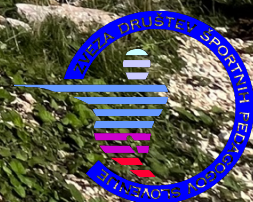


Debeli rtič, 14. in 15. oktober 2022

ZBORNİK 35. STROKOVNEGA IN ZNANSTVENEGA POSVETA ŠPORTNIH PEDAGOGO SLOVENIJE



**ZBORNİK 35. STROKOVNEGA IN
ZNANSTVENEGA POSVETA
ŠPORTNIH PEDAGOGOVI SLOVENIJE**

Zbornik 35. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije

Debeli rtič, 14. in 15. oktober 2022

Organizator posveta Zveza društev športnih pedagogov Slovenije

Organizacijski odbor Marjan Plavčak
dr. Marjeta Kovač
Metka Umek
Sonja Rak
Rado Gregorič
Niki Antolović Seyfert
Claudia Rabuza
Nives Markun Puhan
Petra Rankel
Mirjam Bauer
Luka Dobovičnik

Založnik Zveza društev športnih pedagogov Slovenije

Kraj založnika Prebold

Leto izida publikacije 2022

Uredniki dr. Marjeta Kovač
Marjan Plavčak
Luka Dobovičnik

Recenzenti prof. dr. Marjeta Kovač
asist. dr. Neja Markelj
asist. Žan Luca Potočnik

Oblikovanje Luka Dobovičnik

Fotografija na naslovnici: Luka Dobovičnik

Za avtorstvo so odgovorni avtorji prispevkov.

Dostopno na spletni strani www.zdsps.si

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

[COBISS.SI](https://nuk.az.gov.si/)-ID [125496579](https://nuk.az.gov.si/)

ISBN 978-961-95341-2-0 (PDF)

KAZALO

UVODNI VABLEJNI PREDAVANJI

KAKO POVEČATI OBSEG GIBANJA ZUNAJ POUKA ŠPORTNE VZGOJE V OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH?	7
---	----------

Gregor Jurak in Petra Rankel

PLES V ŠOLI – VPLIV NA CELOVIT RAZVOJ OTROKA IN MLADOSTNIKA	23
--	-----------

Petra Zaletel in Daša Pruš

PROSTE TEME

TEŽAVE PRI IZVAJANJU POUKA PRI PREDMETU ŠPORT V ODDELKU Z UČENKO Z MOTNJAMI AVTISTIČNEGA SPEKTRA PO OBDOBJU UKREPOV ZARADI EPIDEMIJE COVID-19	37
--	-----------

Nina Bednarik

ŠPORTNI DAN ZA 4. RAZRED – OPISNA ORIENTACIJA V PARKU TIVOLI	44
---	-----------

Nevenka Dolenc

UPORABA PLAVALNIH OČAL IN DIHALKE PRI PLAVALNIH ZAČETNIKIHI ...	56
--	-----------

Jernej Kapus in Fatmir Misimi

SPREMEMBE V LOKOMOTORNIH SPRETNOSTIH UČENCEV IN UČENK OD 1. DO 5. RAZREDA OSNOVNE ŠOLE.....	66
--	-----------

Anita Kastelic, Marjeta Kovač in Miha Marinšek

REŠEVANJE IZGUBLJENEGA – DODATNE GIBALNE DEJAVNOSTI ZA IZBOLJŠANJE GIBALNE UČINKOVITOSTI UČENCEV	82
---	-----------

Igor Kovač

**INTERESNA DEJAVNOST MINI ROKOMETA V OSNOVNI ŠOLI S Poudarkom
NA VZGOJI..... 86**

Peter Mićović

POMEN ČUSTVENE INTELIGENCE PRI POUČEVANJU ŠPORTA 92

Peter Mićović

**SPREMEMBE V GIBALNIH SPRETNOSTIH RAVNANJA Z ŽOGO UČENCEV IN
UČENK OD 1. DO 5. RAZREDA OSNOVNE ŠOLE 98**

Nina Pavlič, Marjeta Kovač in Miha Marinšek

TEKAŠKI ŠPORTNI DAN ZA VSE OKUSE 111

Vesna Pogelšek Lavrenčič

**ANALIZA NEKATERIH IZBRANIH KAZALNIKOV FUNKCIONALNE
OBREMENTIVE VRHUNSKEGA MOTOKROSISTA 119**

Boro Štrumbelj

**PREDSTAVITEV ŠPORTA PRI DELU NA DALJAVO NA RAZREDNI STOPNJI OŠ
TRNOVO LJUBLJANA..... 126**

Jure Turk

**OBELEŽITEV DNEVA SLOVENSKEGA ŠPORTA NA OSNOVNI ŠOLI VOJKE
ŠMUC V IZOLI..... 133**

Greta Vatovec

KAKO DO UČINKOVITE POV RATNE INFORMACIJE PRI ŠPORTU? 148

Petra Veršnjak

INTERDISCIPLINARNI ŠPORTNI DAN 154

Jože Zadnik

**Z GLAVO V NARAVO V DOMAČEM, ŠOLS KEM OKOLJU IN NA ERAZMUS
PLUS PROJEKTU NA ISLANDIJI..... 165**

Klemen Zdolšek

UVODNI V ABLEJNI PREDAVANJI

KAKO POVEČATI OBSEG GIBANJA ZUNAJ POUKA ŠPORTNE VZGOJE V OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH?

Gregor Jurak, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Petra Rankel, Osnovna šola Kolezija, Ljubljana

Uvodno vabljeno predavanje

Strokovni prispevek

POVZETEK

Redna in dovolj intenzivna gibalna dejavnost je izredno pomembna za ustrezen razvoj otrok in mladostnikov, saj pozitivno vplivata tako na telesno zmogljivost, njihovo zdravje in njihove učne zmožnosti. Po dvoletnem obdobju ukrepov omejevanja gibanja zaradi pandemije COVID-19 je namreč stanje naših otrok in mladostnikov zelo zaskrbljujoče. Za izboljšanje stanja bo poleg kakovostnega pouka športne vzgoje in posebnih interventnih programov (npr. Zdrav življenjski slog) treba povečati tudi obseg gibanja zunaj pouka športne vzgoje. V ta namen smo se zbrali strokovnjaki več slovenskih ustanov za izobraževanje učiteljev športne vzgoje in učitelji iz prakse ter pripravili strateški dokument *Umestitev zunajkurikularnih gibalnih dejavnosti po izobraževalni navpičnici*, ki ga želimo nasloviti na odločevalce, ki bodo snovali nov vzgojno-izobraževalni sistem v Sloveniji.

V prispevku predstavljamo konkretne predloge rešitev za povečanje obsega gibanja zunaj pouka športne vzgoje v osnovnih in srednjih šolah, ki so pripravljene na osnovi znanstvenih dokazov in najnovejših teoretičnih konceptov, npr. gibalno dejavno poučevanje pri vseh predmetih, omejitev sedečih domačih nalog, organiziranje poučevanja na prostem, gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje, oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zaprtih prostorih šole, gibalni odmori itd. Namen predstavitve tega prispevka je spodbuditi strokovno razpravo o dokumentu v krogu učiteljev športne vzgoje.

Ključne besede: gibanje, telesna dejavnost, sedenje, ukrep, učni načrt, pouk, osnovna šola, srednja šola

UVOD

Nizka raven telesne dejavnosti otrok in mladine v Evropski uniji (EU) je zelo zaskrbljujoča, zato snovalci politik v EU že nekaj časa iščejo ustrezne odzive na ta vse večji problem (EU Working Group „Sport & Health“, 2008; Komisija evropskih skupnosti, 2007). Omejitve gibanja v času COVID-19 pa so trend gibalne nedejavnosti pri otrocih in mladostnikih še pospešile (Ocvirk idr., 2021).

Slovenija je zaradi uveljavljenega sistema spremljanja telesnega in gibalnega razvoja šolajočih se otrok kot prva na svetu s konkretnimi podatki opozorila, kako izjemen je bil upad telesne zmogljivosti (Jurak, Morrison, idr., 2021). Že v prvem valu epidemije smo zaznali več kot 15 % upad v primerjavi s prejšnjimi generacijami, žal pa se zaradi neodzivnosti odločevalcev na nastale okoliščine in neupoštevanja predlogov športne stroke stanje do danes ni prav nič popravilo. Večina predlaganih ukrepov je povezana z izobraževalnim okoljem, saj raziskave kažejo, da je kar 80 % šolarjev telesno dejavnih predvsem v šoli, ne pa doma (Woods idr., 2010). Evropska komisija je zato izdala Priporočila za spodbujanje športne vzgoje¹ v šoli, v katerih je z vidika zagotavljanja zadostne količine in kakovosti gibalne dejavnosti z 28 priporočili opredelila posebno vlogo šol. Priporočila je sprejel tudi Svet Evrope.

Osnovno sporočilo je, da je šola edina institucija, ki lahko vsem otrokom zagotovi, da skozi formalno kurikularno udejstvovanje (pouk športne vzgoje) in dodatne kurikularne športne ter telesne dejavnosti dosežejo priporočila o telesni dejavnosti za mlade (Bull idr., 2020). Ključno priporočilo je povezano z obsegom pouka športne vzgoje, kjer je priporočeni čas v obdobju obveznega izobraževanja najmanj 5 ur pouka tedensko. Temu primerno morajo biti prilagojeni struktura in cilji učnega načrta za športno vzgojo, ki morajo opredeljevati oprijemljive in prilagodljive standarde znanj in sposobnosti za vsako razvojno stopnjo ter med vsebine vključiti vsakodnevno življenjsko uporabne gibalne dejavnosti. Pri tem velja omeniti, da pouk športne vzgoje učencem ne predstavlja dodatne učne obremenitve, temveč razbremenitev. Kot takšnega bi ga morali obravnavati tudi snovalci izobraževalnega sistema.

Trenutno smo v slovenski šoli na sistemski ravni še daleč od navedenega priporočila, medtem ko sta med članicami EU navedeno priporočilo o uri športne vzgoje na dan sicer že udeležili Danska in Madžarska. S tem sta povečali obseg zdravju koristne telesne dejavnosti, še vedno pa nista dosegli priporočil Svetovne zdravstvene organizacije (SZO)(Aubert idr., 2018).

To kaže, da pri sodobnih generacijah otrok in mladostnikov potrebujemo učinkovito kombinacijo pouka športne vzgoje in drugih oblik gibanja med šolskim časom. Za ustrezno celodnevno količino gibanja so zato poleg kakovostnega pouka športne vzgoje pomembne tudi druge gibalno dejavne prekinitev pouka (npr. gibalni odmor, minuta za zdravje) in poučevanje različnih predmetov skozi gibanje.

Glede na vse znanstveno dokazane koristi in trenutno stanje šolskega predmetnika je očitno, da je gibanje v vzgojno-izobraževalnem sistemu izjemno podcenjeno (Bailey idr., 2013), ključna izziva umeščanja zunajkurikularnega gibanja v osnovnošolski in srednješolski prostor pa sta:

- Kako poleg pouka športne vzgoje zagotoviti ustrezno gibalno dejavnost otrok in mladostnikov v šoli, ki bo omogočila koristi tako za otroke in mladostnike kot učitelje?
- Kako zagotoviti, da bodo otroci in mladostniki vzorce ustrezne gibalne dejavnosti prenesli v prosti čas, naslednja leta izobraževanja in kasnejša življenjska obdobja?

¹ Izraz športna vzgoja velja za pouk športa v osnovnih šolah in pouk športne vzgoje v srednjih šolah.

Za reševanje teh dveh izzivov smo se v okviru več sto strokovnjakov velike skupine t. i. *Partnerstva za kakovosten in pravičen vzgojno-izobraževalni sistem v Republiki Sloveniji* zbrali strokovnjaki več slovenskih ustanov za izobraževanje učiteljev športne vzgoje, vzgojiteljev in razrednih učiteljev ter učitelji iz prakse. Pripravili smo strateški dokument *Umestitev zunajkurikularnih gibalnih dejavnosti po izobraževalni navpičnici*, ki ga želimo nasloviti na odločevalce, ki bodo snovali nov vzgojno-izobraževalni sistem v Sloveniji.

V prispevku predstavljamo konkretne predloge rešitev za povečanje obsega gibanja zunaj področja gibanja v vrtcu in pouka športne vzgoje v osnovnih in srednjih šolah, ki so pripravljene na osnovi znanstvenih dokazov in najnovejših teoretičnih konceptov. Namen predstavitve tega prispevka je spodbuditi strokovno razpravo o dokumentu in njegovih pobudah za raven osnovne in srednje šole v krogu učiteljev športne vzgoje.

OSNOVNA ŠOLA

Za doseganje priporočenega obsega gibalnega vedenja bi bilo treba poleg pouka športne vzgoje zasnovati in udejanjiti še zunajkurikularne oblike telesne dejavnosti, ki pa imajo zaradi trajanja, intenzivnosti in vključenih vsebin različen vpliv na celokupen obseg ustrezne telesne dejavnosti, kar je predstavljeno v spodnji Preglednici 1. Skladno z vplivom velja postaviti tudi prednostni red vpeljevanja ukrepov.

Preglednica 1

Zunajkurikularni ukrepi za spodbujanje gibanja v osnovni šoli in njihov vpliv na celokupni obseg potrebne telesne dejavnosti otrok

Ukrep	
Gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje	
Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zaprtih prostorih šole	
Organiziranje poučevanja na prostem	
Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zunanosti šole	
Gibalni odmori	
Minute za zdravje	
Gibalno dejavno poučevanje	
Omejitev sedečih domačih nalog	
Šolske športne igre	
Organizacija in financiranje gibanja v osnovni šoli	

Gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje

V Sloveniji kar 86,4 % vseh poti opravimo z avtomobilom in smo glede tega povsem pri vrhu v EU (Jurak, Sorić, idr., 2021). Takšne transportne navade po eni strani negativno vplivajo na okolje, po drugi pa tudi na telesno zmogljivost otrok in mladostnikov. Šolarji, ki gredo v šolo gibalno dejavno (peš, s kolesom, skirojem, rolerji, rolko), imajo namreč za 8 % višjo srčno-dihhalno zmogljivost (Skribe-Dimec, 2014). Pri nas več kot polovica učencev predmetne stopnje prihaja v šolo in odhaja iz nje gibalno nedejavno, kar 17 % vseh učencev pa v šolo pripeljejo

starši z avtom (Department of Education and Skills, 2006). Ključni razlogi za gibalno nedejaven prihod so prikladnost (npr. starši zapeljejo otroka v šolo na poti v službo) in pomanjkanje organiziranosti (npr. da otrok ne zamudi pouka). Gibalno nedejaven prihod otrok ima poleg že opisanih neposrednih učinkov še posrednega. Ta se kaže v manjši samostojnosti otroka pri obvladovanju domačega okolja, zato je posledično manj spontano gibalno dejaven.

- Šole naj v sodelovanju z lokalno skupnostjo za otroke, ki pridejo s šolskim prevozom ali jih pripeljejo starši, organizirajo izstopno točko, ki je oddaljena od šole približno 1 km. Poskrbijo naj, da je pot od izstopne točke do šole varna, staršem pa naj pojasnijo pomen takšnega ukrepa in jih prosijo, da to spoštujejo.
- Šole naj spodbudijo starše, da že v prvem razredu osnovne šole prihajajo z otroki v šolo gibalno dejavno: peš, s kolesom, skirojem, rolerji. Skupaj s starši ali prostovoljci organizirajo gibalno dejaven prihod in odhod iz šole takoj po dopolnitvi otrokovega 7. leta oz. po opravljenem kolesarskem izpitu. Primer: Pešbus, Bicivlak.
- Šole naj uredijo zaščiten in varovan prostor za hrambo koles, skirojev, rolerjev in rolk ter zaščitne opreme.
- Šole naj organizirajo delavnice za starše, kjer jim s pomočjo strokovnjakov prikažejo pomen telesno dejavnega prihoda otrok v šolo in odhoda iz nje.
- Lokalne skupnosti naj pri gradnji novih šol ali urejanju šolske okolice že obstoječih šol razmislijo tudi o dejavnih načinih prihoda otrok v šolo in odhoda iz nje z ureditvijo prometne infrastrukture (pločniki, kolesarske steze).

Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zaprtih prostorih šole

Notranja oprema šolskih prostorov in šolski red večinoma omejujeta gibanje otrok, zato naj šola omogoči učencem prostor in čas za gibanje kot protiutež sedenju. Med daljšimi odmori naj učencem omogoči gibalno vzpodbudno okolje: dostop do telovadnice med daljšim odmorom in gibalne kotičke po šolah. V telovadnici naj poteka nadzorovana športna dejavnost, ki je lahko prosta, organizirana s strani učencev ali pa vodena s strani športnega pedagoga. Gibalni kotički naj bodo razporejeni po celi šoli in naj vključujejo: primerno zavarovano nižjo plezalno stena v avli ali hodniku, zarisane gibalne igre na tleh ali steni, označen prostor v avli za lovljenja in druge tekalne igre, označeno progo za tek na dovolj širokih hodnikih, letvenike ob stenah in druge naprave po vzoru zunanjih fitnessov. V učilnicah lahko učence vzpodbudimo h gibanju in manjši količini sedenja z različnim šolskim pohištvom, opremo in pripomočki (npr. visoke mize, letvenik, drog, bicikel ergometer, velike žoge za sedenje, ravnotežne deske, elastike ...), z organizacijo minut za zdravje in gibalno dejavnega pouka. Pri snovanju rešitev mora šola upoštevati, da zagotovi gibanje tudi za gibalno ovirane otroke.

- Šole skozi proces sooblikovanja skupaj z učenci in učitelji razvijejo koncept gibalno spodbudnih notranjih prostorov (npr. gibanje v učilnici, gibalni kotički v avlah, tek po hodnikih ...), na podlagi katerega nato z oblikovalci notranjih prostorov in učne opreme ter lokalno skupnostjo zasnujejo ustrezne tehnične rešitve.
- Telovadnice naj bodo učencem prosto dostopne med daljšimi odmori.

Organiziranje poučevanja na prostem

Današnji pouk večinoma poteka v zaprtih prostorih v klasično oblikovanih učilnicah, ki ne omogočajo gibanja, sodelovalnega učenja, stoli in mize pa so običajno ergonomsko neustrezni. Zato predvsem skandinavske države (npr. Finska, Islandija) izvajajo precejšen del dopoldanskega pouka na prostem (Waite, 2010), v Veliki Britaniji pa so 2006 izdali Manifest o učenju zunaj učilnice (Brymer idr., 2014), kjer navajajo, da poučevanje na prostem omogoča kakovostne učne izkušnje v različnih situacijah, kar vodi k izboljšanju učnih dosežkov in razvijanju osebnih in socialnih spretnosti. Poleg že uveljavljenih oblik poučevanja na prostem (dnevi dejavnosti, šole v naravi, ekskurzije) so novost tudi učilnice na prostem v neposredni bližini šole. Njihova prednost pred šolami v naravi je, da transport ni potreben, kar pripomore k trajnostnemu razvoju, manjše so varnostne zahteve, vključenost v šolski vsakdan je organizacijsko preprosta, hkrati pa lahko poudarjajo tudi značilnosti lokalnega okolja (Sharma-Brymer in Bland, 2016). Poleg tega bo takšen način poučevanja v primeru morebitnih novih kužnih boleznih zmanjšal možnost prenosa virusa v šoli, povečal skupno količino gibanja, zmanjšal občutke tesnobe pri učencih zaradi pozitivnih učinkov naravne svetlobe, zaradi izkustvenega, bolj avtentičnega učnega prostora, ki omogoča razgiban in zanimiv pouk ter realne izkušnje, pa tudi izboljšal motivacijo učencev in njihovo učinkovitost.

- Šole naj organizirajo čim več pouka na prostem (učilnice na prostem, travnik, gozd, park ...) čim bolj gibalno dejavno.
- Država naj poveča število domov in dnevnih centrov CŠOD, tako da bo lahko vsaka šola izvedla dejavnosti v teh domovih.

Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zunanosti šole

Zunanje površine skupaj z igrali in športnimi površinami predstavljajo pomemben prostor za gibalne igre, skozi katere otroci preizkušajo svojo telesno zmogljivost, izražajo ustvarjalnost, spoznavajo prostorske značilnosti (npr. premagovanje ovir in strahu pred višino) in vstopajo v različne odnose s svojimi vrstniki. Pri zasnovi zunanjih igral je treba upoštevati telesne značilnosti in gibalno zmogljivost ciljne skupine otrok. Ker pri otrocih in mladostnikih vse do konca telesne rasti narašča njihova gibalna učinkovitost, med njimi obstajajo precejšnje razlike v hitrosti, intenzivnosti, amplitudi in jakosti gibanja. Zato ni univerzalnih rešitev za vse ciljne skupine. Najbolj kompetentni za opredelitev tovrstnih vsebinskih rešitev so športni pedagogi, zato jih moramo nujno vključiti v načrtovanje zunanjega igrišča. Poleg njih pa so pri snovanju vsebinskih rešitev zelo pomembni tudi končni uporabniki – otroci, njihovi starši ter drugi uporabniki šolskih igrišč (mladostniki iz lokalnega okolja, vse pomembnejša skupina pa so tudi starostniki).

Predlagamo tudi, da je na zunanjih šolskih površinah vključenih čim več naravnih motivov (npr. rastline, voda, živali), ki vabijo otroke h gibanju (Černetič, 1998). Dva sklopa raziskav podpirata to trditev: prvi sklop kaže, da povezovanje otrok z naravo povečuje njihovo telesno in duševno zdravje, drugi pa, da imajo majhni otroci radi naravne elemente na šolskih igriščih (če so vključeni v sooblikovanje, jih izbirajo pogosteje), ti pa so povezani tudi z višjo gibalno

dejavnostjo otrok, pa tudi z višjim učnim uspehom (Gorjanc, 2004). Na drugi strani pa si otroci želijo tudi prostor v naravi za umiritev (Gorjanc, 2004).

- Šole skozi proces sooblikovanja skupaj z uporabniki razvijejo koncept gibalno dejavnega zunanjega šolskega okolja glede na šolske posebnosti, na podlagi katerega nato z arhitekturno stroko zasnujejo ustrezne tehnične rešitve.

Gibalni odmori

Nekatere šole že od uvedbe celodnevne osnovne šole izvajajo daljše gibalne odmore, ki učencem omogočajo gibalno dejavno prekinitev pouka, vendar pa so takšne šole bolj izjema kot pravilo. Gibalni odmor je bil sicer prenesen v naš šolski sistem v obdobju celodnevne osnovne šole iz gospodarstva, kjer so bili zabeleženi zelo dobri učinki. Po pričakovanjih je gibalni odmor tudi v šolstvu doprinesel k humanejšemu in uspešnejšemu pedagoškemu procesu. Izsledki o učinkih gibalnega odmora v Sloveniji so pokazali, da so vključeni učenci:

- izboljšali trenutno počutje (Kos, 2009; Krpač, 1999, 2004; Krpač idr., 2010; Krpač in Krovinović, 2005; Kuralt, 1996; Vorkapić, 2006; Zavrl, 1996; Zupančič, 2005),
- izboljšali pozornost (Biderman, 2005; Kum, 2013),
- uspešneje računali (Geršak, 2006),
- izboljšali socialno klimo v razredu (Jurak idr., 2016; Wechsler idr., 2000).

Pri načrtovanju gibalnega odmora pa je treba razmisliti tudi o časovni umestitvi v urnik, stopnji organiziranosti (popolnoma prosti do strukturirani v celoti) ter o varnosti in nadzoru (Schmalbruch, 2016).

- Šole naj vsem učencem zagotovijo vsak dan vsaj 20-minutni gibalni odmor, najbolje na prostem. Gibalne dejavnosti v tem času organizirajo v obliki soustvarjanja skupaj z učenci, prav tako pa te dejavnosti vodijo posebej usposobljeni učenci višjih razredov po načinu vrstniškega vodenja.

Minute za zdravje

Ena od možnih oblik gibanja v času pouka so kratke gibalno dejavne prekinitve, ki imajo lahko različne namene (Cohn, 1991):

- nevtraliziranje neugodnih vplivov sedenja z razbremenitvijo mišičnih skupin, ki so med sedenjem neugodno obremenjene (z razteznimi, s krepilnimi in z aerobnimi vajami),
- prekrvavitev tkiv in pospešitev dihanja (z aerobnimi in s krepilnimi vajami),
- oblikovanje ustrezne telesne drže (s krepilnimi, z razteznimi vajami in vajami ravnotežja),
- zboljšanje osredotočenosti za nadaljnji pouk oz. povečanje prekrvavitev možganov (že krajša pretežno aerobna vadba spodbudi možgansko delovanje),
- umirjanje (z razteznimi vajami, vajami ravnotežja, dihalnimi vajami, masažo),
- socializacija (z različnimi vajami v parih).

Takšne prekinitve se že izvajajo v nekaterih naših šolah in tudi v tujini, vodi pa jih lahko učitelj, učenec ali pa jih učenci izvajajo po navodilih prek posnetka.

- Šole skozi proces soustvarjanja skupaj z učenci razvijejo minute za zdravje, ki jih učitelji redno izvajajo znotraj pouka glede na okoliščine in različne namene. Učitelji športne vzgoje na šoli so tisti, ki ostale učitelje opolnomočijo z znanji za izvedbo teh gibalnih prekinitev.
- Šolam se priporoči, da pouk organizirajo v 60-minutnih enotah. Npr. na razredni stopnji 40 minut pouka in 20 minut odmora, v višjih razredih 45 minut pouka in 15 minut odmora. V času odmora šole z opremljenostjo prostora spodbudijo otroke h gibanju.

Gibalno dejavno poučevanje

Gibalno dejavno poučevanje ni omejeno le na pouk športne vzgoje, saj obstajajo trdni dokazi, da gibalno dejavno učenje pri vseh predmetih povečuje pozornost, izboljšuje vedenje učencev v razredu, pozitivno vpliva na učni uspeh šolarjev in hkrati zmanjšuje njihov sedeči čas (Chaddock-Heyman idr., 2014; Hillman idr., 2009; Howie idr., 2015).

- Šole se prek programov stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev in opremljenosti prostorov spodbudi, da na razredni stopnji organizirajo večino pouka kot gibalno dejavno poučevanje.
- Na predmetni stopnji naj šole ustvarijo pogoje za organizacijo čim več gibalno dejavnega pouka skozi proces sooblikovanja skupaj z učenci.
- Vse fakultete, ki izobražujejo bodoče učitelje, naj v didaktiko poučevanja vključijo tudi takšne načine izvedbe pouka.

Omejitev sedečih domačih nalog

- Šole ustvarijo pogoje za zmanjšanje obsega domačih nalog, ki zahtevajo sedenje (npr. doktrina zmanjšanja sedečih domačih nalog, usposabljanje učiteljev za gibalno dejavne domače naloge, popoldansko učno delo v šoli). Na razredni stopnji naj ne bo sedečih domačih nalog, na predmetni stopnji pa naj bo takšnih domačih nalog največ 45 minut dnevno.

Šolske športne igre

Šolske športne igre so oblika medrazrednih tekmovanj pred poukom in po njem, lahko tudi med podaljšanim bivanjem. Lahko jih organiziramo tudi kot redne (npr. tedenske) zabavne športne popoldneve, v katere se lahko vključijo tudi učitelji in starši, ali pa se šola povezuje z drugimi skupinami v lokalni skupnosti (npr. z domom upokojencev, gasilci, društvi ipd.). Šolske športne igre lahko služijo tudi kot redna srečanja znotraj drugih projektnih dejavnosti, npr. šolskega zbiranja korakov, kilometrov, minut, višinskih metrov ipd., ali s podporniki (npr. lokalna podjetja) v dobrodelne namene.

Pomembno je, da so te prireditve namenjene vsem otrokom, ne samo tistim, ki se tako ali tako že udeležujejo šolskih športnih tekmovanj. Igre naj bodo zasnovane zabavno, vzpodbujajo naj sodelovanje vseh otrok ne glede na gibalne sposobnosti in znanje.

- Šole se prek izobraževanja učiteljev in s prosto dostopnimi gradivi (npr. Hudo dobre igre) spodbudi k redni organizaciji šolskih športnih iger.

Organizacija in financiranje gibanja v osnovni šoli

Za programsko izvedbo gibanja v osnovni šoli so odgovorni vodstvo in strokovni delavci šole ter učenci gibalni tutorji (z namenom medvrstniškega vodenja), za koordinacijo in organizacijo predlaganih dejavnosti na šoli pa je najbolj primeren en od učiteljev razrednega pouka ali predmetni učitelj, ki ob pomoči magistra profesorja športne vzgoje (športnega pedagoga) vzpostavi vsebine in organizacijo gibanja na šoli.

- Organizirajo se programi vseživljenjskega izobraževanja za izpeljavo gibanja v osnovni šoli po načelu izobraževanje izobraževalcev. To pomeni, da se koordinatorji dodatno izobrazijo za posredovanje gibalnih vsebin, ta znanja pa nato prenesejo na raven šole, kjer tudi usklajujejo gibalne dejavnosti.
- Vodstvo šole je dolžno omogočiti strokovnim delavcem izobraževanja za udeleževanje vsebin gibanja. Šole naj imajo avtonomijo pri vzpostavitvi in tempu vpeljevanja gibalnih dejavnosti na šoli. Te temeljijo na kadrovskih in prostorskih zmožnostih šole.
- Lokalne skupnosti naj zagotovijo ustrezne prostorske in druge materialne možnosti za izvedbo vsebin gibanja v osnovnih šolah.
- Šole naj vstopijo v brezplačni sistem spremljanja telesne zmogljivosti SLOfit z namenom zaznavanja trendov in zdravstvenega tveganja, napotitve k ustrezni vadbi in spremembi gibalnega vedenja.
- Za izvedbo določenih organizacijskih oblik za spodbujanje gibanja (npr. gibalni odmor, minuta za zdravje, šolske športne igre) se razvije model gibalnega vrstniškega vodenja učencev. Pri tem se učence, ki imajo športna znanja in interes (učenci gibalni tutorji), usmeri v pomoč in vodenje gibalnih vsebin za svoje vrstnike.

SREDNJA ŠOLA

V srednješolskem obdobju se mladostnikom izrazito poveča sedeči čas. Eden od pomembnih razlogov za to je organizacija njihovega izobraževalnega procesa. Hkrati je to obdobje zaznamovano z odraščanjem in izrazitim osamosvajanjem mladostnikov, pogosto tudi nasprotovanjem avtoritetam. Z vidika gibalne kompetentnosti lahko dijaki prekašajo učitelje, zato na osnovi predhodno opisanih izhodišč, s posebnim poudarkom na sooblikovanju vsebin in oblik dela z dijaki, njihovih potreb po gibanju in primerov dobrih tujih in domačih praks predstavljamo predlog gibalnih dejavnosti v šolskem dnevu dijakov.

Za doseganje priporočenega obsega gibalnega vedenja bi bilo treba poleg pouka športne vzgoje, še posebej povečanja njegovega obsega v strokovnih in poklicnih programih, zasnovati in

udejanjiti še zunajkurikularne organizacijske oblike telesne dejavnosti, ki pa imajo različen vpliv na celokupen obseg ustrezne telesne dejavnosti, kar je predstavljeno v spodnji Preglednici 2. Skladno z vplivom je postavljen tudi prednostni red vpeljevanja ukrepov.

Preglednica 2

Zunajkurikularni ukrepi za spodbujanje gibanja v srednji šoli in njihov vpliv na celokupni obseg potrebne telesne dejavnosti mladostnikov

Ukrep	
Gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje ter začetek pouka	█
Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zaprtih prostorih šole	█
Organiziranje pouka na prostem	█
Gibalni odmori	█
Minute za zdravje	█
Gibalno dejavno poučevanje	█
Šolske športne igre in športne interesne dejavnosti	█
Organizacija in financiranje gibanja v srednjih šolah	█

Gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje ter začetek pouka

Pri srednješolcih je sicer prihod v šolo in odhod domov precej drugačen pojav kot pri osnovnošolcih, saj dijaki običajno živijo dlje od šole. Mnogi pri tem kombinirajo več oblik transporta. Vendar pa je tudi pri njih pomembno zagotoviti pogoje za čim bolj gibalno dejaven prihod v šolo in odhod iz nje. Pri tem ima pomembno vlogo tudi začetek pouka, ki je povezan s fiziološkimi značilnostmi spanja mladostnikov. Prav pri najstnikih je namreč notranja ura (cirkadiani ritem) spremenjena, saj zaostaja za približno dve uri. Tako odrasli postanejo utrujeni štiri ure po sončnem zahodu, najstniki pa šele dve uri za njimi (Jeriček Klanšček idr., 2019). Zato ni nenavadno, da najstniki poleti ob polnoči še niso zaspani, obratna slika pa je zjutraj. Odrasli se običajno zbudijo kmalu po sončnem vzhodu, najstniki pa so ob tej uri še povsem zaspani, saj se na dnevno svetlobo s svojim notranjim ritmom odzovejo dve uri kasneje (Jeriček Klanšček idr., 2019). Problem spanja najstnikov je dodatno povezan še s tem, kakšno avtonomijo ima najstnik pri odhodu k spanju, s pritiski glede učnega uspeha, z zaslonskim časom ter vrstniškim druženjem (Jetté idr., 1990). Izpostaviti še velja, da so najstniki zelo občutljivi na svetlobo pred spanjem. Zaslonski elektronski naprave namreč zmanjšujejo proizvodnjo spalnega hormona melatonina, ki pripomore k zaspanosti.

Težavo pri sledenju pouka povzroča tudi dejstvo, da večina dijakov preskoči zajtrk (Jeriček Klanšček idr., 2019) in zaužije prvi obrok šele v času šolske malice. Ti dijaki nimajo dovolj energije za osredotočenost na učno snov in za gibanje.

- Srednje šole naj začnejo s poukom okoli 8.30, saj bodo s tem zagotovile boljše možnosti za učenje dijakov in njihovo telesno dejavnost.
- Šole naj spodbudijo dijake k čim bolj gibalno dejavnemu prihodu v šolo in odhodu iz nje (npr. s kolesom) tako z ozaveščanjem kot ustrezno hrambo njihovih transportnih pripomočkov (varovana kolesarnica, omarice za čelade).

- Do začetka pouka in takoj po koncu pouka naj šola omogoči dijakom dostop do šolske športne infrastrukture (telovadnice, fitnesi, igrišča).
- Uvodni del prve ure pouka naj bo minuta za zdravje, ki vključuje jutranje razgibavanje in dihalne vaje za izboljšanje zbranosti pri pouku.
- Šole naj pred začetkom pouka ponudijo dijakom možnost brezplačnega polnovrednega zajtrka po lokalni nabavni verigi.

Oblikovanje gibalno spodbudnega okolja v zaprtih prostorih šole

Tudi v srednjih šolah lahko dijake vzpodbudimo h gibanju in manjšemu času sedenja v učilnicah z različnim šolskim pohištvom, opremo in pripomočki. Pri snovanju teh rešitev lahko v veliki meri vključimo dijake skozi sooblikovanje.

- Šole skozi proces sooblikovanja skupaj z dijaki in učitelji razvijejo koncept gibalno spodbudnih notranjih prostorov (npr. gibanje v učilnici, gibalni kotički v avlah), na podlagi katerega nato z oblikovalci notranjih prostorov in učne opreme zasnujejo ustrezne tehnične rešitve.
- Telovadnice naj bodo dijakom prosto dostopne med daljšimi odmori.

Organiziranje pouka na prostem

Tudi za srednje šole je smiselno, da omogočijo izvedbo določenih vsebin v naravnem, neformalnem in sproščenem okolju, ki hkrati omogoča poučevanje skozi gibanje. Na ta način bo tudi v primeru morebitnih novih kužnih bolezni možnost prenosa virusa v šoli manjša, zmanjša pa se lahko tudi količina sedenja.

- Šole naj organizirajo čim več pouka na prostem (učilnice na prostem, travnik, gozd, park ...) čim bolj gibalno dejavno.

Gibalni odmori

Še posebej v srednjih strokovnih in poklicnih šolah bi bilo nujno treba usposobiti učitelje strokovnih predmetov o pomembnosti dijakove gibalne kompetence na samem delovnem mestu in umestitvi gibalnih odmorov v te predmete in praktično usposabljanje v delovnih organizacijah. Gibalni odmori morajo biti zasnovani tako, da je na voljo dovolj časa in ustrezen prostor oziroma da je vsebina prilagojena razpoložljivemu prostoru.

- Kot nujna sestavina praktičnega izobraževanja dijakov srednjih strokovnih in poklicnih šol se umesti gibalne odmore. Za ta namen se usposobi učitelje strokovnih predmetov o pomembnosti dijakove gibalne kompetence na samem delovnem mestu - ustvariti varno in prijazno delovno okolje tudi v smislu razbremenilnih in krepilnih vaj za ohranitev zdravja. V sodelovanju s Fakulteto za šport in Centrom za poklicno izobraževanje se oblikuje programe usposabljanj za ta namen. To je tudi ena izmed oblik varstva pri delu, ki bi poleg predpisov iz varstva opreme in tehnike vključevala tudi konkretno varstvo in skrb za lastno telesno zmogljivost.
- V času odmora šole z opremljenostjo prostora spodbudijo dijake h gibanju. S tem se omogoči tudi več časa za logistiko pri pouku športne vzgoje (preoblačenje, umivanje).

Minute za zdravje

Pri predmetih, kjer pouk poteka pretežno v sedečih položajih, je poleg gibalno spodbudnega prostora v učilnici potrebna razbremenilna dejavnost. Za dijake strokovnih/tehniških in poklicnih programov, kjer poklic zahteva posebne obremenitve (npr. prisilna drža, dvigovanje bremen), mora biti vsebina prilagojena tem obremenitvam, pred začetkom obremenitve pa se morajo dijaki ustrezno ogreti.

- Šole skozi proces soustvarjanja skupaj z učenci razvijejo minute za zdravje, ki jih učitelji ali pa dijaki gibalni tutorji redno izvajajo znotraj pouka glede na okoliščine in različne namene. Učitelji športne vzgoje na šoli so tisti, ki ostale učitelje in dijake gibalne tutorje opolnomočijo z znanji za izvedbo teh gibalnih prekinitev.

Gibalno dejavno poučevanje

Tudi v srednješolskem obdobju je smiselno in za dijake zanimivo gibalno dejavno učenje določenih vsebin.

- Učitelji naj organizirajo določene vsebine prek gibalno dejavnega pouka skozi proces sooblikovanja skupaj z dijaki.

Šolske športne igre in športne interesne dejavnosti

Šolska športna tekmovanja znotraj šole naj potekajo takoj po koncu pouka ločeno glede na spol in/ali za dijake in dijakinje skupaj. Poleg teh tekmovanj, kjer ne sme biti v ospredju samo tekmovalni vidik, naj šola omogoči tudi dejavnosti, ki jih dijaki izberejo glede na interes in so lahko izvedene v obliki športnih interesnih dejavnosti. Tovrstne dejavnosti so poleg gibanja pomembne za socializacijo mladostnikov in izboljševanje razredne klime.

- Šole v formalnih ali neformalnih oblikah obudijo šolska športna društva, ki lahko predstavljajo organizacijsko infrastrukturo za šolske športne igre in športne interesne dejavnosti.

Organizacija in financiranje gibanja v srednjih šolah

Za programsko izvedbo gibanja v srednjih šolah so odgovorni vodstvo in strokovni delavci šole ter dijaki gibalni tutorji (z namenom medvrstniškega vodenja), za koordinacijo in organizacijo predlaganih dejavnosti na šoli pa je najbolj primeren magister profesor športne vzgoje (športni pedagog).

- Za učitelje se organizirajo programi vseživljenjskega spopolnjevanja za izpeljavo gibanja v srednjih šolah po načelu izobraževanje izobraževalcev. To pomeni, da se koordinatorji dodatno usposobijo za posredovanje gibalnih vsebin, ta znanja pa nato prenesejo na raven šole, kjer tudi usklajujejo gibalne dejavnosti.
- Vodstvo šole je dolžno omogočiti strokovnim delavcem usposabljanja za udejanjanje vsebin gibanja. Šole naj imajo avtonomijo pri vzpostavitvi in tempu vpeljevanja gibalnih dejavnosti na šoli. Te temeljijo na kadrovskih in prostorskih zmožnostih šole.
- Pristojno ministrstvo naj zagotovi ustrezne prostorske in druge materialne možnosti za izvedbo vsebin gibanja v srednjih šolah.
- Za izvedbo vsebin gibanja v srednješolskih programih se razvije model gibalnega vrstniškega vodenja dijakov. Pri tem se dijake, ki imajo športna znanja in interes (dijaki gibalni tutorji), usmeri v pomoč in vodenje gibalnih vsebin za svoje vrstnike.
- Za izvedbo gibalnih odmorov in minut za zdravje naj se vzpostavi sodelovanje športnih pedagogov z učitelji strokovnih predmetov, pri čemer športni pedagogi analizirajo poklicne obremenitve in pripravijo delavnico za učitelje strokovnih predmetov z namenom, da ti umestijo ustrezne gibalne dejavnosti v strokovne predmete.
- Šole naj vstopijo v brezplačni sistem spremljanja telesne zmogljivosti SLOfit z namenom zaznavanja trendov in zdravstvenega tveganja, napotitve k ustrezni vadbi in spremembi gibalnega vedenja.
- Pristojno ministrstvo naj srednjim šolam financira športne interesne dejavnosti, dijakom strokovnih/tehniških in poklicnih programov, kot najbolj tvegani skupini mladostnikov, pa omogoči tudi vavčerje za kakovostne vadbene programe v njihovem lokalnem okolju.

Telesna kultura strokovnih in drugih delavcev v vzgoji in izobraževanju

Kompetentnost strokovnih delavcev za izvedbo gibanja v vzgoji in izobraževanju je odvisna tudi od njihove telesne zmogljivosti in gibalne kompetentnosti. Zato naj vzgojno-izobraževalni zavodi načrtno spodbujajo telesno kulturo zaposlenih.

- Vzgojno-izobraževalni zavodi naj vstopijo v brezplačni sistem spremljanja telesne zmogljivosti SLOfit odrasli, ki omogoča učiteljem zaznavanje trendov in zdravstvenega

tveganja, ki izhaja iz rezultatov posameznih gibalnih sposobnosti, ter jih napotijo k ustrezni vadbi in spremembi gibalnega vedenja.

- Vzgojno-izobraževalni zavodi naj organizirajo redno športno vadbo za zaposlene.

ZA RAZPRAVO

Vloga športnih pedagogov pri izvedbi mnogih ukrepov ne bo izvajalska, temveč bo spodbujevalna, svetovalna in advokatska. To pomeni, da bodo morali vzpostaviti v učiteljskem zboru ustrezno vzdušje na šoli za vpeljavo gibanja, učiteljem pomagati pridobiti kompetence za izvedbo gibalnih vsebin ter pripraviti ustrezne strokovne podlage za prostorske in programske spremembe v šolski stavbi in njeni okolici. Postavljajo se zanimiva vprašanja za razpravo v naši ožji stroki:

- Ali obstaja dovolj veliko strinjanje o predlaganih ukrepih znotraj kroga športnih pedagogov?
- Ali imamo športni pedagogi ustrezne kompetence za navedene vloge? Če ne, kako naj jih pridobimo?
- Ali smo športni pedagogi pripravljeni prevzeti navedene vloge? Če ne, zakaj ne? Kaj je mogoče storiti, da jih bomo pripravljeni prevzeti?

Brez iskrene in kritične razprave o teh vprašanjih si ni mogoče predstavljati uspešnega udejanjanja predstavljenih ukrepov v šolski praksi.

VIRI

- Aubert, S., Barnes, J. D., Abdeta, C., Abi Nader, P., Adeniyi, A. F., Aguilar-Farias, N., Tenesaca, D. S. A., Bhawra, J., Brazo-Sayavera, J. in Cardon, G. (2018). Global matrix 3.0 physical activity report card grades for children and youth: results and analysis from 49 countries. *Journal of physical activity and health*, 15(s2), S251–S273.
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S. in Petitpas, A. (2013). Physical Activity: An Underestimated Investment in Human Capital? *Journal of Physical Activity and Health*, 10(3), 289–308. <https://doi.org/10.1123/JPAH.10.3.289>
- Biderman, S. (2005). *Vpliv aktivnega odmora na razredno klimo* [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].
- Brymer, E., Davids, K. in Mallabon, L. (2014). Understanding the psychological health and well-being benefits of physical activity in nature: An ecological dynamics analysis. *Ecopsychology*. <https://doi.org/10.1089/eco.2013.0110>
- Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.-P., Chastin, S. in Chou, R. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British journal of sports medicine*, 54(24), 1451–1462. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955>
- Černetič, N. (1998). *Trenutno počutje učencev in aktivni odmor* [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].

- Chaddock-Heyman, L., Hillman, C. H., Cohen, N. J. in Kramer, A. F. (2014). III. The importance of physical activity and aerobic fitness for cognitive control and memory in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 79(4), 25–50. <https://doi.org/10.1111/mono.12129>
- Cohn, L. D. (1991). Sex differences in the course of personality development: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109(2), 252–266. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.109.2.252>
- Department of Education and Skills. (2006). *Learning outside the classroom manifesto*. DfES.
- EU Working Group „Sport & Health“. (2008). *EU Physical Activity Guidelines. Recommended Policy Actions in Support of Health-Enhancing Physical Activity*. https://ec.europa.eu/assets/eac/sport/library/policy_documents/eu-physical-activity-guidelines-2008_en.pdf
- Geršak, A. (2006). *Aktivni odmor in razredna klima*. [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].
- Gorjanc, K. (2004). *Vpliv aktivnega odmora na trenutno počutje učencev* [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].
- Hillman, C. H., Pontifex, M. B., Raine, L. B., Castelli, D. M., Hall, E. E. in Kramer, A. F. (2009). The effect of acute treadmill walking on cognitive control and academic achievement in preadolescent children. *Neuroscience*, 159(3), 1044–1054. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2009.01.057>
- Howie, E. K., Schatz, J. in Pate, R. R. (2015). Acute Effects of Classroom Exercise Breaks on Executive Function and Math Performance: A Dose-Response Study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(3), 217–224. <https://doi.org/10.1080/02701367.2015.1039892>
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, M., Drev, A., Pucelj, V., Koprivnikar, H., Zupanič, T. in Korošec, A. (2019). *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji. Izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2018*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Jetté, M., Sidney, K. in Blümchen, G. (1990). Metabolic equivalents (METs) in exercise testing, exercise prescription, and evaluation of functional capacity. *Clinical cardiology*, 13(8), 555–565. <https://doi.org/10.1002/CLC.4960130809>
- Jurak, G., Morrison, S. A., Kovač, M., Leskošek, B., Sember, V., Strel, J. in Starc, G. (2021). A COVID-19 Crisis in Child Physical Fitness: Creating a Barometric Tool of Public Health Engagement for the Republic of Slovenia. *Frontiers in Public Health*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.644235>
- Jurak, G., Sorić, M., Sember, V., Djurić, S., Starc, G., Kovač, M. in Leskosek, B. (2021). Associations of mode and distance of commuting to school with cardiorespiratory fitness in Slovenian schoolchildren: a nationwide cross-sectional study. *BMC Public Health*, 21(1), 291. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10326-6>
- Jurak, G., Starc, G., Kovač, M., Kostanjevec, S., Radi, P., Erjavšek, M., Lovšin Kozina, F. in Krpač, F. (2016). *Dejavnosti akcijskega načrta na področju gibanja in prehrane – Priročnik za preventivne time za izpeljavo dejavnosti v pilotnem testiranju* (G. Jurak (ur.)). Univerza v Ljubljani. http://www.uzivajmovzdravju.si/wp-content/uploads/2016/12/pri-rocnik_UZ_gibanje-F.pdf
- Komisija evropskih skupnosti. (2007). *Bela knjiga - Bela knjiga o športu*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/?uri=CELEX:52007DC0391>

- Kos, N. (2009). *Povezanost organiziranega aktivnega odmora s pozornostjo učencev* [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani Pedagoška fakulteta].
- Krpač, F. (1999). Primerjava trenutnega počutja učencev na običajni in celodnevni osnovni šoli. V E. Hofman (Ur.), *Školski sport: [zbornik radova]* (str. 258–260). Fakultet za fizičku kulturo.
- Krpač, F. (2004). Vpliv aktivnega odmora na trenutno počutje učencev. V B. Škof in M. Kovač (Ur.), *17. strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije* (str. 150–154). Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Krpač, F., Jerman, J. in Kos, N. (2010). Povezanost aktivnega odmora in pozornosti. V R. Pišot, V. Štemberger, B. Šimunič, P. Dolenc in R. Malej (Ur.), *Mednarodni znanstveni in strokovni simpozij Sodobni pogledi na gibalni razvoj otroka* (str. 204–205). Univerza na Primorskem Znanstveno-raziskovalno središče.
- Krpač, F. in Krovinović, M. (2005). Vpliv programiranega in vodenega aktivnega odmora na trenutno počutje učencev na razredni stopnji. *Zbornik referatov / 18. Strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije*, 189–193.
- Kum, T. (2013). *Uspešnost računanja po različnih oblikah rekreativnega odmora*. [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/1982>
- Kuralt, P. (1996). *Spremembe v trenutnem počutju učencev na razredni stopnji z uvedbo aktivnega odmora* [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].
- Ocvirk, T., Kovač, M. in Jurak, G. (2021). Vpliv omejitev gibanja za obvladovanje širjenja virusa SARS-CoV-2 na 24-urno gibalno vedenje in telesno zmogljivost otrok in mladostnikov. *Šport: revija za teoretična in praktična vprašanja športa*, 69(1), 233–240.
- Schmalbruch, S. (2016). *Here's how homework differs around the world*. <https://www.insider.com/education-homework-differs-around-the-world-2016-11>
- Sharma-Brymer, V. in Bland, D. (2016). Bringing Nature to Schools to Promote Children's Physical Activity. *Sports Medicine*, 46(7), 955–962. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0487-z>
- Skribe-Dimec, D. (2014). Pouk na prostem. 2.6. V S. Mršnik in L. Novak (ur.), *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja: naravoslovje in tehnika* (str. 79–83). Zavod RS za šolstvo. <http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/pos-pouka-os-spozn-okolja/#/78/>
- Vorkapić, M. (2006). *Razlike v trenutnem počutju učencev ob izvajanju vodenega aktivnega odmora oziroma brez njega*. [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].
- Waite, S. (2010). Teaching and learning outside the classroom: personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3–13*, 39(1), 65–82. <https://doi.org/10.1080/03004270903206141>
- Wechsler, H., Devereaux, R. S., Davis, M. in Collins, J. (2000). Using the school environment to promote physical activity and healthy eating. *Preventive Medicine*. <https://doi.org/10.1006/pmed.2000.0649>
- Woods, C. B., Tannehill, D., Quinlan, A., Moyna, N. in Walsh, J. (2010). *The Children's Sport Participation and Physical Activity Study (CSPPA). Research Report No 1*. Dublin City

University and Irish Sports Council, School of Health and Human Performance.
https://www.ucd.ie/t4cms/CCLSP_Study_Report1.pdf

Zavrl, K. (1996). *Vpliv aktivnega odmora na počutje učencev*. [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].

Zupančič, Š. (2005). *Vpliv aktivnega odmora na trenutno počutje učencev na razredni stopnji*. [Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta].

Avtorja: Gregor Jurak in Petra Rankel

Kontakt prvega avtorja: gregor.jurak@fsp.uni-lj.si

PLES V ŠOLI – VPLIV NA CELOVIT RAZVOJ OTROKA IN MLADOSTNIKA

Petra Zaletel, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Katedra za ples

Daša Pruš, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Katedra za ples

Uvodno vabljeno predavanje

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Ples predstavlja zabavno in družabno telesno dejavnost, ki s svojim širokim gibalnim repertoarjem razvija vrsto različnih gibalnih sposobnosti, poleg tega izboljšuje telesno samopodobo, samozavedanje, lajša telesne napetosti, tesnobe in agresije, zmanjšuje kognitivno in kinestetično zmedenost. Za uspešnost plesalcev je izrednega pomena hitra gibalna učljivost, koordinacija celega telesa in koordinacija v ritmu, saj vsa gibanja potekajo ob glasbeni spremljavi, ritmi posameznih plesov pa se med seboj razlikujejo. V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali obstajajo razlike v koordinaciji in ravnotežju med otroki, ki se vključujejo v obšolske plesne dejavnosti, in njihovimi vrstniki, ki plesa ne trenirajo. Izmed 138 osnovnošolcev, starih med 10 in 14 let, jih je bilo 52 vključenih v plesno dejavnost, 50 takih, ki se ukvarjajo z drugimi športi in 36 vrstnikov, ki se ne ukvarjajo z nobeno športno dejavnostjo. Sklop merskih nalog je vključeval 8 gibalnih testov koordinacije in ravnotežja. Za primerjavo telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti med posameznimi skupinami plesalcev, drugih športnikov in nešportnikov obeh spolov, smo uporabili analizo variance ANOVA.

Plesalke in plesalci so v primerjavi z ostalimi športniki in nešportniki obeh spolov uspešnejši v merskih nalogah koordinacije v ritmu, imajo boljšo gibalno učljivost, gibalno učinkovitost v določenem času, koordinacijo rok in nog, prav tako imajo plesalke in plesalci v primerjavi z ostalimi najboljše razvito ravnotežje. Raziskava je pokazala tudi, da imajo boljše razvito koordinacijo in ravnotežje tiste plesalke in plesalci, ki plešejo več kot 3 oziroma 6 ur tedensko. Menimo, da je plesna vzgoja v šoli nezamenljiv del celovitega športnega in umetniškega razvoja otroka in mladostnika.

Ključne besede: ples, koordinacija, ravnotežje, gibalna učinkovitost, otroci, mladostniki

UVOD

Mnoge raziskave so pokazale, da sta tako telesna dejavnost kot tudi šport pomembna dejavnika za kakovostno življenje. Znano je, da lahko redna telesna dejavnost zmanjša splošno umrljivost svetovne populacije in poveča kakovost življenja splošni populaciji ter ljudem s kroničnimi obolenji, kot so srčno-žilne bolezni, pljučne bolezni, bolezni kosti idr. (Omorou idr., 2013). Dokazano je tudi, da je telesna dejavnost koristna za vzdrževanje zdrave telesne teže, povečanje

kakovosti življenja, prav tako tudi prispeva k dobremu počutju posameznika (WHO, 2020) in vpliva na družbeno povezanost (Duberg idr., 2020). Predvsem pa je redna telesna dejavnost bistvenega pomena za zdravo rast in razvoj otrok (WHO, 2020).

Ples je odličen način za izboljšanje ne samo telesne pripravljenosti, ampak tudi za razvijanje socialnih veščin in posledično izboljšanje mentalnega zdravja. Takšna oblika rekreacije ne zahteva veliko opreme in je primerna za ljudi vseh starosti. Zagotavlja vadbo, ki pozitivno vpliva na človekovo telesno pripravljenost in ki ima v povprečju nižji delež poškodb v primerjavi z drugimi športi (Malkogeorgos idr., 2013).

Ples delimo na več različnih plesnih zvrsti, od družabnih plesov, kjer plešejo pari, do modernih tekmovalnih plesov, ki so tudi zaradi popularne glasbe predvsem zanimivi za mlajšo populacijo (hip hop, jazz, breakdance, sodobni ples ...), predvsem za mlajšo populacijo pa so bolj zanimivi otroški in ljudski plesi. Nekateri plesi so bolj »umetniške« narave (balet, sodobni ples, jazz, modern), drugi bolj družabne (plesi v paru, ljudski in otroški plesi), nekateri pa so zaradi visokih obremenitev, trenažnega procesa in sistema tekmovanj bolj »športne« narave (rokenrol, hip hop).

Zaradi svoje narave ples povečuje motivacijo udeležencev za gibanje, saj se lahko ob vadbi zabavajo, izražajo in družijo. Danes je ples namreč ena najbolj iskanih družabnih telesnih dejavnosti po svetu. Ljudje se želijo naučiti različnih plesnih zvrsti in njihovih korakov ter ob tem sproščati napetost in zadovoljiti potrebo po druženju z drugimi ljudmi. Za takšno rekreativno obliko plesa je pomembno, da se ljudje naučijo osnovnih gibalnih načel in ritmičnih struktur posameznih plesov v povezavi z glasbo (Zagorc in Jarc Šifrar, 2003).

Udeležba na plesu zagotavlja udeležencem telesno in duševno dobro počutje (Tao idr., 2021), izboljšuje telesno samopodobo, samozavedanje, lajša telesne napetosti, tesnobe in agresije, in zmanjšuje kognitivno in kinestetično zmedenost (Tao idr., 2022). Ples povečuje sposobnost interakcije, poveča užitek, zabavo in impulzivnost (Jeong idr., 2005). Pregled raziskav s področja populacije otrok in mladostnikov kaže, da lahko plesna terapija spodbuja koristne zdravstvene vidike pri otrocih z motnjami avtističnega spektra, prav tako pa je ples lahko povezan s pozitivnimi telesnimi, kognitivnimi in sociološkimi prilagoditvami za otroke s čustvenimi in telesnimi težavami (May idr., 2021).

Raziskave kažejo, da je najbolje uporabiti širok spekter plesnih zvrsti (družabni plesi, moderni tekmovalni plesi – hip hop, jazz, modern, nadalje ljudski plesi, balet ipd.), da bi kar najbolje zadovoljili okus vseh udeležencev glede na njihov spol, vero in kulturno pripadnost.

Ples kot sredstvo za ohranjanje zdravega načina življenja in razvoja gibalne vsestranosti otrok in mladostnikov

V času, ko je porast predebelih otrok ter odraslih vse večji, telesna dejavnost pa zanemarjena, je pomembno, da stroka opozarja na pomembnost plesa kot možnosti za zmanjšanje te epidemije. Raziskave so namreč pokazale, da vključevanje v plesne programe zmanjša telesno

maso (White idr., 1984), delež maščevja (Gillet idr., 1996) in zniža indeks telesne mase (Shimamoto idr., 1998) (vsi v Malkogeorgos idr., 2013).

Ples uvrščamo med večstrukturalne kompleksne konvencionalne športe, kjer je na eni strani velik poudarek na energijski in informacijski sestavini, na drugi strani pa na estetiki gibanja. Že sama klasifikacija pove, da gre za šport s širokim naborom gibanj, ki jih posamezniki, vključeni v plesne dejavnosti, progresivno nadgrajujejo in tako širijo svoj gibalni repertoar.

Ker gre za šport, kjer je v ospredju tudi sama estetika gibanja, ne gre zanikati, da telesne predispozicije pomembno vplivajo na uspešnost plesalca, plesnega para ali skupine (Kostić idr., 2004; Liiv idr., 2014). Te se seveda razlikujejo glede na posamezen plesni stil in njegove potrebe, zato se lahko »šibkost« v enem plesnem stilu izkaže za ogromno prednost v drugem. Kot primer lahko vzamemo plesalke standardnih in latinskoameriških plesov, ki so statistično značilno višje v primerjavi s plesalkami rokenrola (Pruš in Zaletel, 2022). Njihova višina, posledično tudi daljše okončine, veljajo za pomemben atribut v njihovem stilu, saj omogočajo dolge in elegantne gibe, medtem ko bi v rokenrolu zaradi tega lahko imele večje težave pri samih izvedbah akrobacij. Tudi plesalci so si med seboj različni. Plesalci rokenrola (tudi breakdanca) so med težjimi plesalci, razlog pa se lahko skriva v težnji po izjemno razviti mišični moči zgornjih okončin in trupa (Pruš in Zaletel, 2022). Vloga rokenrol plesalca v akrobatskem delu tekmovanja je izvajanje dvigov in metov plesalke, ki morajo biti eksplozivni, da plesalki zagotovijo zadostno fazo leta, v kateri lahko izvede želeno akrobacijo. Seveda ples s časom, tako kot vsak šport, nekoliko »izoblikuje« plesalca. Ples pa je raznovrsten, ne samo z vidika razvoja telesnih in gibalnih zahtev, pač pa tudi z vidika razvijanja estetike gibanja, izražanja in kulturnega sporočila, ki ga nosi v sebi.

Plesni trening je sestavljen iz številnih ponavljajočih se gibalnih vzorcev, kar zahteva in hkrati tudi razvija vzdržljivost v moči, sposobnost vztrajanja v določenem položaju, kot tudi sposobnost repetitivne moči (Malkogeorgos idr., 2013; Wyon in Koutedakis, 2013). Da lahko plesalec dinamične in eksplozivne gibe poveže v neko celoto, ki se smiselno nadaljuje, dopolnjuje in preliva, je poleg moči ekstremitet pomembna tudi stabilizacija trupa, ki daje telesu oporo med gibanjem (Watson idr., 2017). Ko otroci/mladostniki prestopijo v tekmovalne razrede, so v plesne dejavnosti vključeni tudi nastopi in produkcije. Ti lahko trajajo daljši čas, kjer plesalci nastopajo s krajšimi prekinitvami in se predstavljajo s koreografijami z različno dinamiko, kar od njih zahteva visoko mero aerobne vzdržljivosti (Rodrigues-Krause idr., 2015). Zaradi narave plesnega treninga in večletne prakse, ki jo mnogi trenerji še vedno zagovarjajo, se omenjene gibalne sposobnosti pridobivajo v večji meri, če ne v celoti, popolnoma prek plesnega treninga oz. plesnih elementov. Četudi je slednje nekoliko sporno, ko govorimo o plesalcih na vrhunski ravni, je za otroke, ki se spoznavajo s plesom in želijo pridobivati pozitivne izkušnje, nadvse dobrodošlo. Plesni trening/dejavnost z veliko različnimi plesnimi in rajalnimi igrami širi gibalni repertoar otrok in s tem razvija gibalne sposobnosti otrok.

Gibalne sposobnosti človeka so tiste psihosomatične razsežnosti, ki odrejajo posameznikovo gibalno učinkovitost in od katerih je odvisno izvajanje raznih gibalnih nalog. So tiste človekove lastnosti, ki povzročajo individualne razlike v gibalni uspešnosti posameznikov. Za uspešnost

plesalcev je izrednega pomena hitra gibalna učljivost, koordinacija celega telesa in koordinacija v ritmu, saj vsa gibanja potekajo ob glasbeni spremljavi, ritmi posameznih plesov pa se med seboj razlikujejo (Jarc Šifrar idr., 2011; Kostić, 1996).

Razvoj gibalne učinkovitosti otrok

Tako fina kot groba motorika podpirata otrokovo funkcioniranje v šoli, njegovo pozornost in vključenost v izpolnjevanje šolskih nalog (McClellanda in Cameronb, 2019), prav tako je večja gibalna spretnost otrok dokazano pozitivno povezana s pismenostjo in rezultati matematike v vse večjem številu raziskav (Cameronet idr., 2012; Carlson idr., 2013; Grissmer in idr., 2010). Škof je s sodelavci (2016) zapisal, da je obdobje poznega otroštva (7-10 let) najbolj pomembno za razvoj določenih gibalnih sposobnosti: koordinacije, hitrosti gibanja, ravnotežja in natančnosti, saj upočasnjena dinamika telesne rasti v tem obdobju omogoča dobro sinhronizacijo živčno-mišičnega sistema in s tem ugodne okoliščine za razvoj teh gibalnih sposobnosti. Raznovrstnost gibalnih nalog v tem obdobju pomeni širitev gibalnih izkušenj, ki bodo še kako dobrodošle v nadaljnjem športnem in siceršnjem razvoju posameznika.

Razvoj gibalne učinkovitosti je v največji meri odvisen od telesne dejavnosti otroka ali mladostnika. V obdobju otroštva in predpubertetnem obdobju, ko mišični in drugi funkcionalni sistemi še niso v polni funkciji, je smiselno posebno pozornost usmeriti v učenje novih kompleksnih gibanj, v razvoj širokega spektra koordinacije in tistih sposobnosti, ki temeljijo predvsem na mehanizmih natančne kontrole gibanja. Tehnični elementi hitrosti, agilnosti, ravnotežja in naloge natančnosti so veliko primernejše naloge vadbenih programov otrok kot razvijanje absolutnih zmogljivosti v moči, vzdržljivosti, hitrosti itd. (Škof idr., 2016).

Koordinacija je človekova sposobnost kar najbolj usklajenega gibanja nasploh, je sposobnost učinkovitega oblikovanja in izvajanja sestavljenih gibalnih nalog. Je posledica optimalne časovne in prostorske povezanosti vseh ravni osrednjega živčevja in skeletnih mišic. Dobra koordinacija se kaže v minimalni porabi energije in s kasnejšim pojavom utrujenosti (Zagorc idr., 2005).

Ples je neločljivo povezan z glasbo, ki s svojim ritmom in melodijo povezuje gibanje in njegove učinke. Športni ples poleg nadpovprečnih koordinacijskih sposobnosti zahteva dobro kondicijsko pripravljenost, obvladovanje ravnotežja do popolnosti, natančnost v odnosu do giba, soplesalcev in ritma, ter sposobnost izvedbe hitrih in izredno zapletenih gibov (Zaletel idr., 2006).

Ples v veliki meri razvija tudi ravnotežje (Anjos in Ferraro, 2018) kot sposobnost ohranjanja ali vzpostavljanja stabilnega položaja pri opravljanju različnih gibalnih nalog. Slednje se v procesu plesnega treninga nenehno razvija in spreminja; Cicchella (2021) je v raziskavi ugotovil, da mlajši plesalci za ohranjanje statičnega ravnotežja uporabljajo predvsem somatsko-senzorični sistem, medtem ko pri odraslih plesalcih prevladuje vestibularni sistem. Projekcija težišča nenehno oscilira, zato je treba oblikovati vedno nove kompenzacijske programe gibanja, s katerimi ta nihanja preprečimo oz. zmanjšamo in tako ohranimo ali pa vzpostavimo ravnotežni

položaj. S prevlado vestibularnega sistema smo manj odvisni od vidnih dražljajev, ki prihajajo iz okolja, kar nam omogoča lažji in uspešnejši nadzor telesa in gibanja v prostoru.

Zaradi pozitivnih učinkov plesa smo želeli preveriti, ali vključevanje v plesne dejavnosti v osnovnošolskem obdobju že razlikuje plesalce od svojih vrstnikov obeh spolov v izbranih gibalnih sposobnostih. V nadaljevanju smo želeli pojasniti, kakšna je razlika med koordinacijo, občutkom za ritem in ravnotežjem med otroki, ki se vključujejo v obšolske plesne dejavnosti, in njihovimi vrstniki, ki plesa ne trenirajo. Želeli smo dokazati, da je ples ustrezna izbira športa za izboljšanje omenjenih sposobnosti v obdobju poznega otroštva oz. začetne adolescence.

METODE DELA

Preizkušanci

V raziskavo je bilo vključenih 138 osnovnošolcev, starih med 10 in 14 let ($M=11,45$). V preiskovalno skupino smo vključili 52 otrok, ki so vključeni v kakršno koli obšolsko plesno dejavnost v organizaciji šole ali plesnega kluba in plešejo že vsaj dve leti. Kontrolno skupino je predstavljalo 86 vrstnikov iz izbranih osnovnih šol; od tega 36 vrstnikov, ki se ne ukvarjajo z nobeno športno dejavnostjo (niti s plesom), in 50 takih, ki se ukvarjajo z drugimi športi.

Pripomočki

Sklop merskih nalog je vključeval 8 gibalnih testov. Za ugotavljanje koordinacijskih sposobnosti učenk in učencev smo uporabili mersko nalogo *bobnanje v steno* BOB_STENA (kombinacija udarcev rok in nog v kotu stene, upošteva se število pravilno izvedenih vzorcev v 20 sekundah), mersko nalogo *bobnanje z nogami in rokami* BOBN_RN (kombinacija udarcev rok na šolski mizi in nog pod mizo, upošteva se število pravilno izvedenih vzorcev v 20 sekundah), mersko nalogo *olimpijski obroči* OLIMP_KROGI (kombinacija enonožnih in sonožnih poskokov v pravilnem zaporedju v 30 sekundah), *preskakovanje kolebnice v ritmu* PRE_KOLEB (preskakovanje se izvede ob pomoči metronoma, ki narekuje tempo poskokov, upošteva pa se število poskusov, ki jih merjenec potrebuje za 30-sekundno preskakovanje kolebnice), dve merski nalogi *gibalne učljivosti* RITM_KOORD_1 in RITM_KOORD_2, kjer gre za ponovitev dveh različno zapletenih gibalnih vzorcev v 30 sekundah ter mersko nalogo *poligon nazaj* PON (poznani iz meritev za športno-vzgojni karton). Z navedenimi merskimi nalogami smo želeli preveriti koordinacijo učencev ter hitrost učljivosti novih gibalnih struktur. Za oceno ravnotežja smo opravili mersko nalogo *flamingo* FLAM, ki smo ga izvajali na leseni deski ($D=50$ cm, $V=5$ cm, $\check{S}=3$ cm), na katero merjenec stopi z boljšo/dominantno nogo. Cilj merjenja je bil zadržati 30 sekund v zahtevanem položaju (nedominantna noga je pokrčena ter z roko pridržana za telesom) in pri tem čim manjkrat izgubiti ravnotežje. Navedenim merskim nalogam pa smo priključili tudi mersko nalogo, ki meri hitrosti izvedbe enostavnih gibov *taping z nogo* TPN (število ponovitev v 20 sekundah).

Poleg tega smo otrokom izmerili tudi *telesno višino* (antropometer GPM, Švica), *telesno maso* (tehtnica Seca 799, Nemčija) ter *kožno gubo tricepsa* (kaliper). Merjenja enakih starostnih

skupin otrok smo opravili znotraj plesnih šol in na izbranih osnovnih šolah. V obeh skupinah so otroci pred merjenjem izpolnili vprašalnike, iz katerih je razvidno, ali se ukvarjajo s plesom, s kakšnim drugim športom ali pa obiskujejo glasbeno šolo. Pridobili smo tudi podatke o tem, koliko časa so že vključeni v te dejavnosti ter koliko ur tedensko jim posvetijo.

Postopek

Od merjencev smo sprva z anonimnim vprašalnikom pridobili njihove osnovne podatke. Sledile so meritve telesnih značilnosti (telesna višina, telesna masa in kožna guba tricepsa) ter meritve gibalnih sposobnosti. Merjenci so se pred izvedbo meritev pod vodstvom učitelja ustrezno ogreli in pripravili na napor.

Pridobljene podatke smo nato obdelali z uporabo statističnega programa SPSS 26.0. (SPSS, Inc., Chicago, USA). Sprva smo izvedli logično kontrolo in vnos podatkov v računalnik s pomočjo programa SPSS. V nadaljnji obdelavi pa smo uporabili statistične metode, kot so opisna statistika in analiza variance ANOVA za primerjavo telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti med posameznimi skupinami plesalcev in neplesalcev.

REZULTATI IN RAZPRAVA

Osnovni podatki o vzorcu kažejo, da so merjenci v povprečju stari 11,45 let ($SD=0,77$). V povprečju so plesalci najvišji, plesalke najnižje rasti, *telesna masa* je najvišja pri drugih športnikih in nešportnicah, *kožna guba*, ki kaže na količino podkožnega maščevja, je najnižja pri plesalcih in drugih športnicah, največjo količino podkožnega maščevja pa imajo nešportniki in nešportnice (Tabela 1). Plesalci v povprečju trenirajo 4 ure plesa tedensko, poleg tega pa se ukvarjajo še z drugimi športi v povprečju 1,4 ure na teden. Plesalke se v povprečju s plesom ukvarjajo tedensko več kot plesalci, medtem ko manj časa namenijo drugim športnim dejavnostim ($0,3 \pm 0,8$). Športniki namenijo ukvarjanju z izbrano športno panogo tedensko za pol ure več kot plesalci, športnice pa svoji dejavnosti namenijo pol ure manj kot plesalke plesu.

Tabela 1

Osnovne lastnosti merjenega vzorca

	FANTJE (n=50)			DEKLETA (n=80)		
	Plesalci (n=4)	Športniki (n=26)	Nešportniki (n=20)	Plesalke (n=48)	Športnice (n=24)	Nešportnice (n=16)
Starost (leta)	11,2 ± 0,5	11,7 ± 0,8	11,3 ± 0,6	11,3 ± 0,7	11,4 ± 0,9	11,8 ± 0,8
Ure vadbe tedensko (povpr.)	4,0 ± 3,8	4,5 ± 2,7	0	4,4 ± 2,9	3,9 ± 3,7	0
Telesna višina (cm)	159,0 ± 7,3	154,5 ± 7,7	151,1 ± 9,1	152,9 ± 7,4	150,7 ± 9,8	156,8 ± 7,2
Telesna teža (kg)	39,2 ± 4,7	45,6 ± 9,3	44,0 ± 9,5	44,3 ± 10,7	41,7 ± 10,0	48,1 ± 9,2
Kožna guba tricepsa (mm)	12,0 ± 3,6	13,3 ± 13,3	14,7 ± 5,5	14,5 ± 6,5	12,6 ± 5,5	15,3 ± 4,8

Večinoma prihaja v koordinaciji in ravnotežju do statistično značilnih razlik med skupinami plesalcev, športnikov in nešportnikov obeh spolov. Plesalci in plesalke so v primerjavi z ostalimi športniki in nešportniki obeh spolov najboljše v *bobnanju v steno*, saj so se najhitreje sposobni naučiti koordinacijsko-ritmično nalogo in pri tem asimetrično uporabljati različne dele svojega telesa ter pravilno ponavljati ritmično-gibalni vzorec. Enako velja tudi pri koordinacijskih nalogah *olimpijski obroči*, *bobnanju z rokami in nogami* ter *ritmično-koordinacijskima nalogama 1 in 2*. Torej, ko gre za teste koordinacije v ritmu, gibalno učljivost, gibalno učinkovitost v določenem času, kombinirano uporabo rok in nog, so plesalci tudi v primerjavi z ostalimi športniki, ne samo z nešportniki, vsekakor uspešnejši.

Že v zgodnjem otroštvu se otroci učijo uporabljati obe strani telesa. Sprva kot dojenčki načeloma uporabljajo obe strani telesa na enak način in za enake akcije (simetrično gibanje), sčasoma pa se naučijo neodvisno uporabljati levo in desno stran. Bilateralna koordinacija nam torej omogoča nadzorovano uporabo obeh strani telesa v enakem časovnem trenutku. Sposobnost usklajevanja obeh strani telesa je znak, da obe strani možganov komunicirata in izmenjujeta informacije. Gledano z vidika plesa in plesnega treninga lahko vidimo, da so otroci ves čas izpostavljeni nekim novim gibanjem, ki so tudi vedno bolj asimetrična ter kompleksna. Če sklepamo iz že napisanega, lahko rečemo, da s pomnjenjem in utrjevanjem gibalnih struktur precej obremenimo centralni živčni sistem in pomembno vplivamo na pretok informacij med obema možganskima hemisferama, kar se lahko kaže tudi v boljšem pomnjenju informacij, torej boljši učni uspešnosti tudi na drugih področjih.

Tudi raziskava na brazilskih osnovnošolcih (Anjos in Ferraro, 2018) je pokazala pozitivne učinke vključevanja plesnih dejavnosti v šolski sistem. Učenci kontrolne skupine, ki so bili sedem mesecev (dvakrat tedensko) vključeni v izvajanje raznoraznih plesnih vsebin (ustvarjanje, improvizacija, koreografiranje ...), so izboljšali svoje gibalne sposobnosti, učinek intervencije pa je ostal še nekaj mesecev po zaključku. Tudi raziskovalci v Avstraliji so prišli do podobnih zaključkov, in sicer da je vadba jazz plesa v kombinaciji z zahtevnimi koreografijami (visok kognitivni vložek) pri osnovnošolcih izboljšala delovni spomin in njihove gibalne kompetence (Oppici idr., 2020).

Kot smo omenili že v uvodu, je plesni trening z informacijskega vidika zelo bogat in lahko zaradi tega tudi zelo naporen za posameznika. Plesalci se v pripravljalnem obdobju vsak trening učijo nove koreografije, ki so sestavljene tako iz že znanih kot tudi novih/nezvanih gibanj. V relativno kratkem času si morajo zapomniti predstavljeno kombinacijo in jo kar se da tehnično dovršeno tudi izvesti/zaplesati. Izbrane merske naloge posnemajo ravno to hitro pomnjenje in transformacijo povedanega ter prikazanega v gibanje, zato dobljeni rezultati niti niso bili presenetljivi.

Podobno se je zgodilo tudi pri meritvah ravnotežja, kjer imajo plesalke in plesalci najboljše razvito ravnotežje v primerjavi z ostalimi športniki in nešportniki obeh spolov. Oreb (1984, v Jarc Šifrar idr., 2011) je v svoji raziskavi poudaril pomembnost koordinacije, ritma, ravnotežja in frekvence alternativnih gibov za uspešnost v plesu. Manjši vpliv pa pripisuje eksplozivni moči in vzdržljivosti. Čoh in Kondrič (2004, v Jarc Šifrar idr., 2011) sta dokazala povezanost

med koordinacijo, ritmom, koordiniranim gibanjem in timingom, kar se kaže zlasti v povečani kontroli telesa v prostoru in času. Ples vključuje ogromno asimetričnih gibanj, obratov na eni nogi, poskokov in doskokov iz ene na drugo nogo, pogosto povezanih s hkratnim izvajanjem gibalnih struktur z rokami, kjer se koordinacija in ravnotežje združujeta, pri tem pa morajo plesalci stalno imeti v mislih lepo izveden gib in ohranjanje estetske forme prek celotnega spektra gibanja.

V *preskakovanju kolebnice*, ki je že bolj atletske naravnane merska naloga, povezana tudi s količino moči, hitrosti, pravočasnosti, pa sta obe skupini, tako plesalci kot športniki, dosegli boljše rezultate od nešportnikov obeh spolov. V *poligonu nazaj* in *tapingu z nogo* ni bilo statističnih razlik. *Poligon nazaj* je merska naloga športno-vzgojnega kartona in otroci ga izvajajo vsako leto. Verjetno so gibanja že naučena, prav tako pa je verjetno razvojna stopnja tista, ki prinaša potem različne rezultate.

Tabela 2

Razlike v koordinaciji in ravnotežju med skupino plesalcev, drugih športnikov in nešportnikov obeh spolov

	Plesalci (n=52)		Športniki (n=50)		Nešportniki (n=36)		F	Sig.
	M	SD	M	SD	M	SD		
BOB_STENA	10,25	2,76	7,84	2,72	7,17	2,70	16,40	0,00*
OLIMP_KROGI	6,71	2,54	5,00	1,64	4,36	1,52	16,90	0,00*
BOBN_RN	7,31	1,71	6,36	1,37	5,83	1,63	10,12	0,00*
RITM_KOORD_1	8,43	3,55	4,00	1,93	4,14	2,44	39,14	0,00*
RITM_KOORD_2	3,94	2,49	1,83	1,40	1,56	1,48	21,73	0,00*
PRE_KOLEB	4,16	2,51	5,13	2,26	6,36	2,17	9,31	0,00*
TPN	37,12	3,57	36,90	3,88	35,56	3,35	2,18	0,12
FLAM	6,02	4,41	9,22	4,16	10,18	3,21	13,04	0,00*
PON	13,94	3,34	13,02	3,35	14,51	3,41	1,95	0,15

Legenda: M – povprečna vrednost, SD – standardni odklon, Sig. - statistična značilnost na ravni 5%

Poleg razlik med različnimi skupinami merjencev nas je tudi zanimalo, ali se plesalci med seboj razlikujejo v merskih nalogah koordinacije in ravnotežja glede na stopnjo oz. količino njihovega ukvarjanja s plesom. Tako smo jih razdelili v tri skupine; v prvi plešejo od 1 do 3 ure tedensko, v drugi skupini plešejo več kot 3 ure in manj kot 6 ur tedensko, v zadnji, tretji skupini pa plešejo več kot 6 ur tedensko. Statistično značilne razlike so se pokazale v vseh opravljenih merskih nalogah, post hoc analiza pa je pokazala, da so razlike najznačilnejše med prvo skupino, kjer plešejo »le« do tri ure tedensko, in med drugima dvema, kjer plešejo več kot tri oziroma tudi več kot šest ur tedensko (Tabela 3).

Tabela 3

Razlike v koordinaciji in ravnotežju med plesalkami in plesalci, ki trenirajo manj oziroma več ur tedensko

Plesalke in plesalci	skupina 1 (n=25)		skupina 2 (n=15)		skupina 3 (n=12)		F	Sig.
	M	SD	M	SD	M	SD		
BOB_STENA	8,88	2,22	11,47	2,33	11,58	3,06	7,46	0,00*
OLIMP_KROGI	4,80	1,96	8,80	1,52	8,08	1,51	29,43	0,00*
BOBN_RN	6,28	1,31	8,53	1,60	7,92	1,31	13,67	0,00*
RITM_KOORD_1	5,67	1,97	10,67	2,77	11,17	2,79	29,60	0,00*
RITM_KOORD_2	2,25	1,70	5,07	2,19	5,92	1,98	18,30	0,00*
PRE_KOLEB	4,43	1,78	5,13	3,31	2,42	1,73	4,81	0,01*
TPN	36,12	3,38	36,47	3,40	40,00	2,73	6,19	0,00*
FLAM	8,42	4,81	4,13	2,85	3,58	2,39	8,89	0,00*
PON	15,33	3,13	12,46	2,86	10,84	1,24	7,46	0,00*

Legenda: M – povprečna vrednost, SD – standardni odklon, Sig. - statistična značilnost na ravni 5%

Bobnanje v steno predstavlja mersko nalogo koordinacije, pri kateri pride do izraza tako gibalna učljivost posameznika, kot tudi njegova ritmičnost in koordinirano delovanje leve in desne strani zgornjih in spodnjih okončin. Plesalke in plesalci druge in tretje skupine so bili v primerjavi s tistimi, ki trenirajo do 3 ure tedensko, v tej nalogi boljši (Sig. 0,01). Podobno se je zgodilo tudi pri nalogah *olimpijski obroči*, *bobnanje z roko in nogo*, *ritmično-koordinacijski nalogi 1 in 2* ter v *flamingu* (ravnotežje). Očitno je potrebnega več kot 6 ur plesnega treninga tedensko, da si boljši v preskakovanju kolebnice in *tapingu z nogami*, saj je bila skupina 3 boljša od prvih dveh v naštetih merskih nalogah. Za dobro koordinacijo z nogami, hitrost izvedbe enostavnih gibanj z nogami je potrebno več plesnih treningov na teden. Pri *poligonu nazaj* se je pokazala statistično značilna razlika samo med prvo in tretjo skupino, torej tistimi, ki plešejo do 3 ure, in tistimi, ki plešejo več kot 6 ur tedensko. Boljši so bili slednji.

Ples pomembno vpliva na razvoj gibalnih sposobnosti otrok, ki se razvijajo vzporedno z emocionalno sposobnostjo, največji razvoj pa se zgodi v obdobju pred adolescenco. Plesni treningi imajo največji vpliv na statično gibljivost, koordinacijo, dinamično ravnotežje (v anterior-posteriorni in lateral-medialni smeri) in eksplozivno moč (vertikalen skok, tek na 10 in 30 metrov ter skok v daljino z mesta) (Aldemir idr., 2011). Zaradi vseh pozitivnih vplivov vadbe plesa bi bilo pomembno vključiti v učiteljevo letno pripravo na pouk (za starost od 7 do 12 let) več plesne vadbe. Na urah športne vzgoje bi na primer vadba večkrat potekala ob spremljavi glasbe, s čimer bi otroke seznanjali z ritmom, estetiko gibanja, poleg tega pa bi jim omogočili razvoj omenjenih gibalnih sposobnosti (Aldemir idr., 2011).

Že Ismail (1967) je v svoji raziskavi preučeval vpliv telesne dejavnosti s poudarkom na razvoju koordinacije in ravnotežja na 10-12 let stare otroke, ki so izvajali program 5-krat tedensko po 60 minut. Dokazal je, da je imela eksperimentalna skupina, ki je izvajala program športne vzgoje večkrat tedensko s poudarkom na koordinaciji in ravnotežju, boljši učni uspeh v primerjavi s kontrolno.

SKLEP

Občutek za ritem je sposobnost zaznavanja in razumevanja časovnih razmerij v glasbi, gibanju in govoru. Otroci, ki zaznavajo ritem, se samodejno enakomerno prestopajo, zibljejo, zamahujejo po ritmu. Pri otroku, ki nima razvitega občutka za ritem, pa opazimo, da ne more nadaljevati giba ali niza gibov, svojih gibov ne more zaustaviti ali pospešiti v ustreznem času, povezane gibe izvaja skokovito, težko povezuje počasne in hitre gibe, mehke gibe z močnimi, dva nasprotujoča si giba, ne zaznava poudarkov v taktu itd. Vzgoja in okolje, v katerem živimo, v veliki meri vplivata na stopnjo razvitosti teh sposobnosti (Zagorc, 2006).

Ples je v osnovni šoli namenjen predvsem razvijanju in osvajanju osnovnih plesnih korakov, gibanj, ki vključujejo tekoče usklajeno delovanje vseh delov telesa ob glasbi (Kovač idr., 2011). Učenje različnih koreografij in gibalnih vzorcev ne pogloblja samo gibalne pismenosti učencev, ampak razvija občutenje telesa v prostoru in času, pripomore k ozaveščanju kakovosti giba ter daje otrokom tudi možnosti sporazumevanja prek telesa kot njihovega medija sporočanja. Osnovnošolsko obdobje je idealno za razvoj ritmičnosti, ki jo potrebujemo tudi pri številnih vsakdanjih dejanjih, prav tako pa je ključna za uspešnost izvajanja številnih drugih športnih dejavnosti.

Nikakor kot delavci in strokovnjaki v športu ne smemo pozabiti, da so poleg gibalne učinkovitosti in povezanosti z delovno oziroma učno uspešnostjo neprecenljive tudi socialne sestavine plesa, saj je v obdobju odraščanja ples eden od pomembnih kulturnih načinov približevanja nasprotnih spolov, v odrasli dobi pa predstavlja del kulturne izobrazbe posameznika. Zato je plesna vzgoja v šoli nezamenljiv del celovitega športnega in umetniškega razvoja otroka in mladostnika (Zaletel in Kovač, 2021).

S plesom se otroci in mladostniki lahko v prvi meri na zabaven in družaben način sproščajo, v napornem vsakdanjiku in hitrem življenjskem tempu se lahko za trenutek posvetijo sebi, svojemu izražanju z gibom, doživljanju glasbe ter nenazadnje razvijajo tudi pozornost do ostalih soplesalcev. Prav zato je smiselno v obdobju, ko se je zaradi socialne izolacije izrazito povečala depresivnost otrok, vključiti plesne vsebine v redne ure športa/športne vzgoje, v minute za zdravje, gibalne odmore in ponuditi plesne vsebine tudi kot možnost dela doma ob različnih videoposnetkih.

Ne samo da je ples učinkovito sredstvo socializacije, ki ga dosežemo s skupinskimi vajami in plesi, pač pa tudi spodbuja razvijanje otrokove domišljije in ustvarjalnosti. Kot učiteljem nam mora biti jasno, da plesna dejavnost v šoli (v okviru predmeta Šport ali katerega izmed izbirnih predmetov) ni namenjena vzgoji in izoblikovanju profesionalnih plesalcev, pač pa seznanja otroka s plesom, njegovim izvorom, z zvrstmi in oblikami plesa. Plesna vzgoja naj ne bo namenjena zgolj učencem z dobrimi telesnimi in gibalnimi predispozicijami, pač pa naj cilja na širšo populacijo učencev, ki jim lahko s pomočjo plesa privzgojimo zdrave življenjske navade.

VIRI

- Aldemir, G., Ramazanoğlu, N., Çamlıgüney, A. in Kaya, F. (2011). The effects of dance education on motor performance of children. *Educational Research and Reviews*, 6(19), 979–982.
- Angioi, M., Metsios, G. S., Koutedakis, Y. in Wyon, M. A. (2009). Fitness in contemporary dance: a systematic review. *International Journal of Sports Medicine*, 30(7), 475–484.
- Anjos, I. d. V. C. d. in Ferraro, A. A. (2018). A Influência Da Dança Educativa No Desenvolvimento Motor De Crianças. *Revista Paulista de Pediatria*, 36(3), 337–344. doi:10.1590/1984-0462/2018.36.3.00004
- Cameron, C. E., Brock, William, L. L., Murrah, M., Bell, L. H., Worzalla, S. L., Grissmer, D. in Morrison, F. J. (2012). Fine Motor Skills and Executive Function Both Contribute to Kindergarten Achievement. *Child Development*, 83(4), 1229–1244.
- Carlson, A. G., Rowe, E. in Curby, T. (2013). Disentangling Fine Motor Skills' Relations to Academic Achievement: The Relative Contributions of Visual-Spatial Integration and Visual-Motor Coordination. *The Journal of Genetic Psychology*, 174(5–6), 514–33.
- Duberg, A., Jutengren, G., Hagberg, L. in Möller, M. (2020). The effects of a dance intervention on somatic symptoms and emotional distress in adolescent girls: A randomized controlled trial. *Journal of International Medical Research*, 48(2), 1–12.
- Ismail, A. H. (1967). The effects of a well-organized physical education programme on intellectual performance. *Kinesiology*, 6 (1–2), 29–35. <https://hrcak.srce.hr/227500>
- Jarc Šifrar, T., Zaletel, P., Sojar Voglar, B. in Zagorc, M. (2011). Vpliv motoričnih in morfoloških spremenljivk na kriterij uspešnosti športnih plesalcev. *Šport*, 59(1–2), 139–144.
- Jeong, Y. J., Hong, S. C., Lee, M. S., Park, M. C., Kim, Y. K. in Suh, C. M. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International Journal of Neuroscience*, 115(12), 1711–1720.
- Kostić, R. (1996). Correlation expression motor abilities rhythmic structures and succes in dance. *Facta Universitatis*, 1(3), 47–53.
- Kostić, R., Zagorc, M. in Uzunović, S. (2004). Prediction of success in sports dancing based on morphological characteristics and functional capabilities. *Acta Universitatis palackianae olomucensis GIMNICA*, 34(1), 59–64.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Program osnovna šola. Športna vzgoja. Učni načrt*. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Liiv, H., Jürimäe, T., Mäestu, J., Purge, P., Hannus, A. in Jürimäe, J. (2014). Physiological characteristics of elite dancers of different dance styles. *European Journal of Sports Science*, 14(1), 429–436.
- Malkogeorgos, A., Zaggelidou, E., Zaggelidis, G. in Christos, G. (2013). Physiological elements required by dancers. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 22, 343–68.
- May, T., Chan, E. S., Lindor, E., McGinley, J., Skouteris, H., Austin, D., McGillivray, J. in Rinehart, N. J. (2021). Physical, cognitive, psychological and social effects of dance in

- children with disabilities: systematic review and meta-analysis. *Disability and Rehabilitation*, 43(1), 13–26.
- McClelland, M. M. in Cameron, C. E. (2019). Developing together: The role of executive function and motor skills in children's early academic lives. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 142–151.
- Omorou, Y. A., Erpelding, M., Escalon, H. in Vuillemin, A. (2013). Contribution of taking part in sport to the association between physical activity and quality of life. *Quality of Life Research*, (22), 2021–2029.
- Oppici, L., Rudd, J. R., Buszard, T. in Spittle, S. (2020). Efficacy of a 7-week Dance (RCT) PE Curriculum with Different Teaching Pedagogies and Levels of Cognitive Challenge to Improve Working Memory Capacity and Motor Competence in 8-10 Years Old Children. *Psychology of Sport and Exercise*, 50(101675). doi:10.1016/j.psychsport.2020.101675
- Pruš, D. in Zaletel, P. (2022). Body asymmetries in dancers of different dance disciplines. *International journal of morphology*, 40(1), 270–276.
- Rodrigues-Krause, J., Krause, M. in Reischak-Oliveira, A. (2015). Cardiorespiratory Considerations in Dance: From Classes to Performances. *Journal of Dance Medicine and Science*, 19(3), 91–102.
- Škof, B. (2016). *Šport po meri otrok in mladostnikov: pedagoški, didaktični, psiho-socialni, biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih* (B. Škof, L. Bačanac, N. Bratina, & N. Bratina, Eds.; 2. dopolnjena izd.). Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Tao, D., Gao, Y., Cole, A., Baker, J. S., Gu, Y., Supriya, R., Tong, T. K., Hu, Q. in Awan-Scully, R. (2022). The Physiological and Psychological Benefits of Dance and its Effects on Children and Adolescents: A Systematic Review. *Frontiers in Physiology*, 13(925958). <https://doi.org/10.3389/fphys.2022.925958>
- Tao, D., Supriya, R., Gao, Y., Li, F., Liang, W., Jiao, J., Yajun Huang, W., Dutheil, F. in Baker, J.S. (2021). Dementia and Dance: Medication or Movement? *Physical Activity and Health*, 5(1), 250–254.
- Watson, T., Graning, J., McPherson, S., Carter, E., Edwards, J., Melcher, I. in Burgess, T. (2017). Dance, balance and core muscle performance measures are improved following a 9-week core stabilization training program among competitive collegiate dancers. *The International Journal of Sports Physical Therapy*, 12(1), 25–41.
- World Health Organisation. (2020). *Physical activity*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Wyon, M. A. in Koutedakis, Y. (2013). Muscular fatigue: considerations for dance. *Journal of Dance Medicine & Science*, 17(2), 63–69.
- Zagorc, M. in Jarc-Šifrar, T. (2003). *Model športnikove priprave v plesu*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Zaletel, P., Tušak, M. in Zagorc, M. (2006). *Plesalec – športnik in umetnik: znanstvena monografija*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport in Javna agencija za raziskovalno dejavnost RS.
- Zagorc, M., Petrović, S. in Miladinova, A. (2005). *Razvoj gibalnih sposobnosti športnih plesalcev*. Plesna zveza Slovenije.

Zaletel, P. in Kovač, M. (2021). Poučevanje plesnih vsebin v osnovnošolskem programu ob vrnitvi v šolo, ko je še vedno povečana možnost okužbe zaradi širjenja virusa SARS-COV-2. V Kovač, M. (ur.), Plavčak, M. (ur.), Dobovičnik, L. (ur.). *Zbornik 33. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije : Debeli Rtič, 15. in 16. oktober 2021*. Prebold: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije, 106–109. <http://www.zdsps.si/images/zbornik/33zbornik.pdf>.

Avtorici: Petra Zaletel in Daša Pruš
Kontakt prve avtorice: petra.zaletel@fsp.uni-lj.si

PROSTE TEME

TEŽAVE PRI IZVAJANJU POUKA PRI PREDMETU ŠPORT V ODDELKU Z UČENKO Z MOTNJAMI AVTISTIČNEGA SPEKTRA PO OBDOBJU UKREPOV ZARADI EPIDEMIJE COVID-19

Nina Bednarik, OŠ Horjul

Strokovni prispevek

POVZETEK

Izvajanje pouka pri predmetu šport v skupini, v kateri je vključena učenka s primankljaji na posameznih področjih učenja s kategorizacijo odločbe dolgotrajno bolan otrok z motnjo avtističnega spektra, predstavlja učiteljem velik izziv. V prispevku bodo opisana prva srečanja z učenko po odsotnosti zaradi ukrepov epidemije in čustvene reakcije otroka zaradi spremembe strukturiranega okolja. Nato je predstavljeno, kako se deklica upira vsem navodilom in napotkom, izogiba se izvajanju vaj, ki so namenjene krepitvi mišic nog in rok. Želi izvajati samostojne dejavnosti, ki so visoko intenzivne, kar je zanjo iz zdravstvenega vidika škodljivo. V nadeljevanju so predstavljene nekatere rešitve prilagojenega izvajanja pouka pri predmetu šport, v tem primeru v sodelovanju s starši, spremljevalko in zdravstveno ustanovo. Izbrana poglavja iz psihologije pomagajo najti rešitve pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Spoznamo, da so prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja iz odločbe o usmeritvi pri predmetu šport ohlapne in smo učitelji prepuščeni svoji inovativnosti, upoštevajoč namen, da je dobro razviti pozitiven odnos do športa in ga ob tem prijetno doživljati ter priučiti navado vsakodnevnega, doživljenjskega ukvarjanja s športom.

Ključne besede: pouk športa, dolgotrajno bolan otrok, storilnostna motivacija, poligon, preverjanje in ocenjevanje

UVOD

Učitelji se iz leta v leto soočamo z več učenci s primankljaji na posameznih področjih učenja. Nekatere vrste primankljajev so nam že bolj znane, z nekaterimi pa se srečujemo le redko. Nekateri učenci imajo več primankljajev na posameznih področjih učenja in vrsto dodatnih boleznih, ki jih ne srečujemo vsakodnevno. Pri učencih z motnjami avtističnega spektra smo s tipičnimi primankljaji, ki se pojavljajo, že seznanjeni, nekateri redkejši primankljaji, s katerimi morajo učenci živeti, pa so nam popolnoma nepoznani. V takih primerih, ko univerzalne rešitve ni, se poskušamo zateči k strokovni literaturi, ki nam poskuša pojasniti učenčevo vedenje in pomaga najti poti pri poučevanju, ki jih še nismo preizkusili. Pri predmetu šport pa so prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, navedene v odločbi o usmeritvi, zelo ohlapne in smo učitelji prepuščeni le primerom iz dobre prakse in lastni inovativnosti.

OPREDELITEV PROBLEMA

V šolskem letu 2021/2022 sem na osnovni šoli poučevala predmet šport za deklice. Deklica, ki jo v nadaljevanju opisujem, je obiskovala osmi razred. Stara je trinajst let.

Na uvodnih urah mi je njena spremljevalka posredovala nekaj ustnih informacij. Sredi meseca septembra, po nekaj skupnih urah, sem izvedela naslednje informacije o deklici: kategorija usmeritve: otrok s primankljaji na posameznih področjih učenja (PPPU), dolgotrajno bolan otrok in otrok z avtističnimi motnjami (MAS) (otrok z zmernimi primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji in kot otrok s težjimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in dejavnosti).

Deklica je nizke rasti, zaznan je premajhen porast telesne mase, deklica prejema hormonsko terapijo (september 2018), indeks telesne mase je zelo nizek; spremljajo jo endokrinologi; prejema kalorične dodatke (september 2018).

Januarja 2015 je opravila tečaj smučanja, februarja 2015 je obiskovala tečaj drsanja, 2015 je obiskovala funkcionalno učenje, nadaljevala je z obiskovanjem individualnega tečaja plavanja (2015, 2016, 2017) in z jahanjem (2015, 2016, 2017); tudi v šolskem letu 2018/2019 je nadaljevala z jahanjem. V januarju na dnevu dejavnosti v Podčetrtku (poročilo izdano junija; Buh, 2019) poročajo, da učenka s svojim vedenjem ogroža svojo varnost (ne opazi avtomobilov, ne opazi, da je na cesti, ne upošteva pločnika ali roba ceste, ne sledi skupini, odtava in zaide, v vodi, kjer se ne dotakne tal, se utaplja in tega sploh ne opazi, ne zazna lakote in žeje).

Obiskuje izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Obseg in vrsta dodatne strokovne pomoči: 5 ur dodatne strokovne pomoči na teden; 4 ure pomoči, namenjene premagovanju primanjkljajev, motenj oz. ovir, in eno uro na teden, ki jo izvaja specialni in rehabilitacijski pedagog.

Pouku večinoma ne sledi v celoti (k uri zamudi, vzame si odmor, med uro si vzame gibalni odmor, ni pripravljena vedno slediti navodilom učiteljice), z znano odraslo osebo vzpostavi očesni stik in dvosmerno komunikacijo, ki traja krajši čas. Z znanim vrstnikom se igra, vendar je komunikacija večinoma enosmerna; zmore vztrajati kratek čas. Pri matematiki, športu in tehniki in tehnologiji (TIT) je izvajanje predmetov prilagojeno.

Njeni interesi so lego kocke, računalnik (you tube, microsoft word, risar), učenje angleščine – angleške pesmice in zgodbice, rada posluša branje zgodb, bere umetnostna besedila, rada ima pse, stripe (branje in risanje).

Ne upošteva vrstnega reda in dogovorjenih pravil govorjenja v razredu; nasploh ne mara čakanja (npr. v koloni, v vrsti, na besedo ...) – napredek je, da že zmore počakati na vrsto za odgovarjanje.

ANALIZA PROBLEMA

V mesecu septembru je deklica na vsako uro predmeta šport, kljub prisotnosti spremljevalke, zamujala vsaj 10 minut. Ob prihodu v telovadnico ni želela vzpostaviti nikakršnega stika kljub mojim poskusom. Dala sem ji navodilo, kakor je zapisano: »Xx, stoj! Naredi 10 počepov«, pa je deklica začela neutolažljivo jokati in je odvihrala v garderobo. Po tem nisem vzpostavila nikakršnega očesnega stika do konca krompirjevih počitnic.

Pomoč sem poiskala v strokovni literaturi. Smrtnik Vitulič (2007, str. 76) pravi: »Otroku, ki se z jokom odziva skoraj na vsak manjši stres, je treba pomagati pri iskanju socialno sprejemljivejših načinov izražanja čustev. Tudi otrok, ki je žalosten ali depresiven brez nekega prepoznavnega »zunanjega« razloga, potrebuje našo pomoč. Otroku razložimo, da smo tudi mi žalostni, ker ga vidimo žalostnega, saj nam veliko pomeni in mu zato želimo pomagati. Vprašajmo ga za dovoljenje, če se z njim lahko pogovorimo o njegovi žalosti. Če se otrok tisti trenutek ni pripravljen pogovarjati in bi rad bil nekaj časa sam, mu to omogočimo in pogovor prestavimo na kasnejši čas. Povejmo mu, da lahko pride vedno, ko bo potreboval našo pomoč. Kadar ocenimo, da je otrok v hudih težavah [...], poiščemo pomoč strokovnjaka.« Tega nisem storila. Priznam, malo zaradi šoka, ker sem od učenke pričakovala na podlagi pogovora s spremljevalko in specialno pedagoginjo, da ima željo in da je zmožna upoštevati navodila, malo pa zaradi nastale situacije v telovadnici, ko sem morala preprečiti potencialno nevarno dejavnost nekaterih njenih sošolk na blazinah. V nadaljevanju do podobne situacije ni več prišlo, verjetno zaradi tega, ker sem spremenila način dela in sem okvirna navodila razložila spremljevalki, ki je nato individualno delala z učenko.

Po počitnicah je deklica sama od sebe prišla v mojo bližino. Vprašala sem jo, kako se je imela med počitnicami. Začela je razlagati, kako je počitnice preživela na Škotskem. Od takrat imava stalen očesni stik. Odgovarja mi na vprašanja, se nasmehne in kaj pove ali razloži. Na hodniku pomaha, če me zagleda.

Kljub temu precej nenadzorovano izraža svoja čustva. Otroci oziroma mladostniki, tako kot odrasli, doživljajo žalost predvsem zaradi izgube ljubljene osebe ali objekta (Smrtnik Vitulič, 2007), a pri večini otrok intenzivna žalost ni pogosta (Zupančič, 1995, v Smrtnik Vitulič, 2007). Nekega dne sem deklico v jedilnici srečala objokano. Vprašala sem, kaj se je zgodilo in je razložila, da je žalostna. Bilo je zaradi slabe ocene pri naravoslovju. Harris (1996, v Smrtnik Vitulič, 2007) navaja, da intenzivno žalost lahko doživljajo otroci, ki so izgubili ljubljeno osebo, od katere so bili odvisni. Bolj ko je otrok ali mladostnik čustveno odvisen od izguljene osebe ali objekta, bolj bo žaloval. Osamljeni posamezniki bodo žalovali bolj kot zaposleni in v družbi sprejeti. Intenzivnost žalovanja z leti raste. Pri deklici verjetno ni šlo za intenzivno žalovanje. Predvidevam, da čustva ni pravilno prepoznala, saj je šlo za sram, oziroma kot pravi Smrtnik Vitulič (2007, str. 64): »Ponos, sram in krivda so kompleksna čustva, ki jih otroci v razvoju začenjajo razumeti pozneje kot temeljna čustva veselja, žalosti, jeze in strahu. Otroci oblikujejo prve koncepte o temeljnih čustvih že v zgodnjem otroštvu, šele v srednjem otroštvu pa so sposobni opisovati kompleksna čustva« (Lazarus, 1991; Harris, 1996, v Smrtnik Vitulič, 2007). Smrtnik Vitulič (2007, str. 65) v nadaljevanju pravi: »Otroci v sedmem in osmem letu

starosti razumejo, da posameznik lahko doživlja ponos le, če je bil dosežen rezultat odvisen od njegovih sposobnosti, sram pa, če je osebno odgovoren za vedenje, ki odstopa od sprejetih norm.«

Kot smo ugotovili v predhodnem odstavku, deklica ne prepozna kompleksnih čustev, ki bi jih, glede na njeno starost, že zmogla prepoznati. Njen indeks telesne mase je zelo majhen in je neješča. Apetita nima. Odklanja hrano. Če spremljevalka sedi ob njej, se dogovorita, da zaužije določeno količino hrane, vendar vsak trenutek nepozornosti izkoristi za tekanje po jedilnici. Gotovo pri deklici motnje hranjenja odražajo duševno stisko. Roškar, Jeriček Klanšček, Vinko in Hočevnar Grom (2019) so ugotovili, da so motnje hranjenja duševne motnje, ki se kažejo v spremenjenem odnosu do hrane in do telesa. Navajajo, da so težave s hrano le simptom, sredstvo za lajšanje duševnih bolečin in stisk, hranjenje in odklanjanje hrane pa način osvoboditve notranjih bolečin in neprepoznanih čustev. Po njihovem mnenju se v ozadju motenj hranjenja skrivajo težke duševne stiske, nesprejemanje samega sebe in slaba samopodoba. Isti avtorji navajajo, da motnje hranjenja vsebujejo diagnoze anorexia nervosa, atipična anorexia nervosa, bulimia nervosa, atipična nervozna bulimija, preobjedanje, povezano z drugimi psihološkimi motnjami, bruhanje, povezano z drugimi duševnimi motnjami, druge motnje prehranjevanja (npr. motnja, poimenovala pica pri odraslih (vrsta motnje hranjenja) in psihogena izguba apetita) ter neopredeljene motnje prehranjevanja. Ker gre za otroka z motnjo avtističnega spektra, je možno, da jo pri prehranjevanju moti tudi izgled hrane, hrup in gneča v jedilnici, možno pa je, da gre tudi za motnjo hranjenja. O tem sicer zdravniki ne poročajo. Pri predmetu šport lahko s previsoko intenzivnostjo pri določenih vajah nizek indeks telesne mase še znižamo, kar predstavlja pri izvajanju dejavnosti v prisotnosti spremljevalke brez športnega pedagoga, ki prepozna telesne znake previsoke intenzivnosti, določen riziko. S specifičnimi vajami lahko povečamo tudi delež mišične mase in s tem posledično zvišamo indeks telesne mase, ki sicer problema ne reši, lajša pa vsaj deloma dekličine zdravstvene težave. Mikuš Kos (2017) priporoča, da se otrokom, ki vedenjsko izstopajo, ustvari predvidljivo in strukturirano okolje. Pravila naj bodo jasna in konstantna, spremembe vsakodnevne rutine pa naj bi bile čim manjše. Glede na to, da ima deklica MAS, smo z leti posvetili še več pozornosti njenemu strukturiranemu urniku. Deklica je hodila na kosilo prvih petnajst minut pete šolske ure, ko v jedilnici ni bilo nikogar, kar je izboljšalo situacijo in je strukturirano okolje verjetno zmanjšalo njen upor pri hranjenju.

Problem vidim v tem, ker se deklica upira pri izvajanju vaj, ki so namenjene krepitvi mišic nog in rok in želi izvajati samostojne dejavnosti, ki so visoko intenzivne. Vaje v obliki poligona so ji bolj všeč. Pri izpolnjevanju navodil pri predmetu šport me popolnoma presliši. Nekatere prilagojene naloge izpolni, če ji jih na enak način razloži spremljevalka.

Če vaje spremljevalka predstavi z zgodbico, jih nekaj celo naredi. Izvedbe vaj pri poligonu ne morem popraviti, ker vaje s spremljevalko izvajata v mali telovadnici. Poizkusili smo z izvajanjem poligona v telovadnici, kjer je potekal pouk s preostalimi učenkami in sem prisotna jaz, vendar to ni bilo izvedljivo, ker deklico motijo ostale učenske, boji se žog, moti jo hrup v telovadnici in se skriva v kot. Spremljevalki sem dala napotke za izvajanje vaj, vendar jih ne pozna in je pravilno izvajanje vprašljivo.

Zaradi prilagojenega izvajanja programa pri predmetu šport sem se soočila s težavo, kako deklico oceniti. Ker menim, da je treba razviti pozitiven odnos do športa in ga ob tem prijetno doživljati, priučiti navado vsakodnevnega, doživljenjskega ukvarjanja s športom, bi s slabo ali negativno oceno pri deklici verjetno vzpodbudila ravno nasprotno. Pri vsakodnevni komunikaciji se deklica večino časa ne izraža jasno in glasno. Tiho, nerazumljivo in nepovezano govori s sklonjeno glavo. Velikokrat ne razumem, kaj želi povedati. Kljub temu sem se odločila, da se pozanimam pri specialni pedagoginji in njeni mami, če bi bilo mogoče, da za oceno pripravi pisni izdelek o športu in ga predstavi, torej kakšen odnos ima do te oblike učenja. Pri tem me je vodila misel, da nam prav nevroplastičnost naših možganov omogoča, da »funkcije tistih delov, ki so poškodovani, prevzamejo drugi« (Tancig, 2013, str. 425). Nad idejo sta bili navdušeni in jo z veseljem sprejeli. Z deklico smo se odločili, da pripravi powerpoint predstavitev v razredu in vsebino predstavi v telovadnici. Deklica je jasno in glasno brala svojo predstavitev brez govornih napak. V telovadnici je pripravila poligon, ga predstavila in učenkam dala jasna navodila, kaj morajo početi. Strinjamo se lahko z Marentič – Požarnikovo (2000), da je učence treba naučiti, da sproti osmišljajo, primerjajo in povezujejo posamezne podatke. Avtorica (prav tam, str. 194) navaja tudi: »Smiselno besedno učenje ali učenje z razumevanjem je pomembna sestavina višjih oblik učenja: pojmov, zakonitosti in reševanja problemov.« Deklica se je pri pripravi pisnega izdelka naučila sicer enostavnega, vendar specifičnega športnega izrazoslovja, ga upoštevala pri dajanju navodil in praktično rešila problem pri predstavitvi poligona, ko je prikazala vaje.

Marentič - Požarnik (2000, str. 194) pravi: »Storilnostna motivacija (angl. *achievement motivation*; nem. *Leistungsmotivation*) je pričakovanje, da bomo našli zadovoljstvo v obvladovanju zahtevnih dejavnosti, pri katerih se učinek meri in uspeh ni vnaprej zagotovljen, in ki vsebujejo tudi element tveganja.« Ugotovila sem, da je bila deklica vidno storilnostno motivirana. Zaporedne sonožne preskoke klopi v opori spredaj je vključila v predstavitev. To kompleksno zaporedje gibanja je sicer poskušala izvesti že na urah športa, vendar ni bila nikoli uspešna. Tokrat ji je uspelo.

Marentič - Požarnik (2000) navaja, da lahko storilnostno motivacijo pri posamezniku analiziramo glede na: čustveno usmerjenost (prevladovanje želje po uspehu, strahu pred neuspehom in strahu pred uspehom), odnos do prihodnosti (ali nas pritegnejo predvsem bližnji ali tudi bolj oddaljeni cilji), kriterij uspešnosti: kaj je merilo uspeha in čemu pripisujemo vzrok svojega (ne)uspeha. Pri deklici je ocena predstavljala bližnji cilj in merilo uspeha, prevladovanje želje po uspehu pa je prevladalo nad strahom pred izvedbo kompleksnega zaporedja gibanja. Ob prejeti oceni je bila vidno vesela. Tudi povedala je, da se je ocene razveselila. Ob tem sem spoznala, kako pomemben je holističen ali celosten pogled na ocenjevanje, ki » [...] tesno povezuje ocenjevalne postopke s postopki pridobivanja znanja in spretnosti in z okoliščinami, v katerih se to dogaja. Poudarja, da se ne moremo zadovoljiti s sestavljanjem še tako objektivnih nalog in vprašanj za preverjanje, ne da bi pri tem hkrati upoštevali in skušali izboljšati njihov vpliv na učne metode, motivacijo in doživljanje učenca, na njegov način učenja. Učitelj ni več le dajalec takih ali drugačnih ocen, ampak tisti, ki pomaga učencu, da si ustrezno razloži informacije, ki jih dobi pri preverjanju in jih vgrajuje v svoje nadaljnje učenje. Velik poudarek je na oblikovanju kakovostnih sprotnih povratnih informacij

in na uvajanje učencev v samoocenjevanje in v kolegialno ocenjevanje. »S tem se transmissijski model pouka (pouk kot prenašanje znanja) umika transakcijskemu« Marentič- Požarnik (2000, str. 33). Prek ocenjevanja sem morda spoznala primerno učno metodo, kjer bo z večjo motivacijo tudi uspela prijetno doživljati predmet šport.

V zadnjih dneh šolskega leta sem še dodatno spremenila pristop do dela z deklico. Po A. Mikuš Kos (2017) je strukturirano okolje za takšne otroke ključnega pomena. Tega sem se poskušala držati pri izvajanju poligona. Dan pred uro športa sem poslala spremljevalki, poleg vsebinskih navodil, tudi organizacijska navodila, ki so bila časovno in prostorsko natančno definirana. Z navodili je spremljevalka seznanila deklico že dan pred uro športa. Ker je deklica pokazala še dodatno zanimanje za pse in lego kocke v času dela na daljavo, sem poligon ustrezno tematsko prilagodila. Uporabili smo večnamenske blazine, ki so predstavljale lego kocke ali ovire pri agilitiju, s težko žogo pa je lahko preizkusila, če bi njen hišni ljubljencek uspel ovire premagati. Tako smo s pomočjo blazin in težke žoge krepili moč mišic. Viden je bil napredek in sprememba odnosa do predmeta, kar me je zelo razveselilo.

SKLEP

V članku sem se sicer v večji meri osredotočila na ocenjevanje in se dotaknila njenih motenj prehranjevanja, kar pa me je pripeljalo do spoznanja, kako prilagojeno izvajati pouk s ciljem izboljšanja dekličinih psihofizičnih sposobnosti oz. njene psihofizične kondicije in celostega doživljanja športa.

Z upoštevanjem njenih interesov in strukturiranega okolja je deklica z veseljem in sproščeno prihajala k uram športa, vzpostavila dvosmerno komunikacijo in vsebine izvajala, česar smo se vsi veselili. Tudi pri prehranjevanju se je stanje izboljšalo.

Upam, da z vsem pridobljenim znanjem napake, ki sem jo z deklico naredila na začetku šolskega leta, ne bom več ponovila in bom v prihodnosti omogočila učenkam in učencem spodbudno, pozitivno, inkluzivno, fizično, didaktično, kurikularno in socialno okolje.

VIRI

- Buh, B. (2019). *Individualiziran program, končna evalvacija – junij 2019*. OŠ Horjul.
- Marentič - Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.
- Mikuš Kos, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Didakta.
- Roškar, S., Jeriček Klanšček, H., Vinko, M. in Hočevar Grom, A. (2019) *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji: povzetek publikacije*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Smrtnik Vitulić, H. (2007). *Čustva in razvoj čustev*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Tancig, S. (2014). *Nevroedukacija – nova znanost o učenju in poučevanju: kakšne spremembe prinaša v izobraževalno prakso, raziskave in edukacijske politike?* Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Avtorica: Nina Bednarik
Kontakt avtorice: nina.bednarik@gmail.com

ŠPORTNI DAN ZA 4. RAZRED – OPISNA ORIENTACIJA V PARKU TIVOLI

Nevenka Dolenc, Osnovna šola Trnovo Ljubljana, Čarobni svet, zasebni vrtec d.o.o., Kranj in Višja strokovna šola za kozmetiko in velnes Ljubljana

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku predstavljamo program športnega dne za opisno orientacijo. Izvedli smo ga že dve pomladi za učence 4. razreda, saj imajo ti otroci po programu določeno orientacijo pri predmetu Družba. Pomembno pri tej dejavnosti je bilo, da smo otrokom približali naravo in opazovanje na drugačen način. S tem smo razvijali samostojno delo otrok, z delom po skupinah smo spodbujali sodelovanje, večali smo motivacijo otrok, se gibali na svežem zraku in soustvarjali prijetno klimo. Otroci so imeli možnost medsebojnega komuniciranja in so razvijali socialno-komunikacijske spretnosti. Otroci so izvajali opisno orientacijo v parku Tivoli.

Ključne besede: gibanje, športni dan, opisna orientacija

UVOD

Športni dnevi

Zavod Republike Slovenije za šolstvo je sestavil koncept dni dejavnosti (Dnevi dejavnosti v osnovni šoli, 1998). Za izvajanje programa osnovne šole so pomembni dnevi dejavnosti, ki so namenjeni vsem učencem v obveznem predmetniku osnovne šole v obsegu petnajstih dni. Posamezni dan se izvede v okviru petih pedagoških ur, kot delež posameznega sklopa dejavnosti kulturnih, naravoslovnih, športnih in tehniških dni (Koncepti dnevov dejavnosti, 1998). Osnovna šola mora izvesti 5 športnih dni na oddelek v enem šolskem letu. Cilji so zagotavljanje potrebe po gibanju, spoznavanje novih športov in spoštovanje narave. Dnevi dejavnosti se lahko organizirajo za vsak razred posebej, skupno za nekaj razredov ali za celo šolo hkrati (Dnevi dejavnosti v osnovni šoli, 1998). Na osnovni šoli Trnovo v Ljubljani jih večkrat organiziramo za vse oddelke na isti dan, ker vodstvo lažje dodeli spremstva. Zelo pomembni so tudi stroški posameznega športnega dne. Naša šola ima blizu Golovec in Tivoli ter zato izkoriščamo ta dva hriba za nekatere športne dni. Želeli smo izvesti športni dan nekoliko drugače, organizirati za otroke nekaj novega, zanimivega. Zato smo se odločili za orientacijo v parku Tivoli.

Orientacija

Orientacija je sposobnost gibanja po neznanem terenu. Obstaja več oblik orientacij. Profesor Silvo Kristan (1994) jih je delil v tri oblike: orientacijske igre, netekmovalne orientiranje v naravi in tekmovalno orientiranje v naravi.

Mi smo se osredotočili na opisno orientacijo v obliki orientiranja v naravi, kjer otroci niso potrebovali kompasa. So pa otroci prinesli s seboj kompase, da so na koncu poiskali strani neba. Poleg opisa poti in reševanja nalog smo izdelali zemljevid za lažjo orientacijo otrok. Zato učenci niso sledili samo opisanim navodilom na učnem listu. Pomembno pri orientaciji je tudi, da učiteljem damo jasna navodila in vse rešitve, da lahko hitro pregledajo učne liste ter razglasijo rezultate.

Opisna pot orientacije je bila izvedena spomladi, da so otroci lahko prepoznavali tudi drevje, cvetove in njihove liste. Naša naloga je bila, da smo z orientacijo seznanili sodelavce, ki so poučevali v oddelkih četrtega razreda. Vsi učitelji so se odzvali zelo pozitivno, zato smo se morali le časovno uskladiti, kdaj bomo orientacijo izpeljali. Leta 2021 smo jo izpeljali v mesecu maju, kar je bilo bolj zanimivo, saj so listi na drevesih bili že bolj veliki in za otroke zato bolj vidni. V letu 2022 smo izpeljali ta športni dan v aprilu. Bilo je občutneje hladneje kot v maju in na drevesih so bili precej manjši listi, kar je bilo za otroke pri prepoznavanju narave precej težje.

Orientacija v parku Tivoli – primer učnega lista

Učni list je napisan z verdana obliko pisave, velikost črk 14 in razmik med vrsticami 1,5. Za tako obliko smo se odločili, ker imamo na šoli kar nekaj legastenijo. S tem smo omogočili vsem otrokom enake možnosti. Kakšen dan prej so razredne učiteljice četrtil razredov otroke razdelile v manjše skupine po 4 ali 5. Upoštevale so, da je bil v vsaki skupini vsaj en boljši bralec.

Če boste v prihodnje uporabili predstavljen učni list, je pomembno, da greste pogledati nekaj dni pred izvedbo pot orientacije, ker se lahko vsako leto kaj spremeni. Mi smo imeli letos spomladi težavo, da so si otroci morali napisati naslov razstave na Jakopičevi promenadi in prešteti število živali na tretji sliki. Vendar so ravno na dan športnega dne pospravljali razstavo, zato te naloge niso mogli rešiti. Na stojalih ni bilo razstavljenih nobenih slik, čeprav so pred nekaj dnevi še bile.

Prav tako smo imeli na športnem dnevu vse tri oddelke četrtega razreda hkrati. Vendar vsi razredi niso mogli izvajati orientacije istočasno, ker bi bilo potem preveč nepotrebnega čakanja. Manjše skupine otrok smo spuščali na progo na 3 minute. Blizu Jakopičeve promenade smo na vsaki strani dodali dve dejavnosti. Ena je bila, da so otroci prinašali različne predmete (list, palica, kamen ...) iz narave ter iz njih sestavili neko žival. Na koncu so vse predmete vrnili nazaj v naravo. Druga dejavnost je vključevala različne igre: skakanje z elastiko, igro Zemljo krast, vodenje otrok po travniku miže. Otrokom smo naročili, da elastike prinesejo s seboj. Leta

Zberemo se na začetku Jakopičevega sprehajališča, kjer je **razstava fotografij**. Ko si obrnjen proti gradu Tivoli (oz. Podturnu), se javi pri **prvi levi klopi**, kjer boš dobil navodila za orientacijski izziv.

Stojiš na Jakopičevem sprehajališču, ki ima veliko stojal s fotografijami. Oglej si fotografijo na prvem panoju in prepisi naslov razstave:

Preriši oba okrogla simbola, ki sta na vsakem razstavnem panoju levo spodaj!

/3 t

Za šestim stojalom zavij levo na pot po kostanjevem drevoredu.



Pri prvi klopi na desni vidiš na travniku kip. **Kip preriši.**

/1 t

Pot nadaljuješ naprej po kostanjevem drevoredu. Pri smetnjaku se ustavi, poglej gor in na drevesu poišči kostanjev snop listov. Opazuj ga ter preštej, koliko listov ima en snop na kostanju. Obkroži pravo število.

A: 3-4

B: 5-7

C: 8-9

/1 t

Pot nadaljuj naprej. Ko prideš do naslednjega križišča, na levi strani stoji ulična luč. Kaj kovinskega stoji na desni strani na travniku?

Za kaj se uporablja?

/2 t

Pot nadaljuješ naprej do naslednjega kipa dečka s piščaljo, ki stoji pred stopnicami na levi strani. Kaj je vklesano na betonskem stojalu kipa? Prepiši na spodnjo črto.



/1 t

Pot nadaljuješ naprej ob žičnati ograji.



Na naslednjem križišču leži staro podrto deblo. Oceni, koliko je deblo na tleh dolgo? Obkroži predvideno dolžino.

A: 5-6 m

B: 7-9 m

C: 10-12 m

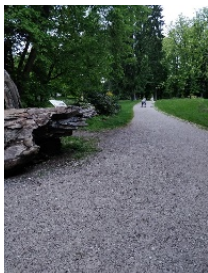
/1 t

Zraven podrtega debela stoji tabla. Katero žival predstavlja?

Prepiši še latinsko ime te živali:

/2 t

V tem križišču nadaljuješ pot desno v klanec.



Tik pred naslednjim križiščem (z otočkom na sredini) raste na levi strani en iglavec, kateremu rastejo ravno novi poganjki (vršički). Katero drevo je to?



/1 t

V križišču z otočkom zavij levo proti Tivolskemu gradu.



Pred glavnim vhodom v grad prepisi ime ulice in hišno številko: _____

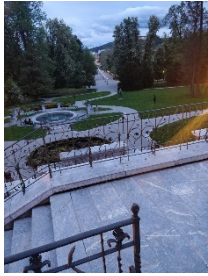


/2 t

Za to nalogo imaš časa točno **eno minuto** – eden riše, drugi odštevate čas. Na hitro nariši v pravokotnik mozaik iz kamnov in tlakovcev, ki je položen na tleh pred vhodom v grad.

/1 t

Pot nadaljuj po stopnicah navzdol proti vodnjaku. Vmes preštej stopnice, ki si jih prehodil: _____



/1 t

Ko prehodiš vse stopnice, se obrni nazaj ter napiši, katere štiri živali »pazijo« na grad?

/1 t

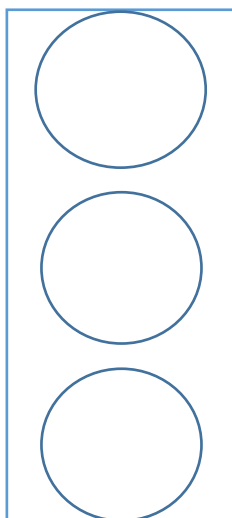
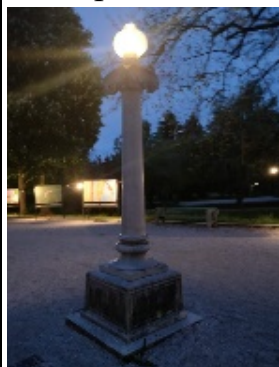
Pojdi do vodnjaka s kipom dečka z ribo. Zapiši število stebrov, ki obkrožajo ta vodnjak.

/1 t

Pot nadaljuj mimo kipa dveh baletnih plesalcev na desni proti Jakopičevemu sprehajališču z razstavo fotografij.



Pri prvi ulični svetilki na sprehajališču se obrni na levo ter iz lesenega stebra v travi preriši tri kovinske znake v kroge.



Na kaj posamezni znaki opozarjajo?

/4t

Sprehodi se po Jakopičevem sprehajališču in si oglej fotografije. Vmes preštej, koliko je prižganih luči? 😊

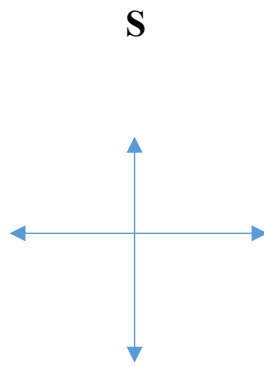
/1 t

Katera fotografija na Jakopičevem sprehajališču je bila skupini najbolj všeč? Utemelji vaš izbor.

/1 t

Cilj orientacijskega izziva je na ŠTARTU (kjer si začel). Tam dobiš kompas. Umiri ga in z njegovo pomočjo nariši, kaj vidiš na **S**, kaj na **J**, kaj na **V** in kaj na **Z**?

Dopolni vetrovnico.



KONEC 😊

ODDAJ REŠENE NALOGE UČITELJU.

UTRINKI S ŠPORNEGA DNE

Slika 2

Začetek reševanja nalog iz opisne orientacije (*osebni arhiv*)



Slika 3

Skupina učencev je sestavila žival (*osebni arhiv*)



Slika 4

Igre za otroke (osebni arhiv)



Slika 5

Otroci so našli ježka (osebni arhiv)



SKLEP

Športni dan orientacije v parku Tivoli je bil izjemno zanimiv. To smo lahko spremljali prek odzivov otrok, učiteljev in staršev. Pomembno pri organizaciji športnega dne je tudi časovno načrtovanje izvedbe, obveščanje vodstva, seznam otrok, operativni načrt in priprava, prva pomoč, spremljevalci, obveščanje otrok o pripomočkih, ki jih lahko prinesejo, ter prehrana otrok, ki smo jo smo izvedli kar v parku Tivoli. Za zelo dobro se je izkazalo, da smo učiteljem predali vsa navodila in rešitve učnih listov. Da jih nismo preveč obremenjevali, so vse dobili po elektronski pošti, na dan športnega dne pa tudi v tiskani obliki. Kljub velikemu trudu so vedno možne izboljšave. Ugotovili smo, da so bili otroci v približno 20-ih minutah naokoli

opisane orientacijske poti. Menimo, da jo lahko v prihodnje podaljšamo ali razširimo po parku Tivoli. Zanimivo bi bilo sestaviti in organizirati orientacijo tudi za starejše ali mlajše učence.

VIRI

Dnevi dejavnosti v osnovni šoli (1998). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Dnevi_dejavnosti.pdf

Kristan, S. (1994). *Osnove orientiranja v naravi*. Radovljica: Didakta

Koncepti dnevov dejavnosti (1998). <https://www.zrss.si/podrocja/osnovna-sola/koncepti/>

Kratkočasnik (1993). Harlekin.

Avtorica: Nevenka Dolenc

Kontakt avtorice: nevenka.dolenc@os-trnovo.si

UPORABA PLAVALNIH OČAL IN DIHALKE PRI PLAVALNIH ZAČETNIKI

Jernej Kapus, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Katedra za individualne športe
Fatmir Misimi, Srednja ekonomska šola "Hasan Prishtina" Mitrovica, Kosovo, Oddelek za športno vzgojo

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Cilj raziskave je bil ugotoviti učinke uporabe plavalnih očal in dihalke med začetnim učenjem plavanja na prilagojenost na vodo in znanje ter sposobnosti plavanja neplavalcev. Učinke poskusnega učenja smo primerjali z učinki učenja plavanja, pri katerem plavalnih očal in dihalke nismo uporabljali.

V raziskavi je sodelovalo 80 otrok, starih od 10 do 11 let. Razdeljeni so bili v dve glavni skupini: na tiste z izraženim strahom pred vodo in na tiste brez njega. Vsako od teh dveh skupini smo razdelili še na dve podskupini: na tiste, ki so se učili plavati s plavalni očali in dihalke, ter na tiste, ki pri učenju teh dveh pripomočkov niso uporabljali.

Velika večina preiskovancev je napredovala v prilagojenosti na vodo ter v znanju in sposobnostih plavanja. Primerjava učinkov pouka med skupinama z izraženim strahom pred vodo je pokazala, da je bil učni napredek pri testih vstopa v vodo, drsenja v hrbtnem in plavanja v prsnem položaju večji, pri testu pihanja mehurčkov pa manjši pri skupini, ki je vadila s plavalnimi očali in z dihalke, kakor pri skupini, ki teh dveh pripomočkov ni uporabljala. Slednje se je pokazalo tudi pri primerjavi učinkov pouka med skupinama brez izraženega strahu pred vodo.

Rezultati raziskave so razgrnili pozitivne in negativne učinke uporabe plavalnih očal in dihalke pri začetnem učenju plavanja. Pozitivni učinki so se pokazali predvsem pri neplavalcih z izraženim strahom pred vodo. Pri neplavalcih brez izraženega strahu pred vodo uporaba teh dveh pripomočkov ni imela pomembnih učnih učinkov, nasprotno, pokazali so se celo negativni učinki pri osvajanju zmožnosti izdihavanja v vodo.

Ključne besede: neplavalci, plavalni začetniki, strah pred vodo, učenje

UVOD

Dobro znanje plavanje in plavalne sposobnosti so nujna zaščita pred utopitvami (Brenner idr., 2006). Načrtno učenje plavanja je marsikje po svetu znižalo število utopitev. To velja tako za države v razvoju (Linnan idr., 2012), kot tudi za razvite države (Brenner idr., 2009). Ocenjujejo, da naj bi bilo to znižanje tudi za 88% (Brenner idr., 2009). Ob tem so dobro znanje plavanja in plavalne sposobnosti osnova za kakovostno rekreativno vadbo, torej zdrav vsakdan v odrasli

dobi. Vse to so razlogi, da so začetni in nadaljevalni programi plavanja del šolskih učnih načrtov v številnih evropskih državah (Jurgec idr., 2016). Na organizacijo poučevanja plavanja in tako na učinkovitost učenja vpliva več dejavnikov (Zuo, 2004). Nekateri se nanašajo na učenca (starost, osebnostne lastnosti in sposobnosti, plavalno znanje), drugi na okolje. Med slednje spadajo: temperatura in globina vode ter dostopnost in možnost uporabe pripomočkov (American Red Cross, 2014). Pripomočkov za učenje plavanja je veliko. Uporabljajo se za:

- povečanje plovnosti (plovni pripomočki, kot so rokavčki, črvi, jopiči, plavalne deske, plovci itd.),
- prilagajanje učenca na vodo in povečanje motivacije za učenje (različne plovne in potopljive igrače, žoge, podvodni poligoni),
- neovirano gledanje pod gladino in dihanje (plavalna očala, maske, dihalke) in
- izboljšanje plavalne tehnike (lopatke, plavuti).

PREDMET IN PROBLEM

V dosedanjih raziskavah na področju učenja in poučevanja plavanja so raziskovalci le redko preučevali učinke uporabe različnih pripomočkov na prilagojenost na vodo in znanje plavanja učencev. Še največ so se osredotočali na ugotavljanje učinkov uporabe različnih plovnih pripomočkov (Kjendlie, 2009). V zadnjem času se pri učenju plavanja vedno pogosteje uporabljajo za otroško uporabo prilagojena plavalna očala, maska in dihalka. To so pripomočki, ki omogočajo neovirano gledanje in dihanje pod gladino. Plavalnim začetnikom (neplavalcem) omogočijo lažjo potopitev obraza in s tem povečanje njihove plovnosti. Na ta način se jim poveča samozaupanje in jih motivira, da dvignejo noge z dna ter se sproščeno uležijo iztegnjeni na gladino. Glede na to je možno, da je program, ki temelji na učenju plavanja v prsnem položaju, lahko z uporabo plavalnih očal ali maske in dihalke, učinkovitejši (Kapus idr., 2018). Cilj naše raziskave je torej bil ugotoviti učinke uporabe plavalnih očal in dihalke med začetnim učenjem plavanja na prilagojenost na vodo in znanje ter sposobnosti plavanja začetnikov. Učinke poskusnega učenja smo primerjali z učinki učenja, pri katerem teh dveh pripomočkov preiskovanci niso uporabljali.

METODE DELA

Preiskovanci

V raziskavi je prostovoljno sodelovalo 80 otrok (40 deklic in 40 dečkov), starih od 10 do 11 let. Bili so neplavalci, ki se pred raziskavo še nikoli niso udeležili plavalnega tečaja. S pomočjo vprašalnika (Misimi idr., 2020) smo preiskovance razdelili v dve glavni skupini: na tiste z izraženim strahom pred vodo in na tiste brez njega. Vsako od teh dveh skupini smo razdelili še na dve podskupini: na tiste, ki so se učili plavati s plavalni očali in dihalke, ter na tiste, ki pri učenju teh dveh pripomočkov niso uporabljali. Raziskovalni program je torej potekal v štirih skupinah preiskovancev:

- skupina S-OD (preiskovanci z izraženim strahom pred vodo, ki so se učili plavati s plavalnimi očali in dihalke),

- skupina S-neOD (preiskovanci z izraženim strahom pred vodo, ki pri učenju plavanja niso uporabljali plavalnih očal in dihalke),
- skupina neS-OD (preiskovanci brez izraženega strahu pred vodo, ki so se učili plavati s plavalnimi očali in dihalko) in
- skupina neS-neOD (preiskovanci brez izraženega strahu pred vodo, ki pri učenju plavanja niso uporabljali plavalnih očal in dihalke).

Testni protokol

Vse štiri skupine so se učile in vadile petkrat tedensko, štiri tedne. Ena vadbena enota je trajala 45 minut. Učenje sta vodila dva plavalna učitelja z ustrezno usposobljenostjo. Da bi se izognili učinkom različnega načina in pristopa do poučevanja, sta poskušala poučevati podobno (pristop, pohvale in spodbude itd.). Skupine sta pri posamezni vadbeni enoti menjavala.

Program učenja plavanja je bil za vse preizkušance podoben. Pri skupinah S-neOD in neS-neOD je program sledil običajnemu začetnemu programu učenja plavanja: prilagajanje na uporabo vode (vstop v vodo), prilagajanje na potapljanje glave, prilagajanje na gledanje pod gladino, prilagajanje na izdihovanje v vodo, prilagajanje na plovnost, prilagajanje na drsenje, učenje udarcev, učenje zaveslajev, učenje gibanja glave in dihanja v koordinaciji z zaveslaji in učenje koordinacije celotne plavalne tehnike (Kapus idr., 2002). Z uporabo plavalnih očal in dihalke smo pri skupinah S-OD in neS-OD ta vrstni red nekoliko spremenili. Po prvih dveh stopnjah (prilagajanje na uporabo vode (vstop v vodo) in potapljanje glave) smo izpustili prilagajanje na gledanje pod gladino in izdihovanje v vodo ter nadaljevali s prilagajanjem na plovnost in drsenje ter z učenjem plavalnih tehnik. Nato smo pripomočka postopoma odstranili, tako da smo preiskovance prilagodili še na gledanje pod gladino in izdihovanje v vodo. Končni cilj programov je bil pri vseh štirih skupinah enak, in sicer samostojno plavanje brez uporabe plavalnih očal in dihalke.

Pred poukom plavanja in po njem smo s pomočjo 11 testov ocenili prilagojenost preiskovancev na vodo in njihovo znanje ter sposobnosti plavanja (Harrod in Langendorfer, 1990). Pri tem smo ocenili preiskovancevo zmožnost vstopa v vodo, gledanja pod gladino, zadrževanja diha, spuščanja mehurčkov, drsenja v prsnem in hrbtnem položaju, vzdolžnega in prečnega obračanja, plavanja v prsnem položaju in usklajenega dihanja ter plavanja v hrbtnem položaju. Podrobnejši opis testov lahko bralci najdejo v doktorski disertaciji Fatmirja Misimija (2019).

Metode obdelave podatkov

S pomočjo posnetkov sta dva plavalna strokovnjaka za vsakega preizkušanca ocenila zmožnosti (oz. znanje in sposobnosti) prilagojenosti na vodo in plavanja. Ker je bilo večino podatkov ordinarnega tipa, smo uporabili Kruskal–Wallisov test za ugotavljanje razlik v testiranih spremenljivkah med skupinama. Učinek pouka smo ugotavljali s Friedmanovim testom, pri čemer smo za naknadne primerjave uporabili Wilcoxonov test predznačenih rangov. Pri analizi učinkov pouka smo izračunali delte vrednosti (Δ), tj. razliko med oceno po pouku in oceno pred njim. Za primerjavo Δ med skupinama smo uporabili enosmerno analizo variance (ANOVA).

Z Levenovim testom smo preverjali homogenost varianc. Če variance niso bile homogene, smo uporabili Welchov test. Za statistično obdelavo podatkov smo uporabili statistični paket IBM SPSS Statistics ver. 20.0 (IBM Co., Armonk, NY, ZDA).

REZULTATI

Večina preiskovancev je uspešno opravila vsa testiranja pred poukom in po njem ter vsaj 17 od skupno 20 vadbenih enot. Od 80 preiskovancev jih je 9 predčasno zapustilo raziskavo (dva preiskovanca iz skupine S-OD, en preiskovanec iz skupine S-neOD, štiri preiskovanci iz skupine neS-OD in dva preiskovanca iz skupine neS-neOD). Najpogostejši vzroki so bili poslabšanje zdravstvenega stanja in bolezen, prehladna voda, odpor do uporabe plavalnih očal in maske.

Preglednica 1

Primerjava ocen testov posameznih skupin pred poukom plavanja in po njem. Vrednosti ocen so podane v medianah s kvartilnimi razmiki v oklepajih

Skupina	OCENA PRED POUKOM	Razlike med skupinami pred poukom	OCENA PO POUKU	Učinek pouka
Test vstopa v vodo				
S-OD	1 (1 – 1)		5 (5 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 3)		5 (4 – 5)	**
neS-OD	5 (4 – 5)	#	5 (5 – 5)	**
neS-neOD	5 (5 – 5)		5 (5 – 5)	
Test gledanja pod gladino				
S-OD	2 (1 – 2)		2 (2 – 2)	**
S-neOD	2 (1 – 2)		2 (2 – 2)	**
neS-OD	2 (1 – 2)		2 (2 – 2)	*
neS-neOD	2 (2 – 2)		2 (2 – 2)	
Test zadrževanja diha				
S-OD	2 (2 – 3)		5 (5 – 5)	**
S-neOD	2 (2 – 3)		5 (5 – 5)	**
neS-OD	3 (2 – 5)		5 (5 – 5)	**
neS-neOD	4,5 (3 – 5)		5 (5 – 5)	**
Test spuščanja mehurčkov				
S-OD	2 (1 – 2)		5 (5 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 1)		5 (5 – 5)	**
neS-OD	2 (1 – 4,7)		5 (5 – 5)	**
neS-neOD	1 (1 – 2)		5 (5 – 5)	**
Test drsenja v prsnem položaju				
S-OD	1 (1 – 1,5)		5 (4 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 2)		5 (4 – 5)	**
neS-OD	2 (2 – 4)		5 (4 – 5)	**
neS-neOD	2 (2 – 3)		5 (5 – 5)	**
Test drsenja v hrbtnem položaju				
S-OD	1 (1 – 1)	#	5 (3,5 – 5)	**
S-neOD	2 (1 – 2)		4 (3 – 5)	**
neS-OD	4 (2 – 4)		5 (4 – 5)	**
neS-neOD	3 (2 – 4)		5 (5 – 5)	**
Test vzdolžnega obračanja				
S-OD	1 (1,2 – 1)		3 (2 – 3)	**

S-neOD	1 (1 – 2)		3 (2 – 3)	*
neS-OD	2 (1,2 – 3,7)		4 (3 – 4)	**
neS-neOD	2,5 (2 – 3,2)		4 (3 – 5)	**
Test prečnega obračanja				
S-OD	1 (1 – 1)		5 (2 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 2)		5 (2 – 5)	**
neS-OD	2 (2 – 4,7)		5 (5 – 5)	**
neS-neOD	3 (2,7 – 3)		5 (5 – 5)	**
Test plavanja v prsnem položaju				
S-OD	1 (1 – 1)	#	5 (4 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 2)		5 (5 – 5)	**
neS-OD	2 (1 – 5)	##	5 (5 – 5)	**
neS-neOD	5 (4,5 – 5)		5 (5 – 5)	
Ocenjevanje dihanja med testom plavanja v prsnem položaju				
S-OD	1 (1 – 3)		3 (3 – 4)	**
S-neOD	1 (1 – 3)		5 (4 – 5)	**
neS-OD	2,5 (2 – 3)	#	3,5 (3 – 5)	**
neS-neOD	3 (3 – 3)		5 (4 – 5)	**
Test plavanja v hrbtnem položaju				
S-OD	1 (1 – 1)	#	5 (4 – 5)	**
S-neOD	1 (1 – 2)		5 (3 – 5)	**
neS-OD	2 (2 – 5)		5 (3,2 – 5)	**
neS-neOD	2 (2 – 5)		5 (5 – 5)	**

Opomba. S-OD – skupina z izraženim strahom pred vodo, ki se je učila plavati s plavalni očali in dihalko, S-neOD – skupina z izraženim strahom pred vodo, ki pri učenju plavanja ni uporabljala plavalnih očal in dihalke, neS-OD – skupina brez izraženega strahu pred vodo, ki se je učila plavati s plavalni očali in dihalko, neS-neOD – skupina brez izraženega strahu pred vodo, ki pri učenju plavanja ni uporabljala plavalnih očal in dihalke, # – statistično pomembna razlika med skupinami pred poukom (Kruskal-Wallisov test; $p < 0,05$), ## – statistično pomembna razlika med skupinami pred poukom (Kruskal-Wallisov test; $p < 0,01$), * – statistično pomemben učinek pouka (Wilcoxonov test; $p < 0,05$), ** – statistično pomemben učinek pouka (Wilcoxonov test; $p < 0,01$)

Velika večina preiskovancev (izjema je le skupina neS-neOD pri testih vstopa v vodo, gledanja pod gladino in plavanja v prsnem položaju) je z učenjem plavanja napredovala v prilagojenosti na vodo ter v znanju in sposobnostih plavanja ($p < 0,05$ in $p < 0,01$ v stolpcu Učinek pouka v Preglednici 1).

Preglednica 2

Primerjava učinkov pouka (Δ) pri posameznih testih med skupinama S-OD in S-neOD ter skupinama neS-OD in neS-neOD. Vrednosti Δ so podane v aritmetičnih sredinah s standardnimi odkloni v oklepajih

Skupina	Δ	Razlike med skupinama v Δ
Test vstopa v vodo		
S-OD	3,7 (0,7)	\$
S-neOD	2,8 (1,4)	
neS-OD	0,5 (0,6)	
neS-neOD	0,3 (1,0)	
Test gledanja pod gladino		
S-OD	0,3 (0,5)	
S-neOD	0,4 (0,5)	
neS-OD	0,3 (0,5)	
neS-neOD	0,1 (0,4)	
Test zadrževanja diha		

S-OD	2,5 (1,1)	
S-neOD	2,3 (1,2)	
neS-OD	1,6 (1,3)	
neS-neOD	1,0 (1,1)	
Test spuščanja mehurčkov		
S-OD	3,2 (0,8)	\$
S-neOD	3,7 (0,5)	
neS-OD	2,3 (1,6)	\$
neS-neOD	3,4 (0,7)	
Test drsenja v prsnem položaju		
S-OD	3,3 (0,7)	
S-neOD	3,0 (1,0)	
neS-OD	2,0 (1,0)	
neS-neOD	2,5 (0,8)	
Test drsenja v hrbtnem položaju		
S-OD	3,0 (1,0)	\$
S-neOD	2,2 (1,0)	
neS-OD	1,4 (1,0)	
neS-neOD	2,0 (1,2)	
Test vzdolžnega obračanja		
S-OD	1,7 (1,0)	
S-neOD	1,1 (1,0)	
neS-OD	1,3 (1,0)	
neS-neOD	1,0 (1,0)	
Test prečnega obračanja		
S-OD	2,7 (1,3)	
S-neOD	2,3 (1,3)	
neS-OD	1,9 (1,5)	
neS-neOD	1,8 (1,0)	
Test plavanja v prsnem položaju		
S-OD	3,4 (0,7)	\$
S-neOD	2,7 (1,3)	
neS-OD	2,0 (1,9)	\$\$
neS-neOD	0,5 (1,1)	
Ocenjevanje dihanja med testom plavanja v prsnem položaju		
S-OD	1,8 (1,3)	
S-neOD	2,6 (1,2)	
neS-OD	1,1 (1,0)	
neS-neOD	1,7 (0,7)	
Test plavanja v hrbtnem položaju		
S-OD	3,3 (1,1)	
S-neOD	3,0 (1,1)	
neS-OD	1,6 (1,6)	
neS-neOD	1,8 (1,5)	

Opomba. S-OD – skupina z izraženim strahom pred vodo, ki se je učila plavati s plavalni očali in dihalko, S-neOD – skupina z izraženim strahom pred vodo, ki pri učenju plavanja ni uporabljala plavalnih očal in dihalke, neS-OD – skupina brez izraženega strahu pred vodo, ki se je učila plavati s plavalni očali in dihalko, neS-neOD – skupina brez izraženega strahu pred vodo, ki pri učenju plavanja ni uporabljala plavalnih očal in dihalke, \$ – statistično pomembna razlika v učinkih pouka med skupinama (ANOVA; $p < 0,05$), \$\$ – statistično pomembna razlika v učinkih pouka med skupinama (ANOVA; $p < 0,01$)

Primerjava učinkov pouka med skupinama z izraženim strahom pred vodo je pokazala, da je bil učni napredek pri testih vstopa v vodo, drsenja v hrbtnem in plavanja v prsnem položaju večji, pri testu pihanja mehurčkov pa manjši pri skupini S-OD kakor pri skupini S-neOD ($p < 0,05$). Podobno je pokazala tudi primerjava učinkov pouka med skupinama brez izraženega strahu

pred vodo. Skupina neS-OD je v testu plavanja v prsnem položaju napredovala bolj, v testu pihanja mehurčkov pa manj v primerjavi s skupino neS-neOD ($p < 0,01$ in $p < 0,05$).

RAZPRAVA

Cilj raziskave je bil ugotoviti učinke uporabe plavalnih očal in dihalke med začetnim učenjem plavanja na prilagojenost na vodo in na znanje ter sposobnosti plavanja neplavalcev z izraženim strahom pred vodo ali brez njega. Rezultate raziskave lahko strnemo v tri glavne točke:

1. Velika večina preiskovancev je z učenjem (ne glede na to, ali so plavalna očala in dihalke uporabljali ali ne) napredovala v prilagojenosti na vodo ter v znanju in sposobnostih plavanja.
2. Ne glede na to, ali je bil strah pred vodo pri neplavalcih izražen ali ne, je uporaba plavalnih očal in dihalke povzročila večji napredek v zmožnosti plavanja v prsnem položaju. Nasprotno je bil napredek v zmožnosti pihanja mehurčkov manjši od napredka, ki ga je povzročilo učenje, pri katerem plavalnih očal in dihalke nismo uporabljali.
3. Uporaba plavalnih očal in dihalke je pri neplavalcih z izraženim strahom pred vodo omogočila tudi večji napredek v zmožnosti vstopa v vodo in drsenja v hrbtnem položaju.

Neplavalci z izraženim strahom pred vodo

Utopitev je lahko posledica nepričakovanega padca v vodo. Zato je zmožnost varnega vstopa v vodo ena od osnovnih vodnih kompetenc (Stallman idr., 2017). Rezultati v Preglednici 2 kažejo, da je bil napredek začetnikov z izraženim strahom pred vodo v *zmožnosti vstopa v vodo* večji ob uporabi plavalnih očal in dihalke med učenjem plavanja. Razlog za to je lahko, da plavalna očala omogočijo neovirano gledanje pod gladino, dihalke pa neomejeno dihanje. Na ta način plavalni začetniki, sploh tisti z izraženim strahom pred vodo, lažje potopijo obraz in glavo v vodo ter posledično začutijo svojo plovnost in občutek lebdenja na gladini (Kapus idr., 2018). Očitno je imela skupina S-OD, ki je uporabljala plavalna očala in dihalke, več priložnosti za to spoznanje od skupine S-neOD, ki teh dveh pripomočkov ni uporabljala.

Drsenje je premikanje iztegnjenega, pasivnega telesa po vodni gladini ali pod njo (Kapus idr., 2002). Rezultati v Preglednici 2 kažejo, da je bil napredek začetnikov z izraženim strahom pred vodo v *zmožnosti drsenja v hrbtnem položaju* večji ob uporabi plavalnih očal in dihalke med učenjem plavanja. Ključni element pri učenju drsenja v hrbtnem položaju je iztegnitev telesa na gladini. Visoko dvignjena glava in sedeč položaj sta dve pogosti in največji napaki pri učenju položaja telesa pri hrbtnem (Stibilj idr., 2020). Njun vzrok je običajno strah pred vodo. Ljudje z izraženim strahom se namreč bojijo odriniti od stene bazena in zadržati na gladini brez dotika dna (Misimi idr., 2020). Glede na to menimo, da je uporaba plavalnih očal (dihalke se pri drsenju v hrbtnem položaju ne uporabljajo) pomagala začetnikom z izraženim strahom pred vodo, da so lažje položili glavo na vodo in tako vzpostavili pravilnejši položaj telesa.

Zmožnost plavanja v prsnem in hrbtnem položaju v različnih okoliščinah je osnovna zaščita pred utopitvami (Stallman idr., 2017). Rezultati v preglednici 2 kažejo, da je bil napredek

začetnikov z izraženim strahom pred vodo v zmožnosti plavanja v prsnem položaju večji ob uporabi plavalnih očal in dihalke med učenjem plavanja. Plavanje v prsnem položaju s potopljeno glavo (ob uporabi maske in dihalke) je plavalnemu začetniku lažje, kot plavanje prsnega (torej z zaveslaji skladnim gibanjem glave in dihanjem) ali plavanje žabe (Kapus idr., 2018). Uporaba maske in dihalke mu namreč:

- izboljša plovnost in poveča njegovo samozavest, da dvigne noge od tal,
- omogoča vodoravni položaj telesa na gladini in poenostavi zapleteno koordinacijo gibov rok, nog in dihanja (Parker idr., 1999),
- olajša učenje v globoki vodi in ga sprosti.

Glede na dobljene rezultate menimo, da je imela skupina S-OD v primerjavi s skupino S-neOD več priložnosti, da je izkoristila omenjeni prednosti.

Neplavalci brez izraženega strahu pred vodo

Ne glede na uporabo plavalnih očal in maske so preiskovanci napredovali v prilagojenosti na vodo ter v znanju in sposobnostih plavanja. Zaradi premajhne občutljivosti testov pri treh zmožnostih tega napredka pri skupini neS-OD nismo zaznali. Večina preiskovancev v tej skupini je namreč pri testih vstopa v vodo, gledanja pod gladino in plavanja v prsnem položaju že pred poukom plavanja dosegla oceni 4 ali 5 (oziroma oceno 2 pri testu gledanja pod vodo; Preglednica 1). Ker so bile to najvišje ocene pri teh testih, učnega napredka pri tej skupini žal nismo uspeli popolnoma izmeriti. To je verjetno tudi razlog, da smo pri skupini neS-OD ugotovili manjši učinek pouka pri testu plavanja v prsnem položaju kot pri skupini OD. To je bil eden od le dveh (še različen učinek na zmožnost pihanja mehurčkov, ki pa ima smiselno razlago, pojasnjeno v nadaljevanju) statistično različnih učinkov med skupinama neS-OD in neS-neOD (Preglednica 2). Zato je malo verjetno, da ne bi slednja, tudi v sposobnosti plavanja v prsnem položaju, z učenjem napredovala podobno veliko kot pri ostalih zmožnostih in podobno kot skupina OD.

Negativen učinek uporabe plavalnih očal in dihalke na osvajanje zmožnosti pihanja mehurčkov

Dihanje med plavanjem in gibanjem v vodi nasploh je ovirano z vodnim pritiskom, ki otežuje širitev prsnega koša pri vdihu in se pri večini plavalnih tehnik zoperstavlja izdihu (Lomax in McConnell, 2003). Zato je učenje pihanja mehurčkov ena od temeljnih veščin, ki jo morajo plavalni začetniki usvojiti. Obe skupini sta z učenjem plavanja v tej zmožnosti napredovali (Preglednica 1). Nepričakovano je bil učni napredek v skupinah S-neOD in neS-neOD večji od napredka v skupinah S-OD in neS-OD (Preglednica 2). Dihalka omogoči prosto, neovirano dihanje. Skupini, ki je med učenjem nista uporabljali, sta imeli tako več priložnosti, da osvojita zmožnost pihanja mehurčkov kot skupini, ki sta z njo vadili. Glede na to lahko zaključimo, da uporaba plavalnih očal in predvsem dihalke ni najprimernejša in ne najbolj smiselna za učenje pihanja mehurčkov.

SKLEP

Rezultati raziskave so razgrnili pozitivne in negativne učinke uporabe plavalnih očal in dihalke pri začetnem učenju plavanja. Uporaba plavalnih očal in dihalke je smiselna za zmanjševanje strahu pred vodo in ustvarjanje lažjih okoliščin za učenje iztegnjenega položaja telesa na gladini (med drsenjem in plavanjem). To dviguje samozavest plavalnih začetnikov, jih motivira in jim olajša učenje. Po drugi strani pa uporaba plavalnih očal in predvsem dihalke ni najprimernejša in ne najbolj smiselna za učenje dihanja pri začetnem učenju plavanja. Ob tem opozarjamo tudi, da mora biti uporaba primerna in preudarna. Obstaja namreč nevarnost, da se plavalni začetniki preveč navadijo na ta dva pripomočka, s čimer se jim zavre usvajanje vodnih kompetenc brez njiju. Končni cilj začetnega učenja plavanja je vendarle varno plavanje brez pripomočkov.

VIRI

- American Red Cross. (2014). *Water safety instructor's manual*. Krames Staywell Strategic Partnerships Division.
- Brenner, R. A., Taneja, G. S., Haynie, D. L., Trumble, A. C., Qian, C., Klinger, R. M. in Klebanoff, M. A. (2009). Association between swimming lessons and drowning in childhood: A case-control study. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 163(3), 203–210.
- Jurgec, N., Kapus, J. in Majerič, M. (2016). Učenje plavanja v nekaterih evropskih državah. *Šport*, 64, 42–46.
- Kapus, J., Moravec, T. in Lomax, M. (2018). Effects of head position on the duration of breaststroke swimming in preschool swimming beginners. *Kinesiologia Slovenica*, 24(2), 17–27.
- Kapus, V., Štrumbelj, B., Kapus, J., Jurak, G., Šajber-Pincolič, D., Bednarik, J., Vute, R., Čermak, V. in Kapus, M. (2002). *Plavanje, Učenje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Kjendlie, P. L. (2009). No effect of using flotation suits in gliding and floating abilities of advanced beginners in swimming teaching. V: S. Loland, K. Bø, K. Fasting, J. Hallén, Y. Ommundsen, G. Roberts in E. Tsolakidis. *Book of Abstract of 15th Annual ECSS Congress* (str. 404). Oslo: The Norwegian School of Sport Sciences.
- Linnan, M., Rahman, A., Scarr, J., Reinten-Reynolds, T., Linnan, H., Rui-Wei, J., Mashreky, S., Shafinaz, S., Bose, S., Finkelstein E. in Rahmank, F. (2012). Child Drowning: Evidence for a newly recognized cause of child mortality in low and middle income countries in Asia, *Innocenti Working Papers* no. 2012 (7), 1–78.
- Misimi, F. (2021). *The effect of using goggles and snorkels for water adaptation of non-swimmers with fear of water*. (Doktorska disertacija), Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Misimi, F., Kajtna, T., Misimi, S. in Kapus, J. (2020). Development and validity of the Fear of Water Assessment Questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 11(1), 1–9.
- Parker, H. E., Blanksby, B. A. in Quek, K. L. (1999). Learning to swim using buoyancy aids. *Pediatric Exercise Science*, 11(4), 377–392.

- Stibilj, J., Košmrlj Muha, K. in Kapus, J. (2020). Evaluation of mistakes in backstroke swimming. *Kinesiologia Slovenica*, 26(2), 5–15.
- Stallman, R., Moran, K., Quan, L. in Langendorfer, S. (2017). From swimming skill to water competence: Towards a more inclusive drowning prevention future. *International Journal of Aquatic Research and Education*, 10(2), 1–35.
- Yang, L., Nong, Q. Q., Li, C. L., Feng, Q. M., & Lo, S. K. (2007). Risk factors for childhood drowning in rural regions of a developing country: a case-control study. *Injury prevention: journal of the International Society for Child and Adolescent Injury Prevention*, 13(3), 178–182.
- Zuo, H. (2004). Optimizing Swimming Teaching by Clearing Mentality of being Scared. *Journal of Guangdong Communication Polytechnic*, 1(1), 1–10.

Avtorja: Jernej Kapus in Fatmir Misimi
Kontakt prvega avtorja: jerne.j.kapus@fsp.uni-lj.si

SPREMEMBE V LOKOMOTORNIH SPRETNOSTIH UČENCEV IN UČENK OD 1. DO 5. RAZREDA OSNOVNE ŠOLE

Anita Kastelic, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Marjeta Kovač, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Miha Marinšek, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Z gibanjem se otrok uči obvladovati svoje telo, spoznava samega sebe in svojo okolico. Vsaka usvojena gibalna spretnost otroku omogoča bolj raznoliko in natančnejše gibanje ter vse večji nadzor nad njegovim okoljem. Namen tega prispevka je predstaviti spremembe v lokomotornih spretnostih otrok med 6. in 10. letom starosti in ugotoviti, kateri kazalniki izvedbe otrokom pri posamezni nalogi povzročajo največ težav. V raziskavo je bilo vključenih 332 otrok obeh spolov (51,5 % deklic). Usvojenost lokomotornih spretnosti smo preverili s pomočjo šestih merskih nalog TGMD-3, izvedbe smo posneli in nato ocenili po vnaprej določenih kazalnikih. Ugotovili smo, da med spoloma ni statistično značilnih razlik v lokomotornih spretnostih, manjše razlike so se pokazale le pri nalogi hopsanje v korist deklic. Raziskava je prav tako pokazala, da se s starostjo izboljšuje stopnja usvojenosti vseh gibalnih spretnosti. Za nekatere dele gibanj pri posameznih nalogah je bilo ugotovljeno, da v 5. razredu še vedno niso usvojeni. Najpogostejše napake v izvedbi so povezane z usklajenim delom rok in nog. Športnim pedagogom predlagamo, da pri načrtovanju vsebin športne vzgoje namenijo večjo pozornost različnim skokom in poskokom. Z dečki naj učitelji večkrat izvajajo nalogo hopsanje. Če ima večina otrok težave pri določeni nalogi, naj najprej preverijo njihove gibalne sposobnosti, saj je pri vsaki gibalni spretnosti uspešna izvedba otroka odvisna tudi od ustrezno razvitih gibalnih sposobnosti.

Ključne besede: gibalni razvoj, lokomotorne spretnosti, merske naloge TGMD-3, spol

UVOD

Potreba po gibanju velja za eno izmed osnovnih človekovih potreb. Otrok se z gibanjem razvija in krepí svoje telo, obenem pa raziskuje in spoznava svet okoli sebe. Vpliv gibalne dejavnosti je zelo pomemben v celotnem otrokovem razvoju, še zlasti pa v zgodnjem otroštvu. Temeljne gibalne spretnosti, razvite v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju, so predpogoj za pridobitev učinkovitih in raznovrstnih gibalnih spretnosti, te pa so dobra podlaga za razvoj bolj specifičnih in zahtevnejših gibanj. Prav zato morajo starši, vzgojitelji, učitelji in družba na splošno otroka nenehno spodbujati v njegovih gibalnih poskusih ter mu nuditi čim več izkušenj, povezanih z gibanjem. S tem mu bodo omogočili, da razvija svoje gibalne sposobnosti in usvaja raznovrstne gibalne spretnosti. Čeprav je gibalni razvoj naraven proces, ima redno gibanje velik vpliv na gibalne spretnosti otrok. Pomembno jim je ponuditi tudi igro, s katero ne bodo samo

usvajali osnovnih elementov različnih športnih zvrsti, temveč se navajali tudi na red in disciplino ter sodelovanje v skupini.

Gibalni razvoj

Gibalni razvoj predstavlja proces spreminjanja gibalnih kompetenc v življenju posameznika in se izraža v spremembah gibalnega vedenja skozi različna življenjska obdobja (Gallahue idr., 2012).

Burton in Miller (1998) gibalni razvoj definirata kot dinamične spremembe v gibalnem vedenju in procese, na katerih temeljijo te spremembe. Ti dejavniki, ki v osebi povzročijo razvojno spremembo gibalnega vedenja, so genetski in okoljski. Med genetske procese spadajo živčno-mišično zorenje, morfološke in fiziološke značilnosti ter hitrost rasti. Največji vpliv med okoljskimi dejavniki pa predstavljajo tako predhodne gibalne izkušnje, kakor tudi pridobivanje novih gibalnih izkušenj. Spremembo gibalnega vedenja je mogoče izzvati tudi s spremembo gibalne naloge ali gibalnega okolja.

Ključno obdobje za ustrezen gibalni razvoj predstavlja otroštvo. V zgodnjem otroštvu otroci razvijajo gibalne sposobnosti in spoznavajo temeljne gibalne vzorce oziroma spretnosti, kamor poleg osnovne hoje spadajo še teki, skoki, lazenja, plazenja itd. Kasneje pa otroci skozi igro začnejo ustvarjati širši nabor gibalnih spretnosti, njihova izvedba pa postaja skozi leta hitrejša in natančnejša. Pogoj za izvajanje kakovostnejših gibalnih spretnosti je odvisen od ravni razvitosti gibalnih sposobnosti.

Raziskovalci s področja gibalnega razvoja otrok (Gallahue idr., 2012; Malina idr. 2004) poudarjajo pomen kakovostnega gibalnega poučevanja v zgodnjem otroštvu, ki pospešuje gibalni razvoj in omogoča ustrezno gibalno kompetentnost otroka. Takšna gibalna dejavnost ne prinaša prednosti le v otroštvu, temveč tudi v odrasli dobi in ima lahko pozitivne vplive tudi na družbo. Gibalno kompetentni odrasli naj bi bili redno športno dejavni, s tem pa ohranjajo in krepijo svoje zdravje, zmanjšujejo stopnjo stresa, na delovnem mestu lahko dosegajo boljše rezultate ter se lažje spopadajo s težavami, ki jih prinaša vsakdanje življenje. Koristi od njih pa ima tudi država, saj se v tem primeru lahko zmanjšajo bolniške odsotnosti in tudi potrebe po zdravstvenih storitvah.

Otrokov gibalni razvoj poteka po določenem zaporedju v različnih razvojnih fazah. Znotraj posamezne faze lahko opazimo določeno značilno obliko gibalnega vedenja, ki velja za večino otrok. Rezultat posamezne faze predstavlja izhodišče za vzpostavitev višje stopnje. Upoštevati pa je treba individualne posebnosti vsakega posameznika, saj se lahko, kljub v naprej določenemu zaporedju, razvojne faze pojavijo v različnih starostnih obdobjih (Gallahue idr., 2012).

Faze gibalnega razvoja si sledijo v naslednjem zaporedju (prirejeno po Gallahue idr., 2012):

- prva faza se imenuje refleksna gibalna faza, ki se deli na obdobje zbiranja informacij (traja od rojstva do četrtega meseca) in obdobje procesiranja informacij (od četrtega meseca do prvega leta);
- druga faza se imenuje začetna ali rudimentarna gibalna faza, ki se deli na obdobje inhibicije refleksov (traja od rojstva do prvega leta) in prekontrolno obdobje (od prvega do drugega leta);
- tretja faza se imenuje temeljna gibalna faza, ki se deli na začetno obdobje (od drugega do tretjega leta), osnovno obdobje (od četrtega do petega leta) in zrelo obdobje (od šestega do sedmega leta);
- četrta faza se imenuje specializirana gibalna faza, ki se deli na prehodno obdobje (od sedmega do desetega leta), obdobje prilagoditve (od enajstega do trinajstega leta) in obdobje trajne uporabnosti (od štirinajstega leta naprej).

V prispevku smo se osredotočili predvsem na obdobje zrelosti in prehodno obdobje, saj so bili v raziskavo vključeni otroci, stari od šest do deset let. Gallahue idr. (2012) poudarjajo, da naj bi na koncu temeljne gibalne faze oziroma v zrelem obdobju otroci že usvajali nekatere temeljne gibalne spretnosti. Zato v tem času potrebujejo kakovostno učenje, spodbudno okolje in dovolj priložnosti za gibalno dejavnost. Po tem obdobju nastopi prehodno obdobje, ki je prvo v specializirani gibalni fazi in traja do desetega leta starosti. Otroci naj bi v tem obdobju izvajali temeljne gibalne spretnosti vse hitreje in natančneje, uporabljati pa naj bi jih začeli tudi v kompleksnejših športih.

Gibalne spretnosti

Gibalne spretnosti so definirane kot dejavnosti, ki zahtevajo prostovoljni nadzor nad gibi sklepov in telesnih segmentov za doseg nekega cilja. Predstavljajo z učenjem pridobljena znanja in osnove za pravilno izvedbo gibalnih dejavnosti. Opredeljene so tudi kot koncept, kjer se poudarja natančnost in ekonomičnost gibanja (Malina idr., 2004).

Avtorica Cratty (1973) uporablja besedno zvezo gibalne spretnosti za označevanje naloge, ki vključuje izvajalčevo potrebo po hitrem, močnem in natančnem gibanju. Najbolj opazno in pomembno lastnost gibalne naloge predstavlja gibalni rezultat posameznika. Njena definicija gibalne spretnosti določa, da morata biti za označevanje nekega gibanja kot »spretnega« izpolnjeni dve merili: (1) naloga mora biti razumno zahtevna/zapletena in (2) zato je potrebno obdobje učenja, da jo obvladamo. Vendar se ta, na videz natančna merila začenjajo rušiti, ko se sprašujemo, ali gibanje sploh zahteva učenje s strani posameznika. Obenem se lahko tudi vprašamo, ali je mogoče ta posameznik zrel ali nezrel, ali je nadpovprečno ali podpovprečno sposoben itd. Gibalna spretnost je za posameznika razumno zapletena ali težje zapletena naloga. Naloga ne sme biti preprosta, da bi jo lahko izvedli brez predhodne izpostavljenosti ali le z enkratno vadbo. Značilnost spretnega gibanja ali gibalne spretnosti je torej ta, da je bila pred samo izvedbo gibanja opravljena vsaj minimalna količina izvedbe posamezne vaje/vaj.

Funkcionalna delitev gibalnih spretnosti se je skozi zgodovino nekoliko spreminjala. Pred 60-imi leti sta Smith in Smith (1962, v Burton in Miller, 1998) predlagala tri kategorije gibalnih spretnosti: posturalna, lokomotorna in manipulativna gibanja. Različna gibanja sta razdelila glede na (a) lastnosti okolja, ki podpirajo in uravnavajo gibanja, (b) na različna področja delovanja možganov, ki nadzorujejo gibanja, in (c) na razvojno zaporedje gibov. Deset let kasneje je Harrow (1972, v Burton in Miller, 1998) besedno zvezo »posturalna gibanja« zamenjal za »nelokomotorna« gibanja. Gallahue idr. (2012) pa so jih razdelili na lokomotorne spretnosti, manipulativne spretnosti (spretnosti obvladovanja predmetov) ter stabilizacijska gibanja. Prva, najosnovnejša kategorija – stabilizacijska gibanja (včasih imenovana posturalna in nelokomotorna gibanja) posamezniku omogočajo vzdrževanje oziroma nadzor drže v prostoru. V to kategorijo spadajo upogibanje, raztezanje, obračanje, prav tako tudi sed, stoja ali kotaljenje telesa. Lokomotorne spretnosti vključujejo projekcijo telesa v prostor tako, da spremenijo njegovo lokacijo v vodoravni ali navpični ravnini. Takšne dejavnosti so hoja, tek in skoki. Skozi lokomotorna gibanja so otroci sposobni učinkovito raziskovati svet okoli sebe. Tretja kategorija so manipulativna gibanja ali spretnosti obvladovanja predmetov. Za njih je značilno zavestno obvladovanje in nadziranje predmetov, kamor spadajo metanje, lovljenje, odbijanje, vodenje idr.

Gibanja se ne delijo vedno samo na zgoraj opisane kategorije, temveč so lahko tudi kombinirana, tj. sestavljena iz vseh treh kategorij. Kot primer lahko omenimo igranje košarke, ki vključuje lokomotorne spretnosti (tek, skoki), manipulativne spretnosti (vodenje žoge, podajanje, lovljenje) in stabilnostne spretnosti (obračanje, izmikanje). Razvijanje osnovne kompetence v vseh teh spretnostih je bistvenega pomena za smiselno sodelovanje v telesni dejavnosti za zdravje in učinkovito gibanje v različnih športih, igrah in plesih.

Poleg funkcionalnih vidikov oziroma namena gibanja so Gallahue idr. (2012) gibalne spretnosti razdelili še glede na velikost in obseg gibanja (mišični vidik), glede na časovni okvir, v katerem se gibanje zgodi (časovni vidik), in glede na okolje, v katerem se gibanje pojavi (okoljski vidik). Po mišičnem vidiku se gibanja delijo na groba in fina. Groba gibanja so povezana s spretnostjo uporabe celotnega telesa pri dejavnostih velikih mišic, ki zahtevajo zapletena časovna in prostorska koordinacijska gibanja številnih delov telesa ali telesnih segmentov vzporedno ali zaporedno. Vključujejo spretnosti, kot so hoja, tek, skakanje, hopsanje, metanje, lovljenje idr. Fino motoriko na drugi strani opredelimo kot vedenje, ki vključuje uporabo posameznih delov telesa, zlasti rok in prstov, pri nadzoru ali manipulaciji majhnih predmetov pri natančnih gibanjih. Vključujejo spretnosti, kot so rezanje, barvanje, pisanje, lepljenje idr. Učitelji športa in fizioterapevti se ukvarjajo predvsem z učenjem grobih gibalnih spretnosti, medtem ko se delovni terapevti bolj ukvarjajo s finimi gibanji. Glede na časovni vidik so gibanja lahko razdeljena na diskretna gibanja, ki imajo določen začetek in konec (kot so metanje, skakanje, brcanje in udarjanje), serijska gibanja, ki vključujejo izvedbo enega samega giba večkrat v hitrem zaporedju (kot sta ritmično hopsanje ali košarkarsko vodenje), in neprekinjena gibanja, za katera velja, da se gibanje ponavlja določen čas (kot so tek, plavanje in kolesarjenje). Okoljski vidik pa gibanja opisuje kot odprte ali zaprte naloge. Odprta naloga je tista, ki se izvaja v okolju, kjer se pogoji nenehno spreminjajo. Ti spreminjajoči se pogoji od posameznika zahtevajo prilagajanje ali spremembo gibanja glede na zahtevnost situacije. Na primer, ko otrok

sodeluje v tipični igri s tekom in spreminjanjem smeri, med igro nikoli ne uporablja povsem enakih vzorcev gibanja, temveč se prilagaja zahtevam dejavnosti. Zaprta gibalna naloga se izvaja v stabilnem oziroma predvidljivem okolju, kjer izvajalec določi, kdaj se gibanje začne. Primer zaprte naloge je izvedba stoje na glavi ali met v tarčo.

Lokomotorne spretnosti

V raziskavi smo se osredotočili le na lokomotorne spretnosti, zato bomo ta del v prispevku bolj podrobneje opisali. Lokomotorne spretnosti so spretnosti, ki posamezniku omogočajo premikanje oziroma gibanje celotnega telesa ali posameznih delov telesa skozi prostor. Lokomotorna gibanja so gibanja, ki vključujejo spremembo lokacije telesa glede na neko fiksno točko na površini; torej se med gibanjem telo premika iz ene točke (točke A) v drugo (točko B) bodisi v vodoravni, navpični ali diagonalni smeri (Haywood in Getchell, 2020).

Pri lokomotornih spretnostih nas zanima, kako se učinkovito premikati skozi prostor z različnimi vzorci. Hoja, tek in skoki predstavljajo najpogostejšo, temeljno obliko gibalnih spretnosti. Te pa se v največji možni meri razvijajo šele skozi prakso in izkušnje (Gallahue, 1976).

Lokomotorne spretnosti predstavljajo temeljne gibalne kompetence, ki omogočajo zavestno obvladovanje gibanja telesa. Te niso kulturno pogojene, ampak so skupne vsem človeškim bitjem. Razvijajo se bolj naravno in z manjšo potrebo po uradnih navodilih in povratnih informacijah (Gallahue idr., 2012).

Avtor Gallahue (1976) razdeli lokomocije v dve kategoriji: osnovna gibanja in kombinacijska gibanja. V osnovna gibanja uvršča hojo, tek, skoke, poskoke po eni nogi in tek s poudarjenim odzivom. Med kombinacijska gibanja, ki so sestavljena iz dveh ali več elementov, spadajo plezanje, hopsanje, prisunski poskoki naprej in prisunski poskoki v stran.

V naši raziskavi, ki smo jo izvedli z merskimi nalogami TGMD-3 (ang. *The Test of Gross Motor Development – Third edition*; podrobneje opisano v nadaljevanju), je sklop lokomotornih spretnosti vključeval naslednjih šest nalog: tek, prisunski poskoki naprej, poskoki po eni nogi, hopsanje, skok v daljino z mesta in prisunski poskoki v stran.

Merske naloge TGMD

Za preverjanje in ugotavljanje stopnje usvojenosti gibalnih spretnosti slovenskih otrok smo v raziskavi uporabili sklop merskih nalog TGMD-3. Avtor Ulrich je kot del svoje doktorske disertacije na univerzi Michigan State prvotno razvil »kriterijski test temeljnih gibalnih spretnosti«, kasneje pa je njegovo delo postalo instrument za ocenjevanje gibalnih spretnosti otrok. Spremenjeno in objavljeno je bilo kot TGMD. Leta 2000 so objavili drugo različico merskih nalog (TGMD-2), pri katerih so strokovnjaki upoštevali dana priporočila in kritike. Merske naloge so postale čedalje bolj priljubljene in so bile vključene v vse več raziskav na

področju telesnega razvoja otrok. Leta 2018 so objavili zadnje ameriške norme in priročnik za preizkušanje (TGMD-3), dodali pa so tudi ocenjevalni list (Ulrich, 2017).

Merske naloge TGMD-3 so namenjene ocenjevanju usvojenosti osnovnih gibalnih vzorcev otrok od 3. do 10. leta starosti. Sklop vsebuje 13 različnih nalog, ki so razdeljene v dva podsklopa – en podsklop vključuje 6 nalog lokomotornih spretnosti, drugi pa 7 nalog spretnosti z žogo.

TGMD-3 velja danes za enega najbolj popularnih in razširjenih sklopov merskih nalog gibalnih spretnosti po vsem svetu. Uporablja se lahko za (a) identifikacijo otrok, ki so v gibalnih spretnostih podpovprečni (pod postavljenimi normami), (b) načrtovanje programa za izboljšanje razvoja gibalnih spretnosti pri tistih otrocih, ki zaostajajo v razvoju, (c) ocenjevanje sprememb v razvoju zaradi starosti ali izkušenj ali (d) ocenjevanje sprememb v razvoju zaradi gibalnega učenja ali gibalne intervencije. Prednost teh merskih nalog je predvsem v sledenju razvoja družbe, spremljanju sprememb in popravljanju napak iz prejšnjih merskih nalog ter upoštevanju kritik ali predlogov ostalih strokovnjakov (Burton in Miller, 1998).

Veljavnost in zanesljivost TGMD-3 nalog so za oba spola in vse starostne skupine dokazali tudi Duncan idr. (2021) ter Magistro idr. (2020) v dveh neodvisnih obsežnih raziskavah na vzorcu 1608 predšolskih in osnovnošolskih irskih oziroma 5210 italijanskih otrok.

Namen in cilji

Spremljanje sprememb v izvedbi temeljnih gibalnih spretnosti v otroštvu je pomembno za oceno ustreznega gibalnega razvoja otrok. Težave na gibalnem področju se namreč odražajo tudi na drugih področjih otrokovega razvoja, saj so različna področja med seboj tesno prepletena (Marjanovič Umek idr., 2004). Za kakovostno strokovno delo morajo strokovni delavci na področju športa poznati pričakovane spremembe v izvedbi posameznih temeljnih gibalnih spretnosti glede na starost otrok in okvirno starost, pri kateri naj bi jih otroci usvojili. To jim omogoča prepoznavanje odstopanja od pričakovane izvedbe in ustrezno ukrepanje. S to študijo želimo preveriti razlike v lokomotornih spretnostih med dečki in deklicami od 6. do 10. leta starosti, ugotoviti, pri kateri starosti večina otrok usvoji tako posamezno gibanje, ki ga preverja merska naloga oziroma vsak kazalnik naloge posebej, iz tega pa določiti okvirne mejnike usvojenosti posameznih gibalnih spretnosti slovenskih otrok. Dobljene rezultate želimo primerjati tudi z raziskavami iz drugih držav. Vse te informacije bodo lahko tako športnim pedagogom kot tudi drugim strokovnjakom predstavljale boljše izhodišče za načrtovanje učinkovitega procesa dela.

V raziskavi predpostavljamo, da se usvojenost posameznih lokomotornih spretnosti izboljšuje s starostjo otrok ter da med dečki in deklicami ne obstajajo statistično značilne razlike v lokomotornih spretnostih. Predpostavljamo, da sta v drugem razredu usvojena najmanj dva kazalnika pri posamezni merski nalogi lokomotornih spretnosti, v četrtem razredu več kot 60 % otrok obvlada posamezno nalogo lokomotornih spretnosti brez napak ter na koncu, da je kazalnik z najnižjo oceno pri posamezni nalogi lokomotornih spretnosti v 5. razredu povezan z gibanjem rok in/ali ramenske osi.

METODE DELA

Preizkušanci

V raziskavo smo vključili otroke, stare od 6 do 10 let, ki so v šolskem letu 2021/2022 obiskovali 1. do 5. razred na Osnovni šoli Zreče, Osnovni šoli Ruše in Osnovni šoli Prežihovega Voranca Maribor. Vključenih je bilo 332 otrok, od tega 161 dečkov in 171 deklic.

Pripomočki

Pri meritvah smo uporabili sklop merskih nalog osnovnega gibalnega razvoja TGMD-3. V prispevku predstavljamo rezultate podsklopa za preverjanje lokomotornih spretnosti, ki vključuje naslednje naloge: tek, prisunski poskoki naprej, poskoki po eni nogi, hopsanje, skok v daljino z mesta in prisunski poskoki v stran. Pripomočki, uporabljeni za izvajanje nalog lokomotornih spretnosti, so bili klobučki in lepilni trak za označevanje, otroci pa so za lažje prepoznavanje oblekli markirne majice s štartnimi številkami. Izvedbo nalog smo posneli s kamero s stojalom, pri ocenjevanju pa smo uporabili računalnik za pregled posnetkov in standardizirane ocenjevalne obrazce.

Postopek

Na vsaki šoli smo izbrali po en oddelek od 1. do 5. razreda. Pri meritvah so prisostvovali tisti učenci, katerih straši so predhodno podpisali izjavo o sodelovanju njihovih otrok. Proces meritev je potekal dva dni v dopoldanskem času po določenem zaporedju: opis in prikaz naloge, en predhodni preizkus naloge, po potrebi dodatna razlaga naloge in na koncu snemanje dveh prikazov posamezne naloge. Na podlagi teh posnetkov smo kasneje preverjali usvojenost posameznih kazalnikov, ki so v naprej določeni in sestavljajo pravilno izvedbo posamezne gibalne naloge (Ulrich, 2017). Vsak posnetek gibalne naloge so ocenili trije predhodno usposobljeni ocenjevalci, ki so morali doseči vsaj 80 % skladnost ocenjenih nalog z referenčno oceno, ki je izračunana na podlagi ocen treh referenčnih ocenjevalcev, dolgoletnih praktikov in/ali raziskovalcev na področju gibalnega razvoja otrok. Vsaka gibalna naloga je sestavljena iz treh do petih kazalnikov izvedbe. Ti opisujejo pravilno izvedbo posameznih delov gibanja v gibalni nalogi, ocenjevalec pa ob pravilni izvedbi posameznega dela gibanja zapiše v poseben ocenjevalni obrazec oceno 1, ob nepravilni izvedbi pa oceno 0. Pridobljene podatke smo vpisali v program Microsoft Excel in jih obdelali v statističnem programu IBM SPSS Statistics 26 (SPSS Inc., Chicago, Illinois, ZDA). Izračunali smo mediano ocen za posamezni kazalnik izvedbe, pri čemer seštevek kazalnikov predstavlja rezultat gibalne naloge. Otroke smo razdelili glede na izvedbo v tri skupine, in sicer: obvlada – prikaže vse kazalnike pravilne izvedbe v dveh poskusih (npr.: če je bilo možnih 8 točk, so bili v to skupino uvrščeni tisti otroci, ki so prejeli za izvedbo 8 točk), obvlada z manjšimi napakami – prikaže vse kazalnike pravilne izvedbe, razen enega kazalnika v enem ali dveh poskusih (npr.: če je bilo možnih 8 točk, so bili v to skupino uvrščeni tisti otroci, ki so prejeli za izvedbo 6 ali 7 točk) in ne obvlada – ne prikaže dveh ali več kazalnikov pravilne izvedbe v enem ali dveh poskusih (npr.: če je bilo možnih 8 točk, so bili v to skupino uvrščeni tisti otroci, ki so prejeli za izvedbo manj kot 6 točk). Razlike

v izvedbi med razredi smo ugotavljali s pomočjo frekvenčne porazdelitve. Razlike med spoloma smo ugotavljali s pomočjo analize kovariance, pri čemer je bila odvisna spremenljivka ocena posamezne spretnosti, neodvisna spremenljivka spol in kovariata starost. Velikost učinka razlik smo ocenili z η^2 , in sicer $\eta^2 = 0,01 - 0,05$ majhen učinek, $\eta^2 = 0,06 - 0,13$ zmeren učinek in $\eta^2 \geq 0,14$ velik učinek.

REZULTATI

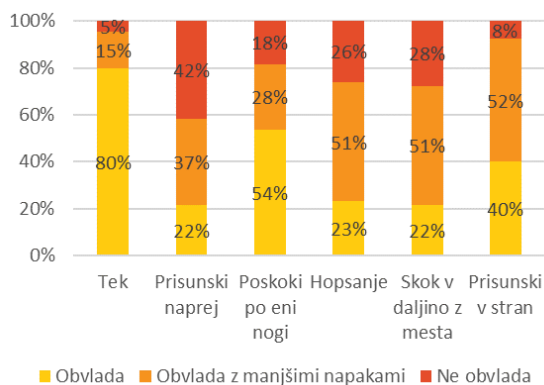
Starost pomembno vpliva na izvedbo lokomotornih spretnosti

Prikaz 1 predstavlja analizo nalog lokomotornih spretnosti v prvem razredu. Izmed šestih merskih nalog največ učencev in učenk pravilno izvaja mersko nalogo tek (80 %). Na drugem mestu je naloga poskoki po eni nogi, kjer le nekaj več kot polovica razreda obvlada nalogo. Merske naloge hopsanje, skok v daljino z mesta in prisunski poskoki v stran izvaja z manjšimi napakami več kot polovica vseh otrok. Največ težav imajo otroci pri izvedbi prisunskih poskokov naprej (42 % jih ne obvlada, 37 % pa z manjšimi napakami), sledita pa nalogi skok v daljino z mesta (28 %; 51%) in hopsanje (26 %; 51 %).

Iz Prikaza 2 lahko razberemo, da se je v drugem razredu pri nalogi teka delež pravilnega izvajanja naloge znižal za 3 odstotne točke. Poslabšanje lahko zasledimo tudi pri nalogi hopsanje, medtem ko se je pri vseh ostalih nalogah delež pravih izvedb povečal. Največja razlika je opazna pri nalogi prisunski poskoki v stran, kjer je razlika v deležu med prvošolci in drugošolci 22 odstotnih točk v prid drugošolcev. Pri večini nalog je višji tudi delež tistih, ki nalogo opravijo z manjšo napako, razen pri nalogi skok v daljino z mesta, kjer je delež nespremenjen, ter pri nalogi prisunski poskoki v stran, kjer je delež manjši na račun večjega deleža otrok, ki nalogo obvladajo. Otroci v drugem razredu nimajo več toliko težav z nalogo prisunski poskoki naprej, imajo pa jih z nalogo skok v daljino z mesta (21 % jih ne obvlada, 51 % pa z manjšimi napakami).

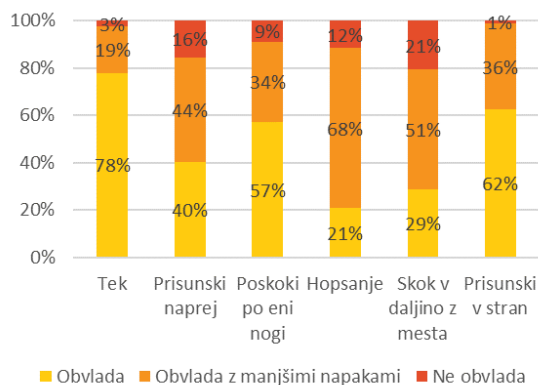
Prikaz 1

Analiza nalog lokomotornih spretnosti za 1. razred



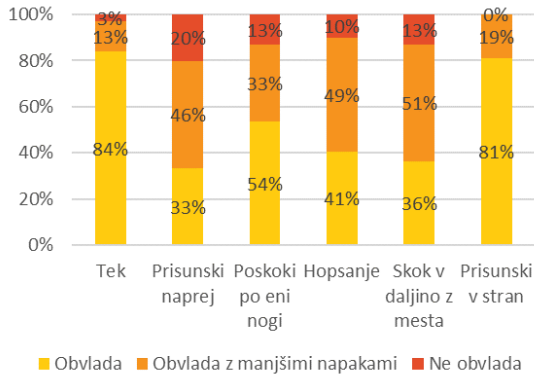
Prikaz 2

Analiza nalog lokomotornih spretnosti za 2. razred



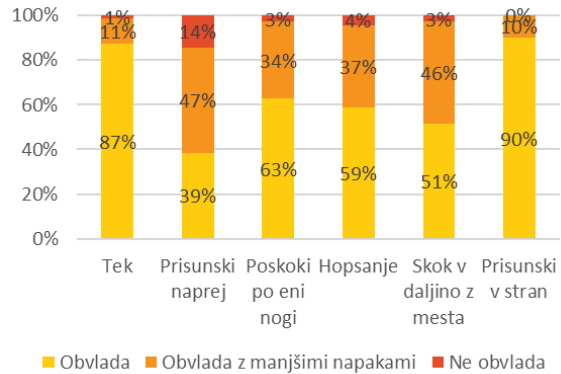
Prikaz 3

Analiza nalog lokomotornih spretnosti za 3. razred



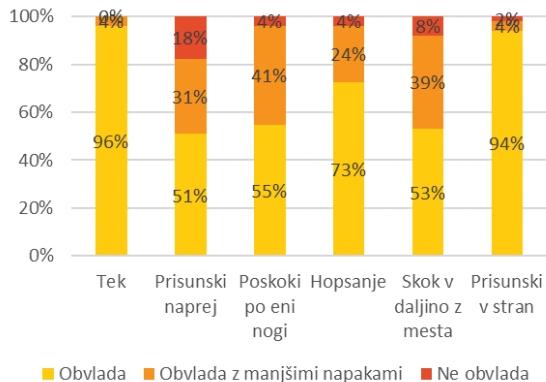
Prikaz 4

Analiza nalog lokomotornih spretnosti za 4. razred



Prikaz 5

Analiza nalog lokomotornih spretnosti za 5. razred



Iz Prikaza 3 razberemo, da je v tretjem razredu tek še vedno spretnost, ki jo največ otrok izvaja pravilno (84 %). Po deležu ji že sledi naloga prisunski poskoki v stran, pri kateri je razlika v deležu pravilnih izvedb med drugošolci in tretješolci 19 odstotnih točk v prid slednjih. Prav vsi otroci prisunske poskoke v stran v tretjem razredu izvajajo pravilno ali z neko manjšo napako. V tretjem razredu je skoraj pri vseh nalogah delež otrok, ki nalogo opravijo brez napake, višji kot pri drugošolcih, edino izvedba poskokov po eni nogi je na enaki ravni. Pri treh nalogah je delež tistih, ki nalogo opravljajo z več napakami (ne obvladajo), manjši, pri dveh nalogah (prisunski poskoki naprej in poskoki po eni nogi) pa je ta delež višji, pri nalogi teka pa je delež enak. Tako kot v prvem razredu je tudi v tretjem naloga prisunski poskoki naprej izmed vseh spretnosti najslabše ocenjena. Le tretjina otrok to nalogo opravi brez napake, obenem pa jih kar 20 % naloge ne obvlada.

Iz Prikaza 4 lahko ugotovimo, da nekoliko več četrtošolcev obvlada prisunske poskoke v stran (90 %) kot »osnoven« tek (87 %). Opazimo lahko, da so med četrtošolci pri vseh izmerjenih nalogah deleži otrok, ki nalogo izvedejo pravilno, višji kot med tretješolci. Največja razlika je opazna pri nalogi hopsanje; za 18 odstotnih točk je delež otrok, ki nalogo izvedejo pravilno, obenem pa je za 6 odstotnih točk nižji delež tistih, ki naloge ne obvladajo, glede na tretješolce. Pri večini nalog so deleži otrok, ki nalog ne obvladajo, nižji na manj kot 5 %, razen pri nalogi prisunski poskoki naprej (14 %).

Iz Prikaza 5 lahko razberemo, da otroci v petem razredu v veliki večini pravilno tečejo (96 %) in izvajajo prisunske poskoke v stran (94 %). Glede na četrtošolce so v petem razredu vsi deleži otrok, ki naloge izvajajo pravilno, višji, razen pri poskokih po eni nogi, kjer je pravilna izvedba nižja za 8 odstotnih točk glede na leto mlajše učence. Največja razlika je opazna pri nalogi hopsanje, kjer je delež otrok, ki nalogo obvladajo, višji za 14 odstotnih točk glede na leto mlajše učence, hkrati pa je delež otrok, ki naloge ne obvladajo, enak. Naloga prisunski poskoki naprej še vedno predstavlja najslabše usvojeno nalogo lokomotornih spretnosti. Le polovica razreda nalogo izvede brez napak, skoraj 20 % pa naloge ne obvlada.

Med dečki in deklicami večinoma ni razlik v izvedbi lokomotornih spretnosti

Preglednica 1 prikazuje razlike med spoloma v izvajanju lokomotornih spretnosti z upoštevanjem starosti. Razberemo lahko, da pri večini nalog ni statistično značilnih razlik med spoloma, obstajajo le pri nalogi hopsanje ($p > 0,001$; $\eta^2 = 0,031$), kjer deklice v povprečju za pol ocene bolje izvajajo nalogo od dečkov. Najbolj razpršene vrednosti okoli aritmetične sredine so imeli dečki pri prisunskih poskokih naprej ($SD = 1,758$), najmanj razpršene pa so bile pri deklicah pri nalogi prisunski poskoki v stran ($SD = 0,829$).

Preglednica 1

Osnovna opisna statistika in razlike med spoloma v lokomotornih spretnostih, upoštevajoč starost

Naloga	Spol	N	M	SD	F	p	η^2
Tek	Dečki	161	7,584	0,972	3,091	0,080	0,009
	Deklice	171	7,754	0,718			
Prisunski poskoki naprej	Dečki	161	6,342	1,758	0,370	0,544	0,001
	Deklice	171	6,474	1,599			
Poskoki po eni nogi	Dečki	161	7,000	1,280	0,354	0,552	0,001
	Deklice	171	7,096	1,390			
Hopsanje	Dečki	161	4,478	1,593	12,308	< 0,001	0,031
	Deklice	171	5,012	1,193			
Skok v daljino z mesta	Dečki	161	6,646	1,362	0,004	0,951	< 0,001
	Deklice	171	6,661	1,460			
Prisunski poskoki v stran	Dečki	161	7,453	0,866	2,453	0,118	0,006
	Deklice	171	7,608	0,829			

Legenda. N – število preizkušancev, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon, F – vrednost F preizkusa (analiza kovariance), p – statistična značilnost, η^2 – eta kvadrat

Usvojenost posameznih kazalnikov nalog lokomotornih spretnosti s starostjo raste

Preglednica 2

Prikaz obvladanih kazalnikov posameznih nalog lokomotornih spretnosti za posamezen razred

KAZALNIKI		1. razred	2. razred	3. razred	4. razred	5. razred
Tek	Delo rok	95 %	95 %	93 %	100 %	98 %
	Faza leta	97 %	96 %	100 %	99 %	100 %
	Postavitev stopal	91 %	88 %	94 %	87 %	98 %
	Zamašna noga	92 %	94 %	94 %	100 %	100 %
Prisunski poskoki naprej	Delo rok	55 %	78 %	67 %	74 %	63 %
	Delo nog	35 %	53 %	43 %	53 %	73 %
	Faza leta	92 %	95 %	97 %	100 %	100 %
	Zaporedna izvedba 4x	72 %	87 %	93 %	94 %	98 %
Poskoki po eni nogi	Zamah brezoporne noge	83 %	96 %	90 %	99 %	96 %
	Stopalo brezoporne noge	68 %	60 %	59 %	66 %	55 %
	Zamah rok	85 %	91 %	93 %	97 %	98 %
	Zaporedna izvedba 4x	86 %	96 %	97 %	96 %	98 %
Hopsanje	Poskok na isti nogi	86 %	96 %	93 %	97 %	98 %
	Delo rok	23 %	22 %	42 %	61 %	75 %
	Zaporedna izvedba 4x	72 %	87 %	90 %	93 %	96 %
Skok v daljino z mesta	Položaj pred odzivom	88 %	82 %	90 %	94 %	94 %
	Zamah z rokami	28 %	35 %	51 %	53 %	63 %
	Sonožno	66 %	77 %	70 %	94 %	84 %
	Roki spusti med doskokom	92 %	96 %	99 %	100 %	100 %
Prisunski poskoki v stran	Ramenska os vzporedna	42 %	65 %	81 %	90 %	94 %
	Faza leta	94 %	100 %	100 %	99 %	98 %
	Zaporedna izvedba 4x ena smer	97 %	96 %	100 %	100 %	100 %
	Zaporedna izvedba 4x druga smer	95 %	97 %	100 %	100 %	100 %

Preglednica 2 nam prikazuje, v katerem razredu je usvojen posamezni kazalnik gibalne naloge. Za kriterij usvojenosti posamezne naloge smo določili mejo 80 % vseh otrok.

V prvem razredu so pri teku usvojeni vsi štirje kazalniki. Po trije kazalniki so usvojeni pri nalogah poskoki po eni nogi (zamah brezoporne noge, zamah rok soročno, zaporedna izvedba 4x) in prisunski poskoki v stran (faza leta, zaporedna izvedba 4x v eno smer in zaporedna izvedba 4x v drugo smer). Pri skoku v daljino sta usvojena le dva kazalnika: pravilen položaj pred odzivom in spuščanje rok med doskokom. Pri prisunskih poskokih naprej je v prvem razredu usvojena le faza leta, pri hopsanju pa je pravilno izveden le korak in poskok na isti nogi. V prvem razredu so torej otroci usvojili že kar štirinajst od skupno triindvajsetih kazalnikov, torej dobrih 60 % vseh kazalnikov.

V drugem razredu naj bi otroci tako pri prisunskih poskokih naprej kot pri hopsanju usvojili štirikratno zaporedno izvedbo. V tretjem razredu več kot 80 % otrok pri nalogi prisunski poskoki v stran ramensko os ves čas gibanja drži vzporedno s smerjo gibanja. V četrtem razredu pri skoku v daljino z mesta otroci usvojijo sonožni odziv in doskok.

V petem razredu za pet kazalnikov ne moremo reči, da so usvojeni. Pri nalogi prisunski poskoki naprej dva kazalnika nista usvojena, kar lahko kaže na to, da otroci naloge v večini ne poznajo ali pa je za njih pretežka. Pri poskokih po eni nogi je le 55 % otrok takšnih, ki z zadnjo nogo ne prehitevajo sprednje. Otroci pri tej nalogi mogoče samo niso dovolj sproščeni ali pa so se naučili napačnega gibanja. Pri nalogi hopsanje v petem razredu ni usvojeno gibanje pokrčenih rok, ki se premikajo nasprotno od nog (diagonalno). Te rezultate lahko pripišemo ali slabši koordinaciji ali morebitni zamenjavi hopsanja z gibanjem pri košarkarskem dvokoraku (ista roka – ista noga). Pri skoku v daljino z mesta le 63 % vseh otrok usvoji sunkovit zamah v smeri naprej in gor, saj mogoče ostali ne vedo, da jim hiter zamah v vzročenje pomaga pri hitrejšem in učinkovitejšem odzivu.

Največje težave otrokom predstavlja tako delo rok kot delo nog

Preglednica 3

Prikaz kazalnikov nalog glede na posamezen razred, kjer vsaj 20% otrok kazalnika ne obvlada

	1. razred	2. razred	3. razred	4. razred	5. razred
Tek					
Prisunski poskoki naprej	Delo nog (49 %) Delo rok (31 %)	Delo nog (30 %)	Delo nog (39 %)	Delo nog (31 %)	Delo nog (20 %) Delo rok (25 %)
Poskoki po eni nogi	Stopalo brezoporne noge (22 %)	Stopalo brezoporne noge (27 %)	Stopalo brezoporne noge (33 %)	Stopalo brezoporne noge (20 %)	Stopalo brezoporne noge (33 %)
Hopsanje	Delo rok (58 %)	Delo rok (55 %)	Delo rok (39 %)		
Skok v daljino z mesta	Zamah z rokami (40 %)	Zamah z rokami (36 %)	Zamah z rokami (32 %)	Zamah z rokami (21 %)	Zamah z rokami (24 %)
Prisunski poskoki v stran	Ramenska os vzporedna (37 %)				

Preglednica 3 predstavlja kazalnike nalog lokomotornih spretnosti, ki jih ne usvoji 20 % ali več otrok. Prikazani so posamezni kazalniki glede na določen razred, ki otrokom predstavljajo največ težav. Opazimo, da je tek usvojen že v prvem razredu, pri vseh drugih nalogah pa se v tem razredu pojavi vsaj en kazalnik, ki ga otroci niso usvojili. Največ težav imajo otroci pri nalogi prisunski poskoki naprej, saj se težave kažejo tako v delu rok kot nog. Pri treh nalogah so kazalniki povezani samo z delom rok, pri nalogi poskoki po eni nogi pa z delom nog. Zanimivost predstavlja kazalnik delo rok pri nalogi prisunski poskoki naprej, saj od drugega do četrtega razreda ta ne predstavlja večjih težav, v petem razredu pa se te ponovno pojavijo. Tudi deleži otrok, ki posameznega kazalnika ne obvladajo, se pri vseh nalogah s starostjo ne zmanjšujejo. Najbolj je to izrazito pri nalogi poskoki po eni nogi, saj se do tretjega razreda povišuje delež otrok, ki ne obvladajo gibanja stopala brezoporne noge. Ta v četrtem razredu pade, vendar se v petem razredu ponovno dvigne. V drugem razredu otroci usvojijo prisunske poskoke v stran, v četrtem razredu pa hopsanje. V petem razredu ostanejo tri naloge, ki jih otroci še ne usvojijo. Pri prisunskih poskokih naprej 25 % otrok ne obvlada zamahovanja naprej

s pokrčenimi rokami in pri 20 % otrok zadnja noga prehiteva prednjo. Pri skoku v daljino z mesta 24 % otrok še vedno ne zamahne rok sunkovito v smeri naprej in gor v vzročnje. Največ, kar tretjina vseh otrok, pa ne obvlada kazalnik pri poskokih po eni nogi, kjer bi moralo stopalo zamašne noge ostati za odzivno nogo.

RAZPRAVA

Glavni namen predstavljene raziskave je bil na vzorcu 332 otrok, starih od 6 do 10 let, ugotoviti stopnjo usvojenosti lokomotornih spretnosti. Predpostavljali smo, da (1) se usvojenost posameznih lokomotornih spretnosti iz nižjega v višji razred izboljšuje, (2) med dečki in deklicami ne obstajajo statistično značilne razlike v lokomotornih spretnostih, (3) sta v drugem razredu usvojena najmanj dva kazalnika pri posamezni merski nalogi lokomotornih spretnosti, (4) v četrtem razredu več kot 60 % otrok obvlada posamezno nalogo lokomotornih spretnosti brez napak ter na koncu, (5) je kazalnik z najnižjo oceno pri posamezni nalogi lokomotornih spretnosti v 5. razredu povezan z gibanjem rok in/ali ramenske osi.

Predvidevamo, da lahko v celoti potrdimo prve tri predpostavke, deloma pa zadnji dve.

Stopnja usvojenosti posameznih lokomotornih spretnosti se med posameznimi zaporednimi razredi izboljšuje, kar kaže, da otroci s satrostjo postajajo vse bolj spretni in izurjeni. V prvem razredu imajo pričakovano najbolje usvojeno spretnost teka, ki je ena izmed naravnih in temeljnih gibalnih spretnosti. Tudi avtor Gallahue (1976) navaja, da naj bi šestletniki imeli temeljne gibalne spretnosti v tem obdobju na splošno že dobro usvojene. Skoki, ki poleg tekov tudi spadajo med temeljne gibalne spretnosti, pa v naši raziskavi v prvem razredu spadajo med slabše usvojene spretnosti. Te bi morale biti dobro razvite v zgodnjem šolskem obdobju, saj predstavljajo predpogoj za razvoj kompleksnejših in bolj specifičnih gibanj (Gallahue, 1976). Sklepamo, da vzroki za nižje rezultate pri (po)skokih ležijo v slabše razviti moči in koordinaciji, oziroma da se v šolskem sistemu te spretnosti nekoliko zapostavlja. Slabše rezultate smo v prvem razredu opazili tudi pri kombiniranih gibanjih, prisunskih poskokih naprej in hopsanju. Avtor Gallahue (1976) gibanje prisunskih poskokov naprej (ang. gallop) opiše kot gibanje, ki ne sodi med temeljne gibalne spretnosti, temveč predstavlja lokomotorni vzorec, ki ga veliko mlajših otrok izvede spontano. Ulrich (2017), avtor merskih nalog TGMD-3, je prisunske poskoke naprej umestil med TMGD-3 glede na (njihov) ameriški šolski sistem, medtem ko to gibanje ni značilno za slovenski šolski sistem. Pri nas ni vključeno med praktičnimi vsebinami v učnem načrtu, zato ga učitelji le redko vključijo v ure športa. Hopsanje je gibanje, ki predstavlja kombinacijo dveh osnovnih oblik lokomocij (korak in poskok). Prav zato, ker je sestavljeno iz dveh elementov, bi lahko nekaterim otrokom v nižjem razredu predstavljalo eno izmed zahtevnejših nalog. Pomembno je, da jih učitelji opazijo, motivirajo otroke ter jih že v prvem razredu poskušajo med različnimi igrami pripeljati do (pravilnega) lahkotnega in ritmičnega gibanja. Do petega razreda so se deleži usvojenosti posameznih spretnosti pričakovano dvignili, eni sicer bolj kot drugi. To bi lahko pomenilo, da učitelji pri pouku dajejo večji poudarek nekaterim spretnostim, medtem ko se druge nekoliko zapostavlja. Glede na našo raziskavo učitelji v slovenskih šolah dajejo največji poudarek pri lokomotornih spretnostih prisunskim poskokom v stran in hopsanju, saj je razlika med usvojenostjo obeh spretnosti med

prvo- in petošolci 54 oziroma 50 odstotnih točk. Najmanj pozornosti pa se v naših šolah posveča skokom v daljino z mesta in poskokom po eni nogi (v kolikor ne upoštevamo prisunskih poskokov naprej).

Dokazali smo, da med deklicami in dečki ne obstajajo statistično značilne razlike v lokomotornih spretnostih, kar so v svojih raziskavah na podlagi TGMD-3 nalog dokazali tudi Duncan (2021) in Magistro (2020) s svojimi sodelavci. Opravili so obsežnejši raziskavi na vzorcu 1608 irskih otrok (Duncan idr., 2021) oziroma na vzorcu 5210 italijanskih otrok (Magistro idr., 2020). Na našem manjšem vzorcu 332 otrok pri večini nalog torej nismo zasledili statistično značilnih razlik med spoloma, manjše razlike so se pojavile le pri nalogi hopsanje, kjer deklice v povprečju za pol ocene bolje izvajajo nalogo od dečkov. Ta podatek ne predstavlja pomembne razlike med spoloma, je pa kljub temu dobra informacija, na kaj moramo biti pozorni. Največja težava pri hopsanju v vseh razredih se je pri dečkih pokazala v delu (pokrčenih) rok, ki se morajo gibati v nasprotni smeri od gibanja nog oziroma diagonalno. Otroci, še posebej pa dečki, hopsanje morda zamenjajo z zadnjim delom košarkarskega dvokoraka (ista noga – ista roka). Prav zato je pomembno, da otrokom to razliko pokažemo in pojasnimo. Skladno z zgornjimi ugotovitvami učiteljem torej svetujemo, da z dečki večkrat izvajajo nalogo hopsanje, ob tem pa spremljajo in popravljajo njihova gibanja.

Glede na usvojenost posameznih kazalnikov ugotavljamo, da v četrtem razredu pri štirih merskih nalogah več kot 60 % otrok obvlada posamezne kazalnike, pri dveh merskih nalogah (prisunski poskoki naprej in skok v daljino z mesta) pa le 53 % otrok obvlada samo enega izmed njih. Glede na zgornje ugotovitve učiteljem športa predlagamo, da v svoje ure vpeljejo večje število skokov in poskokov, saj se z njimi izboljšuje tako moč kot koordinacija, obenem pa predstavljajo dobro preventivo pred poškodbami. Osnovni skoki bi morali biti pri otrocih usvojeni čimprej. Že v prvem razredu naj učitelji spoznajo otroke z različnimi oblikami skokov in poskokov, pri tem pa lahko za popestritev in motivacijo uporabijo številne pripomočke, kot so kolebnice, obroči, talne označbe, ovire ipd. Ko otroci usvojijo osnovne skoke, naj pedagogi nadaljujejo z vedno težjimi ter jih umestijo tudi v različne igre in tekmovanja. Skok v daljino z mesta, eden izmed slabše usvojenih spretnosti v tej raziskavi, je tudi naloga pri športno-vzgojnem kartonu (ŠVK), ki se v Sloveniji uporablja za ugotavljanje, spremljanje in vrednotenje telesnega in gibalnega razvoja otrok. S temi meritvami se začneja že v prvem razredu osnovne šole, zato je pomembno, da učitelji že pred tem otrokom pokažejo in jih naučijo pravilnega gibanja.

Prisunski poskoki naprej predstavljajo nalogo, ki v Sloveniji ni tako poznana in razširjena kot ostale merske naloge v podsklopu TGMD-3. Kljub temu lahko učitelji to gibanje umestijo v ure športa, lahko kot izziv ali kot popestritev različnih iger. Slovenskim raziskovalcem, ki bodo v prihodnje uporabljali te merske naloge, predlagamo, da iz meritev izločijo nalogo prisunske poskoke naprej in merijo le tiste spretnosti, ki so bolj poznane v slovenskem šolskem sistemu, ali pa da previdno in pozorno interpretirajo rezultate te naloge. Druga možnost pa je, da se prisunske poskoke naprej doda med vsebine učnega načrta, da bodo vsi učitelji poučevali otroke tega gibanja.

V raziskavi smo tudi predvidevali, da je kazalnik z najnižjo oceno pri posamezni nalogi lokomotornih spretnosti v petem razredu povezan z gibanjem rok in/ali ramenske osi. V polovici primerov se je v tem razredu pokazalo, da del razloga lahko leži tudi v nogah. Sklepamo, da dva najslabše usvojena kazalnika pri nalogi prisunski poskoki naprej kažeta, da vsi otroci tega gibanja res ne poznajo oziroma ga niso velikokrat izvedli. Pri nalogi skok v daljino z mesta sklepamo, da otroci ne vedo, da hitrejši in močnejši kot bo zamah rok v smeri naprej in navzgor, toliko bolj učinkovit bo njihov skok.

SKLEP

V naši raziskavi smo na vzorcu 332 otrok, starih od 6 do 10 let, opazovali razlike v lokomotornih spretnostih glede na razred in spol ter merili stopnjo usvojenosti določenih merskih nalog in njihovih kazalnikov. Opazovali smo tudi, kateri kazalniki otrokom pri posamezni nalogi povzročajo največ težav.

Ugotavljamo, da je stopnja usvojenosti vseh gibalnih spretnosti višja glede na starost otrok. Nekateri deli gibanj pri posameznih nalogah pa v 5. razredu še vedno niso usvojeni. Najpogostejše napake v izvedbi so povezane z usklajenim delom rok in nog. Med spoloma ni statistično značilnih razlik v lokomotornih spretnostih, manjše razlike so se pokazale le pri nalogi hopsanje v korist deklic. Športnim pedagogom predlagamo, da pri načrtovanju vsebin športne vzgoje namenijo večjo pozornost različnim skokom in poskokom. Z dečki naj učitelji večkrat izvajajo nalogo hopsanje. Učiteljem svetujemo, da v primerih, ko ima večina otrok težave pri določeni nalogi, najprej preverijo njihove gibalne sposobnosti. Pri vsaki nalogi gibalnih spretnosti je uspeh otroka odvisen tudi od ustrezno razvitih gibalnih sposobnosti. Če ima otrok slabše razvito ravnotežje, bo lahko imel težave pri poskokih po eni nogi. Če ima slabšo razvito koordinacijo (skladnost) gibanja, se lahko težave pokažejo pri hopsanju, prisunskih poskokih naprej ipd.

Rezultati merskih nalog TGMD-3 lahko učiteljem in drugim strokovnjakom nudijo informacije, ali otrok sledi predvidenim mejnikom gibalnega razvoja oziroma kje se posamezen otrok nahaja v primerjavi z ostalimi vrstniki. Pridobljene informacije lahko predstavljajo pomoč ali dobro izhodišče pri načrtovanju procesa dela. Učitelji lahko s TGMD-3 nalogami tudi odkrijejo tiste otroke, ki zaostajajo v gibalnem razvoju. Tem otrokom lahko nato pomagajo, jih spodbujajo in usmerjajo, da bodo napredovali glede na njihove individualne gibalne potenciale.

VIRI

- Burton, A. W. in Miller, D. E. (1998). *Movement skill assessment*. Human Kinetics.
- Cratty, B. J. (1973). *Teaching motor skills*. Prentice-Hall International.
- Duncan, M., Martins, C., Ribeiro Bandeira, P. F., Issartel, J., Peers, C., Belton, S., O'Connor, N. E. in Behan, S. (2021). TGMD-3 short version: Evidence of validity and associations with sex in Irish children. *Journal of Sports Science*, 40(2), 138–145. <https://doi.org/10.1080/02640414.2021.1978161>

- Gallahue, D. L. (1976). *Motor development and movement experiences for young children*. Wiley.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C. in Goodway, J. D. (2012). *Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults (7th edition)*. McGraw-Hill.
- Haywood, K. M. in Getchell, N. (2020). *Life span motor development (7th edition)*. Human Kinetics.
- Magistro, D., Piumatti, G., Carlevaro, F., Sherar, L. B., Esliger, D. W., Bardaglio, G., Magno, F., Zecca, M. in Musella, G. (2020). Psychometric proprieties of the Test of Gross Motor Development–Third Edition in a large sample of Italian children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 23(9), 860–865. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2020.02.014>
- Malina, R. M., Bouchard, C. in Bar-Or, O. (2004). *Growth, Maturation, and Physical Activity (2nd edition)*. Human Kinetics.
- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Fekonja Peklaj, U., Kavčič, T., Svetina, M., Tomazo-Ravnik, T. in Bratanič, B. (2004). *Razvojna psihologija*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, Univerza v Ljubljani.
- Ulrich, D. A. (2017). Introduction to the Special Section: Evaluation of the Psychometric Properties of the TGMD-3. *Journal of Motor Learning and Development*, 5, 1–4. <https://doi.org/10.1123/jmld.2017-0020>

Avtorji: Anita Kastelic, Marjeta Kovač in Miha Marinšek
Kontakt prve avtorice: anita.kastelic7@gmail.com

REŠEVANJE IZGUBLJENEGA – DODATNE GIBALNE DEJAVNOSTI ZA IZBOLJŠANJE GIBALNE UČINKOVITOSTI UČENCEV

Igor Kovač, Osnovna šola Dolenjske Toplice

Strokovni prispevek

POVZETEK

V preteklem šolskem letu smo v šoli vpeljali spremembe in izvedli nekaj dodatnih gibalnih dejavnosti, ki smo jih izvajali časovno v bolj strnjeni obliki, ter nekaj dejavnosti, ki so potekale čez celo šolsko leto. Prve so bile namenjene predstavitvi dejavnosti za redno ukvarjanje z njimi, druge pa so dejansko vplivale na spremembe v otrokovem razvoju, saj so potekale v daljšem časovnem obdobju. Osnovni cilj je bil, omiliti velik padec gibalne učinkovitosti pri naših učencih oz. obrniti trend sprememb v pozitivno smer.

Ključne besede: koronavirus, dodatne gibalne dejavnosti, zdrav življenjski slog

UVOD

Zadnji dve šolski leti sta bili močno zaznamovani s koronavirusom in z njim povezanimi ukrepi. Ti so zelo vplivali na šolske, obšolske ter pritočasne dejavnosti in so otrokom prinesli ogromno škode v učenem, psiho-socialnem in gibalnem vidiku (Slofit, 2021). Predvsem slednji je meni kot športnemu pedagogu povzročal največji izziv, kako omiliti upad gibalnega znanja, predvsem pa upad njihove telesne zmogljivosti. Tudi pri naših učencih je bilo iz rezultatov meritev za športno-vzgojni karton zaznati porast otrok s povišano telesno maso in večjo količino podkožnega maščevja ter znižanje vrednosti nekaterih gibalnih sposobnosti, kot so vzdržljivost, moč rok in nog, gibljivost. Zato smo pred začetkom šolskega leta 2021/2022 vpeljali več sprememb, s katerimi smo želeli omiliti te posledice.

Tako smo člani aktiva učiteljev športa na šoli sklenili, da poskušamo poleg rednega pouka športa v šoli izvesti čim več dodatnih gibalnih dejavnosti. Ustanovili smo skupino učiteljev iz različnih področij, ki se je celostno ukvarjala s problemom upada gibalne učinkovitosti naših učencev (tudi učiteljev) in omilitvijo posledic ukrepov proti širjenju koronavirusa. Skupino smo poimenovali *Zdrav življenjski slog*, vanjo pa so bile poleg učiteljev športa vključene še učiteljice razrednega pouka in organizatorica šolske prehrane.

IZVEDBA NAČRTOVANIH SPREMEMB

Organizatorica šolske prehrane je skupaj z vodjo šolske kuhinje načrtovala zdrave in raznovrstne obroke šolske malice in kosil. V t. i. *Šolski shemi* so učenci vsak dan dobili sveže sadje, zelenjavo in mleko oz. mlečne izdelke. Tradicionalni slovenski zajtrk smo izvedli kot dan dejavnosti, kjer so učenci iskali informacije o zdravi prehrani, za zaključek dneva pa smo

izpeljali šolsko tekmovanje v dveh stopnjah v držanju opore ležno spredaj (»deska« oz. »plank«). Najprej so vsi učenci tekmovali v matičnih učilnicah. Zmagovalci oddelčnega tekmovanja so nato v telovadnici tekmovali za šolskega prvaka na razredni in predmetni stopnji. Pred in po pouku smo učencem ponudili športne interesne dejavnosti v večjem obsegu kot v preteklih letih. V te interesne dejavnosti smo povabili vse učence od 1. do 9. razreda. Razen v 9. razredu so bile dejavnosti lepo obiskane. Skupaj smo združili po dva sosednja razreda, npr. 1. in 2. razred, 3. in 4. itd. Vsega skupaj je bilo 10 ur športnih interesnih dejavnosti: športne urice, plesna abeceda, plesni živ žav, šah, gimnastika, igre z žogo. Več ur je bilo namenjenih mlajšim učencem, saj smo pri njih zaznali največji upad v gibalnem znanju, telesni zmogljivosti in vztrajnosti.

Skupina *Zdrav življenjski slog* se je povezovala s skupinama *Zdrava šola* in *Simbioza skupnost*. Učence smo vse leto spodbujali, da v šolo prihajajo peš ali s kolesom oz. skirojem. Trikrat v šolskem letu smo skupaj izvedli *super jutra*. Te dni smo organizirali t. i. pešbus in kolobus, ko smo učitelji odšli na začetne postaje in skupaj z učenci prišli v šolo peš ali s kolesom. *Super jutra* smo izvedli tri oz. štiri dni zaporedoma, en dan so bili povabljeni učenci 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja, drugi dan učenci 4. in 5. razreda ter tretji dan učenci od 6. do 9. razreda, en dan pa je bil rezerviran za kolesarje. Pri tem naj omenim, da večina naših učencev v šolo običajno prihaja s šolskim avtobusom oz. jih pripeljejo starši. Predvsem mlajši učenci so se bolj množično udeležili pešbusa, pri starejših učencih je bilo udeležencev manj, saj so se raje udeležili kolobusa. V nadaljevanju *super juter* so se vsi učenci, tudi tisti, ki so v šolo prišli kot običajno, zbrali na šolskem igrišču, kjer so se udeležili 15-minutnega plesno-gibalnega dela, t. i. *Bodi fit* odmora. Med tem odmorom so učenci opravili jutranje razgibavanje z glasbeno spremljavo pod vodstvom učitelja. Na *super jutra* so bili vabljeni tudi dedki in babice naših učencev. Njihova udeležba ni bila številčna, nekaj se jih je pridružilo pešbusu pri mlajših učencih, so se pa množično odzvali vabilu, da se pridružijo eni uri športa v maju, ki smo jo poimenovali *Telovadimo z babicami in dedki*. Pri tej uri športa smo učitelji prilagodili vsebine, tako da so babice in dedki lahko dejavno sodelovali s svojimi vnuki.

Eden boljših ukrepov proti širjenju koronavirusa je bilo obvezno prezračevanje učilnic med poukom. Na šoli smo se dogovorili, da med 5-minutnim prezračevanjem učitelji prekinejo z učnim procesom in z učenci naredijo kratek rekreativni odmor, s tem prekinejo sedenje in »prezračijo« tudi svoje telo.

Med učenci smo zaznali pogostejše neprimerne reakcije, tako besedne kot čustvene, razdraženost in agresivnost. Tako smo v okviru šolske prednostne naloge *Varno in spodbudno učno okolje* skozi celotno šolsko leto izvajali delavnice pozitivnih socialnih veščin, vaje umirjanja in dihalne vaje. Kolegica, ki je inštruktorica joge, je z mlajšimi učenci izvajala jogo med urami športa, v podaljšanem bivanju oz. med jutranjim varstvom učencev.

V preteklem šolskem letu so učencem odpadle vse šole v naravi oz. smo jih izvedli na daljav. Te še zdaleč niso dosegle učnih, socialnih in gibalnih ciljev, da bi zadovoljile učence in učitelje. Uspeli smo se dogovoriti, da v šolskem letu 2021/2022 poleg rednih šol v naravi izpeljemo še vse tiste, ki so bile načrtovane za prejšnje šolsko leto. Tako so teden bivanja in učenja v naravi

izvedli v vseh razredih od 3. do 9. razreda (dve plavalni, dve smučarski in tri športno-naravoslovne šole v naravi).

Skupina učencev je skupaj z učitelji mentorji (mag. Urško Bučar Fink, Špelo Mrvar in Gašperjem Štihom) pripravila tri učne poti (*Gozdna učna pot Rožek*, *Topliček pripoveduje pravljico* in *Topliček kolesari*) v bližnji in širši okolici šole. Učitelji so jih uporabljali med poukom kot popestritev ur športa, otroci pa so jih redno obisovali tudi v svojem prostem času sami ali skupaj s starši.

Za razliko od večine učencev je bila približno desetina takih, ki so med vsemi protikoronskimi ukrepi pridno vzdrževali in nadgrajevali svoje gibalno znanje, razvijali sposobnosti in spretnosti v okviru pouka športa in na različnih vadbah in treningih ter med prostimi igrami v popoldanskem času. Ti učenci so se tudi redno vključevali v program šolskih športnih tekmovanj in dosegli zelo lepe rezultate na državni ravni. Glede na število teh učencev smo bili bolj uspešni pri posamičnih športnih panogah, kot so atletika, gimnastika, badminton in lokostrelstvo.

DEJAVNOSTI, STRNJENE V DVEH TEDNIH

Največji projekt novoustanovljene skupine učiteljev *Zdrav življenjski slog* je bila organizacija strnjenih gibalnih dejavnosti med *Evropskim tednom mobilnosti* in *Evropskim tednom športa*. V tem projektu smo sodelovali z Občino Dolenjske Toplice. Skupaj smo organizirali nekaj dejavnosti, priskrbeli so tudi darila za učence.

V trinajstih dneh smo na šoli izvedli 18 različnih dejavnosti, ki so povezane z gibanjem. Rdeča nit teh trinajstih dni je bila prihajanje v šolo peš, s kolesom ali skirojem. Učence smo spodbujali, da v teh dneh ne uporabljajo šolskega avtobusa ali starševskega prevoza za prihod v šolo in domov. V ta namen smo v štirih dneh organizirali *super jutra* s t. i. pešbusom in kolobusom ter 15-minutno plesno-gibalno rajanje na šolskem igrišču z glasbeno spremljavo. Najbolj vztrajne učence, ki so v teh dneh prišli vsaj 10-krat v šolo peš, s kolesom ali s skirojem, je Občina Dolenjske Toplice nagradila s kolesarsko lučko in odsevnim trakom oz. kresničko. Takih učencev je bilo približno četrtina. Pešbus pa smo opravili tudi učitelji, ko smo se pred jutranjim pedagoškim sestankom odpravili peš v šolo s približno 1,5 km oddaljenega parkirnega prostora bližnjih Term.

Učenci vseh oddelkov v šoli so v tem času opravili tudi dva športna dneva. Učenci 5. razreda so krepili svoje sposobnosti in utrjevali znanje na kolesarskih spretnostnih poligonih, ostali učenci so merili moči v atletskih disciplinah. Praznik slovenskega športa smo obeležili s šolskim športnim dnevom. Vsi učenci šole so se s svojimi učitelji spremljevalci odpravili na pohod. Vsak razred si je zadal svoj cilj, ki ga je dosegel. Na ta dan smo se priključili tudi projektu slovenskih šol v skupnem športnem dnevu *TEK za užiTEK*, kjer smo seštevali prehojene in pretečene kilometre. K skupnemu slovenskemu seštevku so naši učenci in učitelji prispevali 3433 km.

Z učenci, vključenimi v oddelke podaljšanega bivanja in športne izbirne predmete, smo se priključili predstavitvi nordijske hoje. Skupaj z občani smo opravili »nordijski« pohod na bližnji grič za šolo.

Za učence od 6. do 9. razreda smo pripravili predstavitev vse bolj popularne igre ultimate frizbi. Spoznali so različne načine metov frizbija ter pravila in vadbo te igre, z njo so se radi igrali tudi med šolskim letom.

Na šoli dajemo velik poudarek prometni varnosti. V ta namen so se učenci 4. in 5. razreda spoznavali s pravili v cestnem prometu v programu *Jumicar*. Na šolskem igrišču so postavili simulacijo šolske poti, učenci pa so na teh poteh igrali vloge voznikov avtomobilov, kolesarjev in pešcev.

Na *Evropski dan brez avtomobila* so predstavniki Javnega sklada Republike Slovenije za kulturne dejavnosti (JSKD) z učenci, v obliki kulturnega dne, izvedli delavnice na temo varnosti v prometu in gibanja (ples, fotografija, stand-up gledališče, likovno ustvarjanje na majice, risanje s kredami itd.). Vse te dejavnosti so se dogajale na šolskih igriščih in v okolici šole. Tudi otroci vrtca Gumbek, ki ga imamo ob šoli, so tisti dan izvajali različne gibalne dejavnosti na prostem (vožnja s kolesi in poganjalčki na prometnem poligonu, risanje s kredami, igrali so se različne gibalne in rajalne igre, hodili s hoduljami itd.). K njim je na obisk prišel tudi župan, ki je vrtčevskim otrokom podaril sedem koles in poganjalčkov ter deset čelad za učenje spretnosti na kolesu.

SKLEP

Na šoli se zavedamo, da otroci svoje gibalne učinkovitosti ne bodo v kratkem času povrnili na stanje pred koronavirusom. Zavedamo se, da je to »tek na dolge proge« in bo zato treba izpeljati še veliko dodatnih gibalnih dejavnosti, poleg rednega pouka športa, da se otroci vrnejo na zeleno raven. Menim pa, da je še največ rezerve v kakovostnem preživljanju prostega časa. To bo naslednji izziv, kako staršem predstavimo problem in skupaj z njimi poiščemo rešitve. Namreč tudi oni bodo morali spodbujati svoje otroke, da preživijo čim več prostega časa zunaj, v naravi ali na igriščih v igri z vrstniki, oz. da so skupaj s svojimi otroki dejavni tudi sami in jim tako predstavljajo zgled. Ob tem pa bodo morali poskrbeti tudi za zmerno in zdravo prehranjevanje.

VIRI

Slofit (2021). *Še večji upad gibalne učinkovitosti in še več predebelih otrok*. Novinarska konferenca, Fakulteta za šport. Pridobljeno iz <https://www.slofit.org/aktualno/novice1/-ID/274/Številni-odzivi-po-tiskovni-konferenci>

Avtor: Igor Kovač
Kontakt avtorja: igor.kovac@os-dt.si

INTERESNA DEJAVNOST MINI ROKOMETA V OSNOVNI ŠOLI S POUDARKOM NA VZGOJI

Peter Mićović, Osnovna šola in vrtec Ankaran

Strokovni prispevek

POVZETEK

Namen prispevka je predstaviti primer dobre prakse izpeljave interesne dejavnosti mini rokometna na centralni in podružnični osnovni šoli. Poudarek prispevka je na vzgojni sestavini skozi igralni pristop, s katerim lahko hkrati dosežemo tako čustveno opismenjevanje kot tudi usvajanje znanja rokometnih veščin.

Ključne besede: igralni pristop, čustveno opismenjevanje, pravljica

UVOD

Igranje rokometna ima vsestranski vpliv na človeka, saj vpliva na razvoj skoraj vseh njegovih sposobnosti, lastnosti in značilnosti. Z igranjem se razvijajo telesna in mišična struktura, dihalni in srčno-žilni sistem, utrjuje se pozitivno obnašanje do soigralcev, nasprotnikov, sodnikov in samega sebe. Razvijajo se tudi različne oblike mišljenja in sposobnost reševanja problemskih situacij v čim krajšem času. Še posebej rokolet pozitivno vpliva na izboljšanje čustvene stabilnosti, samozavesti, vztrajnosti, sposobnosti koncentracije, na zmanjšanje stanj anksioznosti ter na zviševanje praga frustracijske tolerance (Šibila, 2004).

Mali rokolet je igra za otroke od 6. do 10. leta starosti. Zadovoljeval naj bi otrokovo naravno potrebo po gibanju. Osnovna filozofija malega rokometna temelji na ustvarjanju veselja ob igri in pridobivanju novih izkušenj ter znanj, saj razvija otrokove osnovne gibalne sposobnosti in otroke socializira. Prav razvoj občutka kolektivnosti in spoštovanje načela poštene igre (*ferpleja*) skozi različne igre ter vaje so najpomembnejši cilji malega rokometna. Igra in pridobivanje izkušenj morata biti pred dobrimi rezultati in zmago. Izogibati se je treba dolgotrajni enolični vadbi enakih elementov v enakih ali podobnih situacijah. Pomembno pa je, da so otroci med igro neprestano dejavni in da ima vsak otrok čim več stika z žogo. Pridobivanje taktičnega znanja poteka skozi igralni pristop, pri katerem je napaka prikazana otrokom kot sestavni del učenja (Šibila, 2004).

Preprosta pravila naj bi načeloma pomagala otrokom pri igri in jim dopuščala dovolj svobode za lastno reševanje situacij. Pravila vzpostavimo tako, da so otroci v igri čim bolj sproščeni in da jih hkrati ob koncu obdobja malega rokometna pripeljemo do poznavanja uradnih pravil rokometne igre. Pri malem rokometu pa je pomembno poznavanje poenostavljenih pravil, ki omogočajo pedagogom pravilen didaktični pristop pri oblikovanju vadbe in tudi pri konkretnem sojenju (Šibila idr., 1999).

Iz vsega navedenega izhaja, da je interesna dejavnost mini rokomet v osnovni šoli dobrodošla dopolnitev osnovnega obveznega predmeta šport in sprostitevna dejavnost ob (pre)natrpanem šolskem urniku. Interesno dejavnost sem vodil petnajst let. Na osnovi izkušenj sem praktične vsebine skozi delo izpopolnjeval in nadgrajeval s svojim osebnim pristopom, predvsem v smislu zagotavljanja občutka sprejetosti otrok ne glede na njihovo (pred)znanje in sposobnosti. Iz teh razlogov so se po vsej verjetnosti učenci od 1. do 4. razreda vsako leto množično udeleževali interesne dejavnosti (skoraj 80 % učencev iz vsakega oddelka).

V prispevku želim predstaviti svoj način izpeljave interesne dejavnosti mini rokomet. Izpostavil bom predvsem vzgojne prijeme, ki sem jih uporabljal, saj menim, da je za zdrav razvoj otroka, poleg tehničnega in taktičnega znanja, pomemben predvsem čustveni del, ki se mu v današnjem času posveča premalo pozornosti.

ORGANIZACIJSKI PRIMER IZPELJAVE

Interesna dejavnost je potekala na dveh lokacijah, in sicer na centralni šoli v Hrvatinih in podružnični šoli v Ankaranu. Na vsaki šoli sta se izoblikovali po dve skupini: mini rokomet 1 (namenjena učencem 1. in 2. razreda) in mini rokomet 2 (za učence 3. in 4. razreda). Vsako skupino je sestavljalo do 20 učencev obeh spolov. Vadba je potekala dvakrat tedensko (ponedeljek in četrtek v Ankaranu, torek in petek v Hrvatinih, takoj po rednem pouku, v času podaljšanega bivanja).

Vadba je potekala enostavno, s poudarkom na igralnem pristopu. Pri tem so bili učenci razdeljeni v homogene skupine glede na sposobnosti in predznanje. Tudi tekmovanja so potekala na tovrsten način. Ker so bile skupine številčne (20–24 učencev), je bil čas igranja za vsako skupino enakovredno porazdeljen. Učenci s slabšim predznanjem so se tako lahko učili tudi z opazovanjem igre učencev, ki so že poznali uradna pravila mini rokomet (Rokometna zveza Slovenije, b. d.). Pravila sem prilagajal posameznemu učencu tako, da se je lahko pri vsaki uri počutil uspešnega. Na tak način, s pohvalami in uspešnostjo, je vsak učenec pridobival na samopodobi in si posledično gradil pozitivno identiteto.

Najmlajšim sem igro poenostavil tako, da so bila pravila zelo ohlapna (nisem piskal korakov, dvojnega vodenja itd.), na intenzivnost in dinamiko igre pa sem vplival s povečanjem števila žog v igri (npr. dve do tri). Postopoma, do 4. razreda, so vsi učenci usvojili osnovna pravila igre.

Za popestritev vadbe in motivacijo sem enkrat mesečno organiziral tekmovanje med skupinami (učenci centralne šole so se pomerili z učenci podružnične šole). Na dogodek so bili povabljeni tudi starši kot gledalci. Ob zaključku šolskega leta smo izpeljali zaključni turnir, kjer sem vse učence, ki so redno obiskovali interesno dejavnost, nagradil z medaljami in praktičnimi nagradami. Nagrajeval sem udeležbo na dejavnosti (marljivost, vztrajnost itd.) Nekajkrat so na dogodku tudi starši dejavno sodelovali, in sicer tako, da so med sabo odigrali prijateljsko rokometno tekmo. Dogodek je bil vsako leto deležen veliko pozornosti in pohval, večkrat je bil

izpeljan kot popestritev ob zaključku šolskega leta. Na tak način sem z interesno dejavnostjo poskrbel za kakovostno sodelovanje med šolo, učitelji, starši in otroki.

VZGOJNI VIDIKI VADBE

Igra ima svoje zakonitosti, ki jih tako učitelji kot tudi starši moramo poznati, da lahko razumemo in spodbujamo otrokov razvoj. Že v predšolskem obdobju je igra najbolj naraven način učenja. V tem obdobju so dejavnosti usmerjene predvsem v čustveni in socialni razvoj otroka, zato ga lahko s primerno igro spodbujamo ali zaviramo. Še zdaleč pa igra ni omejena samo na predšolsko obdobje. Še celo obdobje šolanja je tisto, kjer lahko igra dopolnjuje otrokov vsakdan. Redkokatera dejavnost ima toliko možnosti za vsestranski vpliv na otrokove domišljajske, čustvene, socialne ali kognitivne funkcije kot igra. Pa vendar je danes potisnjena na rob, ker se starši in tudi že marsikateri strokovni delavci bojijo, da premalo prispeva k vsestranskemu razvoju otroka. Skupinska igra ima zelo velik vpliv na otrokovo socialno in čustveno zrelost. Otroci se naučijo obvladati in omejiti svoje želje ter zahteve in upoštevati želje ter zahteve soigralcev. Tu vladajo zakoni skupine, ki se ji morajo prilagoditi (Zalokar Divjak, 2000).

Zelo pomembna osebnostna lastnost, ki jo mora imeti pedagog, je empatija. Zanimiva kolumna, ki jo Zoran Milivojevič (2013) opisuje v knjigi *Ulovimo ljubezen*, pravi, da je sposobnost empatije to, da se na neko situacijo gleda s perspektive drugega človeka. Tako lahko slutimo, kaj druga oseba doživlja v dani situaciji, kako se počuti. Od tod tudi ime empatija – vživljanje v drugega. Če želi učitelj kakovostno vzgajati z igro, potrebuje empatijo.

Pri igralnih pristopih prihaja do intenzivnih čustev, ki jih otroci ne razumejo, vendar jih močno podoživljajo. Ker so učenci čustveno zelo vpeti, nemalokrat pride do frustracij, konfliktov in različnih negativnih občutenj. Ta privedejo do neprimerne vedenja. Kot učitelj sem uporabljal razlago o čustvih in vsako neprimerno vedenje razložil, za vsak primer posebej pa praktično prikazal pravilen vzorec obnašanja. To sem uporabljal pred in med samo vadbo ter po njej. S tem je bila vzgojna sestavina vadbe deležna veliko pozornosti in otroci so se na vadbi zaradi tega počutili dobro, saj so napredovali v obvladovanju lastnih čustev.

Tušak in Tušak (2003) ugotavljata, da je vloga staršev pri vzgoji otroka v športnika zelo pomembna, vendar ne v vseh obdobjih enako. Predvsem pomembna je na samem začetku, ko se otrok komaj seznanja s športom in ga je treba k športu spodbujati. Na začetku šolskega leta, pred začetkom izvedbe interesne dejavnosti, sem s starši imel roditeljski sestanek in jih seznanil z vplivom vzgoje na osebnost otroka. Razložil sem jim dva ekstremna vidika vzgoje: permissivno in avtokratsko vzgojo (Milivojevič, 2013).

Avtokratska vzgoja (poimenovana tudi avstrijski način) vsebuje veliko kritike, zahtev do otroka in premalo pohvale. Otrok pri tem razvije slabšo samopodobo, je anksiozen, vendar storilnostno močan (na primer otroci izpolnjujejo vse naloge, ki jim jih nalagajo družba, šola in starši, vendar se premalo cenijo). Take otroke sem med vadbo spodbujal z veliko pozornosti in pohvale. Pri permissivni vzgoji je otrok deležen veliko ljubezni in nobene discipline (nihče mu ne postavlja

meje). V tem primeru ima otrok vedno prav in se mu vse dovoli. Tak otrok se po navadi razvije v narcistično osebo in za vse težave, ki jih ima v življenju, krivi druge. Pri avtokratski vzgoji je preveč discipline in premalo ljubezni, pri permisivni je preveč ljubezni in premalo discipline. Pri vzgoji je treba zagotoviti otroku oboje enakovredno, tako disciplino kot ljubezen. Otroci s tem občutijo, da jih imamo radi, hkrati pa od njih zahtevamo spoštovanje pravil, s katerimi bolj in bolj kakovostno sobivamo (Milivojevič, 2013).

Slika 1

Pogosti vedenjski vzorci pri a) permisivni in b) avtokratski vzgoji. Velikost kroga ponazarja pomembnost, ki jo imajo deležniki v vzgoji pri posamezni vrsti vzgoje. Cilj vzgoje je c) uravnotežena, zdrava oseba



Otrok se obvladovanja čustev nauči s pomočjo branja literature, pravljic in zgodbic tako, da razume posamezna čustva (jeza, strah, žalost, veselje itd.). Zalokar Divjak (2002) ugotavlja, da je pravljica odlično terapevtsko sredstvo za otroke, saj priznava njegove težave, pojasnjuje njegove občutke ter uravnava njegove strahove in želje.

Otrokom, ki premalo verjamejo vase, pripovedujem orlovo zgodbo: *Možakar je hodil po cesti in našel jajce. Ni bilo običajno kokošje jajce, temveč orlovo jajce. Vzel ga je domov in dal v svoj kokošnjak za hišo. Kmalu se je orel izvalil in odrasel z ostalim piščančki. Orel je nato celo življenje počel, kar so počele kokoši. Ril je po zemlji, iskal črve in insekte, s katerimi se je hranil. Poletel je le nekaj centimetrov v zrak, kot ostale kokoške, in kokodakal. Čas je mineval in orel se je staral. Nekega dne je nad seboj videl nekaj, kar je nadvse veličastno jadralo po nebu med oblaki. »Kaj je to?« vpraša kokoške. »To? Oh, to je orel, kralj vseh ptic, vladar neba. Ampak me smo samo kokoši in sodimo na zemljo,« odgovorijo kokoši. Orel je živel in umrl kot kokoš, ker je verjel in bil prepričan, da je tudi on kokoš. To je zgodba vsakega izmed nas, ki si ne upa poleteti, ker verjame, da ne zmore, da sodi na tla, in ne med oblake. Bili ste rojeni, da postanete orel, ki svobodno leti. Vprašanje je le, koliko časa boste potrebovali, da se boste tega zavedali.*

Da boste nekaj naredili in pokazali svoj pogum (*Orlova zgodba: to je zgodba vsakega izmed nas*, 3. 4. 2020).

Ob čustvenih izbruhih jeze učencem pripovedujem zgodbo o starem samuraju: *Blizu Tokia je živel znamenit, star samuraj, ki se je posvetil poučevanju mladih. Kljub njegovi starosti je krožila legenda, da je bil zmožen premagati katerega koli nasprotnika. Nekega večera se je pojavil vojščak, znan po svojem pomanjkanju vesti. Mladi in nestrpni vojščak nikoli ni izgubil v dvoboju. Svoj sloves samuraja je želel še povečati, zato se je odpravil do Tokia, da bi premagal starega samuraja. Vsi učenci so nasprotovali tej zamisli, toda stari samuraj je sprejel izziv. Vsi skupaj so se odpravili do mestnega trga in mladi samuraj je začel izzivati starega mojstra. Vrgel je nekaj kamnov v njegovi smeri, jih zalučal v njegov obraz ter nanj in na njegove prednike nameril vse znane žaljivke. Na koncu večera se je izčrpani in ponižani vojščak umaknil. Mojstrov učenci so bili razočarani nad tem, da je mojster sprejel toliko žaljivk, in ga vprašali: »Mojster, kako si lahko sprejel takšno podlost? Zakaj nisi uporabil meča – kljub zavedanju, da bi lahko izgubil v boju – namesto da si pred vsemi izpadel kot strahopetec?« Mojster jih je vprašal: »Če bi vam kdo želel dati kakšno darilo in ga vi ne bi sprejeli – komu bi pripadalo darilo?« »Tistemu, ki ga je želel podariti,« je odgovoril eden od učencev. »Isto velja tudi za zavist, jezo in žaljivke,« je odgovoril mojster. »Če jih ne sprejmete, še naprej ostajajo pri tistem, ki jih nosi s seboj.« (Frumen, 2020)*

Pravljice in anekdote prilagodim otrokovi starosti in poznavanju njegove osebnosti.

SKLEP

Igranje in vadba mini rokometa pozitivno vplivata na psihosocialni razvoj otroka oz. določene skupine. Pri tem je treba upoštevati osnovne značilnosti skupine in posameznika na določeni razvojni stopnji. Otrok se podreja interesom skupine, upošteva pravila iger. V skupini, pri igri in tekmovanju navadno pokaže svoje moralne kvalitete. Z igralnim pristopom se učenec navaja prenašati poraz in zmago, uči se za življenje (Zalokar Divjak, 2000). Prav je, da otroci v igri upoštevajo, kdo je resnični zmagovalec in jim je pomemben rezultat, ne le igra sama. Najpomembneje pa se mi zdi, da morajo tisti, ki vodijo proces vzgoje z igro, poskrbeti, da bo otrok v športu doživel občutek ugodja, uspeha in si s tem dvignil samozavest in ustvarjal pozitivno samopodobo. V prispevku sem želel poudariti pomen čustvene vzgoje v našem poklicu, predstaviti primer dobre prakse na osnovi večletnih izkušenj pri vodenju interesne dejavnosti mini rokometa v osnovni šoli in pri tem spodbuditi športne pedagoge, da delajo tudi na čustvenem opismenjevanju otrok.

VIRI

Frumen, T. (8. 11. 2020). *Zgodba o starem samuraju*. <https://tatjanafrumen.si/zgodba-o-starem-samuraju/>

Milivojević, Z. (2013). *Ulovimo ljubezen. Kolumne o ljubezni iz Časopisa Politika*. Mladinska knjiga.

Orlova zgodba: to je zgodba vsakega izmed nas. (3. 4. 2020). <https://aktivni.metropolitan.si/-dobro-pocutje/orlova-zgodba-to-je-zgodba-vsakega-izmed-nas/>

Rokometna zveza Slovenije. (b. d.). *Pravila mini rokometu.* <http://www.rokometna-zveza.si/si/rokomet-mladih/rokomet-v-os/pravila-mini-rokometu>

Šibila, M. (2004). *Rokomet. Izbrana poglavja.* Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Šibila, M, Bon, M. in Kutelj, D. (1999). *Mini rokomet v prvih razredih osnovne šole.* Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Tušak, M. in Tušak, M (2003): *Psihologija športa.* Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo.* Gora, s. p.

Zalokar Divjak, Z. (2002). *Brez pravlјice ni otroštva.* Gora, s. p.

Avtor: Peter Mićović

Kontakt avtorja: peter.micovic@gmail.com

POMEN ČUSTVENE INTELIGENCE PRI POUČEVANJU ŠPORTA

Peter Mićović, Osnovna šola in vrtec Ankaran

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku je predstavljen pomen čustvene inteligence pri poučevanju športa v osnovni šoli. Izpostavljene so bistvene značilnosti čustvene inteligence, kako jo prepoznati pri otrocih in kako lahko učitelj ravna v primeru otrokove čustvene ugrabitve. Poudarjen je pomen dela in ozaveščanja učencev z vidika čustvene inteligence ter njihov razvoj na tem področju.

Ključne besede: odnosi, čustvena ugrabitev, šola čustev

UVOD

V enem izmed intervjujev za časopis *Delo* (Brozović, 2011) je svetovno priznani košarkarski trener Željko Obradović poudaril pomen knjige avtorja Daniela Golemana z naslovom *Čustvena inteligenca* na njegovo strokovno delo. Že kot igralec in trener rokometu sem opazil, kako na dober rezultat, poleg telesne, tehnične in taktične priprave, močno vplivajo dobri odnosi v ekipi in pravilno reševanje konfliktov, za kar potrebujemo visoko raven čustvene inteligence. Tudi v šoli, pri delu z otroki, je čustveno inteligenten učitelj sposoben vzgajati učence in jih usmerjati pri reševanju konfliktov, kar posledično prispeva k varnemu in spodbudnemu okolju za učenje.

V prispevku želim predstaviti, kako lahko s čustveno inteligenco pomagamo učencem pri reševanju čustvenih težav, ki se pojavijo pri pouku športa, in s tem poskušamo dvigniti njihovo raven čustvene inteligence. Pri našem predmetu namreč lahko neposredno in v večji meri kot pri ostalih predmetih vplivamo na boljšo samopodobo pri učencih, kar omogoča, da so uspešnejši tudi na ostalih področjih.

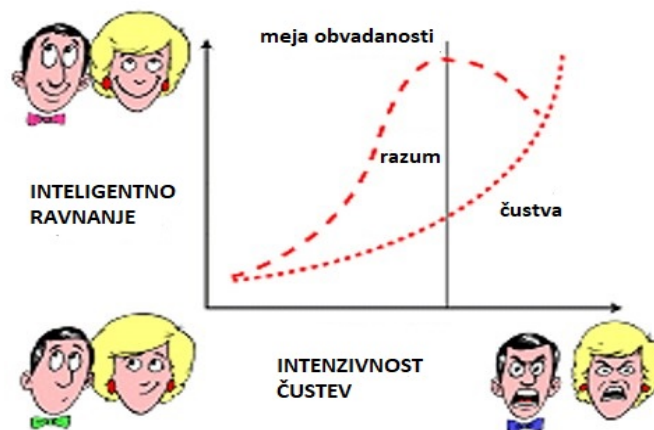
POJMOVANJE ČUSTVENE INTELIGENCE

Daniel Goleman (1997), vodilni avtor s področja osebnostne rasti in znanstveni novinar, pravi, da je izraz »čustvena inteligenca« nasproten izrazu »umska inteligenca« in da je to v bistvu človekov značaj. Čustvena inteligenca pokaže, kaj so človekove čustvene potrebe, kako upravlja s svojimi čustvenimi stanji in kakšne so njegove resnične vrednote. Navzven se izraža kot vedenje. Poleg tega isti avtor ugotavlja, da je razvoj čustvene inteligence mogoč pri vsakem posamezniku. Trdi, da v najboljših primerih inteligenčni kvocient prispeva komajda dvajset odstotkov dejavnikov, ki so odločilni za uspeh v življenju, ostalih osemdeset odstotkov je prepuščenih drugim dejavnikom.

Na sliki 1 je prikazano, kako inteligentno ravnanje pada, kadar intenzivnost čustev preide mejo obvladljivosti.

Slika 1

Prikaz interakcije med intenzivnostjo čustev in inteligentnim ravnanjem (Mayer, 2001)



Pri urah športa lahko učence motiviramo, da razvijajo svoje čustvene spretnosti. Pomembno je, da z urjenjem čustvenih spretnosti začnemo čim prej, saj je kasneje težje odpravljati že ustaljene vzorce vedenja.

DELITEV ČUSTVENIH SPRETNOSTI

Čustvene spretnosti delimo na osebne in družbene (Goleman, 2001):

A) OSEBNE SPRETNOSTI odločajo, kako dobro obvladujemo sebe.

- ZAVEDANJE SEBE: poznavanje svojega notranjega doživljanja, večje naklonjenosti, notranjih virov in notranje zaznave, kot so *čustvena zavest* (prepoznavanje svojih čustev in njihovega učinkovanja), *natančno ocenjevanje sebe* (poznavanje svojih zmogljivosti in omejitev) in *zaupanje vase* (močno razvit čut za lastne vrednote in sposobnosti).
- OBVLADOVANJE SEBE: obvladovanje svojega notranjega doživljanja, vzgibov in virov, to je *nadzorovanje sebe* (brzdanje razruvanih čustev in vzgibov), *zanesljivost* (ohranjanje meril za odkritost in poštenost), *vestnost* (odgovornost za osebno storilnost), *prilagodljivost* (prožnost pri obvladovanju sprememb) in *dojemljivost za novosti* (zadovoljstvo ob novih zamislih, pristopih in spoznanjih).
- MOTIVACIJA: čustvena nagnjenja, ki vodijo k uresničitvi cilja ali ga pomagajo doseči, to so *težnja k izpolnitvi cilja* (prizadevanja za doseganje ali izpolnjevanje meril odličnosti), *zavezanost* (usklajenost s cilji skupine ali organizacije), *potuda*

(pripravljenost za odziv na vsako priložnost) in *optimizem* (vztrajnost pri izpolnjevanju ciljev kljub oviram in zadržkom).

B) DRUŽBENE SPRETNOSTI odločajo, kako obvladujemo medosebne odnose.

- EMPATIJA: zavedanje čustev, potreb in skrbi drugih, kot so *razumevanje drugih* (prepoznavanje občutkov in pogledov drugih in izkazovanje zanimanja za njihove zadrege), *razvojna rast drugih* (prepoznavanje potreb drugih po napredovanju in prepričevanje o njihovih sposobnostih), *ustrežljivost* (predvidevanje, prepoznavanje in izpolnjevanje potreb drugih), *zavzemanje za različnosti* (ustvarjanje priložnosti za sodelovanje različnih ljudi) in *poslovodna zavest* (prepoznavanje skupinskih čustvenih tokov in odnosov glede na vplivnost).
- DRUŽBENE SPRETNOSTI: spretnost v vzbujanju zaželenega odzivanja drugih, to so *vplivnost* (obvladovanje učinkovitih taktik prepričevanja), *sporazumevanje* (pozorno poslušanje in prepričljivost v oddajanju sporočil), *obvladovanje sporov* (pogajanje in reševanje nesporazumov), *vodenje* (navdihovanje in usmerjanje posameznikov in skupin), *spodbujanje sprememb* (uvajanje in obvladovanje sprememb), *navezovanje stikov* (gojenje koristnih odnosov), *pridruženost in sodelovanje* (usklajenost v dejavnosti z drugimi in usmerjenost k skupnim ciljem) in *timske sposobnosti* (ustvarjanje usklajenega dopolnjevanja med člani skupine ali sinergije pri izpolnjevanju skupnih ciljev).

OSNOVNI TIPI ČUSTVENE INTELIGENCE

Učitelj pomaga učencem razumeti čustva in jih pripraviti na različne stresne situacije. Prikazati jim je treba nekoristnost napačnih čustvenih interpretacij in reakcij ter izpostaviti pravilne. Da bi učitelj čustvene izbruhe znal predvideti, mora imeti dober vpogled v osebnost učenca. Simmons in Simmons (2000) v svojem delu obravnavata trinajst nasprotnih osnovnih tipov čustvene inteligence: počasen – živahen (čustvena energija), sproščen – napet (čustvena napetost), črnogled – optimist (optimizem), ponižen – samozavesten (samospoštovanje), lagoden – marljiv (predanost delu), spontan – pazljiv (natančnost), človek navad – človek sprememb (želja po spremembi), previden – pogumen (pogum), obotavljiv – odločen (odločnost), popustljiv – nepopustljiv (samouveljavljanje), netoleranten – toleranten (strpnost), samovoljen – obziren (obzirnost) in zadržan – družaben (družabnost).

ČUSTVENA UGRABITEV

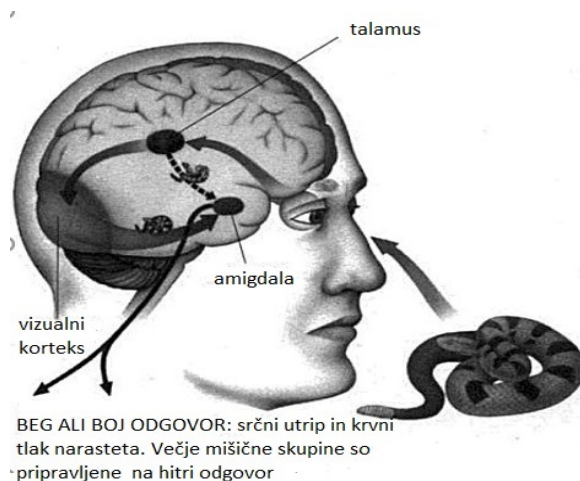
V osnovni šoli, kjer že vrsto let poučujem, se pojavlja vedno več učencev, ki s težavo nadzirajo svoja čustva. Pri urah športa, predvsem ko učenci tekmujejo, so zaradi intenzivnosti čustev (velikih pritiskov) pogosti čustveni izbruhi. Kot primer bi izpostavil učenca, ki je v konfliktnih situacijah večkrat izgubljal rabsodnost. Pri določenih stresnih situacijah (npr. napaka, storjena nad njim, sodniška odločitev, s katero se ni strinjal itd.) so ga čustva močno preplavila, zato je

večkrat reagiral agresivno. Poleg tega, da je večkrat med poukom telesno in verbalno napadel sošolce, se je na enem izmed športnih dni spraval tudi na učitelja spremljevalca.

Goleman (1997) ugotavlja, da se v takih trenutkih zgodi ugrabitev amigdale (Slika 2). Ugrabitev se dogodi v hipu in sproži reakcijo v odločilnih trenutkih, ko neokorteks, miselni um, niti ni imel priložnosti, da bi se ozrl naokrog in videl, kaj se sploh dogaja. Za odločanje, ali je bil ukrep pravilen ali ne, sploh ni imel časa. Navzven se takšna ugrabitev odrazi tako, da se takoj po njej oseba ne zaveda, kaj se ji je pravzaprav zgodilo. Amigdala je shramba čustvenih spominov v možganih, skladišče naših zmagoslavij in porazov, upanja in strahu, prizadetosti in frustracij.

Slika 2

Anatomija čustvene ugrabitve (Goleman, 1997)



Med poukom športa sem učenca seznanil z osnovami čustvene spretnosti, ločil sem njegova dejanja v afektu od njegove osebnosti in mu predlagal rešitev. Ta je bila, da je lahko vedno, ko je začutil napetost, samovoljno zapustil igro in se umiril. Kasneje se je v igro lahko ponovno vključil. Učenec je bil zadovoljen, saj je na tak način sčasoma začel obvladovati svoja čustva. Ostali učenci so sprejeli njegov trud in prizadevanja ter mu stali ob strani.

ŠOLA ČUSTEV

Pri poučevanju ogromno pozornosti posvečam učenju razumevanja čustev. Otroci so za mojo pomoč hvaležni, kar mi vračajo v obliki spoštovanja. Pomembno je, da otroci, ki se soočajo s tovrstnimi težavami, doživijo pozitivne izkušnje, kar pomeni, da uspejo obvladovati svojo jezo in ne jeza njih. Vsakič, ko jih jeza premaga, podoživljajo občutek krivde, in obratno, kadar premagajo jezo in pozitivno rešijo stresno situacijo, jim samopodoba zraste.

Goleman (1997) je dokazal, da čustvena vzgoja v otroštvu prispeva k boljšemu uspehu otrok pri testih učne sposobnosti in pri storilnosti nasploh. Čustveno opismenjevanje pripomore k:

ČUSTVENI SAMOZAVESTI, kar pomeni

- napredek v prepoznavanju in imenovanju svojih čustev,
- boljše razumevanje vzrokov občutkov in
- prepoznavanje razlike med občutki in dejanji;

OBVLADOVANJU ČUSTEV, kar pomeni

- uspešnejše prestajanje frustracije in boljše obvladovanje jeze,
- manj besednih žaljivk, pretepov in motenja pouka,
- primernejše izražanje jeze, brez pretepa,
- manj izključitev iz razreda med poukom ali iz šole,
- manj agresivnega ali samouničevalnega vedenja,
- več pozitivnih občutkov o sebi, šoli in družini,
- boljše obvladovanje stresa in
- manj osamljenosti in zaskrbljenosti v družbi;

PLODNEMU IZKORIŠČANJU ČUSTEV, kar pomeni

- večjo odgovornost,
- večjo zbranost in pozornost pri opravljanju naloge,
- manj impulzivnosti, več samonadziranja in
- boljše rezultate pri testih sposobnosti;

EMPATIJI: PREPOZNAVANJU ČUSTEV, kar pomeni

- večjo sposobnost ocenjevanja okoliščin s stališča drugih,
- boljšo izkušnost v empatiji in dovzetnost za občutke drugih in
- večjo pripravljenost prisluhnuti drugim;

URAVNAVANJU ODNOSOV, kar pomeni

- večjo sposobnost za razčlenjevanje in razumevanje odnosov;
- večjo sposobnost za razreševanje sporov in pogajanje v nesporazumih,
- večjo sposobnost za reševanje problemov v medosebnih odnosih,
- močnejše uveljavljanje sebe in večjo spretnost v pogovoru,
- večjo priljubljenost in pogostejše zahajanje v družbo, tj. prijateljevanje in zavzemanje za vrstnike,
- pogosta povabila v družbo vrstnikov,
- večjo skrbnost in uvidevnost,
- večjo naklonjenost družbi in usklajenost z drugimi v skupini,
- večjo pripravljenost za delitev, sodelovanje in pomoč in
- večjo demokratičnost v odnosih z drugimi.

S projektom Razvoj otroka, ki ga je vodil Eric Schaps iz Centra za razvijanje študijskih programov v Oaklandu, Kalifornija (povzeto po: Goleman, 1997), so dokazali, da so se otroci, ki so bili deležni socialnega in čustvenega učenja, razlikovali od ostalih vrstnikov tako, da so bili bolj: odgovorni, odločni, priljubljeni in so pogosteje zahajali v družbo, družabni in

pripravljene pomagati drugim, uvidevni in so upoštevali druge, usmerjeni k družbi pri reševanju medosebnih problemov, ubrani, demokratični in spretni pri razreševanju sporov.

SKLEP

Cilj vzgoje je zdrav in stabilen človek, ki pridobi delovne navade, zna prenašati stres ter razvija osebnostne lastnosti, kot so motiviranost, čustvena stabilnost in postavljanje ciljev. V prispevku sem predstavil pomen čustvene inteligence in kako jo uporabimo pri osebni rasti ter pri delu z učenci, konkretnije pri pouku športa, kadar so zaradi tekmovanja in doseganja športnega rezultata učenci čustveno zelo angažirani.

Čustvena vzgoja v otroštvu prispeva k boljšemu uspehu otrok pri testih učne sposobnosti in pri storilnosti nasploh, na področju čustev vpliva na dvig samozavesti, obvladovanje čustev, empatijo in uravnavanje odnosov.

S primerom dobre prakse sem poskušal prikazati, kako uspešno reševati napačne reakcije, ki se pojavljajo pri urah športa. Z uspešnim reševanjem tovrstnih situacij učitelj pridobiva zaupanje učencev in avtoriteto.

VIRI

- Brozovič, E. (8. 6. 2011). Dober vodja postaneš z avtoriteto, ki ti jo da znanje. *Delo*. <https://old.delo.si/zgodbe/sobotnapriloga/zeljo-obradovic-dober-vodja-postanes-z-avtoriteto-ki-ti-jo-da-znanje.html>
- Goleman, D. (1997). *Čustvena inteligenca – zakaj je lahko pomembnejša od IQ*. Založba Mladinska knjiga.
- Goleman, D. (2001). *Čustvena inteligenca na delovnem mestu*. Založba Mladinska knjiga.
- Mayer, J. (29. 5. 2001). Čustvena inteligenca – nova moda iz zahoda. *Finance*. https://www.finance.si/6250/ustvena_inteligenca_nova_moda_z_zahoda
- Simmons, S. in Simmons, J. (2000). *Merjenje čustvene inteligence*. Založba Mladinska knjiga.

Avtor: Peter Mićović
Kontakt avtorja: peter.micovic@gmail.com

SPREMEMBE V GIBALNIH SPRETNOSTIH RAVNANJA Z ŽOGO UČENCEV IN UČENK OD 1. DO 5. RAZREDA OSNOVNE ŠOLE

Nina Pavlič, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Marjeta Kovač, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Miha Marinšek, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Namen prispevka je predstaviti spremembe v gibalnih spretnostih ravnanja z žogo slovenskih otrok od 6. do 10. leta starosti. V raziskavo smo vključili 332 otrok (52 % deklic). Posneli smo njihovo izvedbo sedmih merskih nalog za ovrednotenje usvojenosti spretnosti z žogo. S pomočjo vnaprej določenih kazalnikov smo ocenili dve izvedbi vsake spretnosti. Podatke smo analizirali s pomočjo deskriptivne in inferenčne statistike. Ugotovili smo, da je izvedba spretnosti vodenje žoge na mestu, lovljenje žoge in udarec žoge z nogo v vsakem razredu konsistentno boljša. Manj konsistentne razlike v znanju, ki so hkrati pod pričakovanji, pa smo ugotovili pri izvedbi udarcev žoge s kijem in loparjem ter pri metu žogice z eno roko nad glavo in od spodaj. Največ težav otrokom povzroča usklajevanje gibanja telesa in žoge. Večino spretnosti z žogo dečki bolje obvladajo kot deklice. Predlagamo, da se pri načrtovanju vsebin pri športni vzgoji nameni posebno pozornost gibalnim spretnostim, ki jih otroci slabše obvladajo, še posebej tistim delom spretnosti, kjer je treba uskladiti gibanje telesa z gibanjem žoge. Prav tako predlagamo, da se dodatne spodbude nameni intenzivnejši vključitvi deklic v vadbo spretnosti z žogo oz. se jim ponudi različne igre z žogo.

Ključne besede: gibalni razvoj, temeljne gibalne spretnosti, žoga, sklop testov TGMD-3

UVOD

Gibanje je za človeka ključnega pomena za normalno in neodvisno življenje, saj omogoča opravljanje vsakodnevnih nalog in izzivov. Hkrati je gibalni razvoj tesno prepleten z drugimi področji otrokovega razvoja (telesni, spoznavni, čustveni, socialni in osebni) (Gallahue in Ozmun, 2006). Zaradi njegove pomembnosti predstavlja zanimivo področje za raziskovanje.

Gibalni razvoj

Gibalni razvoj predstavlja individualne spremembe v gibanju, tako v gibalnih sposobnostih kot gibalnih spretnostih, ki jih imenujemo tudi veščine. Velikost in trend sprememb sta odvisna od starosti posameznika in zunanjih dejavnikov (Haywood in Gatchell, 2009). Avtorja Gallahue in Ozmun (2006) navajata dve metodi starostnega razvrščanja, in sicer glede na biološko starost, ki je vezana na razvoj skeleta, morfologijo, zobno in spolno rast, ter bolj uporabljeno

kronološko starost, vezano na starost v letih, mesecih in dnevih. Za analiziranje gibalnega razvoja je za strokovnjake zelo pomembno, da so natančno seznanjeni z značilnostmi v posameznem razvojnem obdobju. Razvoj poteka skozi štiri faze, in sicer refleksno, rudimentarno, temeljno gibalno fazo in fazo specializiranih gibanj (Gallahue in Ozmun, 2006). Temeljna gibalna faza, v kateri otroci usvajajo pomembne spretnosti za opravljanje dejavnosti v vsakodnevnem življenju, traja od 2. do 7. leta starosti. V njej otrok dejavno raziskuje in preizkuša gibalne izzive, s katerimi pridobiva nove gibalne informacije in spretnosti. Temeljno gibalno fazo delimo na: začetno stopnjo obvladovanja gibanja (od 2. do 3. leta starosti), osnovno stopnjo obvladovanja gibanja (od 4. do 5. leta starosti) in zrelo stopnjo obvladovanja gibanja (od 6. do 7. leta starosti).

Gibalno učenje

Avtorja Haywood in Gatchell (2009) poudarjata, da vse spremembe gibanja niso le posledica gibalnega razvoja, ampak so nekatere posledica gibalnega učenja. Gallahue in Ozmun (2006) navajata, da je gibalno učenje sestavljeno iz sprememb, ki so povezane z izkušnjami, s katerimi se pridobivajo in izpopolnjujejo gibalne spretnosti. Izkušnje se navadno nanašajo na dejavnike okolja, ki jih skozi različna obdobja v življenjskem procesu učenja lahko različno sprejmemo. Fitts in Posner (1967, povz. po Beashel in Taylor, 1996) navajata tri stopnje usvajanja spretnosti, in sicer: zgodnja ali kognitivna stopnja (otrok se uči razumevanja naloge, zato je pomembna temeljita in natančna razlaga ter jasen prikaz naloge; ob izvajanju naloge prihaja do večjih napak, ki jih otrok ne prepozna in ne zna odpraviti sam); vmesna ali asociativna stopnja (otrok poskuša razumeti celotno gibanje in mehaniko gibanja, torej kdaj in zakaj vključi posamezni del telesa v gibanje, posamezne gibe časovno in prostorsko ustrezno umesti v celoto gibalne naloge, napake se zmanjšujejo, že začne prepoznavati lastne napake) in končna ali avtonomna stopnja (otrok je brez zavestnega nadzora sposoben izvesti gibalno nalogo, brez razmišljanja, kdaj in kaj narediti, zato je njegova pozornost lahko usmerjena v zunanje okolje in dejavnike, ki so pomembni za kakovost njegovega gibanja).

Dejavniki gibalnega razvoja

Na razvoj gibalne kompetence, ki jo sestavljajo otrokove gibalne sposobnosti in spretnosti, razumevanje pomena gibanja in športa ter redna gibalna dejavnost (Kovač idr., 2011), v veliki meri vplivajo genetski dejavniki posameznika, pa tudi drugi dejavniki, kot so naravno okolje, otroška igra, družba otroka, šola. Ob vsoti vseh dejavnikov lahko posameznik oblikuje svojo gibalno kompetenco, ki mu omogoči vsakodnevno izvajanje opravil. Avtorja Haywood in Gatchell (2009) navajata tri skupine dejavnikov gibalnega razvoja, in sicer: socializacijski, psihosocialni in znanje. Pojasnjujeta, da socializacijske dejavnike predstavljajo posamezniki, ki pomembno vplivajo na vedenje otroka (družina, prijatelji, trenerji, učitelji), in okolje, v katerem otrok odrasča (igralne okoliščine, igre, igralni pripomočki). Avtorja navajata, da dobre izkušnje s telesno dejavnostjo v otroštvu vodijo k nadaljnjemu ukvarjanju s športom v odraslem obdobju. Navade se prenašajo skozi posameznikovo življenje, zato je prvi stik z gibanjem in športom ključen. Med najpomembnejše psihosocialne dejavnike prištevata samopodoba, ki pomembno vpliva na udeležbo v športni dejavnosti. Samopodoba predstavlja posameznikovo

dojemanje lastnih sposobnosti, svoje pomembnosti, doseganja uspeha in lastne vrednosti, kar usmerja in uravnava njegovo vedenje. Na podlagi verbalnih in neverbalnih povratnih informacij družine, prijateljev, učiteljev in drugih zanje pomembnih ljudi se oblikujejo tri domene samopodobe posameznika, in sicer družbena, gibalna in akademska (Fox in Corbin, 1989). Zaznavanje uspešnosti v gibalnih spretnostih vpliva na dojemanje samopodobe in se izraža v vedenju in odločitvah otrok. Otroci z visoko samopodobo uspeh pripisujejo svojim spretnostim, medtem ko otroci z nižjo samopodobo podcenjujejo svoje spretnosti in uspeh pripisujejo bolj sreči kot zmožnostim (Weiss in Horn, 1990). Ko otrok dojame, da je sam zmožen nekaj narediti ter uspeh pripiše lastnemu znanju in ne sreči, pridobi zaupanje vase ter zanimanje za odkrivanje novih gibalnih dejavnosti, postane notranje motiviran za športno udejstvovanje, posledično pa se izboljša tudi njegova samopodoba (Haywood in Getchell, 2009). Znanje po Haywood in Gatchell (2009) predstavlja eno od funkcionalnih omejitev, ki skupaj z ostalimi omejitvami (gibalni potencial, telesne značilnosti, okoliščine) omogočajo ali ovirajo gibanje. Z utrjevanjem gibanja se gibalni vzorec izboljšuje, hkrati pa se poveča tudi razumevanje njegovih zakonitosti. Posameznik doseže avtonomno stopnjo usvojenosti gibanja, ko gibanje razume, ga zna razložiti in analizirati ter lahko sam prepozna in odpravi pomanjkljivosti izvedbe.

Pomemben dejavnik je šola, saj predstavlja enega od dobrih okolij za vzgojo otroka, kjer želimo skozi poučevanje in interesne programe uresničiti posamezne cilje, ki jih narekuje učni načrt za športno vzgojo v osnovni šoli (Kovač idr. 2011). Ti cilji so ustrezna gibalna učinkovitost (skladnost telesnega in gibalnega razvoja, prilagojena vsakemu posamezniku posebej), oblikovanje zdravega življenjskega sloga, usvajanje spretnosti in znanj, ki so temeljne za uspešno in učinkovito opravljanje vsakodnevnih obveznosti in hkrati pripomorejo k bolj kakovostnemu načinu življenja, gibanju in ukvarjanju s športom, razumevanje koristi rednega ukvarjanja s športom ter pozitivno doživljanje športa, ki pomaga pri oblikovanju dobre samopodobe, razvija pozitivna čustva do gibanja in športa, oblikuje spoštljiv odnos do drugih udeležencev v športu, opreme in narave. McKenzie in drugi (1998) so s študijo pokazali, da lahko spremembe v programu športne vzgoje v šolskem okolju izboljšajo gibalne spretnosti otrok.

Temeljne gibalne spretnosti

V otroštvu je pomemben razvoj temeljnih gibalnih spretnosti, ki so sestavljene iz zaporedja osnovnih, preprostih gibov in so ključnega pomena za usvajanje specializiranih gibanj, povezanih s posameznimi športi. Gallahue in Ozmun (2006) temeljne gibalne spretnosti delita na stabilizacijske spretnosti, spretnosti premikanja telesa (lokomotorne spretnosti ali lokomocije) in spretnosti ravnanja s predmeti (manipulativne spretnosti ali manipulacije). Stabilizacijske spretnosti so gibanja, pri katerih telo ostane na svojem mestu, vendar se premika okoli svoje vzdolžne, prečne ali globinske osi, npr. drže na orodju, kroženja, kloni, zamahi ipd. Stabilizacijska gibanja so zelo pomembna za napredek v lokomotornih gibanjih in gibanjih, pri katerih otrok obvladuje predmete, saj omogočajo, da postane gibanje bolj lahkotno in ga lažje prilagajajo različnim zahtevam okolja. Lokomocije predstavljajo premikanja človeškega telesa od ene do druge točke, kot so: hoja, tek, skoki, poskoki po eni nogi, prisunski poskoki, preskakovanje. Manipulacije so gibanja, za katera je značilen posameznikov odnos do

predmeta, torej s kakšno silo deluje na predmet oziroma s kakšno silo ga sprejema. Med manipulacije spadajo različna upravljanja predmetov (npr. žoge), kot so kotaljenja, udarci z roko, nogo ali predmetom, vodenja, meti nad glavo in od spodaj ter lovljenja.

Spremljanje gibalnega razvoja

Otrokov gibalni razvoj lahko spremljamo s pomočjo različnih sklopov merskih nalog. Eden od njih je merski sklop TGMD (ang. *Test of Gross Motor Development*), s katerim ocenjujemo in ugotavljamo razvoj temeljnih gibalnih spretnosti otrok, starih od 3 do 10 let v primerjavi s postavljenimi normami gibalnega razvoja (Ulrich, 2017). Ima dva podsklopa, in sicer za merjenje lokomotornih spretnosti (šest gibalnih nalog) in merjenje spretnosti ravnanja z žogo (sedem gibalnih nalog) (NHANES, 2012). Z rezultati lahko spremljamo otrokov gibalni razvoj in načrtujemo vadbeni proces skladno z njegovo stopnjo usvojenosti spretnosti. S pomočjo merskih nalog lahko primerjamo otrokov gibalni razvoj s pričakovanim, pridobimo informacije, na katerem področju ima večje primanjkljaje v spretnostih ter ga usmerjamo tako, da bo napredoval glede na individualne sposobnosti in že usvojene spretnosti.

Učni načrt za športno vzgojo

Znotraj učnega načrta za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) so opredeljeni vsebinski sklopi, smernice za izvajanje vsebin pri posameznem sklopu pa dobijo učitelji med študijem. Vsebinski sklopi, ki so v učnem načrtu opredeljeni v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, so naravne oblike gibanja, atletska abeceda in atletika, gimnastična abeceda in gimnastika z ritmično izraznostjo, plesne igre in ples, igre z žogo oziroma male igre (mali nogomet, mala odbojka, mali rokomet in mala košarka), plavalna abeceda in plavanje, pohodništvo ter dodatne vsebine. Najprimernejše vsebine za obvladovanje predmetov so elementarne oblike gibanja z žogo, mali nogomet, mala košarka, mala odbojka in mali rokomet, zato lahko otroci dobro razvijejo spretnosti vodenja, lovljenja in meta žoge. Naloge podsklopa TGMD-3 – spretnosti obvladovanja predmetov (Ulrich, 2017) so skladne z vsebinami učnega načrta za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) v izbranih starostnih skupinah, zato smo z njimi ugotavljali stopnjo usvojenosti gibanj z žogo v različnih razredih, kateri deli gibanja otrokom povzročajo težave in kakšne so razlike med spoloma.

NAMEN IN CILJI

Spremljanje sprememb v izvedbi temeljnih gibalnih spretnosti z žogo je pomembno za oceno ustreznega gibalnega razvoja otrok. Da bi učitelji športne vzgoje in strokovni delavci v športu opravljali svoje delo kakovostno in strokovno, morajo poznati starostne mejnike, znotraj katerih prihaja do kvalitativnih sprememb v temeljnih gibalnih spretnostih. Samo tako bodo lahko prepoznali odstopanja od pričakovane izvedbe in ustrezno ukrepali. V raziskavi smo uporabili gibalne naloge sklopa TGMD-3, ki omogočajo analizo izvedbe temeljnih spretnosti z žogo pri ciljni skupini otrok, starih od 6 do 10 let (Ulrich, 2017). S pomočjo pridobljenih podatkov smo želeli ugotoviti, ali se izvedba spretnosti z žogo slovenskih otrok spreminja skladno s pričakovanji in kateri kazalniki izvedbe povzročajo otrokom največ težav, pri tem pa smo

upoštevali tudi spol otrok. Rezultati raziskave bodo v pomoč učiteljem športne vzgoje in drugim strokovnim delavcem v športu, ki delajo z njimi v prostočasnih dejavnostih, za preverjanje usvojenosti gibalnih spretnosti z žogo.

METODE DELA

Preizkušanci

V raziskavo smo vključili otroke, stare od 6 do 10 let, ki so v šolskem letu 2021/2022 obiskovali prvih pet razredov na treh naključno izbranih osnovnih šolah (Osnovna šola Zreče, Osnovna šola Prežihovega Voranca Maribor in Osnovna šola Janka Glazerja Ruše). Skupaj je bilo vključenih 332 otrok, od tega 161 dečkov (48 %) in 171 dekl�ic (52 %).

Pripomočki

Sklop merskih nalog TGMD-3 (Ulrich, 2017) sestavljata dve skupini nalog, in sicer za preverjanje lokomotornih spretnosti in spretnosti z žogo (<https://sites.google.com/view/tgmd-3/home>). V prispevku predstavljamo analizo izvedb sedmih nalog za preverjanje spretnosti z žogo: soročni udarec žoge s kijem, enoročni »forhend« udarec žoge z loparjem, vodenje žoge z eno roko na mestu, lovljenje žoge z obema rokama, brca žoge, met žogice z eno roko nad glavo in met žogice z eno roko od spodaj. Vse naloge in pripomočki so opisani na uradni spletni strani TGMD-3 (<https://www.tgmd3.org/general-information>), na spletu pa si je mogoče ogledati tudi izvedbo nalog (<https://www.youtube.com/watch?v=9WggHyZpXl0>).

Postopek

Na vsaki šoli smo izbrali po en oddelek od 1. do 5. razreda. Sodelovali so le učenci, katerih starši so pisno soglašali z vključitvijo njihovih otrok v raziskavo. Meritve na posamezni šoli so bile izvedene v dveh dopoldnevih, po protokolu, ki ga določa TGMD-3 (prikaz naloge, predhodni preizkus, dve izvedbi, ki se snemata). Vsak posnetek gibalne naloge so ocenili trije predhodno usposobljeni ocenjevalci, študenti Fakultete za šport Univerze v Ljubljani in Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru, ki so med usposabljanjem morali doseči vsaj 80 % skladnost ocenjenih nalog z referenčno oceno. Ta je izračunana na podlagi ocen treh referenčnih ocenjevalcev, dolgoletnih praktikov in/ali raziskovalcev na področju gibalnega razvoja otrok. Opisnik vsake gibalne naloge je sestavljen iz treh do petih kazalnikov izvedbe, ki opisujejo pravilno izvedbo posameznih delov gibanja v gibalni nalogi. Če otrok prikaže izvedbo v skladu z opisom, ocenjevalec zapiše oceno 1, ob nepravilni izvedbi pa oceno 0. Vsaka naloga je bila ocenjena dvakrat, tako da je otrok lahko prejel oceno npr. za nalogo s tremi kazalniki med 0 in 6 točk.

Ocene posnetkov so bile vpisane v standardizirane TGMD-3 ocenjevalne obrazce (<https://www.youtube.com/watch?v=RyfUa5Jk6iE>). Za statistične obdelave smo uporabili program IBM SPSS 22 (SPSS Inc., Chicago, Illinois, ZDA). Izračunali smo mediano treh ocen za posamezni kazalnik izvedbe. Seštevek median kazalnikov gibalne naloge predstavlja rezultat

naloge. Razlike v izvedbi med razredi smo ugotavljali s pomočjo frekvenčne porazdelitve. Razlike med spoloma smo ugotavljali s pomočjo analize kovariance, pri čemer je bila odvisna spremenljivka ocena posamezne spretnosti, neodvisna spremenljivka spol in kovariata starost. Velikost učinka razlik smo ocenili z η^2 , in sicer $\eta^2 = 0,01 - 0,05$ majhen učinek, $\eta^2 = 0,06 - 0,13$ zmeren učinek in $\eta^2 \geq 0,14$ velik učinek (Cohen, 1988).

Kot oceno, da učenci še ne obvladajo gibanja, smo določili mejo 20 % tistih, ki določenega kazalnika ne usvojijo.

REZULTATI

Otroci bolje obvladajo lokomotorne spretnosti kot spretnosti obvladovanja predmetov

Glede na skupno število usvojenih točk pri posameznem gibalnem sklopu nalog so bili otroci razvrščeni v 7 skupin (od zaostajanja v razvoju do nadarjenosti). Na podlagi izračuna skupne stopnje (seštevka vseh točk iz sklopa lokomotornih spretnosti in spretnosti z žogo) se otroci glede na doseženo stopnjo uvrščajo v eno izmed skupin (1-3 – zaostajanje; 4-5 – na meji zaostajanja; 6-7 – podpovprečno; 8-12 – povprečno; 13-14 – nadpovprečno; 15-16 – zelo spretno; 17-20 – nadarjen). Največ otrok je razvrščenih v povprečno skupino, in sicer je delež pri lokomotornih spretnostih večji (272; 82 %) kot pri spretnostih z žogo (248; 75 %). Pri lokomotornih spretnostih je večji delež nadpovprečnih otrok (48; 14 %) kot podpovprečnih (8; 2 %), medtem ko je pri spretnostih z žogo ravno obratno, in sicer podpovprečnih otrok (41; 12 %) je več kot nadpovprečnih (32; 10 %).

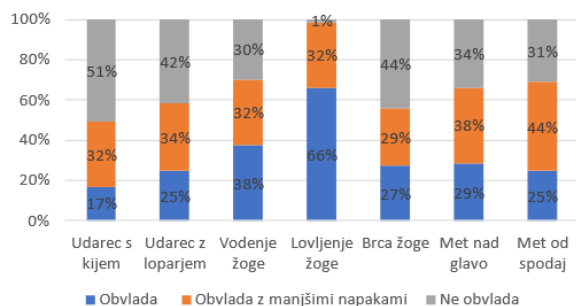
Pri oceni nalog sklopa spretnosti z žogo sta dva otroka (0,6 %) v skupini zaostajanja v razvoju, štirje otroci (1,2 %) pa so na meji zaostajanja, kar je več kot pri lokomotornih spretnostih (1; 0 % in 3; 1 %). V skupino nadarjenih v spretnostih z žogo ni bil razvrščen noben otrok, enako tudi pri lokomotornih spretnostih, medtem ko je bilo pet otrok (1,5 %) razvrščenih v skupino zelo spretnih pri spretnostih z žogo in noben pri lokomotornih spretnostih.

Starejši otroci bolje obvladajo spretnosti z žogo kot mlajši

Ugotavljamo, da obstajajo pomembne razlike v temeljnih spretnostih obvladovanja žoge glede na razred: predstavljamo skupine od 1. do 5. razreda (Prikazi 1–5). Najslabše izvedene naloge v 1. razredu so: vodenje žoge, kjer večina otrok (71 %) gibanja še ne obvlada, brca žoge (gibanja ne obvlada 66 % otrok) in met žoge nad glavo (57 % otrok). Najbolje izvedena naloga pri prvošolcih je lovljenje žoge, kjer je delež otrok, ki gibanja ne obvlada, najmanjši (6 %). Sklenemo lahko, da ima več kot polovica otrok v 1. razredu težave z večino spretnosti z žogo (razen lovljenja).

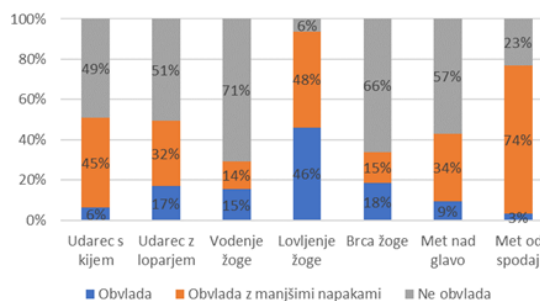
Prikaz 1

Porazdelitev otrok 1. razreda po znanju spretnosti z žogo



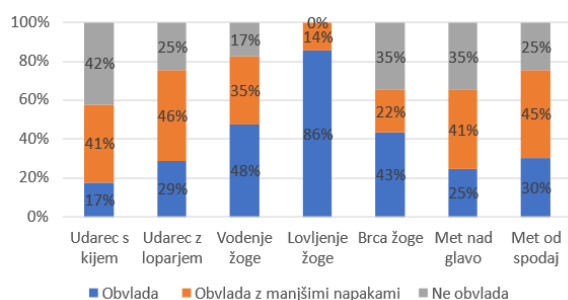
Prikaz 2

Porazdelitev otrok 2. razreda po znanju spretnosti z žogo



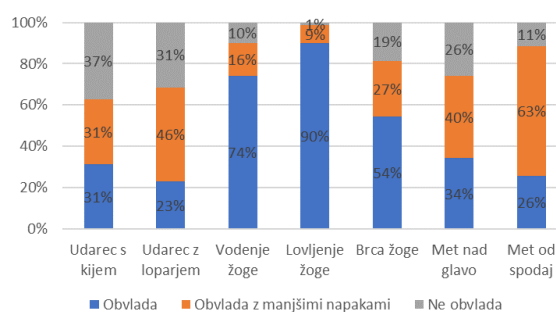
Prikaz 3

Porazdelitev otrok 3. razreda po znanju spretnosti z žogo



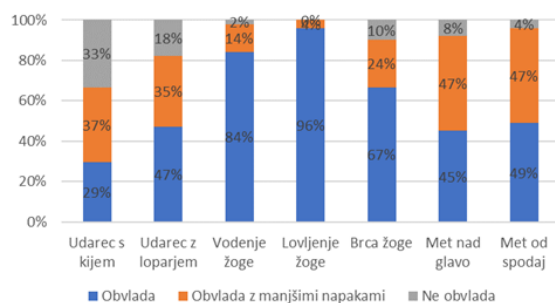
Prikaz 4

Porazdelitev otrok 4. razreda po znanju spretnosti z žogo



Prikaz 5

Porazdelitev otrok 5. razreda po znanju spretnosti z žogo



V 2. razredu ostaja najbolj izvedena naloga lovljenje žoge, saj je le 1 % otrok, ki še niso usvojili gibanja. Najslabše izvedene naloge so udarec s kijem (gibanja ne obvlada 51 % otrok), brca žoge (44 % otrok) in udarec z loparjem (42 % otrok). Pri vseh nalogah (z izjemo udarca s kijem)

so drugošolci izvedli naloge bolj v primerjavi s prvošolci, saj je delež tistih, ki ne obvladajo gibanja, pod 50 %. Največje spremembe opazimo pri nalogi vodenje žoge, kjer je delež drugošolcev, ki gibanja ne obvladajo, 30 % (med prvošolci jih je 71 %).

V 3. razredu nalogo lovljenje žoge usvojijo vsi otroci, le pri 14 % otrok se še pojavijo manjše napake pri izvedbi, ostali (86 % otrok) gibanje obvladajo. Pri nalogi lovljenje žoge je le 17 % otrok, ki gibanja ne obvladajo. Najslabše izvedena naloga ostaja udarec s kijem (42 % otrok ne obvlada gibanja) ter nalogi brca žoge in met nad glavo (35 % otrok ne obvlada gibanja). Vse naloge vsaj 65 % učencev obvlada ali obvlada z manjšimi napakami, torej je pri vseh nalogah (z izjemo naloge udarec s kijem) največ 35 % otrok, ki naloge še ne obvladajo.

Najslabše izvedene naloge v 4. razredu so udarec s kijem (37 % otrok ne obvlada gibanja), udarec z loparjem (31 % otrok) in met nad glavo (26 % otrok). Vse ostale naloge pa obvlada ali obvlada z manjšimi napakami vsaj 80 % otrok. Najbolje izvedeni nalogi sta lovljenje žoge in vodenje žoge, kjer je manj kot 10 % otrok, ki gibanja še niso usvojili (1 % in 10 %). Največje spremembe med tretješolci in četrtošolci so pri nalogi met od spodaj, saj v tretjem razredu gibanja ne obvlada 25 % otrok, v četrtem pa 11 %. Pri nalogah vodenje žoge, lovljenje žoge in brca žoge več kot 50 % učencev obvlada gibanje brez napak.

V Prikazu 5 lahko dobro vidimo najuspešnejšo izvedbo vseh gibalnih nalog v 5. razredu. Gibalni nalogi lovljenje in vodenje žoge otroci obvladajo (96 %; 84 %), pri nalogah brca žoge, met nad glavo in od spodaj pa je 10 % ali manj otrok, ki gibanja ne obvladajo. Največje težave imajo otroci pri izvedbi gibalnih nalog udarec s kijem in loparjem, saj ju do konca 5. razreda ne usvoji kar 33 % oziroma 18 % otrok.

Dečki so spretnejši z žogo v primerjavi z deklicami

Preglednica 1

Osnovna opisna statistika in razlike med spoloma v spretnostih z žogo upoštevajoč starost

Naloga	Spol	N	M	Max	SD	F	p	η^2	Velikost učinka
Udarec s kijem	Dečki	161	8,124	10	1,702	42,047	< 0,001	0,107	zmeren učinek
	Deklice	171	6,921		1,859				
Udarec z loparjem	Dečki	161	6,497	8	1,681	49,014	< 0,001	0,121	zmeren učinek
	Deklice	171	5,120		2,099				
Vodenje žoge	Dečki	161	4,776	6	1,827	18,301	< 0,001	0,037	majhen učinek
	Deklice	171	4,079		2,088				
Lovljenje žoge	Dečki	161	5,584	6	0,818	0,122	0,727	0,000	ni učinka
	Deklice	171	5,632		0,766				
Udarec žoge z ного	Dečki	161	6,851	8	1,648	76,022	< 0,001	0,151	velik učinek
	Deklice	171	5,439		1,822				
Met nad glavo	Dečki	161	6,280	8	1,834	36,942	< 0,001	0,092	zmeren učinek
	Deklice	171	5,020		2,235				

Met od spodaj	Dečki	161	6,373	8	1,317	3,902	0,049	0,011	majhen učinek
	Deklice	171	6,099		1,597				

Opomba. N – število merjencev, M – aritmetična sredina, Max – največje število možnih točk pri posamezni nalogi, SD – standardni odklon, F – vrednost F preizkusa (analiza kovariance), p – statistična značilnost, η^2 – eta kvadrat

Preglednica 1 kaže razlike v usvojenosti spretnosti z žogo med spoloma z upoštevanjem učinka starosti. Vidimo lahko, da obstajajo statistično značilne razlike ($p < 0,05$) med spoloma v vseh spretnostih z žogo, razen pri lovljenju žoge ($p = 0,727$). Pri nalogi lovljenja žoge je aritmetična sredina doseženih točk pri dečkih (5,58) in deklicah (5,63) zelo podobna, torej je razlika med spoloma zanemarljiva ($\eta^2 = 0,000$). Najmanjše razlike med spoloma so pri nalogi met od spodaj ($p = 0,049$; $\eta^2 = 0,011$), največje razlike pa pri nalogi brca z žogo ($p < 0,001$; $\eta^2 = 0,151$), kjer dosegajo dečki boljše rezultate od deklic (za 0,2 oziroma 1,4 točke). Pri ostalih nalogah prav tako dosegajo dečki boljše rezultate od deklic za približno eno točko. Razpršenost rezultatov je praviloma pri deklicah večja kot pri dečkih, kar lahko nakazuje na večje razlike v spretnostih ravnanja z žogo med deklicami.

Gibanja, ki povzročajo učencem največ težav

Preglednica 2

Prikaz ocen kazalnikov za posamezno gibalno nalogo za posamezni razred, kjer vsaj 20 % otrok kazalnika ne obvlada

	1. razred	2. razred	3. razred	4. razred	5. razred
Udarec s kijem	Korak v stran (68 %)	Korak v stran (53%)	Korak v stran (59%)	Korak v stran (37%)	Korak v stran (45 %)
Udarec z loparjem	Korak naprej (55 %) Žoga v steno (51 %)	Korak naprej (40 %); Žoga v steno (40 %)	Korak naprej (48 %)	Korak naprej (44 %)	Korak naprej (39 %)
Vodenje žoge	Zaporedna izvedba 4x (69 %) Potiskanje s prsti (55 %) Dotik v višini pasu (43 %)	Zaporedna izvedba 4x (23 %) Potiskanje s prsti (25 %)	Dotik v višini pasu (21 %)		
Lovljenje žoge	Lovljenje z dlanmi (35 %)				
Udarec z nogo	Udarec z notranjim delom ali nartom (68 %) Podaljšan zadnji korak (62 %)	Udarec z notranjim delom ali nartom (44 %) Podaljšan zadnji korak (32 %)	Udarec z notranjim delom ali nartom (39 %) Podaljšan zadnji korak (29 %)	Udarec z notranjim delom ali nartom (30 %)	Udarec z notranjim delom ali nartom (22 %)
Met nad glavo	Korak naprej (83 %) Sukanje telesa (37 %) Nadaljevanje zamaha po izmetu (32 %)	Korak naprej (60 %) Sukanje telesa (21 %)	Korak naprej (59 %) Sukanje telesa (25 %) Nadaljevanje zamaha po izmetu (26 %)	Korak naprej (61 %) Nadaljevanje zamaha po izmetu (20 %)	Korak naprej (33 %)
Met od spodaj	Korak naprej (83 %)	Korak naprej (60 %)	Korak naprej (59 %)	Korak naprej (59 %)	Korak naprej (27 %)

Preglednica 2 prikazuje najslabše usvojene kazalnike posameznih gibalnih nalog v posameznem razredu. Kot merilo izbora smo vzeli izhodišče, da najmanj 20 % otrok kazalnika ne usvoji.

Število neusvojenih kazalnikov je iz razreda v razred manjše. Vidimo lahko, da je v 1. razredu najpogosteje izpostavljen kazalnik povezan z delom nog (korak naprej ali korak v stran) ali z delom trupa (sukanje trupa), izjema je vodenje žoge, kjer je najslabši kazalnik zaporedna izvedba vodenja. Do 5. razreda več kot 80 % otrok usvoji večino kazalnikov, z izjemo kazalnika korak naprej pri udarcu s kijem (45 % otrok ga ne usvoji), pri udarcu z loparjem (39 % otrok), pri metu nad glavo (33 % otrok) in pri metu od spodaj (27 % otrok). Problematičen in neusvojen kazalnik ostane tudi tehnika udarca, in sicer udarca z notranjim delom stopala ali nartom ne usvoji 22 % otrok. Ostale kazalnike (razen koraka naprej) usvoji vsaj 80 % otrok, tudi kazalnik sukanje trupa, rotacija in nadaljevanje zamaha z roko. To nakazuje, da največje težave otrokom povzročajo kazalniki, povezani z delom nog, saj do 5. razreda ne usvojijo nadzora nad delom nog in ne znajo pravilno povezati dela nog z delom rok in trupa.

RAZPRAVA

Učenje temeljnih gibalnih spretnosti v otroštvu ima ključni pomen za nadaljnji razvoj, saj otroci pridobijo osnovne gibalne vzorce, ki jih skozi življenje nadgrajujejo. Dobro usvojene temeljne gibalne spretnosti so predpogoj za dejavno življenje, za zdrav življenjski slog, za zmanjševanje zdravstvenih obolenj in za uspešno udejstvovanje v različnih športih (Haywood in Getchell, 2009).

Ugotavljamo, da starejši učenci uspešneje izvajajo vse gibalne naloge od mlajših. Zaradi povečevanja števila živčnih nevronov v telesu je z leti lažje izvesti gibanje, saj več nevronov pomeni več živčno-mišičnih povezav in posledično boljšo usklajenost gibanja delov telesa in izvedbo gibalnih vzorcev (Malina, 2004). Malina (prav tam) navaja, da je pri opazovanju otrokovega gibalnega razvoja treba upoštevati njegovo stanje rasti, torej telesna razmerja in sestavo, saj so za dojenčke in zgodnje otroštvo značilni hitra linearna rast in spremenljiva razmerja med telesno višino in maso ter trupom in spodnjimi okončinami. Avtor opozarja na nestabilnost učenja posamezne gibalne spretnosti v obdobju zgodnjega otroštva. Otroci celo prehajajo iz višje stopnje obvladanja na nižjo ter spet nazaj na višjo stopnjo, saj se razvijajo in pridobivajo veliko novih informacij, ki lahko povzročijo informacijsko zmedo ter napake v gibanju. Omenja koncept »povratnega prepletanja«, ki pomeni, da ko otrok doseže stopnjo obvladanja pri eni gibalni nalogi, ga lahko z učenjem drugih gibalnih vzorcev odvrnemo od že usvojenih gibanj, kar povzroči slabšo izvedbo gibalnih spretnosti usvojenega vzorca. Kot primer navaja, da se otroku, ki obvlada met nad glavo z mesta, lahko poruši koordinacija, ko se uči meta od spodaj v gibanju.

Malina (2004) navaja tudi, da obstajajo razlike med deklicami in dečki v gibalnih spretnostih, vzroki razlik med njimi pa so igra in dejavnosti, s katerimi se otroci ukvarjajo. Večje razlike se začnejo pojavljati po 3. letu starosti, ko otroci začnejo razvijati svojo igro, postajajo vedno bolj samostojni in dejavni. Naše ugotovitve so skladne z ugotovitvami Maline (2004), da se pri

usvojenosti gibalnih spretnosti kažejo razlike med spoloma, in sicer so dečki dosegli povprečno boljše rezultate od deklic pri gibalnih spretnostih obvladovanja predmetov. Deklice nižjih razredov so gibalno nalogo lovljenje žoge izvedle enako dobro kot dečki višjih razredov, medtem ko so dečki obvladali gibalni vzorec met žoge in udarec žoge z nogo prej kot deklice. Ugotovitve se razlikujejo le v tem, da je bila največja razlika med spoloma v navedeni raziskavi Maline (2004) opazna pri gibalni nalogi met nad glavo, v naši raziskavi pa pri brci žoge (pri obeh ugotovitvah so dečki dosegli boljše rezultate od deklic). Po navedbi Nelsona in drugih (1986) je razlog za pojav razlik pri gibalni nalogi met nad glavo v bioloških dejavnikih. Dečki imajo daljše roke in širša ramena, zaradi česar lahko ustvarijo večjo silo za mete, hkrati pa imajo boke ožje od deklet, kar jim omogoča tudi hitrejšo in uspešnejšo izvedbo rotacije bokov. Poleg bioloških dejavnikov na usvojenost spretnosti pomembno vpliva okolje, saj učitelji z vrsto športnih dejavnosti usmerjajo otroke v razvoj določenih spretnosti (dečke v bolj energijsko dejavne in tekmovalne športe in igre z žogo, deklice pa v elementarne igre ter netekmovalne in nekontaktne športe) (Nelson idr, 1986). Sklepamo lahko, da je do največjih razlik med spoloma pri nalogi brca žoge prišlo zaradi večje vključenosti dečkov v nogometno igro kot deklic.

Gibalni razvoj je v zgodnjem otroštvu odvisen predvsem od rasti in razvoja možganov ter centralnega živčnega sistema. Razvoj živčno-mišičnega sistema predstavlja kompleksen pojav, ki vpliva na delovanje človeškega telesa, usvajanje gibalnih spretnosti in usklajenost gibanj (Malina, 2004). Naše ugotovitve so pokazale, da imajo otroci največ težav z delom nog, saj težko usklajujejo delo nog z delom trupa in rok. Najpogosteje so imeli težave pri izvedbi koraka naprej pri vseh gibalnih nalogah ter udarcu z notranjim delom stopala pri brci žoge, saj teh kazalnikov do konca 5. razreda ni usvojila vsaj petina otrok. Naše ugotovitve podpira Gesellov (1954) princip razvojnih smernic, in sicer cefalokavdalni razvoj, ki poteka od zgoraj navzdol (od glave do nog). Prav tako pa sta Marsala in VanSant (1998) v svoji raziskavi ugotovila, da so bila prej usvojena gibanja, kjer je bila potrebna usklajenost zgornjih okončin in trupa kot pa spodnjih okončin in trupa.

Rezultati jasno nakazujejo, da imajo otroci premalo izkušenj s športi, kjer je treba žogo obvladovati z dvema pripomočkoma hkrati (kijem, loparjem in žogo), saj je pri teh nalogah delež otrok, ki gibanje obvladajo, najmanjši. Prav tako je treba več poudarka nameniti nogometnim vsebinam in igralnim oblikam, kjer morajo otroci žogo obvladovati z nogo (različne oblike vodenja žoge, podajanja, ustavljanja žoge z nogo), saj so se izkazali primanjkljaji spretnosti tudi na tem področju.

Znotraj učnega načrta za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) so najprimernejše vsebine za obvladovanje predmetov elementarne oblike gibanja z žogo, mali nogomet, mala košarka, mala odbojka in mali rokomet, zato lahko otroci dobro razvijejo spretnosti vodenja, lovljenja in meta žoge. Vsebine z uporabo pripomočkov za obvladovanje predmetov so v učnem načrtu slabše zastopane (poigravanje z različnimi žogami s palico ali loparjem na mestu ali v vodenju, vodenje žoge s palico na mestu in v gibanju, zadevanje mirujočih ciljev z udarjanjem žoge s palico na mestu in v gibanju, nadzorovano odbijanje lahke žoge z loparjem), predvsem pa jih verjetno učitelji ne izvajajo, zato imajo otroci primanjkljaj na tem področju spretnosti in posledično slabše rezultate pri nalogah udarec s kijem in loparjem. Pomembno vodilo učiteljem

mora biti, da je ta področja gibalnega razvoja treba izboljšati, in sicer z različnimi elementarnimi in štafetnimi igrami z uporabo različnih (tudi prilagojenih) pripomočkov za obvladovanje žoge (kiji, loparji za tenis, namizni tenis, badminton, palice, hokejske palice, plavalni črvi, zviti v lopar ...), v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa z večjim obsegom vsebin, kot so badminton, namizni tenis, tenis, hokej na travi, v dvorani ...

SKLEP

Malina (2004) navaja, da so za rezultate usvojenih spretnosti pomembni dejavniki, kot so kakovost življenjskega sloga, družinskega življenja, prostor življenja (podeželje ali mesto), socialni dejavniki (prijatelji, učitelji, trenerji) in sposobnost povezovanja gibalnih spretnosti med seboj. Prav šole predstavljajo dobro okolje, ki podpirajo razvoj osnovnih gibalnih spretnosti, saj je pouk športne vzgoje obvezen za vse otroke, izvajajo pa ga za to izobraženi strokovni kadri.

Gibalne naloge podsklopa TGMD-3 za merjenje spretnosti z žogo lahko predstavljajo pomoč učitelju, saj je večina nalog umeščena v vsebinske sklope učnega načrta za športno vzgojo. Z njimi lahko učitelji preverijo stopnjo usvojenosti posamezne spretnosti in ukrepajo, če zaznajo, da posameznik ali skupina zaostaja v razvoju. Največ spretnosti je del tematskega sklopa igre z žogo, prav tako pa so pomembne tudi druge dejavnosti in športi, ki jih morajo učitelji ponuditi otrokom, saj le tako lahko dobijo gibalno širino in izpopolnijo svoje gibalne spretnosti. Rečtik idr. (2019) opozarjajo, da bi se češki učitelji morali med poučevanjem bolj osredotočiti na vadbo za razvoj temeljnih gibalnih spretnosti. Kot vzroke za slabše rezultate navajajo pomanjkanje splošnih vsebin za razvoj temeljnih gibalnih spretnosti ter premajhen poudarek na splošni vadbi otrok (prevelika specializacija za posamezne vsebine), nestrokovnost osnovnošolskih učiteljev, slabo napisane kurikularne dokumente (učne načrte). Predlagajo izboljšavo učnega načrta, in sicer da bi zasnovali bolj jasen učni načrt z natančnejšimi opredelitvami vsebin in navedbo, katere spretnosti naj učitelji spremljajo v posameznem razredu in na kakšen način. Vsebine v odprtih učnih načrtih so namreč preveč splošno opredeljene, zato učitelji najpogosteje izbirajo poznane športe (večinoma elementarne igre in igre z žogo – nogomet, odbojka, rokomet in košarka). V slovenskem učnem načrtu za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) so šele od 4. razreda naprej znotraj vsebinskega sklopa *dodatne vsebine* opredeljeni športi badminton, tenis in namizni tenis, kar pomeni, da otroci lahko pridobijo te gibalne spretnosti šele v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, seveda le, če jih učitelj ponudi. Zato predlagamo, da učitelji pri svojem delu bolj poudarjajo spretnosti obvladovanja žoge s pripomočki, predvsem z loparji. Prav tako predlagamo, da se dodatne spodbude nameni intenzivnejši vključitvi deklic v vadbo spretnosti z žogo oz. se jim ponudi različne igre z žogo.

VIRI

Beashel, O. in Taylor, J. (1996). *Advanced Studies in Physical Education and Sport*. Thomas Nelson and Sons Ltd.

- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, Erlbaum.
- Fox, K. R. in Corbin, C. B. (1989). The physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408–430.
- Gallahue, D. L in Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infant, children, adolescent, adults (6th edition)*. McGraw-Hill Companies, Inc.
- Gesell, A. (1954). The ontogenesis of infant behavior. In L. Carmichael (Ed.), *Manual of Child Psychology*. Wiley.
- Haywood, K. M. in Getchell, N. (2009). *Life span motor development (5th edition)*. Human Kinetics.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Malina, R. M. (2004). Motor Development during Infancy and Early Childhood: Overview and Suggested Directions for Research. *International Journal of Sport and Health Science*, 2(1), 50–66.
- Marsala, G. in VanSant, A. F. (1998). Age-related differences in movement patterns used by toddlers to rise from a supine position to erect stance. *Physical Therapy*, 78(2), 149–159.
- McKenzie, T. L., Alcaraz, J. E., Sallis, J. F. in Faucette, F. N. (1998). Effects of a Physical Education Program on Children's Manipulative Skills. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(3), 327–341.
- Mohammadi, F., Bahram, A., Khalaji, H. in Ghadiri, F. (2017). Determining Motor Development Status of 3-10 Year Old Children in Ahvaz City Using TGMD-3 Test. *International Journal of Basic Science in Medicine*, 2(3), 139–146.
- Nelson, J. K., Thomas, J. R. in Abraham, P. C. (1986). Gender differences in children's throwing performance: Biological and environment. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57, 280–287.
- NHANES. (2012, April). *National Youth Fitness Survey (NYFS), Test of Gross Motor Development (TGMD-2), Procedures Manual*. CDC. <https://www.cdc.gov/nchs/data/nnyfs/tgmd.pdf>
- Rechtik, Z., Miklankova, L. in Pugnerova, M. (2019). Assessment of gross motor skills in primary schools children from the Czech Republic. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 11(6), 22–26.
- Ulrich, D. A. (2017). Introduction to the Special Section: Evaluation of the Psychometric Properties of the TGMD-3. *Journal of Motor Learning and Development*, 5, 1–4. <https://doi.org/10.1123/jmld.2017-0020>
- Weiss, M. R. in Horn, T. S. (1990). The relation between children's accuracy estimates of their physical competence and achievement-related characteristics. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61, 250–258.

TEKAŠKI ŠPORTNI DAN ZA VSE OKUSE

Vesna Pogelšek Lavrenčič, Osnovna šola Istrskega odreda Gračišče

Strokovni prispevek

POVZETEK

Ljudje smo si različni in tudi pri motivaciji za tek je tako. Vsakemu izmed nas odgovarja drugačen pristop. Nekdo je po duši borec, nekdo rad raziskuj, spet drugi obožuje izzive in rad preizkuša meje svojih moči. Tako je bilo tudi na našem tekaškem športnem dnevu. Idejo za prav tako zasnovano športnega dne smo črpali iz Urbanovih napotkov, saj nam je s svojim sloganom “tek za užiTEK” dal odlično izhodišče za organizacijo tekaškega športnega dne. Dodali smo tudi svoje ideje in nastal je krasen dan. Glavno vodilo športnega dne je bilo “tečeš, če želiš – vse je odvisno samo in izključno od tebe”. Učitelji smo torej dali idejo, učenci pa so držali v rokah škarje in platno.

Ključne besede: tek, športni dan, splošna kondicijska priprava, atletika, državni praznik

UVOD

Tek predstavlja eno od osnovnih oblik človekovega gibanja. Je osnova ali gradnik marsikatere športne discipline. Malčki in otroci zelo radi tečejo, medtem ko pri najstnikih tak način gibanja ni najbolj priljubljen (Novak idr., 2021). Zato je izvedba tekaškega športnega dne v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju predstavljala poseben izziv. Pri načrtovanju dogodka smo se oprli na bogate izkušnje in predloge profesorja športne vzgoje Urbana Praprotnika, ki je že izpeljal zelo uspešen in med učenci dobro sprejet tekaški športni dan (Novak idr., 2021). Njegove predloge in zamisli smo prenesli in prilagodili na posebnosti našega okolja. O tekaškem športnem dnevu smo začeli govoriti zelo zgodaj, na prvi uvodni uri pouka športa. S tekaškim športnim dnevom smo želeli obeležiti državni praznik Dan slovenskega športa. Napovednik je visel na oglasni deski, poskrbljeno je bilo tudi za smiselno in skrbno načrtovane dejavnosti pri pouku, ki so bile vezane na splošno kondicijsko pripravo in atletiko. Načrtovane so bile tako, da je tekaški športni dan predstavljal tisto piko na i celotnemu procesu, ki je potekal pri športu v mesecu septembru.

Zelo dober učinek smo dosegli, ko smo učencem predstavili dolžino proge. Marsikdo je mislil, da se šalimo in marsikomu se je zdela razdalja ogromna.

Dodatno smo zbudili zanimanje, ko smo jim razložili, da bodo na športnem dnevu lahko počeli, kar bodo želeli (hodili hitro ali se samo sprehajali, tekli sami ali v paru, v skupini, z glasbo ali brez, s telefoni ali brez ...) in da se bodo lahko kadarkoli ustavili. Dejstvo, da jih na progi ne bo nihče priganjal in jim narekoval, kako hitro morajo hoditi ali teči, je bilo za učence nekaj novega, zanimivega. Idejo so sprejeli z vznemirjenjem in pričakovanjem.

PRIPRAVA NA ŠPORTNI DAN

Na športni dan smo se začeli pripravljati že pri prvi uri. Vsebine in oblike, ki smo jih izvajali, so predstavljale kondicijsko pripravo na tekaški športni dan:

- prilagojene oblike intervalnega treninga,
- fartlek,
- tekaški izlet na bližnjo vzpetino,
- štafetne igre za razvoj hitrosti,
- prilagojene oblike tempa teka,
- tekaška abeceda za izboljšanje tehnike teka,
- merjenje in spremljanje srčnega utripa.

Veliko smo se pogovarjali o teku in o njihovih občutkih med tekom. Ključno je bilo, da smo učitelji do športnega dneva in teka imeli pozitiven pristop in navduševali učence nad razdaljo, ki jo bodo na dogodku prehodili ali pretekli. Vseskozi smo poudarjali, da bodo sami izbirali način, čas in razdaljo. Dejstvo, da ga bomo izpeljali na državni praznik, je dogodku dalo še dodatno pomembno vlogo.

Po podrobnem ogledu terena v okolici šole smo za izvedbo teka izbrali razdaljo od šole do vzpetine v bližini, Svetega Kvirika. Pot se začne pri šoli, pelje skozi vas in se nadaljuje med vinogradi in travniki, prečka glavno cesto in se vije po pobočju hriba do Sv. Kvirika. Enakomerno in rahlo se vzpenja in je brez večjih križišč, kjer bi bila nevarnost, da učenci skrenejo s poti. Razdalja v eno smer je 5,8 kilometra, predviden čas hoje pa 1h 16 min. V obe smeri bi torej povprečno dejavna oseba potrebovala približno 2 h 30 min. Pri tem smo upoštevali še kondicijsko šibkejše učence in skupni čas za celotno progo zaokrožili na 3 h. Ko smo imeli izbrano pot in okvirni čas, smo se medpredmetno povezali in začeli s pripravami na dogodek.

Pri pouku geografije so si s pomočjo googlovih zemljevidov izrisali in ogledali pot ter s pomočjo ponujenega predvidenega časa nato pri matematiki računali tempo teka na kilometer, če bi želeli pot preteči v določenem času. Pri likovni umetnosti so učenci napisali motivacijske table, ki smo jih učitelji postavili ob progi. Na progi smo postavili tudi table, ki so označevale razdalje 1 km, 2 km, 3 km, 4 km in 5 km. Tako so učenci ves čas vedeli, kolikšen del poti so že premagali in imeli vse informacije na voljo, da bi se lažje odločili ali nadaljevati z dejavnostjo ali ne.

ORGANIZACIJA: ZADOLŽITVE UČITELJEV

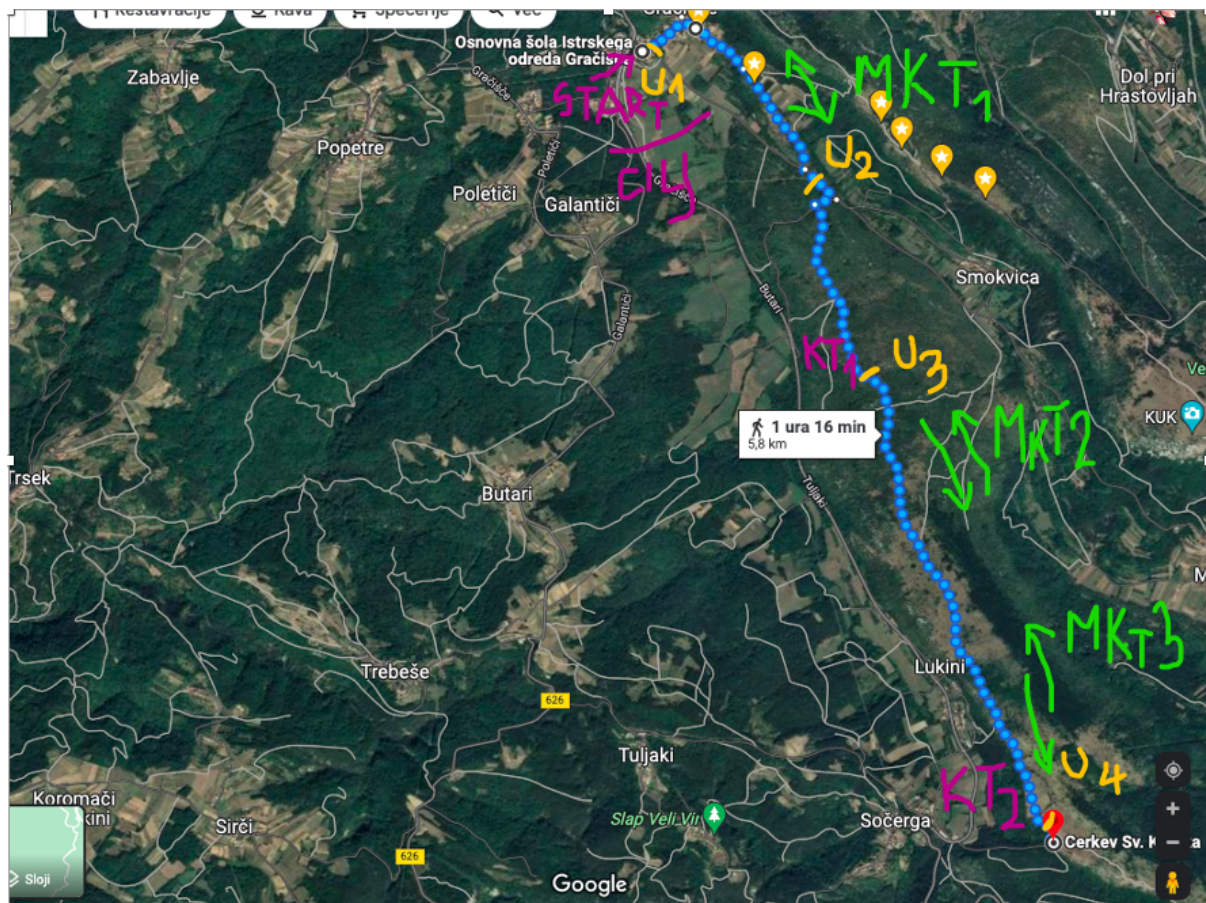
Na predmetni stopnji (7., 8. in 9. razred) je sodelovalo 56 učencev in 7 učiteljev ter policist iz Policijske postaje (PP) Koper.

Učitelji smo imeli različne zadolžitve (glej zemljevid): učitelj 2 (U2) nadzor nad učenci v križišču, učitelj 3 (U3) nadzor na kontrolni točki 1 (KT 1) na razdalji 2 km in učitelj 4 (U4) na kontrolni točki 2 (KT 2) na obračališču pri cerkvi Svetega Kvirika. Spremistvo učencev na progi

je bilo v domeni mobilnih učiteljev (MKT 1, 2 in 3). Za sprejem učencev na cilju oziroma šolskem igrišču pa je skrbel učitelj 1 (U1). V križišču je nadzor nad učenci izvajal učitelj skupaj s policistom iz PP Koper.

Slika 1

Zemljevid poti



Legenda. U1, 2, 3, 4 – učitelj, KT1, 2 – kontrolna točka, MKT1, 2, 3 – mobilni učitelji

Na obeh kontrolnih točkah je bila stojnica, kjer so se učenci lahko okrepčali (medena limonada, voda, čokolada). Učitelja 3 in 4 sta na svojih KT vodila evidenco učencev, ki so prispeli do kontrolne točke. Tudi na ta način smo zagotovili boljši pregled nad dogajanjem na progi.

Trije mobilni učitelji so bili zadolženi za spremstvo učencev na progi. To pomeni, da so skupaj s učenci tekli ali hodili in so jih na tak način spremljali v obe smeri.

Učitelj (U1) zadolžen za sprejem udeležencev v cilju, je učence ob prihodu najprej evidentiral ter zabeležil opravljeno razdaljo, nato pa jih usmerjal v izbiro dopolnilnih dejavnosti (počitek, raztezne vaje, igre z žogo).

Učenci so na progi spremljali čas, saj so se morali v določenem časovnem okviru vrniti nazaj v šolo.

IZVEDBA: OD PROSLAVE DO TEKA

Dan smo začeli s krajšo šolsko proslavo na igrišču. Po državni himni so nastopajoči predstavili državni praznik, obeležili evropski šolski športni dan in svetovni dan srca ter napovedali dogajanje ter s krajšimi gledališkimi igrami o kolesarjih zaključili simpatično prireditev. Učenci so se vrnili v učilnice, kjer so si ogledali video prispevek o odmevnejših olimpijskih in drugih športnih dosežkih slovenskih športnikov. Po malici je sledil kviz in ogled motivacijskega filmčka Urbana Praprotnika, v katerem je na zanimiv način predstavil tek in ga približal učencem. Nato je sledilo ogrevanje na šolskem igrišču in skupinski štart.

Po štartu so se učenci po progi razporedili glede na sposobnosti in želje; vsak je pot nadaljeval v svojem ritmu in po svojih željah. Ker so učenci dovolj stari in okolico poznajo, so bili na poti popolnoma samostojni. Tudi učitelji spremljevalci so nad njimi bdeli večinoma "iz ozadja".

Pot so lahko premagovali s hojo, tekom ali s kombinacijo obojega. Lahko so hodili, tekli sami, v parih ali v skupini. Sami so si torej določali stopnjo napora, ki so jo bili pripravljene premagovati. Učitelji smo jih pri tem spodbujali in jih spominjali, da je dolžina razdalje prepuščena samo njihovi izbiri in da je vsaka odločitev prava.




Po 90 minutah smo učence, ki se še niso obrnili, opozorili, da je čas za povratek v šolo. Hkrati smo sistematično in po določenem vrstnem redu začeli pregledovati progo od zadnje kontrolne točke v smeri proti šoli. Tako je učitelj 4 iz KT2 ob povratku sproti pobiral motivacijske napise in označevalne table ter prevzemal spremstvo učencev, ki so bili zadnji. Ko so prišli do KT1, se jim je pridružil še učitelj 3 iz KT1. Od tu dalje sta skupaj pospravila še ostale označbe in napise ter si delila spremstvo učencev. S to skupino se je v šolo vrni tudi učitelj, ki je nadzoroval križišče.




Na cilju je vse učence sprejel učitelj 1, ki je zabeležil opravljeno razdaljo in skrbel za evidenco udeležencev. Učence je usmerjal k dopolnilnim dejavnostim.


Učitelji na kontrolnih točkah, v šoli in križišču smo si ves čas sporočali naslednje podatke:

- štart učencev,
- ko so vsi učenci varno prečkali cesto,
- prihod učencev mimo prve KT (2 km),
- število učencev, ki so prišli do Sv. Kvirika in se obrnili nazaj proti šoli (pomemben podatek za učitelja, ki je nadzoroval križišče),
- opozorilo, da je minilo 90 minut in se je treba obrniti nazaj proti šoli,
- koliko učencev se je že vrnilo v šolo in koliko jih je še na progi.

PODROBEN POTEK ŠPORTNEGA DNE

Dejavnost	Čas	Fotografija
<p><i>1. in 2. šolska ura UVOD V ŠPORTNI DAN</i> Ogled kratke proslave ob državnem prazniku in obeležitev pomembnih dni. Ogled posnetka uspehov naših športnikov, kviz in motivacijski video ter ogrevanje.</p>		
<p>Dejavnosti učencev:</p> <p>Spremljajo proslavo na šolskem igrišču.</p> <p>Ogledajo si kratek prispevek o večjih športnih dosežkih naših športnikov.</p>	<p>Dejavnosti učitelja:</p> <p>Spodbuja učence h kulturnemu obnašanju in spremljanju predstave.</p> <p>Prebere besedilo o uspehih slovenskih športnikov in predvaja video prispevek.</p>	<p>do 20 min</p> <p>Slika 2 <i>Proslava (osebni arhiv)</i></p>  <p>do 20 min</p> <p>Slika 3 <i>Prispevek o uspehih naših športnikov (osebni arhiv)</i></p> 
<p>Sodelujejo v kvizu, kjer učenci odgovarjajo na vprašanja, vezana na proslavo in video o športnih dosežkih.</p>	<p>Učencem postavlja vprašanja, vezana na proslavo in ogledani video posnetek.</p>	<p>do 10 min</p> <p>Slika 4 <i>Ogrevanje (osebni arhiv)</i></p> 

<p>Ogledajo si motivacijski video Urbana Praprotnika. Na zemljevidu si še enkrat ogledajo progo, postavitev kontrolnih točk, ponovijo pravila obnašanja na športnem dnevu.</p> <p>Na igrišču samostojno izvajajo kratko atletsko ogrevanje.</p>	<p>Motivira učence za tek, predvaja video posnetek. Na zemljevidu pokaže potek proge, kontrolne točke in učence seznanja z navodili in napotki za uspešen potek športnega dne.</p> <p>Preveri primerno športno opremo in obutev. Spodbuja in usmerja učence k pravilnemu ogrevanju. Skrbi, da so učenci po igrišču ustrezno razporejeni in da se dejavnosti izvajajo v določenih časovnih okvirih.</p> <p>Odhod učiteljev na kontrolne točke (križišče, KT 1 in KT 2 (Sv. Kvirik)).</p>	<p>do 20 min</p> <p>do 15 minut</p>	<p>Slika 5</p> <p><i>Kontrolna točka 1 (osebni arhiv)</i></p>  <p>Slika 6</p> <p><i>Motivacijski napisi (osebni arhiv)</i></p> 
<p><i>3. – 6. šol. ura GLAVNI DEL – Tek in hoja proti Sv. Kviriku</i></p>			
<p>Dejavnosti učencev:</p> <p>Z visokim šartom odidejo na progo v poljubnem tempu: hodijo ali tečejo proti Sv. Kviriku.</p> <p>Dejavnost izvajajo sami ali v paru ali v skupini.</p>	<p>Dejavnosti učiteljev: Učitelji so na svojih kontrolnih točkah.</p> <p>Učitelji, ki spremljajo učence na progi, se do prve kontrolne točke razporedijo tako:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en učitelj spremlja učence tekače, kondicijsko močne učence, 	<p>do 90 minut</p>	<p>Slika 7</p> <p><i>Pot na Sveti Kvirik (osebni arhiv)</i></p> 

<p>Med potjo lahko poslušajo glasbo in si kadarkoli vzamejo čas za počitek.</p> <p>Držijo se načrtane poti in časovnega okvira.</p> <p>Učenci se evidentirajo na KT2. Če čas dopušča, si tukaj privoščijo daljši odmor. Ko se začnejo vračati nazaj v šolo, obvestijo o tem učitelja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - en učitelj spremlja srednje pripravljene učence, - en učitelj je na progi zadnji in spodbuja kondicijsko šibke učence. <p>V križišču usmerja učence in opozarja voznike na varno in umirjeno vožnjo.</p> <p>Učitelji na KT 1 in 2 vodijo okviren seznam učencev, ki so točke prešli.</p>		<p>Slika 8</p> <p><i>Odmor na kontrolni točki (osebni arhiv)</i></p> 
<p>Spremljajo čas in skrbijo, da so na zbirnem mestu do dogovorjene ure.</p> <p>Ob prihodu na šolsko igrišče se javijo učitelju in nadaljujejo z izbrano dejavnostjo.</p>	<p>Na kontrolnih točkah usmerjajo učence nazaj v šolo.</p> <p>S sodelavci si izmenjujejo informacije o številu učencev na progi in v cilju.</p> <p>Učitelj na cilju v šoli: vodi seznam učencev, ki so se vrnili.</p> <p>Usmerja učence k izbiri ene od dopolnilnih dejavnosti.</p>	<p>do 80 minut</p>	<p>Slika 9</p> <p><i>Piknik pri Svetem Kviriku (osebni arhiv)</i></p>  <p>Slika 10</p> <p><i>Odmor na KT 2 (osebni arhiv)</i></p> 

ZAKLJUČEK

Učenci se zberejo na šolskem igrišču. Vodja športnega dne seznanja učence z njihovimi dosežki na športnem dnevu. Vodi diskusijo in povabi učence k delitvi mnenja in občutkov.

SKLEP

Učenci so se v sproščenem vzdušju udeležili športnega dneva in odšli na progo polni pričakovanj. Lahko zaključimo, da je športni dan zadovoljil vse okuse: nekateri so celotno progo pretekli in si za cilj zadali določen časovni izziv. Drugi so si dan organizirali kot piknik na prostem v družbi svojih prijateljev. Veliko jih je na poti poslušalo glasbo in uživalo v aktivni hoji. Pomemben dosežek tega dne je, da so prav vsi učenci premagali celotno razdaljo. Še pomembnejši pa je, da so bili vsi prijetno navdušeni nad doseženim osebnim ciljem.

VIRI

Novak, B., Jeromen, J. in Praprotnik, U. (24.9.2021). *O tekaškem športnem dnevu (Podkast)*. <https://www.urbanitekaci.com/podcast/episode/2cd53a88/o-tekaskem-sportnem-dnevu>

Avtorica: Vesna Pogelšek Lavrenčič
Kontakt avtorice: vesna.pogelsek@gmail.com

ANALIZA NEKATERIH IZBRANIH KAZALNIKOV FUNKCIONALNE OBREMENITVE VRHUNSKEGA MOTOKROSISTA

Boro Štrumbelj, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport

Znanstveni prispevek

POVZETEK

Namen raziskave je bil pridobiti vpogled v izbrane funkcionalne dejavnike med obremenitvijo v motokrosu z namenom boljšega in lažjega načrtovanja vadbe. Zanimalo nas je, ali večja obremenitev tekmovalca, za kar smo izbrali povprečno hitrost, pomeni tudi večji napor. V raziskavi je sodeloval en vrhunski motokrosist, udeleženec mednarodnih tekmovanju MX3. Merjeni in izračunani so bili dihalni kazalniki: V_E , VO_2 , VCO_2 , R, frekvenca dihanja in relativna VO_2 . Prav tako smo merili frekvenco srca in laktat. Beležili smo tudi hitrost posameznega kroga. Pri meritvah smo, kolikor je mogoče, zagotovili izvedbo v enakih pogojih, na stezi, ki se bistveno ne spreminja. Frekvenco srca smo merili ves čas med naporom, medtem ko smo laktat in dihalne kazalnike izmerili med odmori. Rezultati so pokazali, da predstavlja obremenitev v motokrosu zmerno, pretežno aerobno intenzivnost. V motokrosu večja hitrost ne pomeni nujno večjega napora, saj je napor odvisen tudi od napak, ki jih lahko stori tekmovalec.

Ključne besede: vzdržljivost, poraba kisika, dihalni kazalniki, laktat, napor

UVOD

Motokros je ena izmed najpopularnejših oblik tekmovanja v motociklizmu. Steze so grajene v naravi, z izkoriščanjem klancev, dolin, izdelani so objekti za skoke, zavoji pa speljani na več možnih načinov. V enem dnevu sta vedno dve vožnji, ki trajata enako časa. Vsaka vožnja se točkjuje posebej, na koncu zmaga tisti z najboljšim seštevkom obeh voženj. V primeru izenačenosti ima večjo težo druga vožnja. Na koncu vsake vožnje sta vedno dodana še dva kroga, sistem tekmovanja se tako imenuje npr. 30 min + 2 kroga. V tem času je tekmovalec v različnih položajih, vedno pa se upira določeni sili. Kadar pospešuje z držanjem-vlečenjem na motorju, kadar zavira, se opira na krmilo in tačke, ob doskokih stoji, da ublaži silo pri pristanku.

Napor v motokrosu je težko primerjati s kakšnim drugim športom. Glede na trajanje vožnje je potrebna vzdržljivost, moč ima prav tako velik pomen zaradi upiranja nastalim silam, gibljivost je pomembna z vidika obsegov gibanja in preventive pred poškodbami, hitrost zaradi nenadnih gibov, ki jih zahtevajo elementi na stezi, koordinacija je nujna za usklajenost med motorjem, terenom in voznikom. Ne gre zanemarjati psihične in taktične pripravljenosti, ki sta pomembni na vseh ravneh tekmovanj. To gibanje predvidoma povzroča napor, vendar je podatkov o naporu in obremenjenosti na tekmah zelo malo, predvsem zaradi neraziskanosti, težava je tudi v merjenju, saj je okolje z vsemi treslji manj primerno za merilne instrumente. Tekmovalec si vedno želi, da bo nastop optimalen, kar pa je z opremo za merjenje skoraj nemogoče.

Poznavanje fizioloških procesov v motokrosu je zelo slabo, raziskav na to temo je malo. Pri naporu velja osnovno pravilo, da večja kot je obremenitev, večji je tudi napor. Ta odvisnost ni nujno premo sorazmerna in vedno podobno izražena. Ni znano, da to prav tako velja v motokrosu. Vsekakor pa večja obremenitev (hitrost vožnje) ne predstavlja nujno večjega napora.

Namen raziskave je bil ugotoviti in čim boljše oceniti nekatere izbrane kazalnike funkcionalne obremenitve motokrosista in preučiti meritve z namenom boljšega načrtovanja, izvajanja in nadzora vadbenega procesa. Zanimalo nas je, ali predstavlja večja obremenitev z vidika hitrosti, se pravi hitrejši čas kroga, tudi večji napor.

METODE

Merjenec

V raziskavi je sodeloval en merjenec, star 28 let, njegova telesna višina je 178 cm, telesna masa 75 kg, BMI 23,7. Merjenec je profesionalni voznik motokrosa, s tem športom se ukvarja 15 let in je sodeloval na mednarodnih tekmovanjih MX3. Za njim je že veliko nastopov na državni in mednarodni ravni. Na lastno željo je pristal, da opravi zastavljen poskus.

Meritve

Meritve so bile izvedene na motokros progi na Brniku na stezi, katere konfiguracija se s časom in vremenom ne spreminja. Steza je dolga 1520 m. Test je bil dolg 16 krogov. Merjenec se je vsake štiri kroge ustavil, nemudoma je bil vzet krvni vzorec za merjenje laktata in vzpostavljeno dihanje v masko. Vrednost laktata po naporu je bila dobljena v prvi minuti po naporu. Za merjenje dihalnih kazalnikov je bila uporabljena metoda merjenja v odmoru med naporom s pomočjo naprave *breath by breath Cosmed K4b2* (Italija).

Meritev je trajala približno štiri minute. Merjeni in izračunani kazalniki so bili VO_2 [ml/min], $\text{VO}_2/\text{kg}/\text{min}$ [ml/kg/min], frekvenca vdihov, VCO_2 [ml/min], RQ [VCO_2/VO_2] in V_E [l/min]. Laktat [$\text{mmol}\cdot\text{L}^{-1}$] je bil izmerjen z analizatorjem znamke Lactate Pro (Japonska).

Za merjenje frekvence srca [u/min] je bil uporabljen monitor srčne frekvence znamke Polar RS800 (Finska). Merjenje frekvence srca je potekalo ves čas testa.

Časi krogov [min:sek] so bili merjeni z digitalno štoparico.

REZULTATI

Tabela 1

Povprečna hitrost krogov, laktat in frekvenca srca v mirovanju, med in po naporu

	Trajanje testa (Σ min)	Povprečna hitrost (km/h)	La (mmol.L ⁻¹)	FS (u/min)
Mirovanje			2,4	80
1. meritev	7 min	51,6	3,4	169
2. meritev	14 min	51,8	3,4	163
3. meritev	21 min	51,5	3,6	172
4. meritev	28 min	52,2	4,8	180
Po naporu				95

Na račun spreminjanja steze, koncentracije in vložnega napora merjenca se povprečne hitrosti rahlo spreminjajo. Vrednosti laktata so naraščale z začetnih 2,4 mmol.L⁻¹ v mirovanju za 42 % po prvi meritvi. Po drugi je vrednost ostala nespremenjena, po tretji pa je bila višja za 6 %. Po zadnji meritvi, kjer je bila tudi povprečna hitrost najvišja, pa je vrednost višja za 33 %. Razlika v povprečju srčne frekvence je po drugi meritvi nižja za dobre 3 %, v tretji meritvi smo zabeležili dobrih 5 % višjo frekvenco srca, v zadnji meritvi je bilo povprečje z vrednostjo 180 u/min najvišje, kar pomeni 5 % višje od prejšnje meritve in dobrih 6 % višje od prve.

Tabela 2

Izmerjeni in izračunani dejavniki dihalnih kazalnikov pred, med in po naporu

	Povprečna hitrost (km/h)	VO ₂ (ml/min)	VCO ₂ (ml/min)	R	Rf	Relativni VO ₂ (ml/kg*min ⁻¹)	VE (L*min ⁻¹)
Mirovanje		422	368,7	0,80	21,6	5	16,2
1. meritev	51,6	2071	1692,3	0,81	27,4	27	47,3
2. meritev	51,8	1653	1275,3	0,79	37,2	22	43,1
3. meritev	51,5	2154	1907,3	0,89	25,6	28	61,1
4. meritev	52,2	2398	2136,9	0,90	39,8	31	72,8

Frekvenca dihanja se med meritvami precej razlikuje, in sicer se je po drugi meritvi zvišala za skoraj 36 %. Po tretji je bila vrednost nižja za 31 % in po četrti višja za 55 %. Ventilacija se je po prvi meritvi nekoliko znižala, za 9 %, nato je bila z vsako meritvijo višja. Po tretjem merjenju je bila višja za skoraj 42 % in po četrtem še za 19 %. Privzem kisika se je prav tako po drugi meritvi znižal za 20 %, po tretji je višji za 30 % in po četrti za 11 %. Druga meritev je pokazala nižjo tvorbo CO₂ za skoraj 25 %, po tretji je višja za skoraj 50 %. Še 12 % je višja po četrti meritvi. Po vrednostih respiratornega koeficienta prednjači presnova maščob, zaznavno pa je postopno povečevanje presnove ogljikovih hidratov s trajanjem obremenitve. Po tretji meritvi se je vrednost sicer zvišala za 12 %. Dihalni volumen je po drugi meritvi nižji za 29 %, po tretji višji za 100 % in po četrti nižji za 25 %. Relativni privzem kisika je po drugi meritvi nižji za 20 %, po tretji dobrih 30 % višji in po četrti se povzpne še za 9 %. Učinkovitost porabe kisika

se več čas zvišuje; po drugi in tretji meritvi za 12%, po četrti pa za 6 %. VO_2 je bila skupno šestkrat višja kot v mirovanju.

Povezanosti izmerjenih in izračunanih dihalnih kazalnikov s hitrostjo vožnje nismo zaznali.

Korelacije med hitrostjo in privzemom kisika ter tvorbo CO_2 ni zaznati. Meritve relativnega privzema kisika so pokazale, da je absolutno največja vrednost znašala $35,3 \text{ ml/kg}\cdot\text{min}^{-1}$. Povezanosti s hitrostjo ni, saj je bila vrednost tretje ponovitve druge meritve precej visoka, hitrost pa nizka.

Respiratorni kvocient prav tako narašča s ponovitvami in ni povezan s hitrostjo.

Pljučna ventilacija in volumen dihanja se prav tako s ponovitvami povečujeta, največjo vrednost je pljučna ventilacija dosegla pri $72,8 \text{ L/min}$ in je bila nekoliko višja od največje vrednosti pri prvi meritvi. Povezave s povprečno hitrostjo ni.

RAZPRAVA

Zaradi majhnega števila raziskav je področje obremenitev in napora še precej neraziskano. Motokros je zelo naporna športna panoga. S trajanjem med 35–40 min ga uvrstimo med vzdržljivostne športe, saj je VO_2 okrog $30 \text{ ml/kg}\cdot\text{min}^{-1}$, kar z energijskega vidika pomeni nizko intenziven napor; to smo potrdili tudi z rezultati raziskave. V primerjavi s študijama, ki so ju opravili na Finskem (Konttinen idr., 2006) in v Italiji (Gobbi idr., 2005), smo dobili v vseh kazalnikih zelo primerljive rezultate. Zaradi konfiguracije terena, vzpostavljanja ravnotežja, pospeševanja in zaviranja je vključen velik delež mišic. Med položajem stoje na motorju so tekmovalci z njim v stiku na dveh mestih. Z nogami stojijo na t. i. tačkah, z rokami pa držijo krmilo. Upiranje silam v tem položaju zahteva precejšen napor, amplituda gibov sicer ni velika, delo mišic je bolj izometrične narave, kar vseeno povzroči relativno visoke srčne frekvence. Testiranje smo opravljali dvakrat na isti stezi in ponovljivost rezultatov je praktično identična.

Frekvenca srca naraste v območje med 170 in 180 u/min v 1:30 min, te vrednosti se ponovijo med vsakim poizkusom. Konttinen idr. (2006) so za raziskavo uporabili vožnje, dolge po 15 min, kar je dvakrat daljše kot v naši raziskavi. Rezultati so skoraj identični, saj so njihove izmerjene vrednosti srčne frekvence $184\pm 17 \text{ u/min}$. Gobbi idr. (2005) so v raziskavi analizirali vožnjo, dolgo 30 min, rezultati so pokazali nekoliko višje vrednosti, kar 180–200 u/min. Ugotovili smo, da srčna frekvenca tudi v našem primeru narašča s ponovitvami, torej bi z daljšimi vožnjami verjetno dosegli še višje vrednosti. Astrand in Rodhal (1986) pa sta izmerila vrednosti pri 5–10-minutnih simulacijah tekme med 155 in 174 u/min in med 180–200 med resnično tekmo, ki traja 35 min. Med samo vožnjo se zgodijo rahla nihanja, predvsem na račun napak, ki zahtevajo dodaten napor. Korelacijo med naporom in hitrostjo je mogoče opaziti tudi v vrednostih srčne frekvence in časih krogov. Najvišja frekvenca srca je bila najvišja prav v zadnji ponovitvi, kjer je bila tudi povprečna hitrost najvišja. Torej lahko razumemo, da večja

hitrost zahteva večji napor, vsaj z vidika srčne frekvence. Gre pa tudi za učinkovitost gibanja, timing, gibalne sposobnosti, ki poleg telesne komponente prispevajo k hitrosti.

Vrednosti laktata se med testiranjem niso veliko spremenile. Razumljivo je v začetku večji delež anaerobnih procesov, saj aerobni še niso razviti. Po drugi in tretji meritvi se vzpostavi stacionarno stanje, po zadnji pa vrednost nekoliko naraste na račun večje povprečne hitrosti, kar kaže na naraščanje vrednosti laktata z večanjem hitrosti. V primerjavi z omenjenima raziskavama smo izmerili nekoliko nižje vrednosti, vendar vseeno precej primerljive. Gobbi idr. (2005) so izmerili vrednosti $5,3 \pm 2,1$ mmol/l, Konttinen idr. (2006) pa $5,0 \pm 2$ mmol/l. Razlike gre pripisati učinkovitosti fizioloških procesov tekmovalcev; verjetno pa na vrednosti vpliva tudi težavnost steze, ki s svojo konfiguracijo zahteva večji oz. manjši napor. Kljub temu da laktat nakazuje na velik delež anaerobnih procesov, se vzpostavi stabilno stanje.

Prvo naraščanje je posledica odvzema po sedmi minuti, ko so anaerobni procesi prisotni v večji meri. Kasneje se vzpostavi stacionarno stanje, po 28. minuti pa je laktat zopet naraščal zaradi trajanja. V motokrosu je delež anaerobnih procesov precej razvit, sposobni pa so ohranjati stabilno stanje.

Relativni privzem kisika se v izmerjenih rezultatih v povprečju giblje okrog $30 \text{ ml/kg} \cdot \text{min}^{-1}$. Naraste v zadnjih meritvah, kjer je večja tudi povprečna hitrost. Konttinen idr. (2006) so izmerili vrednosti $32 \pm 4 \text{ ml/kg} \cdot \text{min}^{-1}$. Te vrednosti so rahlo višje, verjetno zaradi daljšega trajanja. Ugotavljajo tudi, da hitrejši tekmovalci vozijo bolj ekonomično v povezavi z njihovim VO_2max pri višjih povprečnih hitrostih. Verjetno gre to pripisati boljšim spretnostim in s tem manjšim izgubam energije. VO_2max je lahko omejitveni dejavnik uspešnega tekmovanja, zlasti v težjih razmerah, kot so steze z velikimi nakloni in zahtevnimi tehničnimi elementi. Ne gre zanemariti vremenskih razmer, temperature so velikokrat višje od $30 \text{ }^\circ\text{C}$. Evaporacija je otežena zaradi zaščitne opreme, torej je hlajenje slabše, kar še povečuje utrujenost. Izboljšanje hitrosti je torej lahko povezano z izboljšanjem VO_2max oz. z izboljšanjem tehnike. V vsakem primeru večja mišična vzdržljivost, boljše živčno-mišične funkcije in dobri metabolični procesi v mišicah pripomorejo k izboljšanju ekonomičnosti in posledično hitrosti (Konttinen idr., 2006). V našem primeru, ko so bile vožnje krajše in se je med odmori merjenec nekoliko nadihal, VO_2max ni omejitveni dejavnik. Maksimalna aerobna sposobnost ni toliko izražena. Kljub temu se strinjamo z ugotovitvami raziskave Fincev. Verjetno bi dobili podobne rezultate, če bi ponovili meritve na tekmovanju. Zanimivo je, da so za motokros značilne visoke srčne frekvence in ne tako visoke vrednosti porabe kisika. Neskladje gre po vsej verjetnosti pripisati izometrični dejavnosti mišic (Diotto-Gerrard in Gerrard, 1999; Sheel idr., 2003; Von Lehmann idr., 1982).

Med dejavnostjo se pokaže predvsem poraba maščob, kasneje tudi ogljikovih hidratov. Ventilacija zadošča, da R ostane nizek, kljub temu da ni visoka. Giblje se med $43\text{--}72 \text{ l/min}$. Frekvenca dihanja je med 26 in 40 vdih/min, kar so nekoliko nižje vrednosti v primerjavi s finsko raziskavo, kjer so opisali, da se je dihalna stopnja razlikovala od drugih merjenih spremenljivk, s tem da je bila podobna med vožnjo motorja in obremenitvijo na testu na cikloergometru. Ugotovili so, da bi to lahko bila posledica izometrične mišične dejavnosti in

kontinuiranih tresljajev, ki izhajajo s terena in s tem povzročajo površno dihanje. Opisujejo tudi manever po Valsalvi, kar povzroči trenutno ustavitev dihanja zaradi dejavnosti mišic z namenom boljše opore za hrbtenico. Možno je, da se ta manever pojavlja med vožnjo motorja (Konttinen idr., 2006).

VCO₂ predstavlja volumen izdihanega CO₂. V našem primeru so vrednosti med 1275 in 2137 ml/min. Doslej še ni bilo podatka v raziskavah na temo tvorbe CO₂. Iz rezultatov pa ugotovimo, da se s ponavljanji povečuje, vendar stanje ne povzroča pretirane acidoze. Povečan tlak VCO₂ pa povzroči večjo ventilacijo. Korelacije s hitrostjo ni zaznati.

Kljub temu da je motokros telesno naporen šport, je treba omeniti tudi psihološko razsežnost. Študije so razkrile znake psihološko-emocionalnega stresa (Odaglia in Magnano, 1979; Von Lehman idr., 1982). Pred štartom, kjer ni značilne telesne dejavnosti, saj tekmovalec samo sedi na motociklu, iz izkušenj beležimo precej visoke frekvence, tudi do 150 u/min. Prav tako je med tekmo prisotno vznemirjenje, saj je tekmovalec ves čas pod stresom zaradi prehitevanj in različnih situacij, ki zmotijo ritem ter vznemirijo tekmovalca.

SKLEP

Zaradi slabega poznavanja problematike in pomanjkanja raziskav, kar otežuje načrtovanje, smo se odločili, da raziščemo dogajanje med obremenitvijo tekmovalca pri motokrosu. S teoretičnega in praktičnega vidika je težko ovrednotiti napor in določiti obremenitev z objektivnimi sredstvi, saj je v motokrosu steza vedno malce drugačna. Večkrat je celo težko primerjati povprečne hitrosti krogov zaradi spreminjanja podlage.

Motokros je naporen, precej nevaren šport, kjer so vključene prav vse psihofizične sposobnosti, od osnovne moči, specialne priprave, do psihološke komponente in priprave motocikla.

Rezultati raziskave so pokazali, da predstavlja obremenitev v motokrosu zmerno, pretežno aerobno intenzivnost. V motokrosu večja hitrost ne pomeni nujno večjega napora, saj je napor odvisen tudi od napak, ki jih lahko stori tekmovalec.

VIRI

Astrand, P. O. in Rodhal, K. (1986). *Textbook of work physiology*. McGraw-Hill.

Diotto-Gerrard, P. in Gerrard, D. (1999). *Overuse injury in motocross: Motocross riders' forearm*. University of Otago.

Gobbi, A. W., Francisco, R. A., Tuy, B. in Kvitne, R. S. (2005). Physiological characteristics of top level off-road motorcyclists. *British Journal of Sports Medicine*, 39(12), 927–931.

Konttinen, T., Kyröläinen, H. in Häkkinen, K. (2008). Cardiorespiratory and neuromuscular responses to motocross riding. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 22(1), 202–209.

- Odaglia, G. in Magnano, G. (1979). Osservazioni e rilievi sull'impegno cardiaco nel motocross (Heart activity in moto-cross). *Medicina Dello Sport*, 32, 199–206.
- Sheel, A. W., Seddon, N., Knight, A., McKenzie, D. C. in Warburton, D. E. R. (2003). Physiological responses to indoor rock-climbing and their relationship to maximal cycle ergometry. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 35, 1225–1231.
- Von Lehmann, M., Huber, G., Schaub, F. in Keul, J. (1982). Zur Bedeutung der Katecholaminausscheidung zur Beurteilung der körperlich-konzentrativen Beanspruchung beim Motorrad-Geländesport (The significance of catecholamine excretion for the evaluation of the physical and emotional stress in motocross riders). *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 33, 326–336.
- Winter, D. A. (1995). Human balance and posture control during standing and walking. *Gait & Posture*, 3(4), 193–214.

Avtor: Boro Štrumbelj
Kontakt avtorja: boro.strumbelj@fsp.uni-lj.si

PREDSTAVITEV ŠPORTA PRI DELU NA DALJAVO NA RAZREDNI STOPNJI OŠ TRNOVO LJUBLJANA

Jure Turk, Osnovna šola Trnovo Ljubljana

Strokovni prispevek

POVZETEK

V šolskem letu 2020/2021 in 2021/2022 sem na Osnovni šoli Trnovo, Ljubljana poučeval šport na razredni stopnji (4. in 5. razred) in delal v podaljšanem bivanju. V prispevku predstavljam sistem, ki sva ga s sodelavko Nevenko Dolenc uvedla na OŠ Trnovo pri delu na daljavo. Vsi učitelji športa v Sloveniji smo bili v tem času pred velikim izzivom, kako čim bolj smiselno izpeljati pouk športa na daljavo.

Učitelji športa na razredni stopnji OŠ Trnovo smo se odločili za kombinacijo pisnih navodil, videoposnetkov, izvajanja športa v živo in uporabo športnih izzivov.

Ključne besede: gibanje, šport, poučevanje, delo na daljavo, športna animacija, videovadba, športni izzivi

UVOD

V šolskem letu 2020/2021 sem na osnovni šoli (OŠ) Trnovo v Ljubljani poučeval šport v 4. in 5. razredih. Zaradi epidemije korona virusa in posledičnega zaprtja družbe in s tem tudi šole, smo bili učitelji športa postavljeni pred velik izziv, kako narediti šport za otroke zabaven, zanimiv in poučen. Vzporedno smo želeli učencem omogočiti tudi čim boljše pogoje za šport in dnevno športno dejavnost ob vseh omejitvah, ki smo jih kot družba doživljali v tem času. Skupaj z učiteljico Nevenko Dolenc, prav tako učiteljico športa na OŠ Trnovo, sva razvila model poučevanja na daljavo, ki se je izkazal za relativno uspešnega. Uspešnost modela poučevanja na daljavo so potrdili rezultati dela, sodelovanje učencev pri dejavnostih in zadovoljstvo učencev in njihovih staršev s poukom športa v tem obdobju.

Ta model poučevanja na daljavo smo na OŠ Trnovo izvajali v šolskem letu 2020/2021 od konca oktobra 2020 do aprila 2021 in v šolskem letu 2021/2022 v obdobju, ko so bili posamezni oddelki na OŠ Trnovo v karanteni.

PREDSTAVITEV DELA NA RAZREDNI STOPNJI PRI POUČEVANJU ŠPORTA NA DALJAVO NA OŠ TRNOVO

Problem športa na daljavo

Šolski predmet šport je edini predmet med vsemi učnimi predmeti, ki zadovolji potrebo otrok po gibanju. Kako lahko to potrebo otrok po gibanju zadovoljimo tudi pri šolanju na daljavo, je bil eden glavnih problemov, s katerim smo si učitelji športa "belili" glave. Ko so se po koncu jesenskih počitnic oktobra 2020 šole zaprle, smo učitelji prešli na delo na daljavo. V času prvega zaprtja šol v začetku leta 2020 sva s sodelavko delovala na različnih šolah. S prehodom na poučevanje na daljavo sva želela nadeljevati z modelom, ki sva ga izvajala pri prvem zaprtju šol v začetku leta 2020. V prvi stopnji sva med seboj delila najine izkušnje iz prvega zaprtja šol, ideje, kako poučevanje od doma nadgraditi glede na pridobljene izkušnje ter skupaj pripravila model poučevanja na daljavo. Model poučevanja športa na daljavo je omogočal učencem 5 ur športa tedensko. Za 2 šolski uri so učenci dobili pripravljen program dela, ki so ga izvajali sami. Za aktivne odmore so imeli na voljo dve dejavnosti. Najmanj ena ura športa na teden je potekala v živo z otroki prek internetne povezave (z uporabo aplikacije Zoom).

Dve uri športa v pisni obliki ali prek videoposnetkov – samostojno izvajanje nalog

Tedenski program dela je bil pripravljen za dve uri športa v obliki pisnih navodil za delo, ki so vključevala tudi slike in posnetke vaj ter kratke teoretične vsebine. Večino posnetkov smo posneli sami v svojem domačem okolju in jih prilagodili otrokom. S snemanjem v domačem okolju smo hkrati poskrbeli tudi za to, da smo uporabili podobno okolje, kot so ga imeli na voljo učenci doma. Posnetke smo snemali z osebnim telefonom in jih urejali na računalniku, kjer smo posnetke uredili v programu "Fotografije".

Prvi posnetki so bili daljši (od 8 do 12 min), ker so vključevali tudi posneta govorna navodila. Nadaljnje posnetke smo skrajšali, da so bili za učence bolj zanimivi in da se niso vnaprej ustrašili dolžine. Kmalu smo ugotovili, da bo za otroke boljše, lažje ter bolj smiselno, če posnetke skrajšamo, kolikor le lahko. Večina navodil za pouk športa je bila napisana ob videoposnetkih, ki so prikazovali izvedbo vaj (v programu "Fotografije"). Tako so bili posnetki krajši (od 4 do 5 min) ob enakem obsegu vsebine. Učenci so pogosteje odpirali in uporabljali krajše posnetke od daljših. To smo ugotovili tako s številom ogledov na spletni platformi youtube kot po pogovoru z učenci.

Slika 1

Primer videoposnetka, urejenega v programu "Fotografije" (osebni arhiv)



Pripravljene vsebine za ure športa smo naložili v spletno učilnico OŠ Trnovo, ki smo jo uporabljali vsi učitelji na šoli za poučevanje na daljavo. V spletni učilnici so bila naložena navodila za delo in kratke teoretične vsebine. Video vsebine smo naložili na zaprt youtube kanal, do katerega so lahko dostopali učenci prek povezave, ki smo jo dodali v spletno učilnico. Vse vsebine za tekoči teden so bile naložene in na voljo učencem najkasneje v ponedeljek zjutraj pred začetkom pouka.

Ta model poučevanja športa na daljavo je od učencev zahteval veliko samostojnosti in zrelosti, da so lahko izvedli pripravljene naloge po programu. Sami so morali poskrbeti za primerno okolje, skladno z navodili za pouk športa. Pomankljivost tega modela poučevanja športa na daljavo je bilo pomanjkanje nadzora nad izvajanjem vaj in pravilnega izvajanja vaj. Nekateri starši in učenci so mi priznali, da so marsikdaj izpustili ure športa, ki smo jih pripravili za njih v taki obliki. Glavni razlog, ki so ga navedli, je bila preobremenjenost z drugimi učnimi predmeti, ki so bili zanje bolj pomembni.

Ko smo snemali video posnetke, smo poskusili vključiti tudi nekaj humorja, da bi bila športna vadba za otroke bolj zanimiva.

Dve uri športa v pisni obliki ali prek videoposnetkov – aktivni odmor

Vsebine za aktivni odmor smo pripravili na podoben način. Namen nalog za aktivni odmor je bil, da so bili učenci lahko telesno dejavni vsak dan in so tako vsaj delno nadomestili pomanjkanje gibanja med karanteno. Z namenom povečati zanimanje smo se pri teh dejavnostih osredotočili na drugačne vsebine, kot so jih učenci vajeni pri poučevanju v šoli. Ideje za vaje smo iskali v različni strokovni literaturi in na spletu (npr. na spletnih straneh Slofit in Arcusmedici). Vaje smo nato prilagodili okolju učencev, da so lahko imeli na voljo ustrezno opremo in/ali pripomočke (predmeti iz domačega okolja ali narave). Z iskanjem

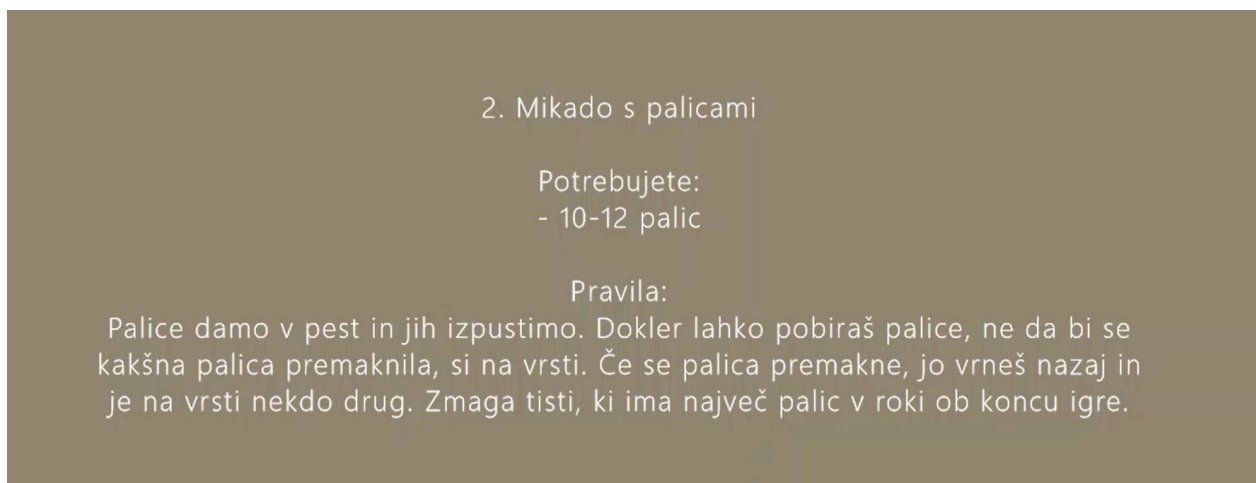
pripomočkov iz narave so učenci opravili tudi del gibanja na prostem (če niso bili zaprti zaradi bolezni ali karantene).

Za otroke smo tako npr. pripravili igre:

- s kamni (različne igre, kjer se uporablja kamne),
- s palico,
- na snegu,
- igrarije (različne igre, ki jih lahko igramo doma sami ali z družinskimi člani),
- met na koš, kjer sem prikazal različne koše, ki jih lahko uporabimo (koš za perilo, škatla, koš za smeti ...), in različne načine metov ter žog.

Slika 2

Igre s palicami (osebni arhiv)



Za raznolikost aktivnih odmorov smo v tem sklopu uporabili različne teme, kot so:

- vaje z balonom,
 - vaje na stolu,
 - božično vadbo, kjer sem prikazal vaje, ki jih mora izvajati Božiček, da bi bil dovolj kondicijsko pripravljen za vse napore, ki jih od njega zahteva raznašanje daril za otroke
- ...

Pouk športa v živo prek spletne povezave

Tedensko smo z vsakim razredom opravil vsaj eno uro športa v živo prek spletne povezave (Zoom).

Učenci so se v prijavi na povezavo v spletni učilnici, da so lahko pristopili k uri športa. Imeti so morali ustrezno športno opremo (nedrseče copate, športne čevlje, primerna oblačila). Uro športa v živo smo vodili prek kamere na način, kot bi bili pri klasičnem pouku. Pred vadbo smo vedno preverili prisotnost učencev in pripravljenost na uro (v

športni opremi). Pred vadbo so učenci dobili najprej uvodne informacije, ki so jim sledile vaje za ogrevanje. Po ogrevanju in razteznih vajah je sledil glavni del ure športa, ki se je vedno zaključil z zabavno igro.

Učenci so bili na teh urah zelo dejavni, ker so sodelovali prek spletnih kamer, zato smo lahko spremljali in popravljali njihovo izvajanje vaj. Hkrati so tudi uživali v druženju s sošolci in igrah, ki smo jih za njih pripravili za zaključek vadbe. Tak način vadbe se je za otroke izkazal kot najboljši, saj so bili vsi dejavni in tudi bolj motivirani za sodelovanje pri športu. Hkrati smo učitelji športa z njimi ohranjali boljši stik in pridobili boljši vpogled v njihove dejavnosti in morebitne težave.

Zaradi usklajevanje pouka v živo na daljavo ni bilo vedno mogoče opraviti več kot ene ure športa v živo. Potrebno je bilo usklajevanje z drugimi učitelji in učenci, urnik pa ni bil vedno enak urniku v šoli.

Slika 3

Pouk športa v živo in vaje za moč z bidoni za vodo (osebni arhiv)



Športni izzivi

Opazili smo, da so otroci po začetni vnemi vedno manj gledali naše videoposnetke in ostale dejavnosti, ki smo jih zanje pripravili. Zato smo začeli pripravljati zanje še športne izzive, ki smo jih poskušali povezati z urami, ki smo jih izvajali v živo ali prek videoposnetkov. Odziv otrok na športne izzive je bil zelo dober in se jih je brez “prisile” vedno udeležila več kot polovica učencev. Namenoma nismo hoteli od učencev zahtevati obvezne izpolnitve izzivov, saj nismo želeli dodatno obremenjevati učencev, ki niso zmogli vseh obveznosti v šoli. Trudili smo se, da šport za večino ohrani zabavnost in igrivost. Športne izzive smo pripravljali na 10-14 dni. Tako so imeli otroci dovolj časa za pripravo in snemanje videoposnetkov, učitelji pa so imeli dovolj časa za sestavo končnega izdelka. Posnetke s športnimi izzivi smo učencem vedno predstavil na uri športa v živo prek aplikacije Zoom in jih tudi naložili v spletno učilnico.

Tako so si npr. učenci lahko pogledali pri eni uri športa vaje s košarkarsko žogo, ki smo jih zanje posneli. Te vaje so nato vadili in vključili v izziv “podaj naprej”. Pri izzivu “podaj naprej” so učenci izvedli eno ali dve košarkarski vaji z žogo in jo nato navidezno podali naprej naslednjemu sošolcu/sošolki. V spletno učilnico ali na e-pošto so poslali svoje kratke posnetke, ki sem jih uredil v skupen posnetek, da je izgledalo, kot da si žogo zares podajajo med seboj po vsaki vaji.

Slika 4

Izziv “podaj naprej” (osebni arhiv)



Nekaj izzivov, ki smo jih pripravili:

- žongliranje (učence smo prek videoposnetkov poskušali naučiti žongliranja s tremi predmeti in jim dali izziv, koliko se bodo uspeli naučiti v enem tednu),
- plesni izziv (učenci so se morali naučiti neko plesno koreografijo),
- košarkarski izziv (zadetki v koš na različne načine),
- ples namesto hoje (učenci so se morali posneti, kako bi izgledalo, če bi vsakdanja opravila opravljali v plesu namesto v hoji),
- izziv s palico/metlo,
- izziv “podaj naprej” ...

Učenci so se pri športnih izzivih zelo potrudili in pri njih tudi uživali. Vedno so komaj čakali končni videoposnetek športnega izziva. Z montažo in urejanjem videoposnetkov smo imeli sicer kar nekaj dela, a se je z izkušnjami čas za izdelavo precej zmanjšal.

Učencem smo občasno ponudili tudi dva športna izziva naenkrat, med katerima so lahko izbirali. Učitelje je presenetilo, da je več fantov izbralo plesni športni izziv in več deklet žongliranje.

Veliko gradiva, ki smo ga ustvarili, smo delili tudi z drugimi razrednimi učiteljicami na OŠ Trnovo. Tako smo jih nekoliko razbremenili, jim dali nove ideje in tudi drugim učencem omogočili zanimive ure športa. Občasno smo učitelji športa vodili kakšno uro športa v živo tudi v oddelkih, ki jih sicer nismo poučevali.

SKLEP

Vsi učitelji športa smo se znašli pred problemom, kako čim bolj učinkovito poučevati šport pri šolanju na daljavo. Na OŠ Trnovo smo učitelji na razredni stopnji to vzeli kot izziv in poskušali otroke na različne načine pripraviti do gibanja. Za najbolj učinkovita pristopa sta se na razredni stopnji OŠ Trnovo izkazala poučevanje športa v živo prek aplikacije Zoom in postavljanje zabavnih športnih izzivov učencem v povezavi z uro športa.

Avtor: Jure Turk
Kontakt avtorja: jure.turk@os-trnovo.si

OBELEŽITEV DNEVA SLOVENSKEGA ŠPORTA NA OSNOVNI ŠOLI VOJKE ŠMUC V IZOLI

Greta Vatovec, Osnovna šola Vojke Šmuc Izola

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku je predstavljena razstava ob prvem državnem prazniku Dnevu slovenskega športa, 23. 9. 2020, namenjena učencem Osnovne šole Vojke Šmuc Izola. Namen razstave je bil, da bi vsi učenci na šoli začutili pomembnost tega praznika, ki ni dela oziroma pouka prost dan, zato smo ga želeli slavnostno obeležiti.

V razstavo je vključena predstavitev različnih vidikov športa od prvih začetkov do današnjih dni, predvsem pa so predstavljeni uspehi naših športnikov, ki razveselijo vse prebivalce Slovenije in jih navdajo s ponosom. Posebej pa so izpostavljeni vrhunski športniki iz Izole, ki so lahko vzor našim učencem.

Ključne besede: Dan slovenskega športa, vrhunski šport, šport invalidov, rekreacija, šolski šport

UVOD

Slovenci smo športni narod; o tem govorijo polna športna igrišča, do večernih ur zasedene šolske telovadnice, polne so pohodne in gorske poti, polne so tekaške steze v parkih. In polne so dvorane ob izjemnih uspehih naših vrhunskih športnikov, da Planiškega praznika niti ne omenjam. Slovenci veljamo za narod, ki se popolnoma zaveda, da je telesna pripravljenost skupaj z duševnim zdravjem najpomembnejša za zdrav življenjski slog. Kot da bi to imeli že v genih.

Verjamem, da so se tega zavedali tudi predstavniki Olimpijskega komiteja Slovenije – Združenja športnih zvez (OKS-ZŠZ), ki so že leta 2019 predlagali Državnemu zboru, naj med praznike uvrsti tudi poseben dan v počastitev športa. Pobuda je naletela na pozitiven odziv, tako da je Državni zbor 18. junija 2020 sprejel spremembo Zakona o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji (2020) z uvedbo novega praznika, s katerim je 23. september posvetil slovenskemu športu. Dobili smo praznik Dan slovenskega športa.

Zakaj ravno 23. september? Na začetku je bilo kar nekaj predlogov datumov za praznik športa, in sicer 1. oktober kot datum, ki velja za začetek organiziranega športa na Slovenskem. Bil je tudi predlog, da bi izbrali 8. november v počastitev Leonu Štuklju, našemu olimpijcu. Eden od možnih datumov je bil tudi 15. oktober, ko je bil ustanovljen OKS-ZŠZ. Nato pa je bil soglasno sprejet datum 23. september, dan, ko je na olimpijskih igrah v Sydneyu v Avstraliji dvakrat zadonela naša himna Zdravljica.

OD IDEJE DO IZVEDBE

Ves čas svojega poučevanja posvečam veliko pozornosti olimpijskim temam in poskušam te vsebine posredovati učencem v kar se da sprejemljivi obliki. Vsake štiri leta, ko so na sporedu poletne olimpijske igre, pripravim kviz, ki je sestavljen iz nekaj zgodovinskih tem o začetkih olimpijskega športa, nekaj vsebinskih in organizacijskih tem ter seveda aktualnih rezultatov ter uspehov naših športnikov na zadnjih olimpijskih igrah.

Tako je bilo čisto samoumevno, da ob prazniku Dnevu slovenskega športa pripravim razstavo. Najprej sem želela samo poudariti in obvestiti učence, da smo dobili nov praznik, ki jim mora postati eden najljubših praznikov, saj je gibanje eno najpomembnejših dejavnikov za zdravo odraščanje. Ob nastajanju pa so mi nato ideje kar vrele na dan ena za drugo. Tako je nastala obširna razstava, ki je vključevala kar veliko področij, od samih začetkov športa na naših tleh, pa do najnovejših uspehov naših športnikov.

Razstava je bila postavljena v šolskem večnamenskem prostoru, kjer so mimo hodili vsi učenci. Prva predstavitev razstave je bila 23. septembra, ko smo prvi dve šolski uri posvetili novemu prazniku. Učenci so si ogledali razstavo prek power point predstavite v svojih učilnicah, saj je takrat pouk še potekal v mehurčkih. Predstavitev je vključevala vse plakate z razstave, zraven je bila tudi zvočna in video spremljava. Ob koncu predstavitve so učenci lahko napisali svoje vtise o tem, kaj njim pomeni šport. Nalepili so jih na zadnji prazen plakat na razstavi. Prav tako smo pripravili kviz, učenci so ga reševali prostovoljno ob pomoči razstavljenih plakatov, za nagrado pa so dobili zapestnico Dneva slovenskega športa. Odziv učencev je bil zelo velik, za razstavo je izvedela tudi novinarka lokalnega medija in članek o razstavi je izšel po vsej Primorski.

Razstavo sem razdelila na vsebinsko povezane sklope:

1. zgodovinski mejniki slovenskega športa,
2. osebnosti, ki so zaznamovale slovenski šport pred osamosvojitvijo,
3. slovenski športniki na olimpijskih igrah,
4. slovenske zlate olimpijske medalje,
5. izolske olimpijske medalje,
6. slovenski športniki na svetovnih prvenstvih,
7. slovenski športniki, ki so pisali zgodovino svetovnega športa,
8. uspehi slovenskega športa v igrah z žogo,
9. šport invalidov,
10. rekreacijski šport in
11. šolski šport.

Sliki 1 in 2

Začetna kulisa razstave in ogled učencev (vir: osebni arhiv)



ZGODOVINSKI MEJNIKI SLOVENSKEGA ŠPORTA

Začetek slovenskega športa sem označila z letnico 1689, ko je Janez Vajkard Valvasor v svoji knjigi *Slava vojvodine Kranjske* opisal dejavnosti lova, ribolova, planinarjenja, jamarstva, čolnarjenja, Slovenci pa smo dobili sloviti zapis o bloškem smučarju.

Drugi tak pomemben mejnik je 1. oktober 1863, ko je bilo v prostorih ljubljanske čitalnice ustanovljeno prvo športno telovadno društvo Južni Sokol. Ustanovitvi je prisostvovalo 70 članov, za vodjo pa je bil izbran dr. Franc Žerovec. Leta 1871 je bila telovadba uvedena kot predmet v takratnih realkah, danes bi bile to srednje šole. Naslednji mejnik je, ko je Rudolf Cvetko kot prvi Slovenec leta 1912 osvoji medaljo na olimpijskih igrah, sicer za Avstroogrsko monarhijo srebro v sabljanju. Od leta 1918 do leta 1945 so Slovenci tekmovali za kraljevino Jugoslavijo, od leta 1945 do 1990 v ekipah Socialistične federativne republike Jugoslavije. 15. oktobra 1991 je bil ustanovljen OKS-ZŠZ in od takrat naši športniki zastopajo samostojno republiko Slovenijo (Jagodic idr., 2011).

OSEBNOSTI, KI SO ZAZNAMOVALE SLOVENSKEGA ŠPORTA PRED OSAMOSVOJITVIJO

Od osebnosti, ki so zaznamovale slovenski šport, sem se odločila, da učencem predstavim Stanka Bloudka, enega od začetnikov slovenskega športnega preporoda v Sloveniji, Leona Štuklja kot slovenskega športnika, ki je osvojil največ olimpijskih medalj (Šugman, 2013). V obdobju, ko smo Slovenci tekmovali pod zastavo SFRJ, pa so nas v velikem slogu predstavljali telovadec Miro Cerar, nogometaš Brane Oblak, košarkar Ivo Daneu, smučarja Bojan Križaj in Mateja Svet, teniška igralka Mima Jauševc in plavalec Borut Petrič.

SLOVENSKI ŠPORTNIKI NA OLIMPIJSKIH IGRAH

Slovenski športniki so prvič za samostojno državo nastopili leta 1992 na zimskih olimpijskih igrah v Albertvillu v Franciji, kjer pa niso osvojili nobene medalje. Zato pa so bili uspešni na poletnih igrah v Barceloni, kjer so veslači priveslali do bronu.

Pregled slovenskih udeležencev in osvojenih medalj sem pripravila v spodnji Preglednici 1; vključene so tudi udeleženci zadnjih dveh olimpijskih iger.

Logotipi mest, ki so organizirali olimpijske igre, so povzeti z uradne spletne strani Mednarodnega olimpijskega komiteja (<https://olympics.com/en>), uradni podatki o slovenskih športnikih pa z uradne spletne strani OKS-ZŠZ (<https://www.olympic.si/>).

Preglednica 1















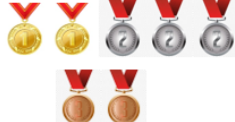
Pregled udeležencev in osvojenih medalj na poletnih in zimskih olimpijskih igrah (vir: <https://olympics.com/en> in <https://www.olympic.si/>)

POLETNE OLIMPIJSKE IGRE

	35 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	37 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	74 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	79 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 

ZIMSKE OLIMPIJSKE IGRE

	27 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV
	22 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	34 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV
	40 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	37 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV

	62 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 		47 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	65 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 		66 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	60 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 		71 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 
	53 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 		43 SLOVENSKIH ŠPORTNIKOV 

SLOVENSKE ZLATE OLIMPIJSKE MEDALJE IN IZOLSKE OLIMPIJSKE MEDALJE

Na naslednjem plakatu so bili predstavljeni vsi dosedanja dobitniki zlatih olimpijskih medalj. Seveda ob tem nisem mogla izpustiti medalj, ki jih je osvojil naš nekdanji učenec, jadralec Vasilij Žbogar; te so za nas Izolčane več kot zlate. Podatke sem pridobila z uradne spletne strani OKS-ZŠZ (<https://www.olympic.si/>).

Leta 2000 sta postala Iztok Čop in Luka Špik prva dobitnika zlate medalje v veslanju v dvojnem dvojcu. Takoj za njima je postal olimpijski zmagovalec v streljanju z malokalibrsko puško, trojni položaj eden najuspešnejših slovenskih športnikov Rajmond Debevec. Čez osem let se jim je kot olimpijski zmagovalec pridružil Primož Kozmus v atletski disciplini metu kladiva. Prvo olimpijsko zmagovalko smo dobili leta 2012, ko je v judu v kategoriji do 63 kg Urška Žolnir suvereno premagala vse nasprotnice.

Prvo zimsko zlato olimpijsko medaljo, pravzaprav kar dve, smo dobili na zimskih olimpijskih igrah leta 2014. Obe je prismočala Tina Maze; najhitrejša je bila v smuku in veleslalomu. Čez dve leti se je z zlato medaljo okitila Tina Trstenjak, prav tako judoistka, ki je tekmovala v enaki kategoriji kot Urška, do 63 kg.

Na zadnjih poletnih olimpijskih igrah sta nas razveselila Benjamin Savšek, tekmovalec v kajaku, in sicer v slalomu na divjih vodah, in kolesar Primož Roglič, ki je zmagal v vožnji na kronometer. Zadnji himni smo poslušali na letošnjih zimskih olimpijskih igrah, obakrat so za to poskrbeli tekmovalci in tekmovalke iz skakalnih vrst. Najprej je zmagala Urša Bogataj v

posamični tekmi, nato pa še skupaj z Niko Križnar, Timijem Zajcem in Petrom Prevcem v mešani ekipi.

SLOVENSKI ŠPORTNIKI NA SVETOVNIH PRVENSTVIH

Poleg rezultatov na olimpijskih igrah sem raziskala tudi najvidnejše rezultate na svetovnih prvenstvih. Podatki, ki sem jih našla na uradni spletni strani OKS-ZŠZ (<https://www.olympic.si/>) in nacionalnih panožnih športnih zvez (viri: Balinarska zveza Slovenije – <https://www.bzs.si/>, Kegljaška zveza Slovenije – <https://www.kegljaska-zveza.si/>, Kajakaška zveza Slovenije <https://kajak-zveza.si/>) so iz leta 2020. Danes so številke verjetno še višje.

Kako športno dejavni smo bili Slovenci do tega leta, govorijo naslednji podatki (<https://www.olympic.si/evidenca>):

- leta 2020 je uradno registriranih kar 75 športnih panog, od tega je več kot polovico, kar 39, olimpijskih;
- prek vseh panožnih zvez je dejavnih kar 59737 športnikov in športnic, ki tekmujejo za svoja društva;
- tekmovanja potekajo prek državnih prvenstev, posameznih turnirjev in ligaških tekmovanj v vseh starostnih skupinah;
- najboljši so izbrani v reprezentanco in predstavljajo Slovenijo na mednarodnih tekmovanjih od sredozemskih iger, evropskih prvenstev pa do svetovnih prvenstev in svetovnih pokalov;

Od leta 1991 pa do 2020 smo dobili kar 81 svetovnih prvakov, od tega 28 v poletnih olimpijskih športih, 15 v zimskih in kar 38 v neolimpijskih športih. Ob tem pa so naši športniki še 187-krat osvojili drugo oziroma tretje mesto.

Med športnimi panogami so se največkrat uspehov veselili balinarji. Med olimpijskimi panogami so najboljši tekmovalci v kajaku in kanuju na divjih vodah z osvojenimi 12 zlatimi, 11 srebrnimi in 21 bronastimi medaljami. Med zimskimi športi so nas največkrat razveselili alpski smučarji s 14 medaljami, od tega 6 zlatimi, deskarji na snegu s 13, od tega 3 zlatimi, in smučarski skakalci z 11, od tega so 3 zlate. Med ekipnimi športi ima bronasto medaljo s svetovnega prvenstva roketna reprezentanca Slovenije.

Med svetovnimi prvaki sem izbrala naslednje naše športnike, ki so nas razveseljevali zadnjih 30 let.

Mitja Petkovšek in Aljaž Pegan sta postala svetovna prvaka na svetovnem prvenstvu v športni gimnastiki, Mitja na moški bradlji, Aljaž na drogu leta 2005, Mitja je uspeh ponovil še leta 2007.

Med svetovne prvake sta se vpisala tudi tekmovalca v slalomu na divjih vodah, Peter Kauzer, najboljši na svetu je bil leta 2009 in 2011. Leta 2014 sta postala svetovna prvaka v dvojcu s kanuji Sašo Taljat in Luka Božič ter leta 2019 še kajakašica Eva Terčelj.

Kar nekaj svetovnih prvakov smo dobili tudi v zimskih športih. Poleg Tine Maze nas je dvakrat leta 2017 in 2019 v smuku razveselila Ilka Štuhec. Dvakrat je postal svetovni prvak tudi Jakov Fak leta 2012 v individualni tekmi na 20 km, leta 2015 pa v skupinskem štartu, Filip Flisar je zmagal leta 2015 v smučarskem krosu, Rok Marguč pa 2013 v deskanju na snegu v paralelnem slalomu.

V neolimpijskih športih sem izpostavila Dejana Zavca, ki je štirikrat obranil naslov svetovnega prvaka v boksu v svoji kategoriji ter plesni par Andreja Škufco in Katarino Venturini, ki sta v obdobju od leta 1996 – 2001 tudi štirikrat postala najboljša na svetu v kombinaciji standardnih in latinskoameriških plesov.

V prebiranju spletne strani OKS –ZŠZ sem prišla tudi do podatka, da so največ medalj do leta 2020 na svetovnih prvenstvih osvojili balinarji (45, od tega 20 zlatih, 9 srebrnih in 25 bronastih) in kegljači (43, od tega 14 zlatih, 7 srebrnih in 22 bronastih) (Sliki 3 in 4).

Slika 3

Balinanje

(vir: <https://www.primorske.si/>, foto Zdravko Primožič)



Slika 4

Kegljanje (vir:

<https://ekipa.svet24.si/clanek/>, foto Stane Kadunc)



SLOVENSKI ŠPORTNIKI, KI SO SE VPISALI V ZGODOVINO SVETOVNEGA ŠPORTA

Kar nekaj slovenskih športnikov se je za zmeraj zapisalo v zgodovino svetovnega športa, bodisi da so osvojili svetovni pokal ali pa dosegli svetovni rekord. Zame so to smučarski skakalec Primož Peterka, ki je kot prvi slovenski skakalec osvojil svetovni pokal v smučarskih skokih, enkrat zmagal novoletno turnejo ter 15-krat zmagal na tekmah svetovnega pokala. Tik ob njem je Peter Prevc, ki je prav tako z rekordnim številom točk zmagal v svetovnem pokalu, bil zmagovalec svetovnega pokala in novoletne skakalne turneje, svetovni prvak v smučarskih

poletih, osvojil je štiri medalje na olimpijskih igrah ter ima 23 zmag v svetovnem pokalu. Tina Maze je izjemna s svojimi dosežki v alpskem smučanju, 4 medalje ima z olimpijskih iger, kar 9 s svetovnih prvenstev ter 26-krat je zmagala v svetovnem pokalu, ki ga je enkrat tudi osvojila z rekordnim številom točk. Peter Mankoč je plavalec, ki je na evropskih prvenstvih v malih bazenih kar 9-krat zaporedoma zmagal na 200 m mešano, ob tem ima še 3 zlate medalje s svetovnih prvenstev v kratkih bazenih. Zgodovino motokrosa piše tudi naš tekmovalec Tim Gajser, ki je bil letos že petič zmagovalec svetovnega pokala. Prav tako imamo Slovenci izvrstne kolesarje, kjer sta povsem v svetovnem vrhu Tadej Pogačar kot dvakratni zmagovalec Dirke po Franciji in pa Primož Roglič, junak Vuelte, dirke po Španiji v letih 2019, 2020 in 2021.

USPEHI SLOVENSKEGA ŠPORTA V IGRAH Z ŽOGO

Prvo medaljo v ekipnih športih je osvojila roketna reprezentanca na evropskem prvenstvu leta 2004, ki smo ga organizirali v Sloveniji. Rokometni reprezentanci je leta 2017 uspelo osvojiti tudi bronasto medaljo na svetovnem prvenstvu (Slika 5). Prav tako so bili prva slovenska ekipa, ki se je udeležila olimpijskih iger, in sicer kar trikrat, prvič leta 2000 v Sydneyu v Avstraliji, nato leta 2004 v grških Atenah in nato še leta 2016 v Rio de Janeiru v Braziliji.

Slika 5

Bronasta roketna reprezentanca (vir: <https://www.rksvis.si>, foto Reuters)



Odbojarska reprezentanca ima z evropskih prvenstev tri srebrne medalje. Prvo so osvojili leta 2015, drugo na domačem prvenstvu leta 2019, zadnjo pa 2021. Prav tako so na pravkar končanem svetovnem prvenstvu osvojili odlično četrto mesto.

Slika 6

Srebrni odbojkarji (vir: OZS, CEV, Aleš Oblak, Klemen Brumec)



Edino zlato medaljo pa je osvojila košarkarska reprezentanca leta 2017. Košarkarska reprezentanca ima tudi četrto mesto z zadnjih olimpijskih iger.

Slika 7

Evropski prvaki v košarki (vir: <https://www.dnevnik.si/>, foto Reuters)



ŠPORT INVALIDOV

Pomembno se mi je zdelo, da učence seznanim tudi s športom invalidov in da se ob tem začnejo zavedati, da za ukvarjanje s športom ni ovir, pomembni sta le volja in vztrajnost. Slovenski šport namreč dosega vrhunske rezultate tudi na tekmovanjih, kjer tekmujejo športniki invalidi. Ti se med seboj ločijo glede na vrsto invalidnosti. Tako imamo paraolimpijske olimpijske igre, olimpijske igre slepih in olimpijske igre gluhih (Zveza za šport invalidov Slovenije, dostopno na <https://www.zsis.si/>).

Slovenija je do sedaj na paraolimpijskih igrah, ki so mesec dni kasneje na istih prizoriščih kot redne olimpijske igre, osvojila 24 medalj, od tega 4 zlate, 10 srebrnih in 19 bronastih (vir OKS-

ZŠZ). Med bolj znanimi panogami sta košarka na vozičkih (Slika 8) in pa goalball (zveneča žoga) (Slika 9).

Slika 8

Košarka na vozičkih

(vir: <https://www.primorski.eu/sport/>)



Slika 9

Zveneča žoga

(vir: <https://www.paralympic.org>)



Učencem sem predstavila nekaj uspešnejših športnikov invalidov. Omenila sem jim naslednje naše športne ase, ki blestijo vsak v svoji disciplini: Franček Gorazd Tiršek, strelec in dobitnik zadnjih dveh medalj na paraolimpijskih igrah, Darko Đurić, plavalec, ki je v svoji kategoriji podiral tudi svetovne rekorde, Barbara Meglič, uspešna igralka namiznega tenisa, smučar Jernej Slivnik in gluhi teniški igralec Marino Kegl.

REKREACIJSKI ŠPORT

Slovenci tudi z rekreativnimi dejavnosti izkazujemo, da smo zelo športen narod. Raziskave so pokazale, da nas več kot 50 % redno telovadi, kar je v vrhu med vsemi evropskimi državami, naslednjih 25 % se vsaj enkrat mesečno rekreira samostojno (Eurobarometer 2017, <https://www.rtv slo.si/sport/rekreacija/>) Najraje se Slovenci rekreiramo z dejavnostmi, ki potekajo na prostem, v naravi.

Slika 10

Planinstvo (vir: osebni arhiv)



Slika 11

Skupinska vadba v naravi (vir: osebni arhiv)



Slika 12

Rekreativni tek (vir: <https://www.primorske.si>, foto Zdravko Primožič)



Slika 13

Kolesarski izleti (vir: <https://www.visitizola.com/>, foto Kolesarski servis Ritoša)



ŠOLSKI ŠPORT

Tudi v šoli se trudimo, da dobijo učenci pravo mero športa, kjer učitelji poskrbimo, da združimo koristno s prijetnim. Pri rednih šolskih urah seznanjamo učence s športnimi vsebinami in skrbimo za njihov gibalni razvoj. Vsako leto spremljamo gibalne sposobnosti s SLOFIT meritvami. Meritve opravljamo na rednih urah športa, pomaga nam utečena merilna ekipa, ki jo sestavljajo učenci predmetne stopnje.

Sliki 14 in 15

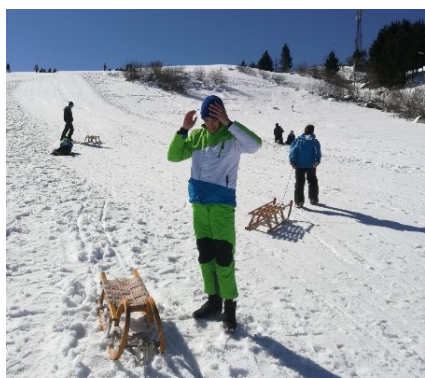
Merjenje za športno-vzgojni karton na OŠ Vojke Šmuc Izola (vir: osebni arhiv)



Šport pa učencem približujemo tudi z ostalimi dejavnostmi, s športnimi dnevi (Slika 16), šolami v naravi, interesnimi dejavnostmi in šolskimi športnimi tekmovanji (Slike 17 – 21).

Sliki 16 in 17

Športni dan na snegu in medrazredno tekmovanje v atletiki (vir: osebni arhiv)



Sliki 18 in 19

Občinski kros in občinsko prvenstvo v rokometu za dekleta (vir: osebni arhiv)



Sliki 20 in 21

Atletsko področno tekmovanje – start 60m in podelitev štafeta za dekleta (vir: osebni arhiv)



Sliki 22 in 23

Finalno tekmovanje v akrobatiki in polfinalno tekmovanje v športni gimnastiki (vir: osebni arhiv)



Najlepši pa je občutek, ko se lahko učitelj pohvali, kako vztrajni so njegovi učenci. Ena izmed mnogih, ki je lahko vzor, je Teja Mrak (Sliki 24 in 25).

Slika 24

Prva medalja 2009 – 1. razred, šolsko prvenstvo v športni gimnastiki (vir: osebni arhiv)



Slika 25

Zadnja medalja 2017 – četrti naslov posamične državne prvakinja v šolski športni gimnastiki (vir: osebni arhiv)



SKLEP

Kot sem že v uvodu zapisala, so si učenci predmetne stopnje najprej razstavo ogledali v svojih učilnicah prek power point predstavitve. Ko so tudi osebno prišli do razstave, so na pripravljen prostor nalepili svoja sporočila, kaj njim pomeni šport (Slika 26). Prav tako sem za tiste bolj radovedne pripravila kviz, kjer so na razstavi našli vse odgovore. Učenci z najbolj izvirnimi sporočili in tisti, ki so kviz rešili pravilno, so za nagrado dobili zapestnice Dneva slovenskega športa (Slika 27).

Slika 26

Sporočila učencev (vir: osebni arhiv)



Slika 27

V skupini je moč (vir: osebni arhiv)



Odziv učencev, učiteljev in obiskovalcev je bil zelo velik in pohvalen, predvsem pa odmeven, saj je razstavo obiskala tudi novinarka Primorski novic in za sobotno izdajo pripravila članek, ki mu je posvetila celo stran (Slika 28). Vse to sem vzela kot sporočilo, da je razstava dosegla svoj namen, to je, da so učenci dobili osnovna znanja, kdaj smo Slovenci kot športni narod začeli »rasti« in do kje smo danes »zrasli«.

Z dvema milijonoma prebivalcev smo glede na število športnih panog, kjer so naši predstavniki v samem svetovnem vrhu, Slovenci res svetovni fenomen. In čeprav se je moja razstava končala s šolskim športom, je to pravzaprav začetek celotne piramide. Razstavo bom tako postavila vsako leto, jo dopolnila z aktualnimi rezultati, saj želim, da ima ta piramida vsako leto večje in trdnjše temelje.

Slika 28

Članek v Primorskih novicah (vir: osebni arhiv)



VIRI

Balinarska zveza Slovenije (b. d.). <https://www.bzs.si/>

Kajakaška zveza Slovenije (b. d.). <https://kajak-zveza.si/>

Kegljaška zveza Slovenije (b. d.). <https://www.kegljaska-zveza.si/>

Jagodic, T., Dmitrovič, B., Šolar, A. in Pavlin, T. (2011). *Olimpijski komite Slovenije – združenje športnih zvez 1991-2011, Športna zgodba, stkana iz dejavnosti tisočev*. OKS-ZŠZ.

Eurobarometer (2017). <https://www.rtv slo.si/sport/rekreacija/>

Olimpijske igre (b. d.). https://sl.wikipedia.org/wiki/Olimpijske_igre

Olimpijski komite Slovenije (b. d.). <https://www.olympic.si/>

Olympics / Olympic games (b. d.). <https://olympics.com/en>

Šugman, R. (2013). *OLIMPIZEM – priročnik Olimpijskega komiteja Slovenije – združenja športnih zvez in slovenske olimpijske akademije*. Olimpijski komite Slovenije – združenje športnih zvez, Slovenska olimpijska akademija.

Zakon o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji, uradno prečiščeno besedilo. Uradni list RS, št.112/05.52/10, 40/12 – ZUJF, 19/15, 83/16 in 92/20.

Zveza za šport invalidov Slovenije (b. d.). <https://www.zsis.si/>

Avtorica: Greta Vatovec
Kontakt avtorice: greta.vatovec@osvsmuc.si

KAKO DO UČINKOVITE POVROTNE INFORMACIJE PRI ŠPORTU?

Petra Veršnjak, Osnovna šola Škofljica

Strokovni prispevek

POVZETEK

Pri pouku športa želimo učitelji v čim večji meri vplivati na učenčevo dojetanje lastnega telesa, zato so pomembne povratne informacije, ki mu jih posredujemo. Povratne informacije morajo biti pravočasne, natančne in spodbudne. Samo tako bo učenec motiviran za nadaljnjo vadbo. Naš cilj pri pouku je samoregulacija učenja. To se zgodi, ko je učenec dovolj motiviran za delo in ima dovolj kakovostne povratne informacije o trenutnem znanju, cilju in strategijah, ki jih mora uporabiti za to, da cilj doseže. Zaznavanje telesa v nevsakdanjih položajih, kot so preval, premet ali stoja, je zaradi mnogih dejavnikov oteženo. Ena od možnosti za učinkovito povratno informacijo učencu je uporaba digitalnih tehnologij. Te delujejo na vidni povratni informaciji. Pri poučevanju smo uporabili dve različni aplikaciji in kamero. Izkazalo se je, da nam je bila njihova uporaba še najbolj v pomoč pri učencih, ki so gibalno šibkejši. Napredovali pa so tudi gibalno učinkovitejši učenci, predvsem pri razumevanju pomena in učinkov vadbenega procesa.

Ključne besede: povratna informacija, samoregulacija učenja, digitalna tehnologija, šport, zaznavanje telesa

UVOD

Gibalne izkušnje ne moremo dojemati ločeno od senzorične, saj je senzorična tista, ki sproži gibalno dejavnost (Merkac, 2016). Pri pouku športa želimo v čim večji meri vplivati na otrokovo dojetanje lastnega telesa v prostoru, zato se v zadnjih letih vse bolj posvečamo digitalni tehnologiji, ki nam to omogoča. Na voljo imamo vse več elektronskih pripomočkov, boljše aplikacije in lažji dostop do informacij, kako naj jih uporabljamo.

Ustrezno in smiselno izbrana digitalna tehnologija omogoča večjo vključenost učencev in njihovo angažiranost v proces učenja. S pomočjo digitalne tehnologije učitelj izbrano dejavnost dodatno osmisli, jo utemelji, ponazori, razloži namen. Z njeno pomočjo lahko učenec sprejema informacije po več kanalih hkrati, npr. poleg slušnega in kinestetičnega še po vidnem kanalu, kar je pomembna dodana vrednost. Informacije in povratne informacije so tako natančnejše, razumljivejše in zato učinkovitejše. S pomočjo pravočasne povratne informacije učenci spremljajo svoje učenje, kar omogoča samovrednotenje, samorefleksijo in samoregulacijo učenja. Tako postajajo soodgovorni za izgradnjo svojega znanja in razvijanje gibalnih ter funkcionalnih sposobnosti, s tem pa tudi za svoje zdravje in dobro počutje (Markun Puhan, 2021).

Premislek o ustrezni didaktični uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) je za učitelja in pouk ključen, saj učitelju pomaga pri odločanju, kdaj, kako in zakaj naj ga vključi v pouk. IKT omogoča vključevanje interaktivnosti, vizualizacije in drugih možnosti za podporo kognitivnim procesom, posredovanje povratnih informacij in ocenjevanja znanja, sodelovalno delo in izmenjavo zamisli, lažje iskanje, izbiro, izdelavo in shranjevanje učnih gradiv ter učinkovitejše organiziranje učnih dejavnosti in administrativnih opravil, ki so povezana s pedagoškim procesom. Uporaba tehnologije omogoča pri učenju z raziskovanjem hitrejšo pridobivanje, zbiranje, analizo in vrednotenje podatkov, zato ostane več časa za kritičen razmislek o pristopu raziskovanja in sprotno refleksijo o opravljenem delu. (Urbančič idr., 2021).

Digitalne tehnologije lahko izboljšajo učno izkušnjo in na različne načine spreminjajo strategije poučevanja in učenja samo takrat, ko imajo učitelji ustrezne kompetence za to področje. Kompetence, ki jih mora imeti učitelj, so sposobnost za strokovno in učinkovito poučevanje, načrtovanje uvajanja digitalnih naprav in virov v pedagoški proces, uporaba tehnologije in vzpostavljanje digitalnega okolja v razredu za podporo pouku, ocenjevanje ustreznosti in učinkovitosti uporabljenih didaktičnih strategij, smiselno prilagajanje ter razvoj in preizkušanje novih. Pri poučevanju je pomembna tudi uporaba tehnologije in storitev za povečanje interakcij med udeleženci v izobraževalnem procesu ter ponujanje sprotne in ciljno usmerjenega vodenja. Pomembni sta tudi uporaba digitalnih tehnologij za spodbujanje sodelovanja učencev v digitalnih okoljih in uporaba digitalnih tehnologij za spodbujanje samoregulativnega učenja. Kompetence za preverjanje in ocenjevanje znanja z uporabo digitalnih tehnologij so zelo pomembne za celovito uvajanje inovacij na področju izobraževanja. Pri vključevanju digitalnih tehnologij v učenje in poučevanje je treba načrtovati uporabo IKT za formativno spremljanje in sumativno ocenjevanje znanja, razvijati strategije smiselne uporabe odzivnih sistemov, iger in vprašalnikov ter strategije sumativnega ocenjevanja s preizkusi znanja z uporabo različnih orodij IKT. Ob tem je nujno tudi kritično razmišljanje o ustreznosti digitalnega ocenjevanja, pristopov in prilagajanja strategij. Zato je ključna usposobljenost učitelja za zbiranje, kritično vrednotenje in tolmačenje digitalnih podatkov o dosežkih in napredovanju učencev za podporo izvajanju poučevanja in učenja, za posredovanje povratnih informacij ter za prilagajanje strategij za ciljno podporo učencem. (Urbančič idr., 2021)

SAMOREGULACIJA UČENJA

Samoregulacija učenja je »proces, v katerem so učenci metakognitivno, motivacijsko in vedenjsko aktivno udeleženi« (Zimmerman, 1986, v Pečjak in Košir, 2002, str. 140). Učenci si sami postavijo cilje, spremljajo svoje učenje, ga regulirajo in po potrebi tudi spreminjajo. Samoregulacija se razvija na podlagi vplivov iz socialnega okolja in lastne izkušnje učenca (Tomec idr., 2006).

Učitelji vplivajo na razvoj učenčevih kompetenc na različne načine. Ena pomembnejših je konkretna povratna informacija. Ta poleg ocene stanja vsebuje tudi spodbude, potrditve in navodila za delo naprej. Pri športu je informacija najpogosteje podana le besedno, vendar vemo, da imamo poleg slušnih tudi vizualne in izkustvene tipe učencev, zato moramo nujno razmisliti

o kombinirani povratni informaciji. Učenca lahko seznanimo vizualno s posnemanjem gibalne napake in razlago ali s posnetkom učenčevega gibanja, kjer mu jasno razložimo, kaj že zna, kaj mora še spremeniti in kako naj doseže cilj. Ko učenec razume odstopanje svoje izvedbe naloge z željeno, lahko vadi samostojno, brez učiteljevega nenehnega popravljanja.

Nicol in Macfarlane-Dick (2005) pojasnjujeta, da je samoocenjevanje ena od učinkovitih strategij, kako dosežemo, da učenci začnejo spoznavati, kakšni so kot učenci. Poleg tega pa avtorja dodajata, da samoocenjevanje vodi do pomembnih dosežkov in uspehov v učenju.

POVRATNA INFORMACIJA

Shute (2008) je opredelila različne tipe povratne informacije, in sicer glede na kompleksnost oz. dolžino le-te:

- Ni povratne informacije.
- Preverjanje – pove, ali je odgovor pravilen ali napačen.
- Pravilen odgovor – poda pravilen odgovor na določeno nalogo, vprašanje.
- Poskusi še enkrat – učencu ponudi možnost, da svoj odgovor popravi.
- Izpostavljanje napak – opozori na napake, vendar ne poda pravilnega odgovora.
- Elaboracija – vključuje razlago, zakaj je določen odgovor pravilen.
- Atribucije – predstavlja informacije, ki so povezane s pripisovanjem (ne)uspeha.
- Usmeritev na temo – učenca usmeri na temo, ki jo že pozna.
- Usmeritev na odgovor – učitelj se z učencem pogovori o pravih in napačnih rešitvah ter opiše, zakaj je točno določena rešitev pravilna.
- Triki, nasveti – učitelj se izogiba posredovanju pravih odgovorov, raje pa učencu posreduje trike, nasvete, ki ga usmerjajo k pravilni rešitvi.
- Razpravljanje o napakah – učitelj z učencem analizira napake, kaj je narobe in zakaj.
- Informativno tutorstvo – vključuje preverjanje, izpostavljanje napak in trike za izboljšanje strategij.

Pri dajanju povratne informacije moramo upoštevati določene strategije – čas, vsebino, način podajanja in občinstvo (poslušalce). Pomembno je, da je povratna informacija takojšnja in dovolj pogosta. Glede na vsebino naj izrazi najpomembnejše točke, ki so usmerjene na cilje in spodbujajo učenčev razvoj. Pogosto pomaga, če je podkrepljena s primerom, kako nekaj narediti. Individualna povratna informacija sporoča učencu, da je učitelju mar zanj, zato je v večini primerov ta način boljši. Skupinske povratne informacije lahko uporabimo, ko je večina učencev v razredu storila enako napako ali ko želimo nekaj spremeniti, doseči pri večini učencev. Izogibanje komentarjem, ki se nanašajo na osebnost, je ključnega pomena. Primerjanje je dobro, če primerjamo učenčev prejšnji nastop s trenutnim ter z delom, ki upošteva dogovorjene kriterije (Brookhart, 2008). Nikakor pa ni dobro, če je v povratni informaciji prisotno primerjanje z drugim učencem.

UPORABLJENA DIGITALNA TEHNOLOGIJA

Učitelji športa imamo pri pouku na voljo veliko možnosti za uporabo digitalnih tehnologij. Pri poučevanju gimnastike sem izbrala tri različne poti za pomoč učencem pri zaznavanju lastnega telesa v prostoru. Opazila sem, da nekateri učenci ne zmorejo le z razlago ali prikazom razumeti, kako se njihovo telo obnaša v posebnih položajih, kot je preval, stoja in premet v stran. Najprej sem jim nalogo razložila, jo prikazala, nato pojasnila, kako aplikacija deluje. Sledilo je samostojno delo. Omogočena je bila takojšnja povratna informacija, ki je pomembna za pravilen razvoj mišičnega spomina.

Aplikacijo VIDEO DELAY INSTANT REPLAY sem uporabila pri skupini učencev, pri katerih sem opazila več težav z zaznavanjem gibanja lastnega telesa. Ta aplikacija nam je omogočila predvajanje gibanja z upočasnitvijo ali z zamikom. Učenci so opravili gibalno nalogo in si takoj nato ogledali svojo izvedbo na zaslonu v počasnem posnetku.

Aplikacijo DELAY CAMERA sem uporabila pri utrjevanju znanja učencev, ki so imeli manj težav, a so še vedno odstopali od željenega gibanja. To je aplikacija za zakasnjeno predvajanje gibanja.

KLASIČNO ROČNO KAMERO S FUNKCIJO SLOW MOTION IN PROJEKCIJO sem uporabila pri preverjanju znanja. Učenci so izvajali sestavo, pri tem sem jih posnela s kamero. Nato smo si posnetke pogledali in naredili temeljito analizo. Glede na pravilno oz. nepravilno gibanje učenca sem posnetek ustavila ali upočasnila, podala povratne informacije, se pogovorila z učencem, ki je nalogo izvajal, ali ga prosila za njegov komentar.

REZULTATI IN RAZPRAVA

Uporaba IKT pri športni vzgoji se bistveno razlikuje od uporabe IKT pri drugih šolskih predmetih, saj je iz gibalnega znanja učencev razvidna učinkovitost poučevanja učitelja in vzgojno-izobraževalnega procesa šole. S pomočjo tehnologije lahko tudi učenec sam vidi, kako se giba in premika pri določenih športnih dejavnostih. Še vedno pa ostaja nejasno, kako, kdaj in kdo je najbolj primeren za uporabo različnih pristopov k evalvaciji dejavnosti, kot je digitalna video analiza. Pojavlja se še vrsta različnih vprašanj, povezanih z učinkom video posnetka na igro učenca, z učinkovitostjo učitelja pri poučevanju, pri pripravi ure in organizaciji, pri analizi lastnega gibanja, pri taktični uspešnosti igre in drugih. Pregled videoposnetkov je že dolgo sestavni del priprave za nadaljnje igre na višji ravni športnega tekmovanja (npr. srednje šole, fakultete, profesionalne športne ekipe). Video posnetki lahko pomagajo učiteljem pri razvijanju učenčevega občutka za igro in lahko podprejo učiteljeva navodila, lahko sprožijo razprave o taktiki med soigralci, lahko pomagajo pri pridobivanju idej in še veliko več (Urbančič idr. 2021).

Pri delu z zakasnelimi in počasnimi posnetki v aplikacijah so bili učenci sami sebi ocenjevalci. Dogajala se je samoregulacija učenja, kar je bil naš cilj. Tako so med ogledom ponovitev določenega gibanja raziskovali, kje so še možnosti za izboljšanje tehnike in dodatno vadili ob

robu telovadnice, da bodo na posnetku videti še bolj uspešni. Tako so veliko prispevali k razvoju zaznavanja lastnega telesa v nevsakdanjih položajih. Zaradi samostojnega iskanja rešitev so si med sabo delili nasvete in tako razvijali tudi druge cilje šolskega športa.

Pri delu z ročno kamero je v ospredju učitelj, zato ta način ni najboljši za vsakodnevno delo, vendar nujno potreben, ko gre za realno preverjanje ali ocenjevanje znanja. Zgodi se namreč, da se bolj samozavestni učenci precenjujejo, šibkejši pa podcenjujejo. Učitelj je tisti, ki je odgovoren za realno in spodbudno povratno informacijo.

Ugotovili smo, da je uporaba digitalnih orodij bistveno pripomogla k delu z gibalno šibkejšimi. Brookhartova (2008) pravi, da šibkejšim učencem povratna informacija, ki sporoča le oddaljenost do cilja ali seznam potrebnih izboljšav, ki je daljši od prvotne naloge, preprosto ustvarja brezup. Dokler ne dobijo informacije, da je cilj že na doseg roke, jih moramo spodbujati, da vidijo, kaj delajo in česa še niso naredili. To pomeni, da so kriteriji za izboljšanje znotraj učenčevega lastnega repertoarja strategij in dosežkov. Njegovo trenutno delo primerjamo z njegovimi prejšnjimi dosežki in dodamo le eno izboljšavo hkrati. Učenec z učnimi težavami bo morda moral delati na mnogih področjih, da bo dejansko dosegel učni cilj. Izboljšanje je podprto z razdelitvijo kompleksnih nalog na majhne, obvladljive korake.

Avtorica pravi tudi, da ne smemo zanemariti prizadevanj za podajanje povratnih informacij uspešnejšim učencem, čeprav jih šibkejši bolj potrebujejo. Mamljivo je domnevati, da bodo ti uspešni učenci že našli lastne povratne informacije (če jim tega ne bomo dali mi, bodo ugotovili sami). Opozarja nas, naj se ne ujamemo v past. Uspešni učenci si tudi zaslužijo naše konstruktivne povratne informacije in koristile jim bodo. Pri povratnih informacijah uspešnim učencem se moramo osredotočiti na nalogo in proces ter biti na podlagi meril pozitivni, jasni in specifični. Ugotoviti moramo, kaj je dobro in zakaj je dobro. Podati moramo predlog za naslednji korak, pri čemer upoštevamo, da je naslednji korak lahko obogatitev osnovnih učnih ciljev v razredu.

SKLEP

Kljub temu da so imeli bodoči učitelji na Fakulteti za šport predavanja o IKT, potrebujejo močno voljo, da se v praksi soočijo z novo digitalno tehnologijo, jo preučijo, razmislijo o smiselnosti in jo ob primernih vsebinah poučevanja uporabijo. Za povratno informacijo smo v prvi vrsti odgovorni mi - učitelji. Ko jo podamo na način, da jo učenec razume in sprejme kot svojo, jo lahko uporabi pri svojem napredku, sicer povratna informacija nima smisla ali celo naredi škodo.

Z omenjenima aplikacijama in kamero imam namen delati tudi v prihodnje, ne le pri gimnastiki, temveč tudi pri drugih športih. Ocenjujem, da je bila njihova uporaba dobrodošla spodbuda pri delu. Učenci so bili bolj motivirani za vadbo, ko se videli sebe v gibanju in to na način, ki jim je danes blizu – prek zaslonov. Svoje delo sem z uporabo digitalnih tehnologij posodobila in obogatila. Pri podajanju povratne informacije sem dosegla, da je učenec bolje razumel, kaj se dogaja z gibanjem njegovega telesa, komunikacija z njim pa je bila bolj osebna.

Izkazalo se je, da učenci napredujejo tudi na področjih, ki niso neposredno vezana na gibalne naloge. Okrepili so zaupanje vase, napredovali v samospoznavanju, opazili in sprejeli so, kako delujejo pred publiko, iskali in našli besedno razlago za svoje občutke, si med seboj pomagali in na splošno delovali bolj produktivno. Vse te kompetence so nevede prenesli tudi na druga področja svojega razvoja in s tem postali uspešnejši.

VIRI

- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students. Association for supervision and curriculum development.* perino.pbworks.com/f/Effective+Feedback.pdf
- Markun Puhan, N. (2021). *Smernice za uporabo digitalne tehnologije pri predmetih šport in športna vzgoja.* Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/DTsmernice_sport.pdf
- Merkac, B. (2016). *Senzorična integracija otroka z nerazvito strukturo corpus callosum in delacija 1q43 kromosoma* [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Nicol, D. J. in Macfarlane-Dick, D. (2005). *Formative assesment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice.* <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/-rap/docs/nicol.dmd.pdf>
- Pečjak, S in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme.* Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Shute, v. J. (2008). Focus and formative feedback. *Review Of Educational Research*, 78(1), 153–189. http://projects.ict.usc.edu/dlxxi/materials/Sept2009/Research_Readings/-Shute_2008_Focus_on_formative_feedback.pdf
- Tomec, E, Pečjak, S in Peklaj, C. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15(1), 75–92.
- Urbančič, M., Radovan, M., Bavčič, M., Droždek, S., Jedrinović, S., Luštek, A. in Majerič, M. (2021). *Strokovne podlage za didaktično uporabo IKT v izobraževalnem procesu za interdisciplinarno področje.* <https://www.dlib.si/results/?euapi=1&query=%27keywords-=strokovne+podlage+za+didaktično+uporabo+ikt+v+izobraževalnem+procesu+za+interdisciplinarno+področje%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>

Avtorica: Petra Veršnjak
Kontakt avtorice: petra.versnjak@os-skofljica.si

INTERDISCIPLINARNI ŠPORTNI DAN

Jože Zadnik, Osnovna šola Vojke Šmuc Izola

Strokovni prispevek

POVZETEK

V prispevku je predstavljen primer interdisciplinarnega športnega dne, ki smo ga pripravili na Osnovni šoli Vojke Šmuc Izola po koncu izvajanja vzgojno-izobraževalnega procesa po modelu B. V tem modelu smo morali po navodilih Nacionalnega inštituta za javno zdravje oblikovati za vsak oddelek svoj mehurček. Na športnem dnevu so učenci, poleg usvajanja novih športnih vsebin, lahko nadoknadili druženje z vrstniki, ki so ga v teh dveh letih epidemije pogrešali, hkrati pa so pridobivali nove socialne veščine.

Ključne besede: interdisciplinarni športni dan, epidemija, socialne spretnosti

UVOD

Osnovne šole v Sloveniji so dolžne na podlagi predmetnika in učnega načrta za predmet šport izpeljati v vsakem razredu pet športnih dni. Slednji naj bi bili enakomerno razporejeni čez celo šolsko leto (Kovač idr., 2011).

Na šoli se vedno poskušamo držati priporočila, da pri organizaciji upoštevamo možnosti okolja in predvsem, da učencem športni dan pomeni prijetno doživetje.

Po dveh letih upoštevanja navodil Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ), ko smo imeli športne dneve organizirane ali na daljavo ali pa v mehurčkih, kjer je vsak oddelek uresničeval cilje posamezno, ločeno od vseh ostalih oddelkov, smo želeli z zadnjim športnim dnevom v lanskem šolskem letu nadoknaditi pomanjkanje socialnih stikov, ki imajo tudi velik pomen pri zdravem razvoju mladostnikov.

Zato smo športni dan pripravili tako, da so se učenci lahko družili ne samo po razredih, ampak tudi po interesih in prijateljstvu. Ponudili smo jim interdisciplinarni športni dan s tekmovanji, kjer so športi z žogo potekali v obliki turnirjev, pri ostalih športih pa je bilo tekmovanje posamično, prepuščeno odločitvi vodjem tekmovanj.

OD IDEJE DO IZVEDBE

Pri izbiri vsebin za zadnji športni dan je bil v letnem delovnem načrtu šole načrtovan oddelčni športni dan, upoštevajoč navodila NIJZ. A smo si bili tako v aktivu športa kot v celotnem kolektivu enotni, da je treba učencem ponuditi dejavnosti, kjer bo poudarek na medsebojnem druženju in prijetnem doživljanju športnih vsebin. Zato smo se odločili, da bomo upoštevali možnosti, ki nam jih nudita šola in bližnja okolica, kar pomeni, da smo ponudili kar 12 različnih

športnih dejavnosti. Učenci so lahko izbirali med naslednjimi športi: nogomet (ekipa 6 učencev), odbojka na mivki (6), ulična košarka (3+1), dvoranski hokej (3+1), badminton (2), namizni tenis, streljanje z zračno puško, lokostrelstvo, kegljanje, rolanje – posamezno, šah (za učence z zdravniškimi opravičili).

Za vodenje nekaterih športnih vsebin smo našli vodje v aktivu in učiteljskem zboru na šoli, za nekatere smo se obrnili na društva v lokalnem okolju. Na pomoč pri organizaciji pa so nam priskočili učenci 9. razreda, ki so se z veseljem odzvali. Prišli so pomagati, čeprav so že zaključili s poukom.

INFORMIRANJE UČENCEV

Pri rednih urah pouka športa smo učence seznanili z vsebino in cilji zadnjega športnega dne (Slika 2). Posebej smo jih opozorili na primerno športno opremo in pokrivalo za glavo, saj bodo bolj izpostavljeni soncu, ker potekajo dejavnosti večinoma na prostem. Svetovali smo jim, naj imajo s seboj še dodatno vodo.

Pustili smo jim na voljo tri dni, da so se povezali s svojimi vrstniki in oblikovali skupine oziroma ekipe. Pod našim nadzorom so se nato vpisovali v pripravljene razpredelnice, ki so bile obešene na hodniku pred vhodom v telovadnico (Slika 1).

Slika 1

Vpisovanje učencev (osebni arhiv)



IZPELJAVA ŠPORTNEGA DNE

Učenci so se najprej zbrali v matičnih učilnicah, kjer so razredniki preverili prisotnost, podali še zadnje informacije ter razdelili malico. Nato so se vsi učenci zbrali na košarkarskem igrišču

pred šolo in pod vodstvom učiteljev odšli na prizorišča, kjer so potekale dejavnosti in tekmovanja.

Slika 2

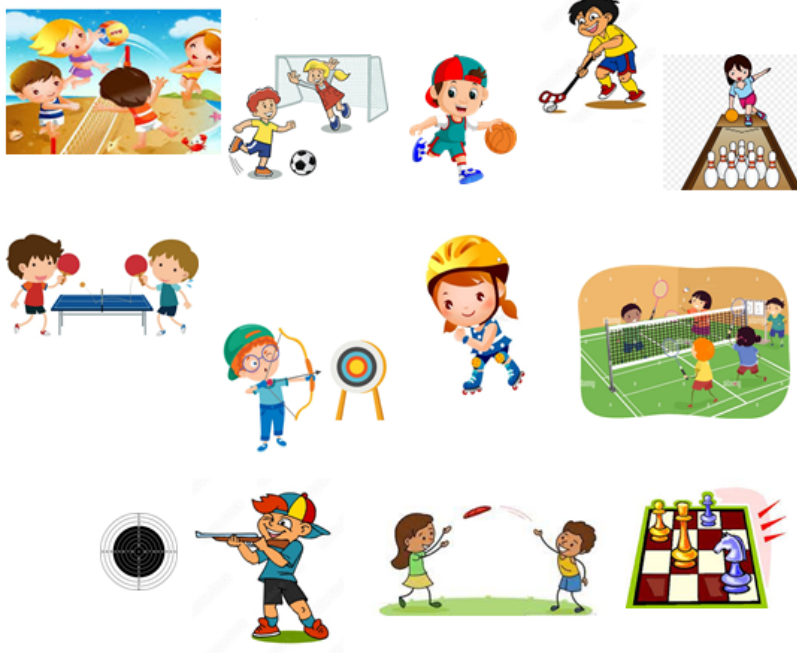
Navodila za športni dan

ZADNJI ŠPORTNI DAN

ZA UČENCE 6., 7. in 8. RAZREDA
bo v ČETRTEK, 23. 6. 2022.

- I. **ZBOR** učencev je ob 8. 20 v **športni opremi** v šoli. Učenci gredo v matične učilnice, razredniki preverijo prisotnost in podajo še navodila za zadnji šolski dan. Reditelji gredo po malico in jo razdelijo, učenci jo vzamejo s seboj, obvezno poskrbijo za dodatno vodo, **zaščito za glavo in kremo za sončenje**.

II. VSEBINA: **INTERDISCIPLINARNI ŠPORTNI DAN**



III. **CILJI**

- razvijanje motoričnih sposobnosti
- krepitev tekmovalnega duha
- razvijanje medvrstniškega sodelovanja
- spoznavati se z novimi športnimi disciplinami

IV. **ORGANIZACIJA**

Učenci in učence lahko izbirajo med 12 ponujenimi športnimi panogami. Ko se odločijo, v kateri in s kom želijo sodelovati, se pod vodstvom učiteljev športa vpišejo na seznam.

Ob 8. 45 je ZBOR vseh učencev na košarkarskem igrišču, kjer bodo pod vodstvom učiteljev odšli na različna prizorišča.

ODBOJKA NA MIVKI - na plaži ob veslaškem klubu

vodja tekmovanja:

spremljevalci:

NOGOMET – zgornje šolsko igrišče

vodja tekmovanja :

spremljevalci:

·
·
·

Učitelji, ki so bili odgovorni za posamezne športne dejavnosti, so dobili sezname učencev in navodila (Slika 2), kako izpeljati dejavnost, da bodo učenci, kar najbolj dejavni.

ODBOJKA NA MIVKI

Prijavljenih je bilo 10 ekip.

Skupaj so odšli na igrišče pri veslaškem klubu Izola. S seboj so nesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Ekipe so bile razdeljene v dve skupini, v vsaki je bilo 5 ekip; vsaka skupina je igrala tekme znotraj skupine vsak z vsakim, nato so igrali še zmagovalci skupin in drugo uvrščeni med seboj.

Tekma je trajala 2 seta po 10 minut, točke so se seštevale, veljalo je pravilo dveh točk razlike.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci v senci med čakanjem na svoje tekme spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre. Kopanje ni bilo dovoljeno, lahko pa so se učenci tuširali. Po končanem tekmovanju so se vsi vrnil v šolo.

Slika 3

Odbojka na mivki (osebni arhiv)



Slika 4

Hokej (osebni arhiv)



DVORANSKI HOKEJ

Prijavljenih je bilo 5 ekip.

Igra je potekala v mali šolski telovadnici.

S seboj so učenci prinesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Ekipe so bile razdeljene v dve skupini, v vsaki so bile 3 ekipe; vsaka skupina je igrala tekme znotraj skupine vsak z vsakim, nato so igrali še zmagovalca skupin in drugouvrščena med seboj.

Tekma je imela 2 polčasa po 10 minut.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci med čakanjem na svoje tekme spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre.

NAMIZNI TENIS

Prijavljenih je bilo 17 učencev.

Igrali so na balkonu v šolski telovadnici. S seboj so učenci prinesli malico in tudi dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Učenci smo z žrebom razdelili v štiri skupine po 4 do 5, vsaka skupina je igrala tekme znotraj skupine vsak z vsakim, zmagovalci in drugouvrščeni pari pa so nato tekmovali v izločilnih bojih, poraženci pa v tolažilnih bojih.

Igrali so dva seta do 11 točk, v primeru neodločenega rezultata so se štete osvojene točke iz obeh setov.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci na klopcah čakali na svoje tekme in spremljali sošolce ali igrali družabne igre. Ker na balkonu ni dovoljeno jesti in piti, so pomalicali pred telovadnico.

Slika 5

Namizni tenis (osebni arhiv)



Slika 6

Šah (osebni arhiv)



ŠAH

Prijavljenih je bilo 12 učencev.

Učenci so se zbrali v učilnici št. 27 in s seboj prinesli malico.

Način tekmovanja:

Učenci so najprej dobili navodila o pravilnem premikanju šahovskih figur, če je morda kdo začetnik (pripravila jih je učiteljica N.S.). Nato so poskusili odigrati tudi kakšen medsebojni dvoboj ob pomoči učiteljev. Za popestritev so se seznanili še z drugimi igrami: dama, premikanjem iz kota v kot, potapljanjem ladjic.

KEGLJANJE

Prijavljenih je bilo 18 učencev.

Skupaj so odšli na kegljišče. S seboj so odnesli malico in tudi dovolj pijače. Obvezno so morali s seboj prinesiti v vrečki čiste športne copate, na kegljišče pa so lahko odšli tudi v natikačih.

Način tekmovanja:

Učenci so najprej dobili navodila, nato je imel vsak več poizkusnih metov.

Po preizkusni seriji so vsi učenci opravili 4 serije po 5 metov, beležili smo rezultate.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da ostali učenci med čakanjem na svoje tekme spremljajo sošolce.

Pomalicali so v predprostoru kegljišča.

Slika 7

Keglanje (osebni arhiv)



Slika 8

Rolanje (osebni arhiv)



ROLANJE

Prijavljenih je bilo 12 učencev.

Učenci so morali prinesiti v šolo tudi vso potrebno zaščitno opremo, v nahrbtniku pa so morali imeti običajno obutev (natikače, športne copate).

Pred dejavnostjo so pomalicali na šoli, nato pa so v skupini obiskali vsa prizorišča, kjer so potekale športne dejavnosti. Fotografirali so in si zapisali kakšen poseben dogodek. V skupini so se po končanem športnem dnevu vrnili v šolo.

STRELJANJE Z ZRAČNO PUŠKO

Prijavljenih je bilo 26 učencev.

Skupaj so odšli do strelske dvorane pri rokometni dvorani. S seboj so odnesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Učenci so najprej dobili navodila o pravilnem streljanju, nato je imel vsak tri do pet poizkusnih strelav.

Po preizkusni seriji so vsi imeli še tri serije po pet strelav, kjer smo zabeležili rezultat.

Ker ne morejo biti vsi učenci hkrati v strelski dvorani, so nekateri počakali zunaj na igrišču. Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci varno čakali, da jih pokličejo na strelišče. V tem času so lahko igrali družabne igre.

Slika 9

Streljanje z zračno puško (osebni arhiv)



Slika 10

Lokostrelstvo (osebni arhiv)



LOKOSTRELSTVO

Prijavljenih je bilo 24 učencev.

Skupaj so odšli na prizorišče pri rokometni dvorani. S seboj so učenci odnesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Učenci so najprej dobili navodila o pravilnem streljanju, nato je imel vsak tri poizkusne strele. Po preizkusni seriji so vsi imeli še tri serije po tri strele, kjer smo zabeležili rezultat. Učenci so imeli s seboj prazne liste in pisala, kamor so zapisali svoje rezultate.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci med čakanjem na svoje tekme na klopcih spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre.

NOGOMET

Prijavljenih je bilo 10 ekip.

Igre so potekale na šolskem igrišču. S seboj so učenci prinesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Ekipe so bile razdeljene v dve skupini po 3 ekipe, vsaka skupina je igrala tekme znotraj skupine vsak z vsakim, nato so se pomerili še zmagovalca skupin in drugouvrščena med seboj.

Tekma je imela 2 polčasa po 15 minut.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci v senci med čakanjem na svoje tekme spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre.

Slika 11

Nogomet (osebni arhiv)



Slika 12

Košarka (osebni arhiv)



KOŠARKA

Prijavljenih je bilo 5 ekip.

Tekmovanje je potekalo na šolskem igrišču, s seboj so učenci prinesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Ker je bilo prijavljenih le 5 ekip, so igrali vsaka ekipa z vsako. Tekma je trajala dva polčasa po 7 minut, v primeru izenačenega rezultata so igrali podaljške po 2 minuti, nato pa so odločali prosti meti.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da so ostali učenci v senci med čakanjem na svoje tekme spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre.

BADMINTON

Prijavljenih je bilo 25 dvojic.

Igrali so v šolski telovadnici. S seboj so učenci prinesli malico in dovolj pijače.

Način tekmovanja:

Dvojice so bile razdeljene v štiri skupine po 4 do 5 parov, vsaka skupina je igrala tekme znotraj skupine vsak z vsakim, zmagovalci in drugouvrščeni pari so nato tekmovali v izločilnih bojih, poraženci pa v tolažilnih bojih. Igrali so dva seta do 11 točk, v primeru neodločenega rezultata pa so štete osvojene točke iz obeh setov.

Učitelji spremljevalci so poskrbeli, da ostali učenci, ki so čakali na svoje tekme, na klopcah spremljali sošolce. V tem času so lahko igrali družabne igre.

Slika 13

Badminton (osebni arhiv)



ANALIZA IN VTISI

Že med športnim dnevom je ekipa učencev, ki so se odločili za rolkanje, obiskala vsa prizorišča in povprašala učence o vtisih o izpeljanih dejavnostih. Navedenih je nekaj vtisov (navajamo dobesedne izjave).

Edi, 7. r.: Streljanje z zračno puško

Šport mi je bil zelo všeč, verjetno bom začel trenirati.

Paulina 6. r.: Odbojka na mivki

Všeč mi je, ker smo lahko sestavili ekipo tudi s puncami iz drugega razreda, fantov nismo hotele v ekipi, smo jih pa vseeno zmagale. Vsak športni dan bi moral biti tak.

Vita, 8. r.: Dvoranski hokej

Res vas moramo pohvaliti za ta športni dan, itak da je bila naša ekipa najslabša, ma ni važno, ker smo se imeli dobro.

Erhan, 7. r.: Nogomet

Ni bilo slabo, ker smo cel dan lahko igrali nogomet, sodniki sicer niso imeli pojma in še moj sošolec Emil ni hotel igrati z nami, čeprav je obljubil, je šel potem igrat s puncami 8. razreda.

Taira, 7. r.: Lokostrelstvo

Zelo mi je bilo všeč, zmeraj sem želela probati in zdaj mi je uspelo. Hvala učiteljem športa. Zakon!

Luka, 7.r., Lucija, 7. r.: Badminton

Lepo nam je bilo, še posebej, ker sva premagala vse ostale. Pa še to je bilo dobro, ker smo bili pod klimo.

Katarina, 7. r.: Šah

Sem zadovoljna, da sem bila pri šahu, ker imam poškodovano nogo in drugače ne bi mogla nič drugega delati. To so se dobro spomnili učitelji.

Debora, učiteljica GEO: Badminton

No, lepo, da tudi mene vprašate za mnenje, seveda pozdravljam tak športni dan, ker ste učenci potem veliko bolj motivirani, če si sami izberete, kaj boste počeli in s kom boste sodelovali. Pa še jaz sem vmes malo poprijela za lopar in se razmigala.

SKLEP

Že pri odločitvi, da se lotimo takega športnega dne, smo vedeli, da bo odziv vseh udeležencev, tako učencev kot tudi učiteljev, pozitiven.

Na športni dan je prišlo več kot 98 % učencev, manjkali so le tisti, ki so že vnaprej napovedali odsotnost. Motivacija vseh je bila na zelo visoki ravni, dejavnost učencev je bila v vseh pogledih celo presežena. Zato je po tako velikem zadovoljstvu vseh sodelujočih težko izpostaviti pomanjkljivosti, saj niso vplivale na zastavljene in uresničene cilje.

Kljub vsemu pa se zavedamo, da bo za naslednje šolsko leto treba nadgraditi ponudbo športov. Rezerve so kar v sami bližnji okolici, saj letos nismo uspeli vključiti vodnih športov. Sodelovanje šole z lokalnimi društvi je pri organizaciji tovrstnih dejavnosti ključnega pomena, saj je primarni cilj vseh, ki smo vključeni v šport, dobrobit mladih.

VIRI

Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ministrstvo izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_sportna_vzgoja.pdf

Avtor: Jože Zadnik
Kontakt avtorja: jzadnik@osvsmuc.si

Z GLAVO V NARAVO V DOMAČEM, ŠOLSLEM OKOLJU IN NA ERAZMUS PLUS PROJEKTU NA ISLANDIJI

Klemen Zdolšek, I. Osnovna šola Rogaška Slatina

Strokovni prispevek

POVZETEK

Prispevek opominja, kako pomembno je poučevanje v naravi. Za naše prednike je bilo to samoumevno, v novejših časih pa je treba vložiti veliko energije in znanja, da postane kakovostno učenje v naravi vsakodnevni cilj in motivacija, tako učiteljev kot otrok.

Sam sem se v želji po izobraževanju na to temo udeležil Erasmus + projekta *Outdoor recreation, fitness and nature for healthy lifestyle* na Islandiji.

Ključne besede: poučevanje v naravi, Islandija, šport

UVOD

Spomladi leta 2020, ko je med nas zasejala strah »korona« in ko smo bili naenkrat zaprti med štiri stene, se je izkazalo, da je najboljšo zdravilo proti stresu rekreacija v naravi. Je pa bilo za ljudi težko na hitro začeti delati nekaj, kar jim ni blizu in česar niso navajeni. V tistih trenutkih, ko smo se vsi ukvarjali s tem, kako najbolj učinkoviti posredovati znanje prek računalnika, smo pogostokrat pozabili nase, na svoje gibanje. To je bilo opaziti tako pri odraslih kot tudi učenkah in učencih.

Učitelji športa smo kmalu uvideli, da bo treba nekaj korenito spremeniti. Sam sem se odločil, da bom naredil vse, da otrokom privzgojim čut do gibanja v naravi, spoštovanje do narave in pozitivno vplival na njih. In ker slovenski pregovor pravi, da besede vlečejo, zgledi pa učijo, sem se tudi sam odločil za beg v naravo.

POUČEVANJE V NARAVI

Ker imam blizu svojega domovanja gozd in hriba Resevno ter Rifnik, sem se odločil, da se vsak dan malo sprehodim ali tečem v naravi. Ker imam do službe 30 minut vožnje v eno smer, je bil moj cilj, da čas, ki bi ga drugače namenil za vožnjo, med poukom na daljavo namenim svoji rekreaciji. Hkrati smo bili dejavni tudi družinsko, vendar je bil to dodaten, kakovostno porabljen čas v naravi.

Zanimivo je bilo videti vsak dan več ljudi na pohodnih poteh. Na žalost je bilo s količino pohodnikov tudi vedno več nezaupanja v ljudi in strahu pred okužbo. Kljub temu sem sam ocenil, da je bolje, da srečujem ljudi v naravi, kot pa da bi bila cela družina omejena na hišo in vrt okoli nje.

Seveda sem naivno pričakoval, da bodo temu pozitivnemu vzgibu bega v naravo sledili tudi moji učenke in učenci. Zavzeto sem se snemal v naravi in jim posredoval gradivo prek Teamsov, povratnih informacij pa je bilo iz dneva v dan manj. Tako kot sem se veselil, da smo se zopet vrnil v šolo, sem žalostno ugotovil, kako zelo so kondicijsko nazadovali moji učenci. Zadnje tri tedne zaprtja sem jim namreč redno posredoval vsebine s področja splošne telesne priprave, kar bi jih naj pripeljalo do tega, da bi lahko v juniju 2020 v šoli dobro odtekli 60 in 600 m ter imeli kar se da dobre rezultate pri športno-vzgojnem kartonu.

Rezultati pri športno-vzgojnem kartonu so bili porazni. Sem pa zasledil eno zanimivo odstopanje. Kondicijsko so najmanj nazadovali fantje. In to tisti fantje, ki so bili večino časa sami doma, saj so bili starši v službi, sami pa so izkoristili to »svobodo« in se cele dneve družili s sošolci in prijatelji. Pri tem so veliko kolesarili, hodili in malo tudi tekali. Seveda pa so med tem časom bolj malo delali za šolo. Po drugi strani pa so zelo nazadovala dekleta, ki so vestno delala naloge pri vseh ostalih šolskih predmetih, za šport pa potem na žalost niso imela več energije in volje.

Da bi izboljšali gibalne sposobnosti naših otrok, predvsem pa, da bi otroke vzpodbudili za gibanje v naravi, smo se trije zaposleni na naši šoli prijavi na projekt *Z glavo v naravo* na Erasmus plus. Naša šola, I. OŠ Rogaška Slatina, je umeščena na obrobje mesta Rogaška Slatina. Sama lokacija ponuja zelo veliko možnosti za poučevanje otrok v naravi. Na žalost pa se poučevanje v naravi premalo oz. skoraj nič ne uporablja. Projektna skupina meni, da prinaša učenje v naravi veliko koristi pri premagovanju stresa pri hitrem tempu sodobnega načina življenja.

Dimic (2019) opisuje, da je igra v naravnih okoljih ključnega pomena za otrokov celostni razvoj, zdravje in dobro počutje. Narava s svojimi značilnostmi, kot so velik prostor za gibanje, raznoliki materiali, s katerimi otroci pridobivajo izkušnje prek vseh čutil, in dinamičnost, otrokom ponuja pridobivanje izkušenj, ki jih ne morejo pridobiti v zaprtih prostorih. Poleg tega se v naravi učijo potrpežljivosti, soočanja z izzivi, komuniciranja, kako sklepati prijateljstva in sodelovanja. S tem, ko otroci preživljajo čas v naravi in pridobivajo pozitivne izkušnje, začenjajo do narave gojiti pozitivna čustva. Mnogi strokovnjaki opozarjajo, da je vzroke za motnje in bolezni, kot so težave s pozornostjo, psihična in fizična obolevanja, težave s prekomerno težo in kroničnimi boleznimi ter druge, mogoče iskati ravno v pomanjkanju stika z naravo. Raziskavi, ki sta ju izvedli L. Cankar (2015) in Š. Jenko (2017), prikazujeta, da tudi v šoli učenci z naravo nimajo veliko stika. Ugotovitve raziskav so, da anketirani učitelji na prostem ne izvajajo veliko pouka, kljub temu da kar 87,7% anketiranih učiteljev meni, da imajo učenci pouk na prostem raje kakor v učilnici in notranjih prostorih šole. Največ učiteljev izvaja pouk na prostem pri predmetu šport, najmanj pa pri predmetu slovenščina.

Na žalost pa naletimo učitelji takrat, ko bi radi svoje otroke peljali na poučevanje v naravo, na težavo, ki se ji reče normativ. Nepredstavljivo je, da lahko učitelj cel dan poučuje skupino otrok v razredu in telovadnici ter na šolskem igrišču, ne sme pa jih peljati v bližnji gozd. Glede na to, da šteje večina razredov oz. učnih skupin več kot 15 otrok, učitelji nimamo zakonske možnosti

za poučevanje v naravi. V takšnih primerih bi bilo pozitivno upoštevati izjeme in tako otrokom omogočiti nekaj več.

Vilhar (2018) meni, da je razvoj človeka med evolucijo potekal v naravi, čemur sta prilagojena tako zgradba, kot delovanje človekovih možganov. Skozi celotno evlucijsko obdobje se je človek učil na izkustven način, otroci pretežno skozi igro. Razvoj otroka na vseh področjih – kognitivnem, socialnem, čustvenem in gibalnem – poteka v naravi spontano, na najvišji možni stopnji, seveda ob prosti igri, izkustvenem in situacijskem učenju ter gibanju. V zadnjih desetletjih nevroznanost dokazuje, da je narava neprecenljivo terapevtsko in razvojno okolje, ki spodbuja razvoj možganov, kar posledično krepi otrokove sposobnosti. Otroci, ki se redno igrajo v naravnem okolju, imajo namreč boljše razvite gibalne veščine in so tudi manj bolni.

Sam pri pouku športa, predvsem pa pri neobveznih in obveznih izbirnih predmetih večkrat odpeljem otroke v bližnji gozd. V gozdu sem našel kar nekaj primernih dreves za plezanje, ki so razmeroma varna za uporabo. Opažam, da te ure otroci preprosto obožujejo in da jim prehitro minejo, saj si še želijo plezati. V letošnjem šolskem letu bom začel v gozdu tudi s fartlekom.

V želji po izpopolnjevanju svojega znanja o poučevanju v naravi sem se udeležil Erasmus + tečaja *Outdoor recreation, fitness and nature for a healthy lifestyle*, ki je potekal med 17. in 23. julijem 2022 v mestu Reykjavik na Islandiji. Ker sem na Fakulteti za šport usmerjal gornišstvo z aktivnostmi v naravi, sem vedel, da so mi tovrstne dejavnosti pisane na kožo. Koncept tečaja me je navdušil, malo manj pa njegova izvedba. Tečaj so namreč vodili učitelji iz Španije, zato nisem dobil pristnega vpogleda v poučevanje v naravi Islandcev, dobil pa sem potrditev, da nas slovensko izobraževanje, sploh na Fakulteti za šport, pripravi na izvedbo dejavnosti v naravi. Od nas je pa je potem odvisno, ali si bomo upali to izvajati ali ne.

ISLANDIJA

Prvi dan

Vsako jutro smo se tečajniki zbrali v hotelu in imeli skupen zdrav zajtrk. Pri tem smo se veliko pogovarjali o zdravi prehrani in o tem, kako pomembno je zajtrkovati in da je treba naše učence in starše nenehno opozarjati na pomen vsakodnevnega zajtrka. Prvo dopoldne smo tudi predstavili ostalim udeležencem svojo šolo, kraj in državo.

Slika 1

Skupinski zajtrk (osebni arhiv)



Slika 2

Predstavitev Slovenije (osebni arhiv)



Nato smo se peš odpravili na kopališče. Na Islandiji je zanimivo, da imajo v bazenih toplo termalno vodo, tako da se ljudje kopajo skozi celo leto zunaj. Tudi v plavalnem bazenu je imela voda namreč 30°, v jakuzijah pa celo do 40°. Je pa zanimiv občutek, ko je sredi julija zunaj 13 stopinj, ti pa si dejaven v toplem bazenu. Še bolj nenavadno je bilo, da smo igrali pri tej temperaturi odbojko na mivki. Ker smo bili v kopalkah in bosih, je bil na začetku za telo kar šok, po dobrem ogrevanju pa nam je igra dobro stekla. Večina udeležencev tečaja smo bili učitelji športa, zato so bile skozi celoten teden dejavnosti na precej visoki ravni. Po dejavnostih na bazenu (odbojka na mivki, štafetne igre, plavalne igre, košarka v vodi, tobogani) in kosilu nas je v prvem dnevu čakal še skupinski tek ob obali.

Slika 3

Igranje košarke v vodi (osebni arhiv)



Slika 4

Tek ob obali (osebni arhiv)



Že prvi dan sem bil v Reykjavíku navdušen nad glavno turistično ulico Laugavegur. Zelo mi je bilo všeč, da imajo na ulici narisano atletsko stezo in med tednom sem večkrat opazil, kako ta steza spodbuja tako otroke kot odrasle, da se pomerijo med seboj v teku. Za poskoke imajo narisano tudi dolgo kačo s števili do 107.

Slike 5, 6 in 7

Poslikave ulice, ki spodbujajo mimoidoče k gibanju (osebni arhiv)



Drugi dan

Po zajtrku smo se odpravili na vadbo v mestni park, kjer smo najprej imeli obhodno vadbo. Pri tej je zanimivo, da smo večino vaj izvedli na travi, pri tem pa se ni nihče pritoževal. Tudi v šoli bi bilo treba navaditi (predvsem starše), da ni nič narobe, če pride otrok kdaj domov malo umazan, ker je počel v naravi nekaj, pri čemer je užival. Nato smo nekaj vaj naredili tudi v fitnesu na prostem, za zaključek pa odigrali še igro disk golfa.

Slika 8

Obhodna vadba (osebni arhiv)



Slika 9

Vadba na zunanjem fitnesu (osebni arhiv)



Slika 10

Disk golf (osebni arhiv)



Tretji dan

Zgodaj zjutraj smo se z lokalnim avtobusom odpravili na treking na goro Esja, ki s svojo višino 914 m n. v. in neverjetnimi razgledi na zaliv Faxafloi in Reykjavik pričara nasmeh na obraz slehernega pohodnika. Zanimivo je, da do vznožja gore peljeta le dva avtobusa dnevno, zato je treba biti zelo dobro organiziran, da ju ne zamudiš. Pri skupini 18 ljudi, kolikor nas je bilo ta dan na trekingu, je zanimivo videti, kako se ljudje težko prilagodijo tempu oz. dinamiki skupine. To je bila vsekakor dobra izkušnja tudi zame, da bom pri organizaciji planinskih pohodov na športnih dnevih še bolj pozoren na prilagoditve, tako terena kot hitrosti hoje, posameznim udeležencem. Presenetila pa me je tudi nemotiviranost udeležencev tečaja, da bi šli na vrh gore. Običajna pot se namreč konča na višini 780 m n. v. pri kamnu Steinn. Zadnjih 130 višinskih metrov je pot speljana tudi čez skale, je pa dobro varovana, tako da ne predstavlja nevarnosti. Na vrh sva se odpravila samo dva »člana odprave«.

Slika 11

Naša skupina pri kamnu Steinn (osebni arhiv)



Slika 12

Veličasten razgled na zaliv Faxafloi in Reykjavik v ozadju z vrha Mount Esje (osebni arhiv)



Četrty dan

Četrto dopoldne je bilo namenjeno spoznavanju španske tradicionalne igre *velenciana*. Zanj smo si morali najprej izdelati igralne rokavice, nato pa smo se preizkusili v igri. Sestavljena je iz elementov tenisa in rokometu. Igra je zelo primerna za šolske otroke, je pa njena pomanjkljivost, da morajo imeti udeleženci rokavice, kar predstavlja dodaten strošek in organizacijo.

Slika 13

Izdelava rokavic (osebni arhiv)



Slika 14

Igranje igre valenciana (osebni arhiv)



Peti dan

Zadnji dan tečaja smo imeli na sporedu pohod do termalnih vrelcev Reykjadalur. V deževnem jutru smo se z avtobusom odpeljali do izhodišča, od koder nas je čakala 4 km dolga pot do naravnega kopališča. Njegova zanimivost je, da se termalna voda izliva v potok in se z njim zmeša. Ljudje so zato s kamni na več mestih zajezili potok in naredili posamezne tolmune. V prvem tolmunu, kjer se termalna voda in potok združita, ima voda 40°, nato pa je z vsakim tolmunom hladnejša. Kljub deževnemu vremenu je bila to za nas zelo lepa izkušnja in verjamem, da bi bilo zanimivo tudi za šolarje.

Slike 15, 16 in 17

Pohod do termalnih vrelcev Reykjadalur in namakanje v topli vodi (osebni arhiv)



Na koncu tečaja smo prejeli tudi certifikat o udeležbi, sklenili smo veliko novih prijateljstev, s tem pa dobili veliko novih možnosti za povezovanje s šolami iz Avstrije in Nemčije, od koder so bili ostali udeleženci.

SKLEP

Legendarni Nejc Zaplotnik je v svoji knjigi Pot zapisal: »Kdor išče cilj, bo ostal prazen, ko ga bo dosegel, kdor pa najde pot, bo cilj vedno nosil v sebi.« Prepričan sem, da imamo skoraj v vseh šolah zapisano, da je kakšen izmed ciljev povezan s poučevanjem v naravi. Ko je treba to vsebino realizirati, pa ne najdemo prave poti do uspeha. Prav tu imamo veliko rezerv. Narava nam namreč ponuja nešteto možnosti za raziskovanje, vsaka učna ura je lahko drugačna in bolj zanimiva, saj se učiteljem ni treba držati točno določenih strani v učbeniku ali delovnem zvezku. Vprašanje pa je, ali si mi, učitelji, to zares želimo. Ali si želimo povečanega tveganja za poškodbe otrok, ali si želimo izdelovanja pripomočkov, ki jih v naravi potrebujemo, ali si želimo nesti nahrbtnik s pripomočki v gozd, ko pa jih je lažje vzeti iz omare in pokazati (uporabiti) v učilnici ali telovadnici.

Biti učitelj je poslanstvo. Zavedati se moramo, da opravljamo najboljši poklic na svetu zaradi otrok. Ob tem zavedanju potem ni nič več pretežko. Stvari postanejo zanimive, zabavne, učenke in učenci pa polni pozitivnih vtisov. Jaz bom s svojimi otroki z veseljem še naprej hodil z *glavo v naravo*.

VIRI

Dimic, Š. (2018). *Izkušnje z naravo do dopolnjenega 12. leta starosti treh generacij*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. http://pefprints.pef.uni-lj.si/6039/1/Magistrska_Dimic_Koncna_.pdf

Vilhar, U. (2018). *Zelena učna okolja: Prednosti učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami*. Inštitut za gozdno pedagogiko. https://gozdna-pedagogika.si/files/Zelena_uc-na_okolja_brosura_slo_final.pdf

Avtor: Klemen Zdolšek

Kontakt avtorja: klemen.zdolsek@losrogaska.si

