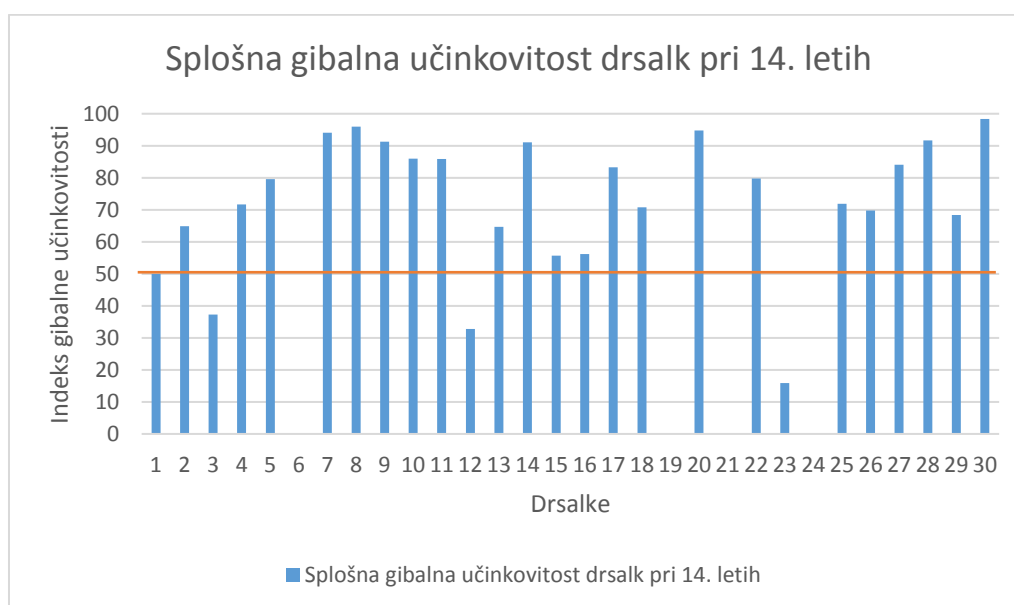
Slika 1. Splošna gibalna učinkovitost drsalk pri 7. letih.

Iz Slike 1 je razvidno, da je 23 drsalk od 30 gibalno učinkovitejših od splošne populacije, od tega jih 15 s svojimi rezultati gibalne učinkovitosti izrazito pozitivno odstopa od povprečja, saj je njihov indeks splošne gibalne učinkovitosti nad 70. Gibalna učinkovitost štirih drsalk pa je pod povprečjem.



Slika 2. Splošna gibalna učinkovitost drsalk pri 10. letih.

Iz Slike 2 lahko razberemo, da so tri drsalke podpovprečne v gibalni učinkovitosti v primerjavi s splošno populacijo, ena izmed njih celo zelo odstopa. Pri starosti 10 let pa je kar 23 drsalk, ki imajo indeks gibalne učinkovitosti nad 70, kar je izjemno pozitivno odstopanje.



Slika 3. Splošna gibalna učinkovitost drsalk pri 14. letih.

Iz Slike 3 je moč razbrati, da je pri 14. letih le 16 drsalk izrazito nadpovprečno gibalno učinkovitih. Prva drsalka, ki je bila pretekla leta nekoliko pod splošnim povprečjem, se je temu zelo približala. Drsalka tri v izbranih letih starosti ni dosegala republiškega povprečja, kar je povezano tudi z uspešnostjo v drsanju.

Gibalna učinkovitost šestih drsalk je vse do obdobja pubertete naraščala, nato pa je opazen manjši upad v njihovih gibalnih sposobnostih. V nasprotju z njimi pa je osem drsalk skozi leta napredovalo. Pri ostalih posameznicah ni opaznih velikih sprememb v gibalnih sposobnostih.

Drsalke, ki so oz. so bile najuspešnejše v drsanju, so bile tudi najuspešnejše pri meritvah. Izjema sta dve drsalki, ki sta imeli izjemno nadpovprečne rezultate meritev v vseh izbranih obdobjih, vendar v drsanju nista posegali po vrhunskih rezultatih.

S t-testom za neodvisne vzorce smo ugotovili, da med kasneje manj ali bolj uspešnimi tekmovalkami ni bilo statistično značilnih razlik niti pri 7. letu starosti niti pri 10. letu starosti. Statistično značilna razlika pa se je pokazala pri 14. letu starosti, saj so bile v tej starosti tekmovalno bolj uspešne tekmovalke tudi gibalno bolj učinkovite od tekmovalno manj uspešnih. Predvidevamo, da je glavni vzrok za to vstop v puberteto, ki je prelomna točka v športni karieri večine drsalk. Spremembe, ki jih telo doživlja v tem obdobju, vplivajo na gibalne sposobnosti, predvsem na koordinacijo vsega telesa. Nekatere drsalke takrat ne napredujejo po pričakovanjih, zato jih veliko zaključi drsalno kariero. Drugi morebitni vzrok za razlike med bolj in manj uspešnimi drsalkami se nanaša na učno obremenitev v šoli. V začetku osnovnega šolanja namreč le-ta še ne predstavlja težave, proti koncu pa je treba v šolsko delo vložiti več energije in časa, kar lahko vpliva na usklajevanje dela in napredek v drsanju.

Odgovori na anketni vprašalnik kažejo, da so vse drsalke začele z intenzivnimi treningi umetnostnega drsanja zelo zgodaj, največ med njimi pri petih letih. Začetek ukvarjanja z drsanjem ni ključnega pomena za uspešnost drsalk. Za vse drsalke je značilno veliko število ur treningov na ledu, prav vse pa imajo poleg treningov na ledu tudi številne kondicijske in specialne treninge ter balet oz. ples. Število treningov ne kaže povezave z uspešnostjo drsalk na tekmovanjih. Velika večina drsalk je najboljše uspehe dosegala v mladinski kategoriji. Nekatere posameznice so dosegale najboljše rezultate v obdobju pred puberteto, pri le-teh je opazen tudi kasnejši upad v rezultatih meritev gibalnih sposobnosti. Vse drsalke so prvo perilo dobile kasneje, kot je značilno za splošno populacijo. Zanimiva pa je ugotovitev, da med njihovo telesno višino in maso ter časom prvega perila ni nikakršne značilne povezave.

SKLEP

Težave pri raziskavi je predstavljalo že samo zbiranje podatkov, saj drsalke živijo v različnih delih Slovenije, nekatere celo v tujini. Vzorec vključenih v raziskavo je vključeval 30 drsalkah, ker pridobitev soglasij in rešenih anket s strani vseh drsalk ni bila mogoča. Prav tako je bila analiza pridobljenih rezultatov meritev za ŠVK otežena zaradi manjkajočih rezultatov meritev nekaterih drsalk. S tem je tudi natančnost analize slabša, kot bi bila v primeru popolnih rezultatov.

Drsalke so glede na šport, s katerim se ukvarjajo, pričakovano nekoliko nižje, lažje in z manjšo količino podkožnega maščevja kot povprečna populacija. Dotikanje plošč z roko je za drsalke precej nespecifičen test, kljub temu pa tudi tu kažejo rezultati pozitivna odstopanja. Skok v daljino z mesta ima glede na specifiko drsalnih elementov potrjeno velik pozitiven vpliv na odstopanja drsalk od splošne populacije. Glede na začetek sistematične vadbe drsalk v zgodnjem otroštvu bi lahko v poligonu nazaj pričakovali pri vseh drsalkah nekoliko večja pozitivna odstopanja. Tudi testi vesa v zgibi, dvigovanje trupa, tek na 60m in 600m ter predklon kažejo pozitivna odstopanja, kar je gotovo posledica treninga, pa tudi izbora drsalk. Posameznice, ki so gibalno bolj učinkovite, tudi v drsanju dosegajo boljše rezultate. Z vrhunskim športom se ukvarjajo predvsem tista dekleta, ki že v začetnih letih treniranja odstopajo od vrstnic v gibalni učinkovitosti.

Vse drsalke so začele z intenzivnimi treningi umetnostnega drsanja zelo zgodaj, večinoma pri petih letih. Za vse je značilno tudi veliko število ur treningov na ledu. Začetek ukvarjanja z drsanjem in število treningov ne kažeta povezave z uspešnostjo drsalk na tekmovanjih. V začetku osnovnega šolanja ni bilo razlik med bolj in manj uspešnimi drsalkami, pri 14. letu pa so se le-te jasno pokazale. Velika večina drsalk je najboljše uspehe dosegala v mladinski kategoriji. Pri tistih posameznikah, ki so dosegale najboljše rezultate v obdobju pred puberteto, pa je opazen tudi kasnejši upad v rezultatih meritev gibalnih sposobnosti. Vse drsalke so prvo perilo dobile kasneje, kot je značilno za splošno populacijo. Med njihovo telesno višino in maso ter časom prvega perila ni nikakršne značilne povezave. Glede na moje dobro poznavanje drsanja in njegovega trenažnega procesa lahko trdim, da obstaja še veliko možnosti izboljšav pri izpopolnjevanju in izobraževanju trenerjev, tako v razvoju elementarnih gibanj drsalcev in sistematičnem načrtovanju treningov telesne pripravljenosti. Prav tako menim, da bi z manjšo količino treningov in večjim poudarkom na njihovi kakovosti lahko dosegli večji napredek v razvoju gibalnih sposobnosti slovenskih drsalk. Posebej pa bi morali izboljšati koordinacijo gibanja, saj so tu opazna najmanjša odstopanja od splošne populacije.

LITERATURA

- Borms, J. (1995). The Growth of Physical Characteristics in Male and Female Children. *Journal of Sports Medicine*, 19, 373–392.
- Figure skating, Ice. (9.3.2016). Pridobljeno iz <http://www.faqs.org/sports-science/Dr-Fo/Figure-Skating-Ice.html>
- Hladin, M. (1989). *Motorične sposobnosti slovenskih umetnostnih drsalcev in drsalk v primerjavi s povprečno šolsko populacijo* (Diplomsko delo). Univerza Edvarda Kardelja v Ljubljani: Fakulteta za telesno kulturo.
- Intensive Training and Sports Specialization in Young Athletes*. (2000). American Academy of Pediatrics, 106(1). Pridobljeno iz <http://pediatrics.aappublications.org/content/106/1/154>
- Kovač, M., Jurak, G., Starc, G., Leskošek, B. in Strel, J. (2011). *Športnovzgojni karton. Diagnostika in ovrednotenje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine v Sloveniji*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Stanovnik, M. (1997). *Osnove drsanja*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

IZVEDBA ŠPORTNEGA DNE – ŠPORTNE IGRE NA III. OSNOVNI ŠOLI CELJE

Lucija VRHOVŠEK JANČIČ, III. osnovna šola Celje, Celje

Strokovni prispevek

POVZETEK

Namen prispevka je predstaviti izvedbo športnega dne na temo športne igre, kjer so učenci samostojni pri oblikovanju ekip, odgovorni glede ogrevanja, sodelovalni v skupno dobro in izredno motivirani za sodelovanje. V športni dan so vključeni tudi učitelji. V prispevku je predstavljena organizacijska oblika športnega dne.

Ključne besede: šport, športni dan, športne igre, izvedba, medrazredno tekmovanje.

UVOD

Športni dnevi so dejavnost, ki jih mora šola ponuditi in so obvezni za vse učence. V vsakem razredu osnovne šole jih mora biti pet; predvidoma naj trajajo pet šolskih ur (Kovač idr., 2011). Vsebine naj bodo vedno pestre, zanimive in naj potekajo v naravi. V vsakem triletju je en športni dan, ki je namenjen medrazrednim tekmovanjem v igrah ali poligonih, pri čemer pa je seveda poudarek na sodelovanju in skupnem dosežku. Pestrost iger lahko načrtovalci dosežejo tudi s prilagajanjem pravil učencem.

POTEK ŠPORTNEGA DNE

Na naši šoli smo kar nekaj let imeli športni dan na temo spoznavanje novih športov, ki je bil v organizaciji zunanjih izvajalcev, kjer so se učenci spoznali s kegljanjem, borilnimi veščinami, aerobiko ipd., vendar so morali starši pokriti strošek izvajalcev. Ker se zavedamo, da mora biti na šoli čim več dejavnosti brezplačnih, smo se odločili za organizacijo športnega dne z vsebinami medrazrednega tekmovanja na šoli.

V športni dan so vključeni vsi učitelji in učenci od 6. do 9. razreda. Učitelji so razporejeni po disciplinah in imajo vlogo sodnika in zapisnikarja, športna pedagoga pa pripravita vse potrebne pripomočke, nadzorujeta potek tekmovanja in sta na voljo za oskrbo morebitnih poškodovancev. Skrbita tudi za posodabljanje rezultatov, ki so, poleg vseh informacij, objavljeni na oglasni deski v središču dogajanja.

Učenci so razporejeni glede na spol in morajo upoštevati pravilo o sestavi ekipe, kjer morajo biti vključeni vsi.

Tekmovanje poteka v:

- nogometu,
- košarki,
- namiznem tenisu,
- igri med štirimi ognji.

Najprej učence razdelimo v skupine, kot kaže spodnji primer.

Tabela 1

Določitev skupin.

	Razred	Spol	Delitev med razredi
1.	6.-7. razred	Dekleta	6. a/6. b - 7. a/7. b
2.	6.-7. razred	Fantje	6. a/6. b - 7. a/7. b
3.	8.-9. razred	DEKLETA	8. a/8. b - 9. a/9. b
4.	8.-9. razred	FANTJE	8. a/8. b - 9. a/9. b

Glede na razpored pa tekmujejo po disciplinah, kot prikazuje Tabela 2.

Tabela 2

Razporeditev skupin.

	1 (8.30-9.45)	2 (10.00-11.15)	3 (11.15-12.30)
Odbojka	6.-7. r. dekleta	6.-7. r. fantje	8.-9. r. dekleta
Nogomet	6.-7. r. fantje	8.-9. r. fantje	
Košarka	8.-9. r. dekleta		8.-9. r. fantje
Namizni tenis	8.-9. r. fantje	8.-9. r. dekleta	6.-7. r. dekleta
Med 4 ognji		6.-7. r. dekleta	6.-7. r. fantje

Kot je razvidno iz zgornjih razporeditev, tekmujejo fantje in dekleta iz 6. in 7. razredov v igri med štirimi ognji, fantje od 6. do 9. razreda tekmujejo v nogometu, dekleta in fantje 8. in 9. razreda v namiznem tenisu, vsa dekleta in fantje 6. do 7. razreda v odbojki, v košarki pa tekmujejo vsi iz 8. in 9. razredov. Športni dan poteka pa vnaprej določenem urniku.

Tabela 3

Urn timer športnega dne.

Ura	Vsebina
8.20	Zbor pred šolo in priprava
8.30 – 9.45	Prva športna igra
9.45 – 10.00	Malica na šolskem igrišču
10.00 – 11.15	Druga športna igra
11.15 – 12.30	Tretja športna igra
12.30 - 12.45	Pospravljanje pripomočkov, zaključek športnega dne

Pravila iger in razpored so določeni.

Igranje odbojke v veliki telovadnici

Tabela 4

Pravila tekmovanja pri odbojki.

Igrajo štiri tekme po turnirskem sistemu na izločanje.
1:4 in 2:3, zmagovalca za 1. Mesto, poraženca za 3. Mesto.
6. In 7.r.- igrajo 4 igralci v polju + morebitne menjave na servisu.
8. In 9.r. - igra 6 igralcev v polju + morebitne menjave na servisu.

Igrajo na dva dobljena niza do 10 točk, tretji niz se igra do 5. Točke; v prvem nizu igrajo 4 igralci/ke, v drugem drugi 4 igralci/ke, v morebitnem tretjem pa je ekipa lahko sestavljena iz igralcev/igralk, ki so igrali v prvem ali drugem nizu.

Vsi igralci v ekipi tako odigrajo vsaj en niz.

Tabela 5

Razporeditev sodelujočih pri odbojki.

6. – 7. razred dekleta	6. – 7. razred fantje	8. – 9. razred dekleta
1. 6. a : 7. b	1. 6. a : 7. b	1. 8. a : 9. b
2. 6. b : 7. a	2. 6. b : 7. a	2. 8. b : 9. a
3. Poraženca	3. Poraženca	3. Poraženca
4. Zmagovalca	4. Zmagovalca	4. Zmagovalca

Igranje košarke na zunanjem igrišču

Tabela 6

Pravila tekmovanja pri košarki.

Igrajo štiri tekme po turnirskem sistemu na izločanje.

1:4 in 2:3, zmagovalca za 1. mesto, poraženca za 3. mesto.

Igra 5 igralcev v polju.

Igrajo 3x5 min brez ustavljanja časa; 1. tretjino igra 5 igralcev; 2. tretjino drugih 5 igralcev; 3. tretjino tisti, ki še niso igrali prvih dveh tretjin oz. mešano, če je igralcev v ekipi manj kot 10 igralcev.

Vsi igralci v ekipi tako igrajo vsaj v eni tretjini.

Tabela 7

Razporeditev sodelujočih pri odbojki.

8. – 9. razred dekleta	8. – 9. razred fantje
1. 8. a : 9. a	1. 8. a : 9. b
2. 8. b : 9. b	2. 8. b : 9. a
3. Poraženca	3. Poraženca
4. Zmagovalca	4. Zmagovalca

Igranje igre Med štirimi ognji na zunanjem igrišču

Tabela 8

Pravila tekmovanja Med štirimi ognji.

Igrajo štiri tekme po turnirskem sistemu na izločanje.

1:4 in 2:3, zmagovalca za 1. mesto, poraženca za 3. mesto.

Igrajo 15 minut oziroma do zadnjega izločenega učenca, rezerve takoj zamenjajo izločene (zbite) učence.

V kolikor število učencev v obeh ekipah ni enako, se ekipi z manj učenci prizna toliko "življenj" več, kot je razlika v številu učencev.

Tabela 9

Razporeditev sodelujočih v igri Med dvema ognjema.

6. – 7. razred dekleta	6. – 7. razred fantje
1. 6. a : 7. a	1. 6. a : 6. b
2. 6. b : 7. b	2. 7. a : 7. b
3. Poraženca	3. Poraženca
4. Zmagovalca	4. Zmagovalca

Igranje nogometa na zunanjem igrišču

Tabela 10

Pravila tekmovanja pri nogometu.

Igrajo štiri tekme po turnirskem sistemu na izločanje.

1:4 in 2:3, zmagovalca za 1. mesto, poraženca za 3. mesto.

Igrajo 4 igralci v polju + vratar, skupaj 5.

Igrajo 2x7 min; v prvem polčasu igra 5 igralcev, v drugem polčasu drugih 5 igralcev (obvezne so menjave med igro, če je v ekipi več kot deset igralcev – vsi morajo igrati).

Vsi igralci v ekipi tako igrajo vsaj v enem polčasu.

Tabela 11

Razporeditev sodelujočih pri nogometu.

6. – 7. razred fantje	8. – 9. razred fantje
1. 6. a : 7. a	1. 8. a : 9. a
2. 6. b : 7. b	2. 8. b : 9. b
3. Poraženca	3. Poraženca
4. Zmagovalca	4. Zmagovalca

Igra namiznega tenisa v mali telovadnici

Tabela 12

Pravila tekmovanja pri namiznem tenisu.

Igrajo dvojice po predhodnem žrebu z omejenim številom tekem.

Pari so oblikovani znotraj ekipe (razreda) po predhodni prijavi dvojic.

Igrajo niz do 11 točk, na dve točki razlike; pri rezultatu 6:0 je niz avtomatsko dobljen.

Menjava servisa je na vsaki dve točki.

Tabela 12

Razporeditev sodelujočih pri namiznem tenisu.

8. – 9. razred fantje			8. – 9. razred dekleta		
Miza št. 1	Miza št. 2	Miza št. 3	Miza št. 1	Miza št. 2	Miza št. 3
1 : 11	8 : 18	5 : 20	1 : 14	8 : 13	15 : 7
2 : 12	9 : 19	6 : 11	2 : 15	9 : 1	16 : 8
3 : 13	10 : 20	7 : 12	3 : 16	10 : 2	17 : 9
4 : 14	1 : 16	8 : 13	4 : 17	11 : 3	6 : 11
5 : 15	2 : 17	9 : 14	5 : 10	12 : 4	7 : 12
6 : 16	3 : 18	10 : 15	14 : 6	13 : 5	

7 : 17 4 : 19

6. – 7. razred dekleta

1 : 11	8 : 18	5 : 20
2 : 12	9 : 19	6 : 11
3 : 13	10 : 20	7 : 12
4 : 14	1 : 16	8 : 13
5 : 15	2 : 17	9 : 14
6 : 16	3 : 18	10 : 15
7 : 17	4 : 19	6 : 21

Vsi rezultati so tudi zabeleženi in jih objavimo na oglasni deski po končanem športnem dnevu. Rezultati so zabeleženi glede na doseženo mesto in najboljši razred si ob koncu prisluži tudi sladko nagrado iz kuhinje.

SKLEP

Primer opisanega športnega dneva je izredno zanimiv za vse udeležence. Učitelji se zavedo, kako poteka delo pri predmetu šport. Učenci pa prevzamejo odgovornost, da poskrbijo za sestavo ekip, pri namiznem tenisu se morajo razporediti v pare, od njih se pričakuje sodelovanje, ki je v skupno dobro in jih spodbuja, da nikogar ne izločijo, ampak sprejmejo. Učijo se tudi taktiziranja v smislu sestavljanja ekipe, ali dve povprečni ali dobro in slabo. Prav tako je njihova odgovornost za ogrevanje pred tekmami. Za to poskrbimo prej, pri urah športa, kjer se dogovorimo, kdo bo poskrbel za ogrevanje.

Učenci so izredno motivirani in se športnega dne veselijo, prav tako pa tudi nestrpno pričakujejo rezultate.

LITERATURA

Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., ... Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno iz [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni UN/UN_sportna_vzgoja.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf)

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE ŠPORTA V 1. RAZREDU

Nejc ZIDARIČ, Osnovna šola Kajetana Koviča Poljčane

Strokovni prispevek

POVZETEK

Prispevek obravnava smiselnost medpredmetnega povezovanja drugih predmetov s športom. S prepletanjem športa in drugih predmetov lahko ne samo uresničimo posamezne učne cilje različnih predmetov, temveč s tem celostno zaobjamemo avditivne, vizualne in kinestetične tipe učencev. Veččutno poučevanje ima veliko prednosti pred enočutnim poučevanjem, saj si ljudje zapomnimo ali usvojimo 90% tega, kar sami naredimo. V prispevku sta predstavljena dva primera medpredmetnih povezav v prvem razredu. V prvem je predstavljena medpredmetna povezava športa in slovenščine, kjer učenci prek poligona usvajajo/utrjujejo predloge v, iz, na, s in z. Drugi primer pa predstavlja medpredmetno povezavo med športom in matematiko, kjer učenci skozi igro usvajajo/utrjujejo predhodnike in naslednike števil.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, šport, slovenščina, matematika, veččutno poučevanje, zaznavni sistemi.

UVOD

Medpredmetne povezave so v svojem bistvu didaktični pristop, ki otroke pripravi na učenje skozi celo življenje. Za njihovo učinkovitost morajo biti v povezavah jasno prepoznavni cilji posameznih predmetov oziroma področij (Kovač, Starc in Jurak, 2004). Tudi Lovrenčičeva (2014) se strinja s številnimi avtorji, da lahko prav z medpredmetnim povezovanjem dosežemo vseživljenjsko znanje.

Učenci večkrat niso sposobni sami uvideti medpredmetnih povezav, zato je naloga učitelja, da jih ustrezno načrtuje, jih učencem predstavi in osmisli (Štemberger, 2008).

Učiteljeva vloga je ključna, predvsem pa mora dobro poznati učne načrte in sestaviti kakovosten skupek ciljev, ki jih umesti v ustrezno časovno obdobje. Namreč, večkrat lahko učne cilje različnih predmetov smiselno povežemo v medpredmetno celoto. Seveda se to najlažje naredi v prvem, deloma tudi v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Kot pravi Hodnik Čadežova: »V šolski praksi medpredmetno povezovanje najlažje pripravimo v prvem triletju, ker vse predmete v glavnem poučuje en učitelj.« (Hodnik Čadež, 2007, str. 134).

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE IN ŠPORT

»Športna vzgoja (danes se predmet imenuje šport, op. a.) ima zelo raznolike možnosti medpredmetnega povezovanja. Najpogosteje se udejanji pri izvenšolskih dejavnostih, predvsem v šolah v naravi, kjer običajno sodelujejo učitelji različnih predmetnih področij« (Planinšec, 2002, str. 11). Tudi v učnem načrtu za šport (Kovač idr., 2011) je zapisano, da se »najučinkoviteje medpredmetne povezave izvajajo ob dnevih dejavnosti, projektnih tednih, različnih oblikah šole

v naravi«. Z njimi je » ... tako mogoče različno znanje posredovati učencem tudi na višjih kognitivnih ravneh (razumevanje, sklepanje, analiziranje, utemeljevanje)« (Kovač idr., 2011).

Planinšec (2002) pravi, da se medpredmetne povezave v procesu učenja uporabljajo takrat, ko za to obstajajo razlogi in primerne možnosti, teh pa je v povezavi športa in drugih predmetnih področij veliko. Med vsemi medpredmetnimi povezavami je najtesnejša in najpogostejša med športnim in glasbenim področjem; to pa ne pomeni, da se z drugimi predmeti ne da povezovati. Se da, vendar pogosto za ceno časa, ki ga porabimo za načrtovanje. Poleg glasbene umetnosti so v učnem načrtu za šport (Kovač idr., 2011) izpostavljeni predmeti, ki se lahko vsebinsko povezujejo s športom – spoznavanje okolja, slovenščina, matematika, glasbena umetnost, v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa tudi državljanska in domovinska vzgoja ter etika, družba, naravoslovje, biologija, kemija, fizika, geografija in zgodovina.

Učni načrt še omeni cilje, ki jih je mogoče uresničiti v povezavi s področji, ki nimajo svojega predmeta v obveznem predmetniku, imajo pa pomembno vlogo pri celostnem oblikovanju posameznika – vzgoja za zdravje, okoljska vzgoja, prometna vzgoja, knjižnično-informacijsko znanje, kulturna vzgoja, informacijsko-komunikacijska tehnologija. Vsebine teh področij učitelj smiselno vključuje v proces poučevanja, saj so pomembne za vseživljenjsko izobraževanje – to pa je eden izmed ciljev vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji.

POMEMBNOST MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA S ŠPORTOM

Pri športu je v ospredju vsekakor gibanje, gibanje pa je pomembno za učence, ki jih uvrščamo v kinestetični tip učenca.

Glede na zaznavne sisteme delimo ljudi na: vizualne (vid), avditivne (sluh), kinestetične (otip), olfaktorne (vonj) in gustatorne (okus) tipe. Čeprav je čutil pet, je sodobna literatura olfaktorni in gustatorni tip priključila kinestetičnemu (Šepec, 2013). Tako govorimo o vizualnih, avditivnih in kinestetičnih učencih.

Tomičeva (1999) navaja, da raziskave kažejo, da je, ko gre za učenje, 35% vidnih oz. vizualnih učencev (slikovno gradivo, videi, realno okolje idr.), 25% slušnih oz. avditivnih učencev (zgodbe, razlage, razprave idr.) in 40% čustveno-gibalnih oz. kinestetičnih učencev (preizkušanja, prikazi, vaje, predmeti za prijemanje idr.). Pri učenju nihče ne sprejema informacij le slušno. Vsak ima svojo kombinacijo načinov, vsi učenci pa največ pridobijo, če v učenje vključimo vse čute. Učitelji največkrat nezavedno učimo tako, kot ustreza našemu načinu zaznavanja. Žal pa naš način ne ustreza večini učencev.

Veččutno poučevanje ima veliko prednost pred klasičnim enočutnim poučevanjem predvsem zaradi ugotovitev stroke, da si zapomnimo ali usvojimo (Tomić, 1999):

- 10% od tega, kar beremo,
- 20% od tega, kar slišimo,
- 30% od tega, kar vidimo,
- 50% od tega, kar slišimo in vidimo,
- 70% od tega, kar sami rečemo,
- 90% od tega, kar sami naredimo.

Z medpredmetnim povezovanjem drugih učnih vsebin s športom lahko pri marsikaterem učencu spodbudimo zanimanje za učenje in dodatno motivacijo za delo. Zakaj bi morale prevladovati enočutno poučevanje, s katerim usvoji znanje mogoče tretjina učencev, če pa lahko z veččutnim poučevanjem pridobi pozitivno izkušnjo in znanje celoten oddelek?

PRIMER MEDPREDMETNE POVEZAVE: SLOVENŠČINA IN ŠPORT

Pri slovenščini morajo učenci v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju uporabiti pravilne predloge pri izražanju položajev glede na bitja oz. predmete (Pozanovič Jezeršek idr., 2011). Temu mora slediti pravilna sklonska oblika samostalnika. V učnem načrtu za slovenščino sicer piše, da učenci »opazujejo bitja/predmete (na sliki)«, vendar bi bilo glede na prejšnje izsledke (Tomić, 1999), ki pravijo, da si zapomnimo ali usvojimo 90% tega, kar sami naredimo, bolje, da bi učenci te stvari naredili sami, in sicer praktično.

Tako sem predloge: v, iz, na, s, z vključil v poligon. Učence sem razdelil v dve skupini; zaradi velikega števila učencev je z drugo skupino delal drugi učitelj v prvem razredu. Po skupinski dejavnosti in gimnastičnih vajah je sledil glavni del. Najprej sem poligon predstavil učencem, po prikazu vsake naloge smo še določili skrivno geslo, s katerim so učenci lahko začeli nalogo in jo končali, npr.: »Grem v tunel, grem iz tunela.« »Stopim na nizko gred, stopim z nizke gredi.« Za učence, ki so zaključili nalogo med prvimi, sem načrtoval dodatno nalogo, in sicer so postali »nadzorniki« in pomočniki sošolcem. Preverjali so pravilnost izrečenih skrivnih gesel in skrbeli za tekoče izvajanje nalog. Velikokrat se je zgodilo, predvsem v uvodu, da so učenci izrekli namesto »skočim s klopi«, »skočim iz klopi«. Po nekaj fizičnih in miselnih ponovitvah so cilj osvojili in poligon tudi uspešno končali. Pri tej uri so bili dejavni tako kinestetični tipi učencev, saj so nekaj naredili, preizkusili (odšli so v tunel, iz tunela itd.), kot tudi vizualni (dejavnost so videli pri sebi in drugi učencih v realnem okolju) in avditivni (ponavljanje navodila učitelja: »Stopimo na klop, stopimo s klopi.«, samogovor, govor sošolcev – nadzornikov).

Cilji iz učnega načrta pri predmetih slovenščina in šport

Cilji iz učnega načrta pri slovenščini (Pozanovič Jezeršek idr., 2011) vezani na učence:

- opazujejo bitja/predmete (na sliki), sprašujejo po njihovem položaju oziroma premikanju s pravilnim vprašalnim prislovom ter izražajo njihov položaj s pravilnim predlogom in pravilno sklonsko obliko samostalnika za njim.

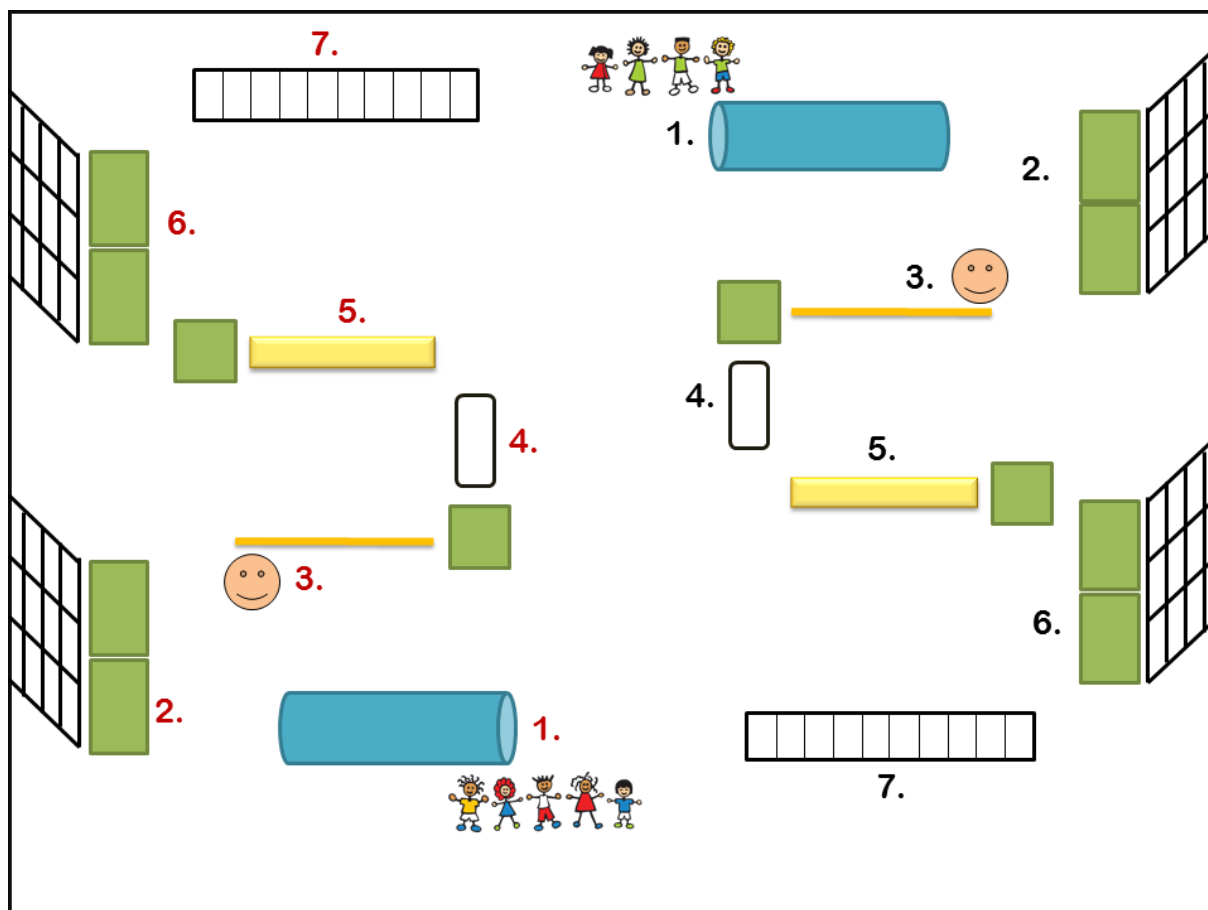
Cilji iz učnega načrta pri športu (Kovač idr., 2011):

- izboljšujejo gibalne in funkcionalne sposobnosti (skladnost gibanja, moč, gibljivost, ravnotežje ...);
- sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja (hoja, tek, skoki, plezanje, lazenje, vlečenje ...);
- zavestno nadzorujejo telo v različnih položajih in gibanjih, ki jih izvajajo v različnih smereh in ravneh ter okoli različnih telesnih osi;
- ravnaajo z različnimi športnimi pripomočki (okvir skrinje, letvenik, nizka gred, klop, tunel, koordinacijska lestev ...);
- razvijajo samozavest, odločnost, borbenost in vztrajnost.

Tabela 1

Potek vsebine in metodični postopki.

Potek vsebine	
- Sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja (hoja, tek, skoki, plezanje, lazenje, vlečenje ...). - Zavestno nadzorujejo telo v različnih položajih in gibanjih, ki jih izvajajo v različnih smereh in ravneh ter okoli različnih telesnih osi. - Ravnaajo z različnimi športnimi pripomočki (okvir skrinje, letvenik, nizka gred, klop, tunel, koordinacijska lestev ...). - Razvijajo samozavest, odločnost, borbenost in vztrajnost.	
Potek vsebine	Metodični postopki
1. naloga: PLAZENJE SKOZI TUNEL Učenec leži na trebuhu in se splazi skozi tunel. Geslo: Grem v tunel, grem iz tunela.	<u>Učne metode:</u> razlaga, pogovor, praktično delo, prikaz, opazovanje.
2. naloga: PLEZANJE PO LETVENIKIH Učenec spleza na prvi letvenik do sredine in s plezanjem potuje do tretjega letvenika, nato sestopi. Geslo: Grem na letvenik, grem z letvenika.	<u>Učna oblika:</u> frontalna, individualna.
3. naloga: HOJA PO NIZKI GREDI Učenec hodi po nizki gredi, roke so v odročanju. Geslo: Stopim na nizko gred, stopim z nizke grede.	<u>Navodila:</u> Najprej sledi prikaz vsake naloge. Pri vsaki nalogi učitelj pove dve skrivni gesli, s katerima lahko učenec nalogo začne in zaključi. Če učenec gesla ne ve, mu ga pove učitelj, vendar se mora učenec vrniti na začetek poligona in nalogo ponoviti.
4. naloga: SKOK V OKVIR ŠVEDSKE SKRINJE Učenec skoči sonožno v okvir švedske skrinje in iz njega. Geslo: Skočim v okvir, skočim iz okvirja.	
5. naloga: VLEČENJE PO ŠVEDSKI KLOPI Učenec se postavi v ležeči položaj na trebuh in se z rokami vleče po klopi. Na koncu vstane in sonožno skoči s klopi. Geslo: Ležem na klop, skočim s klopi.	
6. naloga: PLEZANJE PO LETVENIKIH Učenec spleza na prvi letvenik do sredine in s plezanjem potuje do tretjega letvenika, nato sestopi. Geslo: Grem na letvenik, grem z letvenika.	<u>Naloge učitelja:</u> Učitelj spremlja pravilnost izvajanja nalog in izrečenih gesel.
7. naloga: SKOKI V KOORDINACIJSKO LESTEV Učenec skače sonožno v in iz območij koordinacijske lestve. Geslo: Skočim v lestev, skočim iz lestve.	



Slika 1. Organizacijska razporeditev dela v telovadnici.

Tabela 2

Količinska in organizacijska priprava.

Vrsta priprave	Opis
Količinska priprava	Trajanje dejavnosti 25 minut, odvisno od izvajanja in števila učencev.
Organizacijska priprava	
Pripomočki	Zložljiv tunel, blazine, nizka gred, okvir švedske skrinje, švedska klop, koordinacijska lestev, blazine.
Varnost	Opozarjanje na pravilno izvajanje, dosledno opazovanje dogajanja, varovanje učencev pri hoji po nizki gredi, varovanje pri plezanju na letvenike.

PRIMER MEDPREDMETNE POVEZAVE: MATEMATIKA IN ŠPORT

Nekateri učenci si s težavo predstavljajo, kaj pomeni predhodnik in naslednik nekega števila. Kljub razlagi in vizualnim prikazom koncepta predhodnika in naslednika v razredu pojma ne dojamajo. Z ustreznim načrtovanjem dejavnosti v telovadnici ali na igrišču učencem omogočimo, da abstraktna pojma »ugledajo«, »začutijo« ali »slišijo«. Razumevanje koncepta predhodnika in naslednika je na ta način lažje in bolj poglobljeno.

Predlagana dejavnost za osvajanje koncepta predhodnika in naslednika v okviru športa: učence razdelimo v štiri skupine, vsako skupino pošljemo v en kot/prostor telovadnice, tako da so enako

oddaljene od sredine. Na sredino položimo rutico, ki si jo morajo učenci pridobiti. V vsaki skupini učencem določimo števila (npr. od 1 do 7 ali pa od 11 do 17, odvisno od obsega poznavanja števil) in učencem ta števila nalepimo z nalepko na majico. Sledi poskusna serija, v kateri najprej napovemo, kako se bodo gibal, npr.: sonožni poskoki, nato pokličemo število, npr.: 6. Učenci s tem številom sonožno skačejo do rutice. Kdor jo prvi dobi, jo odnese k svoji skupini. Sledi utrjevanje predhodnika in naslednika. Učitelj reče: »Do rutice naj skačejo po eni nogi predhodniki števila 8.« Lahko pa tudi napove: »Do rutice naj se plazijo nasledniki števila 4.« Pomembno je, da so učenci v skupini postavljeni v vrsti tako, kot si sledijo števila na številskem traku. Vizualni učenci tako pogledajo nalepljena števila na sošolcih in ugotovijo zahtevano število.

Opisan primer medpredmetne povezave lahko vključimo v glavni del ure športa ali pa kot utrjevanje v uvodni skupinski dejavnosti.

Cilji iz učnega načrta pri predmetih matematika in šport

Cilji iz učnega načrta pri matematiki (Žakelj idr., 2011) vezani na učence:

- določijo predhodnik in naslednik danega števila.

Cilji iz učnega načrta pri športu (Kovač idr., 2011):

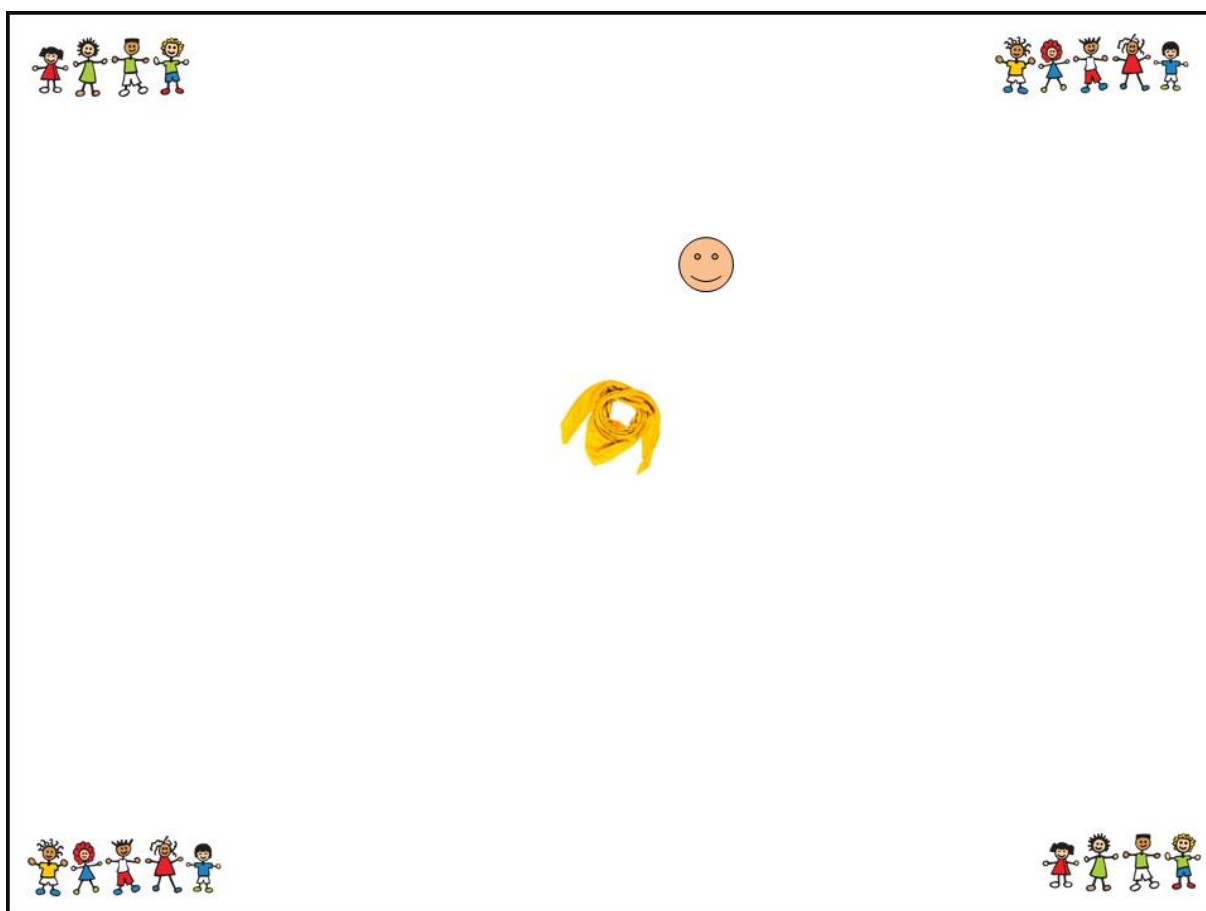
- izboljšujejo gibalne in funkcionalne sposobnosti: skladnost (koordinacijo) gibanja, moč, hitrost, gibljivost, natančnost, ravnotežje, splošno vzdržljivost;
- sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja (tek, poskoki, lazenje ...);
- zavestno nadzorujejo telo v različnih položajih in gibanjih, ki jih izvajajo v različnih smereh in ravneh ter okoli različnih telesnih osi;
- ravnaajo z različnimi športnimi pripomočki (okvir skrinje, letvenik, nizka gred, klop, tunel, koordinacijska lestev ...);
- preizkušajo svoje zmogljivosti ob obvladanju svojega telesa in izražanju z gibanjem;
- razvijajo samozavest, odločnost, borbenost in vztrajnost;
- oblikujejo pozitivne vedenjske vzorce (strpno in prijateljsko vedenje v skupini, upoštevanje pravil v igrah in športnega obnašanja, odgovorno ravnanje s športno opremo),
- razumejo preprosta pravila elementarnih in drugih iger.

Tabela 3

Potek vsebine in metodični postopki.

Potek vsebine	Metodični postopki
1. Učence razdelimo v štiri skupine.	<u>Učne metode</u> : razlaga, pogovor, praktično delo,
2. Vsaka skupina se postavi v svoj prostor telovadnice, tako da so vse skupine enako oddaljene od sredine.	prikaz, opazovanje.
3. Na sredino telovadnice položimo rutico.	<u>Učna oblika</u> : frontalna, skupinska.
4. V skupinah določimo vsakemu učencu svoje število (števila napišemo na nalepke, tako da si jih lahko učenci nalepijo na majico).	<u>Navodila</u> : Ko učitelj zakliče določeno število, se učenec s tistim številom iz vsake skupine odpravi do rutice na sredini igrišča. Njegovo gibanje je odvisno od predhodnega navodila. Učitelj pred vsako serijo pove, ali bodo učenci tekli, skakali po
5. Razlaga navodil in poskusna igra.	eni nogi ali sonožno, se plazili, hodili v čepu, vodili
6. Napoved gibanja.	žogo z roko ali nogo idr. Najprej sledi poskusna

7. Igra, pri kateri učenci utrdijo predhodnik in naslednik števila.
8. Štetje pridobljenih rutic po skupinah, najava zmagovalne skupine.
- igra, pri kateri učitelj napove: »Ko zakličem določeno število, bo učenec s tem številom tekel na sredino po rutico. Kdor jo prvi dobi, prisluži svoji skupini eno točko.« Nato učitelj zakliče npr.: »3!« Vsi učenci s tem številom stečejo po rutico, najhitrejši dobi za svojo skupino rutico. Sledi utrjevanje predhodnika in naslednika. Učitelj reče: »Do rutice naj skačejo po eni nogi predhodniki števila 8.« Ali pa napove: »Do rutice se naj plazijo nasledniki števila 4.« Zmaga skupina z največ pridobljenimi ruticami.



Slika 2. Organizacijska razporeditev v telovadnici.

Tabela 4

Količinska in organizacijska priprava.

Vrsta priprave	
Količinska priprava	Trajanje dejavnosti 20 minut.
Organizacijska priprava	
Pripomočki	Nalepke s števili in rutice.
Varnost	Dogovor, da ko prvi učenec prime rutico, se igra konča (v nasprotnem primeru lahko pride do prerivanja ali trčenja), dosledno opazovanje dogajanja, skrb za upoštevanje pravil igre ter

pozitivne odnose in poštenost; preverimo, ali imajo vsi učenci ustrezno športno opremo.

SKLEP

Je medpredmetno povezovanje s športom smiselno? Vsekakor. Iskati moramo poglobljene povezave in velikokrat se pokaže, da se na prvi pogled nezdružljivi cilji na koncu izkažejo kot smiselna celota.

Kaj je delovalo v opisanih urah?

- Večja motivacija (učenci razumejo in sprejemajo šport kot igro, ne šolsko učenje).
- Celostna zaposlitev telesa, čutil in možganov v sodelovalnem okolju. Učna situacija je v obeh opisanih primerih učencem omogočila hkratno telesno, miselno in socialno dejavnost. To pa je naravna potreba otrok, ki spodbuja učenje. Na prav tej kompleksni osnovi poteka neformalno učenje.
- Veččutno učenje omogoča, da prihaja ista informacija v možgane po različnih senzornih poteh, kar olajšuje razumevanje, saj možgani isto informacijo predelujejo v različnih senzornih in kognitivnih področjih.

Načrtovanje medpredmetno povezanih ur pouka zahteva od učitelja veliko več razmišljanja o učnih ciljih, učencih, organizaciji učne ure, o potrebnih pripomočkih. Nujna je seveda analiza učinkovitosti izvedbe pouka in doseženih učnih ciljev. Prav slednje je nagrada učitelju za več časa, ki ga porabi za pripravo učnega okolja, v katerem učenci na različne načine dosegajo kakovostno znanje in izgrajujejo pomembne temelje za razumevanje sveta, sebe in socialnega okolja (pomen sodelovanja, spodbujanja, podpore, delitev znanj, podajanje povratnih informacij drug drugemu, učitelju ...).

Medpredmetno povezano poučevanje je močna podpora učenju, zato moramo iskati korelacije, ki se pojavijo nepričakovano in jih izkoristiti za medpredmetne povezave. Z medpredmetnim povezovanjem učnih ciljev postavljamo učence v kompleksnejše življenjske situacije, ki vključujejo tudi učenje, za razliko od učnih situacij, ki spodbujajo in pričakujejo dejavnost specifičnih zmožnosti učencev. Izkušnja medpredmetno povezanega pouka kaže, da se učenci hitreje, lažje in bolj poglobljeno učijo, če so v učnem procesu dejavni telesno, miselno in socialno. Posamezni učenci so me nekaj dni po zgoraj opisani medpredmetni dejavnosti (šport in slovenščina) opozorili, da so v nekaterih slikopisih iz revij našli napake, saj so bili uporabljeni napačni predlogi. Z občudovanjem sem sprejel njihova opažanja in skupaj smo napake popravili ter bralne liste/slikopise vrnili v bralni kotiček, čakajoč na naslednje bralce. Od učencev sem tako dobil spontano povratno informacijo, ki je pomenila, da so učenci od te ure nekaj *resnično odnesli*.

Zaključil bom z mislijo, ki nekako povzame obravnavno tematiko: »Barve so v zobni pasti jasno ločene, kljub temu da so povezane med seboj, rezultat krtačenja/ščetkanja zob pa da čisto drugačno barvo. Izidi medpredmetnih povezav tudi v praksi radi presenetijo.« (Hodnik Čadež in Filipčič, 2005, str. 12). In res je tako.

LITERATURA

- Hodnik Čadež, T. (2008). Učitelj kot raziskovalec medpredmetnega povezovanja. *Učitelj v vlogi raziskovalca : akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli* (str. 131–149). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Hodnik Čadež, T. in Filipčič, T. (2005). Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, 20(3–4), 3–15.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., ... Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Kovač, M., Starc, G. in Jurak, G. (2004). Na kakšen način uresničevati medpredmetno in medpodročno povezovanje pri športni vzgoji. *Zbornik referatov* (str. 7–12). 17. strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije, Nova Gorica, 18. do 20. november 2004.
- Lovrenčič, A. (2014). Sodobne strategije pouka in vseživljenjsko učenje. *Razredni pouk*, (2–3), 75–80.
- Planinšec, J. (2002). Športna vzgoja in medpredmetne povezave v osnovni šoli. *Šport*, 50(1), 11–15.
- Pozanovič Jezeršek, M., Cestnik, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj Ortar, M., ... Žveglič, M. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Šepec, V. (2013). Uporaba veččutnega poučevanja pri pouku tujih jezikov. *Vestnik za tuje jezike = Journal for foreign languages*, 275–289.
- Štemberger, V. (december 2008). Medpredmetno povezovanje in športna vzgoja. *Didakta*, (18–19), 39–44.
- Tomić, A. (1999). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje.
- Žakelj, A., Prinčič Röhler, A., Perat, Z., Lipovec, A., Vršič, V., Repovž, B., ... Bergar Umek, Z. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

VLOGA ŠPORTNIH IN GIBALNIH DEJAVNOSTI PRI OBRAVNAVI VEDENJSKIH TEŽAV MLAJŠIH ŠOLARJEV

Joca ZURC, Fakulteta za zdravstvene vede Novo mesto

Giuliana JELOVČAN, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Ukvarjanje z gibalno dejavnostjo ob ohranjanju zdravja in telesnega razvoja ponuja otroku možnosti za socializacijo in navezovanje stikov ter s tem predstavlja enega izmed ključnih dejavnikov njegovega socialnega razvoja in obvladovanja nezaželenih oblik vedenja. Namen raziskave je bil ugotoviti povezave med gibalno in športno dejavnostjo otrok v prostem času in vedenjskimi težavami pri otrocih drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole. Zbiranje podatkov je potekalo s standardiziranim vprašalnikom ocenjevanja socialnih spretnosti otrok SSRS – Social Skills Rating System, ki smo ga prevedli in priredili za uporabo v slovenskem prostoru, ter vprašalnikom o prostočasni gibalni in športni dejavnosti. V raziskavi je sodelovalo 1782 otrok, povprečne starosti $10,40 \pm 0,93$ let, ki so bili v raziskavo izbrani z tristopenjskim slučajnostnim vzorčenjem iz 16 osnovnih šol vseh statističnih regij Slovenije. Ob izbranem vzorcu otrok so v raziskavi sodelovali tudi njihovi starši in učitelji razredniki. Vedenjske težave otrok je ocenjevalo 1492 staršev (75 % mater), ter 129 učiteljev (89,1 % žensk). Dobljene ugotovitve so pokazale, da so anketirani otroci dovolj gibalno dejavni glede na priporočila Svetovne zdravstvene organizacije. Pomemben prispevek imajo pri tem organizirane prostočasne športne dejavnosti na osnovnih šolah, v katere je redno vključenih 43,9 % otrok. Pojavlja se povprečna prisotnost vedenjskih težav, pri čemer nekoliko izstopa pojav hiperaktivnosti. Prostočasna gibalna in športna dejavnost je statistično značilno povezana zlasti z obvladovanjem introvertiranega in hiperaktivnega vedenja pri otroku, medtem ko gledanje televizije in uporaba računalnika obratno prispevati k večji hiperaktivnosti in ekstravertiranosti.

Ključne besede: prostočasna gibalna dejavnost, športne dejavnosti, promocija zdravja, hiperaktivnost, ekstravertiranost, introvertiranost.

UVOD

Gibalne in športne dejavnosti so ključnega pomena pri vzpostavljanju in ohranjanju človekovega zdravja, učinkujejo tako na telesno kot tudi na duševno zdravje ter psihosocialni razvoj otrok in mladostnikov. Primerna in redna gibalna dejavnost namreč pozitivno vpliva ne le na zdravstveni status in telesni razvoj otroka in mladostnika (Biddle, Gorely in Stensel, 2004), temveč tudi na njegov kognitivni, emocionalni in socialni razvoj (Ekeland, Heian, Hagen, Abbott in Nordheim, 2004; Zorc, 2006). Skozi gibanje posameznik spoznava samega sebe in okolje, ki ga obdaja (Završnik in Pišot, 2005), navezuje stike z vrstniki in vrstniškimi skupinami in si razvija presojo za prepoznavanje prijateljev (Vahedi, Farrokhi in Farajian, 2012), se uči upoštevanja pravil in različnosti, spoznava pomen sodelovanja z drugimi ter razvija pojmovanje samega sebe in ustrezno samopodobo (Kraljič, 2001; Šimunič, Pišot in Planinšec, 2010; Virag in Dolenc, 2016).

Resnost in pomen nezaželenih vedenjskih odklonov in odstopanj pri otroku sta odvisna od tega, koliko neustrezno vedenje prizadeva druge ljudi, kolikokrat je otrok dejanje storil oziroma koliko časa traja nezaželeno vedenje, koliko negativnih oblik vedenja vključuje, v kakšnih okoliščinah se neugodno vedenje pojavlja in kako se povezuje s sedanjimi dejavniki ter kako se otrok odziva na vzgojne in druge postopke, s katerimi poskuša okolje odpraviti nezaželene oblike vedenja (Mikuš Kos, 1991). Čustvene in vedenjske težave so tako odvisne od notranjih (razpoloženje) in zunanjih (socialno okolje, vrstniki, učitelji, šolska klima) spodbud (Kranjčan, 2007). Vedenjske težave so moteče predvsem za okolje, medtem ko čustvene težave predstavljajo problem otrokom samim in okolju, v katerem živijo (Perič, 2007). Čustvene težave so izraz šibkosti asimilacije in čustvenih procesov, vedenjske pa poleg nestabilnosti čustvovanja tudi težav v prilagajanju. Čustveni in vedenjski odzivi vključujejo širok spekter, ki sega od socialne neprilagojenosti do nenormalnih čustvenih odzivov ter se pojavlja v obliki različnih težavnih stopenj. Otroci s čustveno-vedenjskimi težavami težko upoštevajo šolska pravila in še težje izpolnjujejo učiteljeva pričakovanja (Kobolt, 2011).

Raziskave (Rutter in Mortimore, 1980, v Blandford, 1998) so pokazale, da na vedenje učencev in s tem tudi na neprimerno vedenje vplivajo kurikulum, šolsko okolje, vodenje šole, način komunikacije, povezave med šolo in družino, sistem nagrajevanja in kaznovanja, razredni management in učiteljevo vodenje. Ukvarjanje z gibalno oz. športno dejavnostjo ponuja otroku veliko možnosti za socializacijo in navezovanje stikov (Smith in Smoll, 1991). Avtorja Payne in Ross (2009) zagovarjata, da preveč izbire, preveč informacij in prehiter tempo življenja zavirajo otrokov socialni razvoj in spodbujajo pojav vedenjskih težav. Otrok nujno potrebuje v intenzivnem dnevnem urniku redne časovne odmore, v katerih se lahko umiri.

Gresham in Elliott (1990) sta na osnovi raziskovalnih ugotovitev predlagala, da se vedenjske težave otrok merijo na treh področjih vedenja, in sicer ekstravertiranosti, introvertiranosti in hiperaktivnosti. Pri tem se ekstravertiranost oz. izražanje vedenjskih težav navzven kaže v obliki vedenj, ki vključujejo verbalno ali fizično agresivnost proti drugim, šibko kontrolo nad jezo in prepiranje. Introvertiranost oz. ponotranjenje vedenjskih težav se lahko prepozna po anksioznosti, občutkih žalosti in osamljenosti ter nizki samopodobi. Hiperaktivnost otroka pa se odraža s pretiranimi telesnimi gibi otroka, nemirnostjo in z impulzivnimi reakcijami. Za namen odkrivanja vedenjskih težav otrok sta avtorja razvila standardiziran test, ki smo ga uporabili tudi v naši raziskavi. Navedeni merski instrument ugotavlja pojavnost otrokovih vedenjskih težav z vidika učiteljev in staršev. Achenbach, McConaughy in Howell (1987) so poudarili, da je za verodostojno ocenjevanje otrokovih vedenjskih težav ključno zbiranje podatkov s strani različnih informatorjev oz. ocenjevalcev.

Izhajajoč iz predstavljenih teoretičnih izhodišč je bil namen naše raziskave ugotoviti gibalno in športno dejavnost otrok v prostem času in povezave med vedenjskimi težavami z vidika ekstravertiranosti, introvertiranosti in hiperaktivnosti ter gibalno dejavnostjo oz. nedejavnostjo pri otrocih drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole. Osrednja hipoteza raziskave je bila, da je gibalna dejavnost statistično značilno povezana z upadom vedenjskih težav na področju introvertiranega, ekstravertiranega in hiperaktivnega vedenja otroka v predadolescentnem obdobju.

METODE DELA

Članek predstavlja rezultate empirične neeksperimentalne kvantitativne anketne raziskave z naslovom »Vloga gibalne dejavnosti v otrokovem socialnem razvoju v obdobju poznega otroštva« (Zurc, 2009), ki je bila izvedena v okviru podoktorskega temeljnega znanstveno-raziskovalnega projekta na Univerzi na Primorskem. Naročnik in financer projekta, ki je potekal v obdobju od 1. 1. 2007 do 31. 12. 2008, je bila Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije (Z5-9182 (B)). Prva avtorica tega prispevka je bila nosilka projekta.

Merski instrument

Zbiranje podatkov je potekalo z dvema merskima instrumenta, ki so ga izpolnjevali anketirani otroci, njihovi starši in učitelji razredniki v osnovni šoli. Vedenjske težave otrok so ocenjevali njihovi starši (en izmed staršev, oba skupaj ali zakoniti zastopnik) in učitelji razredniki, medtem ko smo vpogled v gibalno in športno udejstvovanje otroka v prostem času dobili na osnovi njegove samo-ocene.

Za ocenjevanje vedenjskih težav otrok smo uporabili standardizirani vprašalnik SSRS (angl. *Social Skills Rating System*), ki smo ga prevedli in validirali za uporabo v slovenskem prostoru. Avtorja testa sta ameriška raziskovalca Gresham in Elliott (1990). SSRS test meri razvitost otrokovih socialnih spretnosti na treh temeljnih področjih socialnega razvoja: socialne spretnosti, šolska uspešnost in vedenjske težave. V prispevku predstavljamo rezultate ocenjevanja vedenjskih težav, ki ga na testu izpolnjujejo starši in učitelji otrok. Področje vedenjskih težav vključuje 18 trditev (različica za učitelje) oz. 17 trditev (različica za starše), ki ocenjujejo tri področja vedenjskih težav, in sicer: ekstravertiranost (6 trditev), introvertiranost (6 trditev) in hiperaktivnost (6 trditev). Trditve na testu učiteljev in staršev so identične, razen treh trditev, in sicer trditvi »Prekinja pogovore drugih.« in »Rad je sam.« se nahajata samo na testu za učitelje, trditev »Ne uboga pravil ali zahtev.« pa samo na testu za starše. Vsako trditev so učitelji in starši ocenili s 3-stopenjsko ocenjevalno lestvico: 0 – vedenje se nikoli ne pojavi, 1 – vedenje se pojavlja občasno in 2 – vedenje se pojavlja zelo pogosto. Vsebina posameznih trditev je predstavljena v rezultatih.

Podatki o gibalni in športni dejavnosti otrok so bili zbrani s strukturiranim anketnim vprašalnikom, ki so ga individualno izpolnjevali sami anketirani otroci. Vprašalnik smo sestavili na osnovi dosedanjih raziskav (Gavarry, Giacomoni, Bernard, Seymat in Falgairette, 2003; Pate, Pfeiffer, Trost, Ziegler in Dowda, 2004; Petrović idr., 2001; Pišot in Zurc, 2003; Roberts, Tynjälä in Komkov, 2004; Todd in Curries, 2004; Zurc, 2005). Vsa vprašanja o gibalni dejavnosti so bila zaprtega tipa. Vsebina in ocenjevalne lestvice posameznih proučevanih spremenljivk gibalne dejavnosti so predstavljene v rezultatih.

Oba uporabljena merska instrumenta sta bila s pilotno študijo testirana na eni izmed gorenjskih osnovnih šol (matična šola s podružnico) z vidika veljavnosti, zanesljivosti, objektivnosti in občutljivosti merjenja ter na osnovi dobljenih rezultatov izpopolnjena in validirana za uporabo na populaciji slovenskih otrok drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole. V pilotni študiji je sodelovalo 151 otrok. Cronbachov koeficient alfa je pokazal visoko interno konsistentnost obeh merskih instrumentov, in sicer je znašal za SSRS test 0,851 in za vprašalnik o gibalni dejavnosti 0,841.

Opis vzorca

V raziskavi smo proučevali otroke drugega vzgojnega izobraževalnega obdobja osnovne šole. Vzorčni okvir so predstavljale vse osnovne šole v Republiki Sloveniji. Metoda vzorčenja je bila slučajnostno tristopenjska. Na prvi stopnji smo z metodo slučajnega izbora iz dvanajstih slovenskih statističnih regij izbrali 16 osnovnih šol s svojimi podružničnimi šolami, ki so sodelovale v raziskavi. Na drugi stopnji vzorčenja so bili v navedenih šolah izbrani razredi otrok od 4. do 6. razreda, katerih vodstva šol in razredniki so pristopili k sodelovanju v raziskavi. Na tretji stopnji vzorčenja so bili izbrani vsi učenci teh razredov, katerih starši so podali soglasje k sodelovanju v raziskavi in ki so bili na dan in uro izvedbe raziskave prisotni v razredu. K sodelovanju v raziskavi je bilo povabljenih 2192 slovenskih otrok. Končni vzorec v raziskavi dejansko sodelujočih otrok pa predstavlja 1782 otrok, od tega 52% deklic in 48% dečkov, povprečne starosti $10,40 \pm 0,93$ let. Iz matičnih osnovnih šol je prihajalo 86,6% otrok in iz njihovih podružnic 13,4%. Realizacija vključenega vzorca je bila 81,3%. Za navedeni vzorec otrok smo pridobili podatke o njihovi gibalni in športni aktivnosti na osnovi samo-ocenjevalnega vprašalnika ter podatke o pojavnosti vedenjskih težav na osnovi ocenjevanja otrokovih staršev in učitelja razrednika.

V raziskavi je sodelovalo 1492 staršev vključenega vzorca otrok, od tega 75,3 % žensk in 14,2 % moških. 10,5 % ali 156 staršev je vedenjske težave svojega otroka z vprašalnikom SSRS ocenjevalo skupaj. Največ sodelujočih je bilo mater, in sicer 75 %. Očetje so sodelovali v 13,8 % ter 0,6 % je bilo skrbnikov.

Nadalje je v raziskavi sodelovalo še 129 učiteljev razrednikov vključenega vzorca otrok. Otrokove vedenjske težave je ocenjevalo 89,1 % učiteljic in 10,9 % učiteljev. Glavnina anketiranih je imela zaključeno univerzitetno izobrazbo profesorja razrednega pouka na Pedagoški fakulteti (53,3 %) ali Pedagoško akademijo (45 %). Povprečna delovna doba vključenih učiteljev je bila $18 \pm 1,18$ let.

Dobljeni podatki so posplošljivi za populacijo otrok drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole v Republiki Sloveniji.

Metode analize podatkov

Zbrani podatki o gibalni dejavnosti in socialnih spretnostih so bili obdelani s statističnim paketom SPSS 20.0 z vidika opisne statistike in bivariatne analize povezanosti s Spearmanovim koeficientom korelacije rangov. Za statistično značilne smo upoštevali rezultate s stopnjo statistične značilnosti na ravni 0,05 in manj.

REZULTATI

Dobljene ugotovitve v Tabeli 1 prikazujejo značilnosti otrokove gibalne dejavnosti. Zanimala nas je samoocena otroka o pogostnosti in intenzivnosti lastne gibalne in športne dejavnosti v prostem času, pogostnosti gibanja v okviru družine, vključenosti v šolske športne krožke in športne klube ter ocena gibalne dejavnosti njegove/njene matere.

Tabela 1

Značilnosti otrokove gibalne dejavnosti v prostem času.

		n (%)
Pogostnost	Sploh nisem aktiven	35 (2,0)
	1-krat do 3-krat na mesec	49 (2,8)
	1-krat tedensko	109 (6,2)
	2- do 3-krat tedensko	423 (24,2)
	4- do 5-krat tedensko	329 (18,9)
	Vsak dan	800 (45,8)
Gibanje v družini	Nikoli	228 (13,2)
	Včasih	966 (56,1)
	Pogosto	530 (30,7)
Šolski športni krožki	Nikoli	318 (18,6)
	Včasih	642 (37,5)
	Pogosto	752 (43,9)
Športni klub	Nikoli	808 (46,9)
	Včasih	256 (14,9)
	Pogosto	657 (38,2)
Intenzivnost gibalne dejavnosti	Majhna	193 (11,1)
	Zmerna	900 (51,8)
	Velika	646 (37,1)
Gibalna in športna dejavnost matere	Nikoli	63 (3,6)
	Redko (enkrat na mesec, nekajkrat na leto)	245 (14,1)
	Enkrat na teden	326 (18,7)
	Večkrat na teden	702 (40,3)
	Dnevno	407 (23,3)

45,8% otrok drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole je ob redni šolski športni vzgoji gibalno dejavnih v prostem času vsak dan. Pri tem prevladujejo dejavnosti v šolskih športnih krožkih (43,9%). V organizirano vadbo v športnih klubih je vključenih 38,2% otrok. V okviru družine pa je glavnina otrok gibalno dejavnih predvsem občasno (56,1%). Polovica otrok (51,8%) je po intenzivnosti zmerno dejavnih, dobra tretjina (37,1%) se je opredelila, da se ukvarja z vadbo visoke intenzivnosti. Po ocenah otrok so njihove matere najpogosteje gibalno in športno dejavne večkrat na teden (40,3%). 63 otrok ali 3,6% se je opredelilo, da se njihove matere nikoli ne ukvarjajo z gibalno dejavnostjo oz. niso vključene v noben šport.

V Tabeli 2 prikazujemo značilnosti otrokove gibalne nedejavnosti, izražene z gledanjem televizije in uporabo računalnika v prostem času.

Tabela 2

Značilnosti otrokove gibalne nedejavnosti v prostem času.

		n (%)
Gledanje televizije	Nikoli	39 (2,2)
	Enkrat na mesec	65 (3,7)
	Večkrat na mesec	109 (6,2)
	Enkrat na teden	236 (13,6)

	Večkrat na teden	483 (27,7)
	Vsak dan	814 (46,6)
Uporaba računalnika	Nikoli	145 (8,4)
	Enkrat na mesec	165 (9,5)
	Večkrat na mesec	143 (8,3)
	Enkrat na teden	347 (20,0)
	Večkrat na teden	529 (30,6)
	Vsak dan	402 (23,2)

Rezultati kažejo, da otroci drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole pogosteje gledajo televizijo (46,6% vsak dan) kot pa uporabljajo računalnik (30,6% večkrat na teden). 26,2% otrok uporablja računalnik manj kot enkrat na teden, medtem ko je takih otrok pri gledanju televizije 12,2%.

Otrokove vedenjske težave so ocenjevali njihovi učitelji razredniki in starši (en izmed staršev ali pa sta vprašalnik izpolnila skupaj). Tabela 3 prikazuje ocenjevane standardizirane trditve, s katerimi smo presojali otrokove vedenjske težave na področju ekstravertiranosti, introvertiranosti in hiperaktivnosti.

Tabela 3

Ocena otrokovih vedenjskih težav z vidika njegovih učiteljev in staršev.

Trditve	Ocene učiteljev	Ocene staršev
	PV (SO)	PV (SO)
Se pretepa z drugimi.	0,36 (0,56)	0,37 (0,50)
Ima nizko mnenje o samem sebi.	0,50 (0,61)	0,45 (0,55)
Grozi ali napada druge.	0,25 (0,50)	0,11 (0,33)
Izgleda osamljen.	0,43 (0,60)	0,34 (0,50)
Se zlahka zmede.	0,68 (0,63)	0,60 (0,57)
Prekinja pogovore drugih.	0,51 (0,66)	ni testirana
S svojim početjem moti dejavnosti.	0,49 (0,68)	0,33 (0,50)
Ko je v skupini otrok, je bojazljiv.	0,38 (0,57)	0,27 (0,47)
Ga je mogoče hitro spraviti v zadrego.	0,70 (0,61)	0,68 (0,56)
Ne posluša nasvetov drugih.	0,60 (0,61)	0,75 (0,52)
Se krega z drugimi	0,65 (0,67)	0,67 (0,51)
Ugovarja odraslim, ko ga opozorijo na napačno vedenje.	0,45 (0,62)	0,65 (0,56)
Se hitro ujezi.	0,55 (0,68)	0,84 (0,59)
Ima izbruhe besa.	0,26 (0,52)	0,36 (0,55)
Rad je sam.	0,43 (0,57)	ni testirana
Deluje žalostno ali depresivno.	0,37 (0,55)	0,54 (0,54)
Deluje impulzivno.	0,41 (0,63)	0,52 (0,57)
Izraža živčnost oziroma se pretirano premika.	0,33 (0,58)	0,35 (0,55)
Ne uboga pravil ali zahtev.	ni testirana	0,64 (0,54)

Legenda. PV – povprečna vrednost, SO – standardni odklon.

Tristopenjska ocenjevalna lestvica je pokazala, da se otrok najbolj pogosto ujezi ($PV_{\text{starši}}=0,84$), ne posluša nasvetov drugih ($PV_{\text{starši}}=0,75$, $PV_{\text{učitelji}}=0,60$) in ga je mogoče hitro spraviti v zadrego

($PV_{učitelji}=0,70$, $PV_{starši}=0,68$). Izrazitejše je tudi vedenje, da se otrok rad krega z drugimi ($PV_{starši}=0,67$, $PV_{učitelji}=0,65$), se zlahka zmede ($PV_{učitelji}=0,68$, $PV_{starši}=0,60$), ne uboga pravil ali zahtev ($PV_{starši}=0,64$) ter ugovarja odraslim, ko ga opozorijo na napačno vedenje ($PV_{starši}=0,65$). Najmanj opazne vedenjske težave pa so bile grožnje ali napadi drugih ($PV_{starši}=0,11$, $PV_{učitelji}=0,25$), izbruhi besa ($PV_{učitelji}=0,26$) in bojzljivost v skupini ($PV_{starši}=0,27$).

Tabela 4

Vedenjske težave otrok glede na testirane domene (ekstravertiranost, introvertiranost, hiperaktivnost) in primerjava z izračunanimi standardi (Gresham in Elliott, 1990).

Področje vedenjskih težav	Ocene učiteljev			Ocene staršev		
	PV (SO)	Vsota točk PV (SO)	Stopnja Težav	PV (SO)	Vsota točk PV (SO)	Stopnja težav
Ekstravertiranost	0,42 (0,49)	2,53 (2,94)	Povprečna	0,50 (0,34)	3,00 (2,04)	Povprečna
Introvertiranost	0,47 (0,44)	2,80 (2,64)	Povprečna	0,48 (0,35)	2,87 (2,12)	Povprečna
Hiperaktivnost	0,50 (0,47)	3,02 (2,80)	Povprečna	0,53 (0,36)	3,19 (2,14)	Povprečna

Ocene vedenjskih težav otrok s strani učiteljev in staršev po treh domenah so pokazale povprečno prisotnost težav na področju ekstravertiranosti, introvertiranosti in hiperaktivnosti glede na standardizirane rezultate testa SSRS (Gresham in Elliott, 1990). Glede na povprečne ocene vsote zbranih točk prevladujejo med vsemi tremi domenami po presoji staršev ($PV=3,19$) kot tudi učiteljev težave na področju hiperaktivnosti ($PV=3,02$). Pojav ekstravertiranosti se je pokazal kot bolj razširjen z vidika staršev ($PV=3,00$), introvertiranosti pa z vidika učiteljev ($PV=2,80$).

Tabela 5

Korelacije med otrokovo gibalno dejavnostjo in vedenjskimi težavami.

	Ocene učiteljev ro (p)			Ocene staršev ro (p)		
	Ekstravertiran	Introvertiran	Hiperaktivn	Ekstravertiran	Introvertiran	Hiperaktivn o
Pogostnost gibanja	0,039 (0,127)	-0,075 (0,003)	0,032 (0,213)	0,032 (0,224)	-0,067 (0,011)	-0,023 (0,381)
Gibanje v družini	-0,029 (0,270)	-0,040 (0,128)	-0,031 (0,229)	-0,031 (0,235)	-0,053 (0,042)	-0,068 (0,009)
Šolski športni krožki	-0,029 (0,259)	-0,089 (0,001)	-0,038 (0,145)	0,014 (0,588)	-0,049 (0,066)	-0,014 (0,592)
Športni klub	0,081 (0,002)	-0,168 (0,000)	0,034 (0,193)	-0,036 (0,179)	-0,137 (0,000)	-0,075 (0,005)
Intenzivnost gibalne dejavnosti	0,119 (0,000)	-0,126 (0,000)	0,079 (0,002)	-0,022 (0,403)	-0,140 (0,000)	-0,041 (0,114)
Gibalna dejavnost matere	-0,013 (0,617)	-0,061 (0,018)	-0,003 (0,918)	-0,037 (0,160)	-0,067 (0,010)	-0,038 (0,143)

Gledanje televizije	0,012 (0,631)	0,007 (0,775)	0,024 (0,357)	0,067 (0,010)	0,012 (0,660)	0,052 (0,045)
Uporaba računalnika	0,106 (0,000)	-0,009 (0,719)	0,096 (0,000)	0,050 (0,057)	-0,038 (0,150)	0,022 (0,404)

Legenda. ro – Spearmanov koeficient korelacije rangov, p – statistična značilnost.

Tabela 4 prikazuje Spearmanove koeficiente korelacije rangov med samooceno otrokove gibalne dejavnosti in oceno njegovih vedenjskih težav z vidika učiteljev in staršev. Največ statistično značilnih povezav smo ugotovili pri povezavah med gibalno dejavnostjo in pojavom introvertiranosti. Statistično značilne negativne korelacije kažejo, da se z naraščanjem pogostosti gibalne in športne dejavnosti ($p < 0,050$), gibalne dejavnosti v družini ($p < 0,050$), vključenostjo v šolske športne krožke ($p < 0,010$) in športne klube ($p < 0,010$), z naraščanjem intenzivnosti vadbe ($p < 0,010$) ter z naraščanjem gibalne dejavnosti mater ($p < 0,050$) statistično značilno zmanjšujejo težave v otrokovi introvertiranosti oz. občutkih anksioznosti, žalosti in osamljenosti ter neustrezni samopodobi.

Pogostnost gibanja v družini ($r = -0,068$, $p < 0,010$) in vključenost v organizirano športno vadbo v športnih klubih ($r = -0,075$, $p < 0,010$) sta statistično značilno povezani z manjšim pojavom hiperaktivnosti pri otroku po presoji staršev. Nasprotno pa višja pojavnost hiperaktivnega vedenja po presoji učiteljev statistično značilno narašča z intenzivnostjo gibalne dejavnosti ($r = 0,079$, $p < 0,010$). Vedenjske težave na področju ekstravertiranosti po presoji učiteljev so statistično značilno prav tako povezane z intenzivnostjo gibalne in športne dejavnosti ($r = 0,119$, $p < 0,010$) ter vključenostjo otroka v športni klub ($r = 0,081$, $p < 0,010$).

Gibalna nedejavnost je statistično značilno povezana z naraščanjem ekstravertiranega in hiperaktivnega vedenja pri otroku, pri čemer so ocene vedenjskih težav s strani učiteljev povezane s pogostnostjo uporabe računalnika ($p < 0,010$), ocene staršev pa s pogostnostjo gledanja televizije ($p < 0,050$).

RAZPRAVA

Izvedena raziskava na reprezentativnem vzorcu slovenskih otrok drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole je pokazala, da so otroci v starosti med 9. in 12. letom gibalno dejavni v skladu s smernicami Svetovne zdravstvene organizacije (WHO, 2010). Dve tretjini proučevane populacije se ob redni šolski športni vzgoji giblje v prostem času štirikrat ali več na teden, 90% pa jih je gibalno dejavnih še vsaj dvakrat na teden. Pomemben doprinos na tem področju se odraža pri udejstvovanju otrok v šolskih športnih krožkih na šolah, ki ponujajo športne in gibalne dejavnosti po rednem šolskem pouku. Rezerve za večjo gibalno vključenost proučevane populacije se kažejo v povečanju gibanja v celotni otrokovi družini, spodbujanju k večji intenzivnosti in vključenosti v organizirane vadbe ter v zmanjšanju gledanja televizije.

Korelacijska analiza med gibalno dejavnostjo in otrokovimi vedenjskimi težavami je pokazala pomembne povezave med pogostnostjo ukvarjanja z gibanjem in obvladovanjem hiperaktivnosti, introvertiranosti ter ekstravertiranosti. Zlasti pojav introvertiranosti, ki se odraža v negativnih vedenjskih vzorcih posameznika, kot so občutki anksioznosti, žalosti in osamljenosti, ter negativna samopodoba oz. t.i. čustvene težave pri posamezniku, ki so izraz šibkosti asimilacije in čustvenih procesov ter predstavljajo težave njim samim in okolju, v katerem živijo (Kobolt, 2011;

Perič, 2007), lahko zmanjšamo s pogostnostjo katere koli oblike gibalne in športne dejavnosti. Več kot se otrok giblje, manjši je pojav introvertiranega vedenja. Dobljene ugotovitve podkrepljujeta obe analizi, in sicer tako ocenjevanje učiteljev kot tudi staršev. Izsledki sorodnih študij pojasnjujejo, da ugodna predstava o sebi zmanjšuje anksioznost ter je povezana z večjo uspešnostjo na učnem in gibalnem področju, večjo zavzetostjo za vadbo ter s tem z vzdrževanjem zdravju koristne telesne pripravljenosti (Dolenc, 2010).

Podobne ugotovitve smo dobili tudi za pojav hiperaktivnega vedenja pri otroku po ocenah njihovih staršev. Gibanje v družini ter vključenost v organizirano športno vadbo v športnih klubih značilno prispevata k obvladovanju hiperaktivnosti v preučevanem starostnem obdobju. Gibalna nedejavnost je pričakovano pokazala, da statistično značilno negativno vpliva na pojav hiperaktivnega in ekstravertiranega vedenja pri otroku, pri čemer presoja učiteljev izpostavlja negativne povezave z uporabo računalnika, presoja staršev pa z gledanjem televizije. Sistematična pregleda raziskava na vzorcu 30 raziskav, ki so bile objavljene v obdobju od leta 1980 do 2016, potrjuje dobljene ugotovitve. Avtorji (Ng idr., 2017) so ugotovili, da gibalna dejavnost ublaži kognitivne, vedenjske in telesne simptome hiperaktivnosti, pri čemer imajo največji vpliv raznovrstni gibalni programi z zmerno do intenzivno aerobno vadbo. Zmerni do velik vpliv gibalne dejavnosti na spremembo čustev oz. razpoloženja pri otrocih z motnjo hiperaktivnosti so ugotovili tudi Colleen, Fedewa in Ahn (2017).

Vedenjske težave na področju ekstravertiranosti po presoji učiteljev, kot so verbalna ali fizična agresivnost proti drugim, šibka kontrola nad jezo in prepiranje, pa so statistično značilno povezane z intenzivnostjo in organiziranostjo otrokove športne dejavnosti v prostem času. Pozitivna korelacija med vedenjskimi težavami in gibanjem poraja vprašanje dojemanja visoko športno dejavnega otroka s strani učiteljev ter na drugi strani izražanja njegove negativne ekstravertiranosti v šolskem okolju. Podrobnejši pogled merjenih trditev pokaže, da se navedeni otroci hitreje ujezijo, se radi kregajo z drugimi ter ugovarjajo odraslim, ko jih opozarjajo na napačno vedenje. Navedena statistično značilna povezava med ekstravertiranostjo in vključenostjo v intenzivno treniranje pa se v domačem okolju ni pokazala. Prav tako je treba poudariti, da je bila ekstravertiranost med vsemi oblikami vedenjskih težav pri proučevani populaciji najmanj zaznana po presoji učiteljev, saj se je pokazala zelo nizka prisotnost groženj ali napadov otroka na druge, izbruhovala besa in pretepev.

Ena izmed močnih prednosti raziskave je uporaba SRSS testa, ki je bil prvič uporabljen na slovenski populaciji. Gresham in Elliott (1990) sta poudarila, da je standardiziran SSRS test ocenjevanja otrokovih vedenjskih težav uporaben pristop za identificiranje tovrstnih težav v pedagoški praksi ter zasnovu potrebnih intervencij za otroka oz. razred. Izpostavila sta, da je test, s katerim ugotavljamo vedenjske težave, kakovosten v smislu njegove veljavnosti in zanesljivosti. Veljavnost in zanesljivost uporabe navedenega testa na slovenski populaciji otrok je potrdila tudi naša raziskava.

Pri posploševanju dobljenih ugotovitev velja imeti v uvidu vpliv še drugih dejavnikov ob gibalni in športni dejavnosti, ki imajo vpliv na otrokov socialni razvoj ter obvladovanje vedenjskih težav. Shahrum, Farahman in Fathemeh (2012) so na primer na vzorcu predšolskih otrok ugotovili, da se socialne kompetence povečujejo in vedenjske težave zmanjšujejo s starostjo. Starost, spol, različna otrokova okolja in druge dejavnike velja vzeti pod drobnogled v prihodnjih sorodnih raziskavah.

SKLEP

Izvedena empirična kvantitativna raziskava o pojavu vedenjskih težav in njihovih povezavah s prostočasno gibalno in športno dejavnostjo pri otrocih drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole je pokazala, da je pogostnost katere koli oblike gibanja statistično značilno povezana z obvladovanjem negativnih oblik introvertiranega vedenja ter hiperaktivnosti pri otroku. Nasprotno pa sedentarne dejavnosti, kot sta gledanje televizije in delo na računalniku, prispevajo k pojavu nemirnosti in impulzivnega vedenja ter verbalne in fizične agresivnosti proti drugim.

Potrebne so nadaljnje raziskave, ki bodo preučevali razlike v pojavu vedenjskih težav otrok v različnih okoljih (domačem in šolskem) ter vpliv različnih oblik, pogostnosti in načinov izvedbe gibalne dejavnosti na pojav in obvladovanje vedenjskih težav. Odprto ostaja tudi vprašanje učiteljeve presoje ekstravertiranosti otrokovega vedenja in vključenosti v organizirane športne dejavnosti.

LITERATURA

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H. in Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101(2), 213–232.
- Biddle, S. J. H., Gorely, T. in Stensel, D. (2004). Health – enhancing physical activity and sedentary behaviour in children and adolescents. *Journal of Sport Sciences*, 22(8), 679–701.
- Blandford, S. (1998). *Managing Discipline Schools*. New York: Routledge. Pridobljeno iz https://books.google.si/books?id=13oaXCiHbqAC&printsec=frontcover&hl=sl&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (10. 10. 2017).
- Colleen, C., Fedewa, A. L. in Ahn, S. (2017). The effect of physical activity on children with ADHD: A quantitative review of the literature. *Journal of Applied School Psychology*, 33(2), 136–170.
- Dolenc, P. (2010). Telesna samopodoba kot pomemben motivacijski dejavnik za gibalno/športno aktivnost otrok in mladostnikov. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3(1), 53–64.
- Ekeland, E., Heian, F., Hagen, K. B., Abbott, J. in Nordheim, L. (2004). *Exercise to Improve Self-Esteem in Children and Young People*. The Cochrane Library, Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Gavarry, O., Giacomoni, M., Bernard, T., Seymat, M. in Falgairette, G. (2003). Habitual physical activity in children and adolescents during school and free days. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 35(3), 525–531.
- Gresham, F. M. in Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating System: Manual*. ZDA, Minnessota: American Guidance Service.
- Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), 153–173.
- Kraljič, D. (2001). *Mojster, kako si se tega naučil?: učenje zaznavanja skozi igro*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kranjčan, M. (2007). Konceptualizacija preventivnih modelov v osnovni šoli. V *Pravila in vzgojno delovanje šole* (str. 119–141). Pridobljeno iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1461/1/diploma.pdf> [23. 02. 2017].
- Mikuš Kos, A. (1991). *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.

- Ng, Q. X., Ho, C. Y. X., Chan, H. W., Yong, B. Z. J. in Yeo, W. S. (2017). Managing childhood and adolescent attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) with exercise: A systematic review. *Complementary therapies in medicine*, 34, 123–128.
- Pate, R. P., Pfeiffer, K. A., Trost, S. G., Ziegler, P. in Dowda, M. (2004). Physical activity among children attending preschools. *Pediatrics*, 114(5), 1258–1263.
- Payne, K., J. in Ross, L. M. (2009). *Simplicity Parenting, Using the Extraordinary Power of Less to Raise Calmer, Happier, and More Secure Kids*. New York: Ballantine Books.
- Perić, M. (2007). *Otroci z motnjo vedenja in osebnosti med družino in državo* (Magistrsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. Pridobljeno iz http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska/pdfs/mag_peric-mojca.pdf (10. 9. 2017).
- Petrović, K., Ambrožič, F., Bednarik, J., Berčič, H., Sila, B. in Doupona Topič, M. (2001). *Športnorekreativna dejavnost v Sloveniji 2000*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Pišot, R. in Zurc, J. (2003). Influence of out-of-school sports/motor activity on school success [Vpliv izvenšolske gibalne/športne dejavnosti otrok na učni uspeh]. *Kinesiologia Slovenica*, 9(1), 42–54.
- Roberts, C., Tynjälä, J. in Komkov, A. (2004). Physical activity. V C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte in O. Samdal (ur.), *Young people's health in context: health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey* (str. 90–97). Copenhagen: World Health Organization, Regional office for Europe.
- Shahrum, V., Farahman, F. in Fathemeh, F. (2012). Social Competence and Behavior Problems in Preschool Children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126–134.
- Smith, R. E. in Smoll, F. L. (1991). Behavioral research and intervention in youth sports. *Behavior Therapy*, 22(3), 329–344.
- Šimunič, B., Pišot, R. in Planinšec, J. (2010). Uvodnik. V *Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga: gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok* (str. 7–14). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper, inštitut za kineziološke raziskave, Univerzitetna založba Annales.
- Todd, J. in Curries, D. (2004). Sedentary behaviour. V C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte in O. Samdal (ur.), *Young people's health in context: health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey* (str. 98–109). Copenhagen: World Health Organization, Regional office for Europe.
- Vahedi, S., Farrokhi, F. in Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126–134. Pridobljeno iz <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3488868/> (13.03.2017).
- Virag, Š. in Dolenc, P. (2016). Samopodoba in ukvarjanje s športom pri učencih šestega razreda osnovne šole. *Revija za elementarno izobraževanje*, 9(1–2), 123–136.
- World Health Organization (WHO). (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: World Health Organization.
- Završnik, J. in Pišot, R. (ur.). (2005). *Gibalna/športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Inštitut za kineziološke raziskave.
- Zurc, J. (2005). *Povezanost med gibalno dejavnostjo in simetrijo hrbtnih mišic erector spinae pri desetletnih otrocih* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Zurc, J. (2006). Vloga gibalne aktivnosti v procesu sekundarne socializacije. *Družboslovne razprave*, 22(52), 103–118.

Zurc, J. (2009). *Vloga gibalne aktivnosti v otrokovem socialnem razvoju v obdobju poznega otroštva: zaključno poročilo o rezultatih raziskovalnega projekta*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče.

