

## Vloga gibalne aktivnosti v procesu sekundarne socializacije

*POVZETEK:* Temeljni namen našega preučevanja je bilo ovrednotenje vloge gibalne aktivnosti v otrokovem socialnem razvoju. Socialni razvoj je tesno povezan z gibalnim razvojem (Bandura 1986; Bandura 1989), ta pa je pod neposrednim vplivom gibalnega udejstvovanja. Osredotočili smo se na preučevanje otroka v obdobju poznega otroštva, saj z vstopom v šolski sistem in hkrati s tem v organizirane oblike gibalnih aktivnosti poteka intenziven socialni razvoj. Ugotovili smo, da je otrokova gibalna aktivnost v njegovem socialnem razvoju pomemben dejavnik. Pouk športne vzgoje in organizirane prostčasne gibalne aktivnosti imajo še zlasti pomemben vpliv na oblikovanje otrokove spolne vloge, telesne in splošne samopodobe, osamosvojitve od staršev in otrokov položaj v vrstniških skupinah. Na osnovi študije lahko sklenemo, da ima gibalna aktivnost pomemben vpliv v procesu otrokove socializacije, kar velja upoštevati pri oblikovanju in izvedbi izobraževalnih, vzgojnih in športnih programov za otroke.

*KLJUČNE BESEDE:* mlajši šolar, socialni razvoj, gibalna aktivnost, celosten razvoj, socializacija

### 1 Uvod

Otrokov razvoj vključuje širok razpon razlik med posamezniki. Razlike povzročajo vplivi, ki so prirojeni ali pa izvirajo iz izkušenj, ki jih posameznik pridobiva, najpogosteje pa so posledica obojega. Med dednostne dejavnike razvoja uvrščamo splošno gensko zasnovo, telesne dimenzije, telesne dimenzije ob rojstvu, anatomsko strukturo, fiziološke funkcije, zdravstveno stanje ter rast in hitrost zorenja. Med dejavnike okolja pa spadajo razlike med spoloma, vrstni red rojstva, zgodovinsko okolje, etnična pripadnost, kulturne značilnosti, kraj bivanja, družbeni razred, socialno-ekonomski status družine (dohodek, izobrazba in poklic staršev), način vzgoje ter socializacija. Raznoliki dejavniki, ki vplivajo na človekov razvoj, so v medsebojni interakciji (Zaichkowsky in dr. 1980; Malina 1983; Papalia in dr. 2004; Malina in dr. 2004).

Eden izmed pomembnih zunanjih dejavnikov, ki učinkuje na posamezna področja razvoja, je tudi gibalna aktivnost. Pomembna je tako za skladen telesni razvoj kot za ustrezen razvoj motoričnih in funkcionalnih sposobnosti in spretnosti, za kognitivni razvoj (senzorični razvoj, razvoj mišljenja, pridobivanje teoretičnih pojmov in znanj) in čustveno-socialni razvoj (pozitivna podoba o samem sebi in socializacija).

Vrednost uravnotežene gibalne aktivnosti (po pogostnosti, obliki in vsebini) je vsekakor najvidnejša na področju telesnega in gibalnega razvoja. Raziskave vedno bolj

poudarjajo pomen gibalne aktivnosti za daljše in kakovostnejše življenje. Po podatkih Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) je pomanjkanje zadostne količine gibanja eden izmed najpomembnejših razlogov za pojav nenalezljivih kroničnih bolezni, kot so srčno-žilna obolenja, od insulina neodvisna sladkorna bolezen, rak in osteoporoza, ki so danes najpogostejši razlogi za umrljivosti v svetu. Posledice sedečega življenjskega sloga so tudi na drugih področjih razvoja, kjer pa niso tako hitro vidne.

Kljub temu je moč zaslediti kar nekaj študij, ki so preučevale povezanost med gibalno aktivnostjo in kognitivnim razvojem (Cotič in dr. 2004; Pišot in Zurc 2003; Thun–Hohenstein in dr. 1991; Gardner 1993; Zaichkowsky in dr. 1980; Ewarts 1973) ter med gibalno aktivnostjo in čustvenim razvojem (Planinšec in dr. 2004; Fagot in Obrien 1994; Walker 1992; Graziano in dr. 1998; Zaichkowsky in dr. 1980), dokaj zanemarljivo področje pa je preučevanje povezanosti med gibalno aktivnostjo in socialnim razvojem. Slednja povezava je, izhajajoč iz teorije celostnosti razvoja (Ismail 1976), hipotetično prav tako pomembna kot povezava gibalne aktivnosti s katerim koli izmed ostalih področij razvoja. Naveden problem je še zlasti zanimiv za preučevanje v zgodnjem šolskem obdobju, to je pri otroku med 6. in 10. letom starosti, t. i. mlajšem šolarju oz. otroku, ki sodi v razvojno fazo poznega otroštva (Papalia in dr. 2004). Pozno otroštvo je v otrokovem socialnem razvoju izredno pomembno obdobje, ker v tem času otrok preide iz »brezskrbnega« predšolskega okolja v šolsko okolje z obveznostmi, urnikom in domačimi nalogami. Njegov življenjski ritem se spremeni. Socialni razvoj postane intenziven, saj sta šolanje in izobraževanje za otroka prvo večje razširjenje socialnega izkustva (Nastran Ule 2000). Postavlja se vprašanje, kakšno vlogo igra ob teh novih obremenitvah v procesu otrokovega socialnega razvoja gibalna aktivnost.

## **2 Vloga gibalne aktivnosti na posameznih področjih socialnega razvoja**

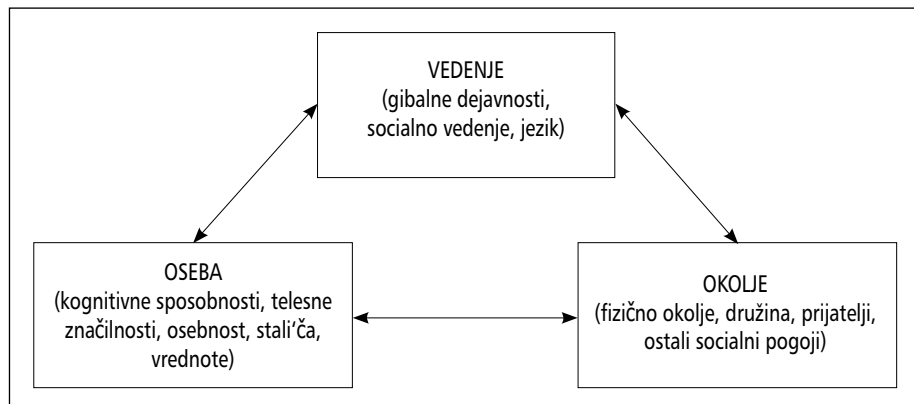
Socialni razvoj je eno izmed osrednjih področjih človekovega razvoja. Nanaša se na razvoj komunikacije, medosebnih odnosov, socialnih spretnosti in socialnega razumevanja (Zupančič 2004). Loehlin (1992) in Tellegen s sodelavci (1988) sta opredelila odstotke ocen dedljivosti in okoljskih vplivov na posamezne socialne sposobnosti, spretnosti in veščine. Ugotovila sta, da se odstotek dednosti spreminja, vendar pa nikoli ne naraste čez 50 %, hkrati pa tudi ne pade pod 30 %. To kaže, da je ne glede na socialno spretnost ali veščino vedno prisoten določen odstotek dednosti, ki vpliva na njen razvoj. Vendar pa je ta odstotek lahko največ enakovreden vplivom okolja, ne more pa jih preseči, kar kaže na to, kako pomembno vlogo imajo pri otrokovem socialnem razvoju dejavniki iz okolja.

Gibalna aktivnost kot dejavnik okolja je zelo pomembna v socialnem razvoju v obdobju poznega otroštva, saj je ena od glavnih otrokovih dejavnosti v tem obdobju. Zgodnji uspeh v doseganju gibalnih spretnosti vodi v zadovoljstvo in hkrati s tem v usvajanje težavnejših in kompleksnejših gibalnih spretnosti. Dosedanja spoznanja kažejo, da premajhne prisotnosti ali popolne odsotnosti gibalne aktivnosti v otrokovem razvoju v kasnejšem obdobju ni mogoče v celoti nadomestiti, saj je vpliv gibalnih stimulusov na

psihosomatski status z napredovanjem otrokove rasti in zrelosti vse manjši (Humphrey 1991).

Bandurov socialno-kognitivni model učenja socialnega vedenja, ki temelji na interakciji treh dejavnikov: osebe, vedenja in okolja, ponazarja, na kakšen način gibalna aktivnost vpliva na otrokov socialni razvoj (Bandura 1986; 1989) (Shema 1).

**Shema 1: Socialno-kognitivni model učenja novega vedenja po Banduri (1986; 1989).**



Model (Shema 1) kaže, da gibanje in gibalne aktivnosti sodijo v področje vedenja, enako kot druge oblike socialnega vedenja. Navedeno že samo po sebi odraža veliko povezanost med socialnim in gibalnim razvojem. Ostala področja razvoja (kognitivni, telesni, čustveni in moralni) pa sodijo v področje osebe. Oseba in vedenje sta v medsebojni interakciji, nanju ima vpliv okolje, in sicer tako fizično okolje kot tudi odnosi s prijatelji, družino ter ostali socialni pogoji v okolju, v katerem otrok živi. Bandurov model v prvi vrsti kaže na tesno prepletenost socialnega razvoja z gibalnim razvojem oz. kar na njuno nerazdružljivost. Prav tako pa ponazarja tudi tesno povezanost socialnega razvoja z drugimi dimenzijami osebnosti in vplivi iz fizičnega okolja (npr. možnosti za gibalno udejstvovanje – ponudba gibalnih oz. športnih programov in športna infrastruktura) ter ožjega družbenega okolja (npr. spodbude in zgledi za gibalno udejstvovanje v družini) in širšega družbenega okolja (npr. vpliv šolske športne vzgoje in priložnosti gibalnih dejavnosti).

Največja izvirnost Bandurovega modela učenja socialnega vedenja je v tem, da je gibalno aktivnost, gibalne spretnosti in sposobnosti uvrstil med tri glavne dejavnike učenja socialnega vedenja. Navedeno kaže na to, da gibanje ni samo dejavnik socialnega razvoja, temveč so značilnosti otrokove gibalne aktivnosti in gibalnega razvoja tesno prepletene z vsemi oblikami otrokovega socialnega vedenja. Med slednjimi velja zlasti izpostaviti vlogo gibalne aktivnosti za učenje identificiranja s skupino, razvoj pojmovanja samega sebe (samopodobe) ter učenje oblik socialnega vedenja, kot so spolna vloga, odnosi z vrstniki in razvoj samostojnosti (Walker 1992).

## 2.1 Oblikovanje spolne vloge

Dosedanje raziskave so pokazale, da obstajajo v gibalni aktivnosti nekatere razlike med spoloma, in sicer so dečki v zgodnjem obdobju šolanja pogostejše, več in intenzivnejše gibalno aktivni v primerjavi s sovrstnicami (Goggin 1975; Gavarry in dr. 2003; Trost in dr. 2001; McKenzie in dr. 2000; Mota in dr. 2003; Sallis 1993; Janz in Mahoney 1997; Tercedor in dr. 2003; Kelly 2000). Razlike med spoloma so tudi v vsebini priložnostnih gibalnih aktivnosti: dečki so bolj aktivni v igrah z žogo in podobnih ekipnih športih, deklice pa prevladujejo v individualnih, plesnih in gimnastičnih aktivnostih (Goggin 1975; McKenzie in dr. 2000; Mota in dr. 2003; Tercedor in dr. 2003). O razvoju razlik med spoloma oz. specifičnih spolnih vlog v gibalni aktivnosti obstaja več teorij.

Biološke teorije trdijo, da v otrokovi gibalni aktivnosti obstajajo predvsem prirojene razlike med spoloma, kar dokazujejo z raziskavami o gibalni aktivnosti novorojencev. Raziskava Kujawskega in Bowerja (1993) je pokazala, da lahko novorojence razlikujemo po spolu glede na razlike v uporabi telesnih gibov. Eksplozivni gibi so se pogostejše pojavljali pri dečkih (Benenson in dr. 1997). Navedeno je potrdila tudi raziskava, ki jo je naredil Almlí s sodelavci (2001). Avtorji so ugotovili, da razlike med deklicami in dečki obstajajo v gibanju nog že pred porodom, v fetalni fazi. Dečki izvedejo večje število gibov nog na minuto v primerjavi z deklicami, gibi deklic pa so močnejši. Metaanaliza 46 študij, ki so vključevale gibalno aktivnost dojenčkov v prvem letu življenja (Campbell in Eaton 1999), je pokazala, da so dečki v tej starosti statistično značilno bolj aktivni od deklic. Podobno je longitudinalna študija (Shirley 2000) na otrocih, starih 3, 9 in 18 mesecev, pokazala, da se dečki pogostejše ukvarjajo z »moškimi« gibalnimi aktivnostmi (npr. lovljenje, plezanje in rokoborba). Tudi deklice so se ukvarjale s temi aktivnostmi, vendar veliko manj. Navedene ugotovitve nakazujejo, da razlike med spoloma v gibalni aktivnosti niso samo rezultat različne spolne stereotipne vzgoje otrok s strani staršev. Čeprav povezava med zgodnjimi razlikami v gibalni aktivnosti med deklicami in dečki in kasnejšimi razlikami v športnem udejstvovanju ter razvojem motoričnih sposobnosti ni povsem znana, so pri razlaganju navedenih razlik raziskovalci postavili teorijo, ki pravi, da so zgodnje razlike v gibalni aktivnosti med spoloma rezultat različnega biološkega razvoja obeh spolov, ker se kažejo že pred obdobjem otrokovega prevzema spolne identitete oz. že pred prevzemom kakršne koli spolne vloge (Campbell in Eaton 1999; Shirley in Campbell 2000; Almlí in dr. 2001; Leinbach in Fagot 1986; Collaer in Hines 1995; Servin in dr. 2003).

Na drugi strani pa teorije učenja in socialnega učenja razlagajo, da se otrok nauči vedenja svojega spola in spolne vloge oz. socializacije s procesom socialnega učenja oz. z gibalno aktivnostjo. Bandura (1986; 1989) govori o t. i. socialnem učenju. Teorije socialnega učenja ne oporekajo le pomembnosti bioloških razlik med spoloma, temveč hkrati tudi opozarjajo, da obstajajo možnosti, da se spolno tipično vedenje z učenjem spremeni.

Raziskave (LaFreniere in dr. 1984; Benenson 1993) so dokazale, da so različno stari otroci vključeni v skupinske igre in gibalne aktivnosti glede na svoj spol in da imajo socialne skupine deklic in dečkov različne značilnosti. Dečki se igrajo v večjih skupinah,

večinoma na prostem, deklice pa bližje domu in v skupini od dveh do treh članic. Vzrok navedenemu iščejo v načinu, kako svoje otroke obravnavajo starši. Ena izmed prvih študij na tem področju (Smith in Lloyd 1978) je vključevala matere prvorojencev, starih od 5 do 10 mesecev, ki so se igrali s polletnim otrokom, predstavljenim in oblečenim kot deklica ali deček. V sobi so bile igrače, primerne za oba spola, ter igrače, primerne samo za deklice ali samo za dečke. Matere so ponudile novorojencu spolno stereotipno igračo, prav tako so otroka, za katerega jim je bilo rečeno, da je deček, spodbujale k izvajanju večjih in pogostejših telesnih gibov. Ti rezultati so pokazali, da je odziv staršev že pri 5- od 10-mesečnem novorojencu spolno stereotipen.

Archer in Lloyd (2002) sta ugotovila, da obstajajo med očeti in materami razlike pri obravnavi otrok. Očetje bolj sprejemajo agresivnost do sebe pri deklicah in jim nudijo več tolažbe kot dečkom. Nasprotno pa sprejemajo tekmovalnost samo pri dečkih. Siegal (1987) je nadalje ugotovil, da očetje delajo večjo razliko v obravnavi med hčera in sinovi kot matere. Ta pojav je imenoval teorija recipročne vloge. V polovici od analiziranih 39 študij je ugotovil, da očetje obravnavajo sinove značilno drugače od hčera. Največje razlike so delali na področjih discipline in telesne aktivnosti. Do dečkov so bili bolj strogi, dosledni in manj ljubeznivi oz. popustljivi, medtem ko so bili do deklic bolj ljubeznivi. Razlike med starši različno starih otrok so bile zelo majhne. Očetje tako v primerjavi z materami bolj spodbujajo moške aktivnosti in spolno stereotipno vedenje pri dečkih.

Starši kažejo različne oblike vedenja glede na otrokov spol tudi pri izbiri igrač. Pomerleau s sodelavci (1990) in Etaugh ter Liss (1992) so ugotovili, da imajo dečki več športne opreme, igrač za igro vojn in vozil, medtem ko imajo deklice več punčk, knjig, otroškega hišnega in gospodinjanskega pohištva ter igrač za risanje, rezanje in oblikovanje. To kaže na to, da dečki preživijo več časa v športnih aktivnostih, ki zahtevajo velike gibe, medtem ko se deklice urijo predvsem v finih motoričnih aktivnostih. Longitudinalna raziskava, ki jo je naredil Pellegrini s sodelavci (2002), je pokazala, da se dečki v primerjavi z deklicami pogosteje igrajo zlasti igre z žogo in poznajo več različnih gibalnih ter športnih iger.

Pomembno vlogo v procesu socializacije in obdobju poznega otroštva ima pri oblikovanju spolne identitete tudi šola in šolska športna vzgoja. Scraton (1992) govori o pomenu športne vzgoje na oblikovanje »ženskega« videza in obnašanja. Meni, da je osnovni cilj deklinške športne vzgoje razvijanje telesa, ki bo videti lepo. Raziskava, ki sta jo naredila Archer in Macrae (1991), je na vzorcu 17 predmetov ameriškega srednješolskega kurikulumu pokazala, da je športna vzgoja označena kot »moški« predmet. Podobno sta na vzorcu britanskih študentov ugotovila tudi Archer in Freedman (1989). Športna vzgoja je bila med študenti in študentkami zaznana kot učni predmet predvsem za študente.

Na osnovi navedenega ne preseneča, da je pouk športne vzgoje v osnovni šoli v večini evropskih držav izvajan s stalno, nespremenljivo diferenciacijo po spolu. Razlog ločevanja po spolu so v prvi vrsti biološke in fiziološke razlike med deklicami in dečki, vendar pa ne velja zanemariti tudi prisotnosti spolnih stereotipov, ki so posledica družbenih, socioloških, kulturnih, političnih in zgodovinskih procesov. V raziskavi, v

kateri smo analizirali učni načrt za športno vzgojo v Republiki Sloveniji (*Učni načrt za športno vzgojo v devetletni osnovni šoli* 1998) z vidika ločevanja po spolu, smo ugotovili, da v predpisanih vsebinah vsebuje elemente spolnega razlikovanja. Deklicam je ponujenih več dejavnosti športnoritmične gimnastike in športne gimnastike, dečkom pa več iger z žogo in dejavnosti za splošno kondicijo. Za dečke so predpisane tudi višje zahteve pri doseganju praktičnega znanja iz atletike (Doupona Topič in Zurc 2003). Primerjava povezanosti rezultatov te raziskave z značilnostmi otrokove prostočasne gibalne aktivnosti na vzorcu slovenskih otrok pa je pokazala, da obstaja pomembna povezanost v pogostnosti in obliki gibalnega udejstvovanja. Razlik med spoloma nismo ugotovili v pogostnosti in obliki gibalne aktivnosti, in sicer niti v učnem načrtu niti v prostočasni gibalni aktivnosti preučevanih otrok. Razlike med spoloma pa obstajajo v vsebini. Deklice se v prostem času značilno več ukvarjajo s plesom, medtem ko dečki značilno prevladujejo v nogometu. To pa so tiste dejavnosti, ki so pri posameznem spolu v ospredju pri pouku športne vzgoje (Zurc 2004). Do podobnih ugotovitev je prišel na vzorcu 91 ameriških otrok tudi Sarkin s sodelavci (1997). Rezultati so pokazali, da so dečki iz 5. razreda v primerjavi s sovrstnicami statistično značilno bolj aktivni med poukom športne vzgoje kot tudi v prostem času ( $p = 0,002$ ).

Na osnovi navedenega lahko sklenemo, da ima na oblikovanje otrokove spolne vloge vsekakor pomemben vpliv genetika, vendar pa nikakor ne gre zanemariti tudi vpliva socializacije, ki se udejanja skozi vzgojo staršev glede na otrokov spol, nakup igrač, pouk športne vzgoje in prostočasne gibalne aktivnosti ter celo skozi spolno diferencirani učni načrt za športno vzgojo.

## 2.2 Razvoj samopodobe

Šport je področje človekovega udejstvovanja z jasno vidnimi rezultati v obliki točk, sekund, metrov, ocen ali v obliki stopnje vzdržljivosti, moči, obvladovanja športnih znanj in spretnosti. Še več, bistvo športa je v doseganju določenih rezultatov, pa četudi gre samo za izboljševanje zdravja. Zato je posledično samoumevno, da na področju gibalnega in športnega udejstvovanja prihaja do zelo očitne primerjave med udeleženci. Otroci in odrasli, ki so sposobni vzpostaviti stabilno in realno samopodobo, stabilno in realno presojuje svoje dosežke in dejanja ter dosežke in dejanja drugih (Ule 2000).

V obdobju poznega otroštva ima na razvoj otrokove splošne ali globalne samopodobe, ki vključuje več dimenzij mnenja o sebi, največji vpliv telesna samopodoba (Tomori 1990). Telesna samopodoba je sestavni del celotne samopodobe. Gre za duševno sliko človekove zunanje podobe. Oblikujejo jo poteze in vidne značilnosti telesa in zunanjega videza. Nanjo pa v največji meri vplivajo otrokove telesne značilnosti, zunanji videz in gibalne zmogljivosti (Tomori 1990; Planinšec in Čagran 2004).

O pomenu družbenega konteksta na posameznikovo tako splošno kot telesno samopodobo lepo govori v svojem delu M. Kuhar (2004), ki pravi, da je na telesu meja med naravo in kulturo izbrisana. Telo je »podvrženo regulaciji, družbenemu nadzoru: mora biti koordinirano v skladu z obstoječimi normami« (Kuhar 2004: 9). Avtorica poudarja, da ima pri oblikovanju telesne samopodobe velik pomen družba, zlasti potrošniška industrija, ki vpliva na posameznikovo zaznavanje telesnega videza, ene izmed sestavin

telesne samopodobe. Delo *Body Knowledge and Control* (Evans in dr. 2004) priznanih raziskovalcev na področju sociologije športne vzgoje in zdravja pa izpostavlja vpliv družbenega konteksta šolske športne in zdravstvene vzgoje na oblikovanje otrokovega odnosa do lastnega telesa ter s tem telesne in globalne samopodobe. Garrett (2004) v svojem prispevku tako pravi, da je telo kot del kulture socialno konstruirano. Organiziran pouk gibalnega in športnega udejstvovanja je prostor, ki nudi primerno prizorišče za učenje, kako razmišljati o lastnem telesu in njegovih gibalnih izkušnjah. Postopki in praksa, ki se ponavljajo, so kot instrument za učenje. Avtor poudarja, da ima organizirana gibalna aktivnost pomemben vpliv na telesno samopodobo, in sicer kot dokazuje preteklost, zlasti pri deklicah in mladih ženskah, pri katerih se njihovo odstopanje od predpisanih družbenih norm (npr. kulta suhosti) najočitneje zaznava in kaznuje z družbenim nesprejemanjem. L. Burrows in J. Wright (2004) pripisujeta pomembno vlogo pri oblikovanju otrokove samopodobe ne samo gibalni aktivnosti, temveč tistemu, ki gibalno aktivnost vodi: vaditelju, trenerju, učitelju. Večji vpliv avtorici pripisujeta vlogi pristočasne gibalne aktivnosti.

Tudi o pomenu gibalnega in športnega udejstvovanja pri otrocih v obdobju poznega otroštva kot enega izmed najpomembnejših načinov oblikovanja pozitivnega pojmovanja samega sebe pričajo mnoge raziskave (Pellegrini in dr. 2002; Planinšec 2004; Fagot in Obrien 1994; Theeboom in dr. 2005; Tušak in Berčič 1999; Strel in Štihec 1990).

Na vzorcu 528 otrok, povprečne starosti 6,8 let +/- 6 mesecev, je Planinšec s sodelavci (2004) ugotovil, da obstajajo statistično značilne razlike ( $p < 0,05$ ) v telesni samopodobi med skupino otrok, ki so redko gibalno aktivni, in skupino otrok, ki so pogosto gibalno aktivni. Otroci iz skupine pogosto aktivnih so ne glede na spol na lestvici dosegli boljše rezultate. Ti otroci so bili tudi statistično značilno boljši ( $p < 0,05$ ) v telesni zmogljivosti v primerjavi z otroki iz redko aktivne skupine. Podobno sta ugotovila tudi Fagot in Obrien (1994). Deklice, ne pa tudi dečki, ki so bile visoko gibalno aktivne, so imele tudi višjo samopodobo.

Theeboom, Bergh in De Knop (2005) so na vzorcu 22 muslimanskih deklet ugotovili, da imajo gibalno aktivne posameznice več osebnega zaupanja ter s tem tudi boljše organizacijske in osebnostne sposobnosti od gibalno neaktivnih.

Tušak in Berčič (1999) sta skušala ugotoviti, ali uvedba sistematične dodatne gibalne aktivnosti resnično pozitivno vpliva na samopodobo invalidov po poškodbi hrbtnice. Pri invalidih, ki niso bili gibalno aktivni, je pol leta po poškodbi prišlo do opaznega poslabšanja samopodobe, medtem ko je pri tistih, ki so se dodatno sistematično ukvarjali s športom, samopodoba ostala nespremenjena oz. se je celo nekoliko izboljšala.<sup>1</sup>

---

1. V raziskavi so bili merjenci razdeljeni na eksperimentalno skupino, ki se je 6 mesecev trikrat na teden po 60 minut ukvarjala z različnimi gibalnimi aktivnostmi v organizirani obliki, in na kontrolno skupino, ki se ni dodatno organizirano gibalno udejstvovala. Na začetku eksperimenta sta bili skupini izenačeni. Obe skupini sta bili pred eksperimentom in po njem testirani z vprašalnikom o vrednostih posameznih merjenih komponent samopodobe (Tušak in Berčič 1999).

Strel in Štihec (1990) sta ugotovila, da najvišje same sebe vrednotijo učenke, ki imajo ugodno razvite informacijske in energijske komponente gibanja.<sup>2</sup> Najslabšo samopodobo pa imajo učenke, ki imajo hkrati tudi najslabše motorične sposobnosti. Za učence sta avtorja ugotovila, da je povezav med samopodobo in motoričnimi sposobnostmi manj kot pri učenkah. Največ jih je pri učencih 3. razreda. Učenci, ki se samovrednotijo najvišje, imajo tudi visoko razvite motorične potenciale. Najnižje se vrednotijo učenci, za katere je bilo ugotovljeno, da imajo največ podkožnega maščevja in velik obseg udov.

Rezultati tovrstnih raziskav kažejo na neposredno povezavo med razvojem otrokove samopodobe in gibalno aktivnostjo. Za oblikovanje otrokove stabilne in pozitivne samopodobe ni dovolj gibalna aktivnost sama po sebi, temveč je pomembno, da je otroku omogočeno pridobivanje gibalnih izkušenj, ki so povezane z uspešnostjo (Petitpas in dr. 2004). Otroci, ki so v športnih in gibalnih aktivnostih uspešni, dobro obvladujejo svoje telo in gibanje, imajo visoko pozitivno pojmovanje samega sebe na področju telesne samopodobe, zato se bodo še aktivneje gibalno udejstvovali ter s tem še naprej razvijali svoje gibalne sposobnosti in pridobivali nove gibalne spretnosti ter znanja. Na gibalnem področju bodo taki otroci postajali vedno bolj uspešni. Gibalno neuspešen otrok pa se bo zaradi neuspehov, ki jih doživlja pri športu, izogibal vsem gibalnim aktivnostim. Še več, ta otrok bo vedno bolj razvijal občutek nesposobnosti za opravljanje večine vsakdanjih nalog na vseh življenjskih področjih. Čeprav je lahko povprečno ali celo nadpovprečno inteligenten, se ne bo želel vključevati v razne igre, čutil se bo nesposobnega celo za učenje in se ne bo zanimal za raziskovanje okolja. Tak otrok bo dosegal na vseh življenjskih področjih rezultate, ki so daleč pod njegovimi resničnimi zmožnostmi. Gre za učinek, s katerim bodo uspešni otroci postajali vse bolj uspešni, manj uspešni pa sčasoma še manj uspešni.

Na osnovi navedenega se postavlja vprašanje, ali je za oblikovanje otrokove pozitivne samopodobe gibalna aktivnost resnično tako zelo pomembna ali gre samo za eno izmed oblik socialnega uspeha, za katerega gibalno udejstvovanje predstavlja polje izražanja. Na določen način velja vsekakor pritrlditi drugi tezi o enem izmed možnih področij socialnega uspeha. Pozitivne izkušnje in s tem pozitivno samopodobo si lahko otrok gradi tudi z uspešnim udejstvovanjem v drugih prstočasnih aktivnostih, kot so npr. glasba, likovno ustvarjanje in ročna dela. Z vsako dejavnostjo, v kateri otrok doživlja uspeh, si postavlja temelje pozitivne samopodobe. Vendar v obdobju poznega otroštva ne moremo mimo dejstva, da ima na otrokovo globalno samopodobo največji vpliv ravno telesna samopodoba. Zunanji videz in otrokova predstava o lastnih telesnih zmožnostih in spretnostih je tisto, kar v tem razvojnem času v največji meri narekuje smer otrokovega pojmovanja samega sebe. Zmotno je misliti, da na otrokovo telesno samopodobo vpliva zgolj gibalno udejstvovanje, otrok si predstave o gibalnih spretno-

---

2. Za uspešno izvedbo gibalnih aktivnosti, kjer prevladujejo informacijske komponente gibanja, je zahtevana ustrezno razvita koordinacija telesa, velikih ali majhnih gibov, mnogokrat tudi hitrost, ki je povezana s hitrostjo pretoka motoričnih informacij in njihovo obdelavo na kognitivnem področju možganov, medtem ko sta pri gibalnih nalogah s poudarjeno energijsko komponento za uspeh odločilni moč in vzdržljivost.



stih in sposobnostih ustvarja tudi v vsakodnevni aktivnostih, kot so npr. gospodinjska opravila (za otroka še vedno koordinacijsko zahtevna), nošenje bremen, pot v šolo, igranje glasbenega instrumenta ipd. Vendar pa je področje prostočasne gibalne aktivnosti in šolske športne vzgoje tisto, kot menijo Garrett (2004) ter L. Burrows in J. Wright (2004), kjer najintenzivneje poteka proces ocenjevanja lastnih telesnih sposobnosti, hitrosti, moči, vzdržljivosti, gibljivosti, koordinacije in natančnosti. Ravno zaradi tega dejstva so vplivi gibalne aktivnosti, tako pozitivni kot tudi negativni, na otrokovo telesno samopodobo najmočnejši in s tem v obdobju poznega otroštva odločujoči tudi za globalno samopodobo.

### 2.3 Odnosi z vrstniki

Ker je gibanje prevladujoča dejavnost vrstniških skupin v obdobju poznega otroštva, imajo mlajši šolarji, ki se več gibljejo in ukvarjajo s športom, še posebej veliko veljavo v otroških kolektivih, kjer velja načelo medsebojnega združevanja in sodelovanja na osnovi telesnih kvalitativnih in zmognosti (Zarbatany in dr. 1990). Raziskava, narejena na reprezentativnem vzorcu slovenske mladine (Ule in Miheljak 1995), je celo pokazala, da je zanimanje za šport eden izmed najpomembnejših kriterijev, po katerem poteka izbor prijateljev. Tako je menilo kar 85,1 % mladih.

Boljše obvladovanje določenih gibalnih spretnosti samo po sebi prinaša otroku višji položaj v družbi sovrstnikov. Vse to pa povratno zopet vpliva na otrokovo predstavo o samem sebi.<sup>3</sup> Visoko vrednotenje gibalnih spretnosti in od njih odvisno sprejemanje posameznika v skupini velja še posebej za dečke. Hierarhična primerjava poraja občutek, da ni dovolj, da v gibalni aktivnosti samo sodelujejo, temveč morajo biti tudi najboljši (Messner 1992).

Otroci, ki v gibalnih in športnih spretnostih zaostajajo, se gibalnim aktivnostim večinoma izogibajo in se opredeljujejo za prostočasne dejavnosti brez gibanja, kot sta npr. gledanje televizije in branje, kar jih počasi, a vztrajno pelje v izolacijo (stran od družbe drugih otrok). Ti otroci so označeni kot sramežljivi, introvertirani in samotarski, izražajo več žalosti in negativizma med igro z drugimi otroki, se hitreje razjezijo in uporabljajo manj učinkovito strategijo reševanja sporov (Cowen in dr. 1973; Shonkoff in Phillips 2004). Pri daljši izoliranosti od vrstnikov se lahko razvije napačna sodba o sebi in svoji okolici (Furlan 1991). Skromni vrstniški odnosi v otroštvu lahko vplivajo celo na kasnejšo neprilagojenost v socialnem vedenju. Študije so pokazale, da otroci, ki preživijo v otroštvu več časa sami ali ob strani skupine, ki se igrata, lahko v odraslosti razvijejo razne oblike odklonskega vedenja ali pa imajo psihične težave (Shonkoff in Phillips 2004).

Adler in Adler (1998) sta izpostavila, da se postavljajo številna vprašanja, kakšen je vpliv tekmovalnega športnega okolja na socialni razvoj mladih, ali lahko takšna gibalna

3. Raziskava Landers - Potts in Grant (1999), narejena na vzorcu 73 5- do 8-letnih otrok, je pokazala, da že za otroke na začetku šolanja velja, da bolj ko je gibalna aktivnost, ki jo obiskuje otrok, tekmovalnega značaja, večji napovedovalec položaja v vrstniški skupini so gibalne sposobnosti, in sicer tako v okviru same gibalne aktivnosti (npr. izbor soigralca v ekipi) kot zunaj nje (npr. povabilo na rojstnodnevno zabavo).

aktivnost otroku prej škodi kot koristi. Landers - Potts in Grant (1999) ter Pellegrini s sodelavci (2004) menijo, da je tekmovalna klima rezultat več dejavnikov, ki vključujejo dejanja trenerjev, otrok in interakcije med njimi. Gibalno manj sposobni ali izkušeni otroci imajo v gibalnih aktivnostih, kjer je trener usmerjen samo na zmagovanje, težave priti v ospredje in se preizkusiti tudi v zahtevnejših nalogah. Landers - Potts in Grant (1999) sta tudi ugotovili, da čim bolj je klima v športni skupini tekmovalna, tem bolj se povečuje pomen športnih znanj kot osrednjega kriterija za otrokov položaj v vrstniški skupini. Ambicioznost staršev, meni Pellegrini s sodelavci (2004), pa je tisti dejavnik, ki odloča, kako tekmovalno resno bo otrok sprejemal svojo prostočasno gibalno aktivnost ter kolikšen bo posledično pozitiven vpliv gibalne aktivnosti na njegov socialni razvoj, ki vodi v socialno prilagoditev tudi na drugih področjih otrokovega življenja, ter kdaj bo dobil predznak negativnega.

Raziskave so pokazale, da ukvarjanje s športom značilno povečuje tudi kontrolo lastnega vedenja (Campell in dr. 2002), osebnih kontaktov (Putnam 2000) in medosebno zaupanje (Uslaner 1999; Theeboom in dr. 2005), kar so pogoji za dobre odnose z vrstniki in otrokovo večjo sprejemljivost v okolju.

Na osnovi navedenega lahko sklenemo, da otrokova gibalna aktivnost vpliva tudi na razvoj socialne spretnosti, kot je vzpostavljanje in vzdrževanje odnosov z vrstniki. Gibalna aktivnost je v obdobju poznega otroštva ena izmed osrednjih otrokovih dejavnosti, zato je razumljivo, da pomembna socializacija oz. učenje te socialne spretnosti poteka na tem področju. In kot kažejo empirične raziskave, ni povsem nepomembno, v kakšno obliko prostočasne gibalne aktivnosti (npr. organizirano, neorganizirano, tekmovalno, rekreativno) je otrok vključen, oblika namreč vpliva tudi na to, kakšne socialne spretnosti pri odnosih s sovrstniki bo razvil.

## **2.4 Medosebni odnosi s starši – navezanost/samostojnost**

Navezanost je dejaven, medsebojno močno naklonjen, recipročen odnos med dveh osebama. Otrok na podlagi svojih izkušenj v razvoju navezanosti oblikujejo trajen čustveni odnos z referenčno osebo, kar mu omogoča, da to osebo uporablja kot varno bazo ne glede na njeno dejansko prisotnost v njegovi bližini, saj ponotranji čustveni odnos z njo in razvije notranji delovni model navezanosti (Zupančič 2004; Cugmas 2003).

Razvoj otrokove navezanosti je pomemben, ker se njegova kakovost odraža v otrokovem kasnejšem socialnem odnosu z referenčnimi osebami znotraj in zunaj družine ter na različnih področjih delovanja. Varna navezanost je varovalni dejavnik v otrokovem nadaljnjem razvoju, različni vzorci ogrožene navezanosti pa so dejavnik tveganja. Niz izoblikovanih pričakovanj o dostopnosti referenčnih oseb, o verjetnosti pridobivanja pomoči in opore od njih v nedoločenih in stresnih situacijah ter o svoji interakciji z njimi služijo otroku kot vodilo pri oblikovanju vseh kasnejših tesnih odnosov z drugimi ljudmi (Baretherton 1992).

Raziskovalci (Coates in dr. 1975; Cugmas 1997) so ugotovili, da je kvaliteta otrokove navezanosti na mater pomembno povezana med drugim tudi s pogostostjo in načinom igranja ter gibalnega udejstvovanja. Bolj ko je kvaliteten odnos med materjo

in otrokom, bolj bo otrok samostojen in s tem tudi aktiven v gibalnih dejavnostih. Velja pa recipročnost procesa: bolj ko bo otrok gibalno aktiven, bolj bo tudi samostojen in manj navezan na mater.

V vrhunskem športu velja avtoritativen odnos trenerja do športnika; le na ta način se doseže, da športnik pod njegovim vodstvom maksimalno razvije svoje telesne in psihične sposobnosti, ki so pomembne za uspeh v določenem športu. Ekstremne sposobnosti, ki jih zahteva uspeh v vrhunskem športu, se namreč razvijajo samo v primeru izpostavljanja izjemnim življenjskim situacijam in pogojem. Iz tega sledi, da mora biti športnik izjemno podredljiv, svoje telo in um mora povsem zaupati drugemu človeku, da ju trenira, vodi in upravlja z njima. Mnogi teoretiki so že opozorili, da se zlasti pri otrocih razvije velika navezanost na trenerja. Ta pojav je pogost pri individualnih, večinoma ženskih športnih zvrsteh, ki z vadbo, usmerjeno v vrhunski šport, pričnejo že v predšolskem obdobju oz. najkasneje v prvih letih šolanja.<sup>4</sup>

Postavlja se vprašanje, ali ta izjemna navezanost in socialna podredljivost trenerju ter stremljenje k popolnosti prinaša določene zaostalosti v socialnem razvoju. Socialni razvoj namreč spodbuja otrokovo samostojnost, kar pa ni v skladu s pravili uspeha v navedenih »estetskih« športnih zvrsteh. Največji uspeh je namreč treba doseči še pred 20 letom starosti, kar pomeni, da sta pozno otroštvo in adolescenca razvojni obdobji intenzivnega športnega dela. Socialni razvoj na področju samostojnosti je treba zaradi športnega rezultata v teh dveh razvojnih obdobjih namerno zavreti ter ohraniti čim večjo odvisnost in s tem poslušnost do trenerja. Rezultat takega dela je, da npr. gimnastičarka v obdobju adolescence dosega v socialnem razvoju stopnjo mlajšega šolarja. Po zaključeni vrhunski športni poti se mora naučiti socialnih veščin, kot so postavljanje meje do drugih (do tu sem jaz in od tod naprej nekdo drug), samostojnosti v razmišljanju ter poguma pri sprejemanju in uresničevanju lastnih odločitev.

Vloga trenerja je v razvoju otrokove samostojnosti večja od vloge staršev ali vrstnikov, in sicer toliko bolj, kolikor bolj otrok ceni in vrednoti udejstvovanje ter uspeh v gibalni aktivnosti.

### 3 Zaključek

Vsak otrok je nenehno izpostavljen obsežnemu toku različnih informacij. Na osnovi sprejetih informacij si, kot pravi M. Ule (2000), gradi, konstruira svet, v katerem živi, in ne zbira samo vtisov ter se odziva nanje. Vsaka otrokova izkušnja ima pomemben

---

4. Tipične take športne zvrsti so npr. ženska športna gimnastika, športno-ritmična gimnastika, umetnostno drsanje in plavanje. Deklica, ki želi uspeti v teh športih, mora biti podrejena sistemu trenerjevega nagrajevanja, in kot slednji radi rečejo, dosega »popolno poslušnost«. Imeti mora občutek za sebe, vendar ga mora hkrati ob trenerjevi prisotnosti in zapovedih povsem »izgubiti«. Če ne želi priti v konflikt z okoljem, mora trenerju povsem zaupati in mu prepustiti celotno svojo voljo, mišljenje in telo. O ustreznosti njegovih odločitev tako sama kot njeni starši ne sme dvomiti. Trener je namreč vedno prvi in edini, ki ve, kaj je treba narediti, da bo čez 10 let prišla do olimpijskega zlata. Vloga staršev in vrstnikov v otrokovem razvoju se postavi na drugo mesto.

vpliv na njegov razvoj. Tako je tudi z gibalno aktivnostjo, ki jo sam v zgodnjem šolskem obdobju visoko vrednoti in ceni. Otrokovo gibalno udejstvovanje ni pomembno samo v procesu telesnega in gibalnega razvoja, kar je razvidno »s prostim očesom«, temveč tudi v procesu kognitivnega, moralnega, čustvenega in socialnega razvoja. Prek gibanja poteka pomemben del procesa socialnega učenja sposobnosti, spretnosti, veščin in vedenja, ki so sprejemljivi v določeni družbi in času. Gibalna aktivnost je ob dednosti in drugih okoljskih dejavnikih samo eden izmed dejavnikov, ki usmerjajo socialni razvoj v obdobju poznega otroštva, vendar njen vpliv – ugotavljamo na osnovi pričujoče študije – ni zanemarljiv.

Da je zlasti pomemben vpliv gibalne aktivnosti v razvojnem obdobju poznega otroštva, smo ugotovili na področju oblikovanja spolne vloge, razvoja pojmovanja samega sebe – predvsem telesne samopodobe – in učenja dveh oblik socialnega vedenja: vzpostavljanja in vzdrževanja odnosov z vrstniki ter razvoja samostojnosti.

Gibanje samo omogoča stike z drugimi, je naravni spodbujevalec socialnega razvoja. Na drugi strani pa so organizirane pritočasne gibalne aktivnosti, kot tudi šolska športna vzgoja okolje socialnega vpliva ter prenašanja določenih družbenih vrednot in norm na otroka. Zato lahko zelo hitro pride do zlorabe športa in gibanja. Vrhunski šport ta problem vedno bolj potencira. Kar naj bi bilo pozitivno za otrokov socialni razvoj, postane njegov zaviralec. Različni teoretiki radi poudarijo, da mora ukvarjanje z gibalnimi aktivnostmi otrokom zagotoviti takšne vedenjske vzorce, ki bodo temelj zdravega življenjskega sloga in vseživljenjske gibalne dejavnosti. Kakšni so ti vzorci, se običajno nadalje ne opredeli. Navedeno je pričakovano, saj se sprejemljivo socialno vedenje oz. ustreznih vedenjskih vzorcev za »zdrav življenjski slog« spreminjajo tako skozi čas kot skozi kulturo. Zato je v prvi vrsti odvisno od učiteljev, trenerjev v športnih organizacijah in staršev, kakšen pogled bodo imeli otroci na gibanje in šport. Od njihovega predznanja o otrokovem razvoju je odvisno, kakšen odnos bodo vzpostavili z otrokom, kakšno socialno obnašanje bodo spodbujali, dopuščali in onemogočali. In takšno osebo bodo posledično tudi razvili.

## Literatura

- Adler, P. A., in Adler, P. (1998): *Peer Power: Preadolescent Culture and Identity*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Almli, C. R., Ball, R. H., in Wheeler, M. E. (2001): Human fetal and neonatal movement patterns: Gender differences and fetal-to-neonatal continuity. *Developmental Psychobiology*, 38 (4): 252–273.
- Archer, J., in Freedman, S. (1989): Gender stereotypic perceptions of academic disciplines. *British Journal of Educational Psychology*, 59 (3): 306–313.
- Archer, J., in Lloyd, B. (2002): *Sex and Gender*. Cambridge: University Press.
- Archer, J., in Macrae, M. (1991): Gender-perceptions of school subjects among 10–11 year old. *British Journal of Educational Psychology*, 61 (1): 99–103.
- Bandura, A. (1986): *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1989): Social cognitive theory. V R. Vasta (ur.): *Annals of Child Development: Six Theories of Child Development*: 1–60. Greenwich: JAI.
- Benenson, J. F. (1993): Greater preference among females than males for dyadic interaction in early childhood. *Child Development*, 64 (2): 544–555.
- Benenson, J. F., in dr. (1997): Propulsion: a behavioural expression of masculinity. *British Journal of Psychology*, 15 (1): 37–50.
- Burrows, L., in Wright, J. (2004): The discursive production of childhood, identity and health. V J. Evans, B. Davies in J. Wright (ur.): *Body Knowledge and Control: Studies in the Sociology of Physical Education and Health*: 83–95. London, New York: Routledge.
- Campbell, D. W., in Eaton, W. O. (1999): Sex differences in the activity level of infants. *Infant and Child Development*, 8 (1): 1–17.
- Coates, S., Lord, M., in Jakabovics, E. (1975): Field dependence – independence, social – non-social play and sex differences in pre-school children. *Perceptual Motor Skills*, 40 (1): 195–202.
- Collaer, M. L., in Hines, M. (1995): Human behavioral sex-differences – A role for gonadal-hormones during early development. *Psychological Bulletin*, 118 (1): 55–107.
- Cotič, M., Zorc, J., in Kozlovič, D. (2004): Celosten pristop pri zgodnjem poučevanju – vloga gibalnih aktivnosti pri pouku matematike. *Pedagoška obzorja*, 19 (2): 32–46.
- Cugmas, Z. (1997): Povezanost med kvaliteto otrokove navezanosti na mater in otrokovim odnosom do vrstnikov, igre in učenja. *Anthropos*, 29 (4/6): 5–14.
- Cugmas, Z. (2003): Social behaviors of children with different types of attachment toward their kindergarten teachers. *Studia Psychologica*, 45 (4): 323–338.
- Doupona Topič, M., in Zorc, J. (2003): Zastopanost spolne diferenciacije v učnem načrtu za športno vzgojo. *Sodobna pedagogika*, 54 (4): 184–201.
- Etaugh, C., in Liss, M. B. (1992): Home, school and playroom: Training grounds for adults gender roles. *Sex Roles*, 26 (3–5): 129–147.
- Evans, J., Davies, B., in Wright, J. (ur.) (2004): *Body Knowledge and Control: Studies in the Sociology of Physical Education and Health*. London, New York: Routledge.
- Ewarts, E. (1973): *Brain Mechanisms in Movement*. New York: Scientific American.
- Fagot, B. I., in O'Brien, M. (1994): Activity level in young-children – cross-age stability, situational influences, correlates with temperament, and the perception of problem behaviours. *Merrill-Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, 40 (3): 378–398.
- Furlan, I. (1991): *Čovjekov psihički razvoj: uvod u razvojnu psihologiju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gardner, H. (1993): *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Garrett, R. (2004): Gendered bodies and physical identities. V J. Evans, B. Davies in J. Wright (ur.): *Body Knowledge and Control: Studies in the Sociology of Physical Education and Health*: 140–156. London, New York: Routledge.
- Gavarry, O., in dr. (2003): Habitual physical activity in children and adolescents during school and free days. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 35 (3): 525–531.
- Goggin, J. E. (1975): Sex differences in the activity level of preschool children as a possible precursor of hyperactivity. *Journal of Genetic Psychology*, 127 (1): 75–81.

- Graziano, W.G., Jensen - Campbell, L. A., in Sullivan - Logan, G. M. (1998): Temperament, activity, and expectations for later personality development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (5): 1266–1277.
- Humphrey, J. H. (1991): *An Overview of Childhood Fitness*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.
- Ismail, A. H. (1976): Integrirani razvoj: teorija i eksperimentalni rezultati. *Kineziologija*, 6 (1–2): 7–28.
- Janz, K. F., in Mahoney, L. T. (1997): Maturation, gender and video game playing are related to physical activity intensity in adolescents: The muscatine study. *Pediatric Exercise Science*, 9 (1): 353–363.
- Kelly, L. E. (2000): Patterns of physical activity in 9–10-year-old American children as measured by heart rate monitoring. *Pediatric Exercise Science*, 12 (1): 101–110.
- Kuhar, M. (2004): V imenu lepote: družbena konstrukcija telesne samopodobe. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- LaFreniere, P. J., in Dumas, J. E. (2001): Vprašalnik o socialnem vedenju otrok. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- LaFreniere, P., Strayer, F. F., in Gauthier, R. (1984): The emergence of same sex affiliative preferences among preschoolers peers: A developmental/ethological perspective. *Child Development*, 55 (5): 1958–1965.
- Landers - Potts, M., in Grant, L. (1999): Competitive climates, athletic skill, and children's status in after-school recreational sports programs. *Social Psychology of Education*, 2 (3–4): 297–313.
- Leinbach, M. D., in Fagot, B. I. (1986): Acquisition of gender labelling: a test for toddlers. *Sex Roles*, 15 (11–12): 655–666.
- Malina, R. M. (1983): *Factors Influencing Motor Development: Introductory Comments*. V C. B. Corbin (ur.): *A Textbook of Motor Development: 198–199*. Iowa: Wm. C. Brown Company Publishers.
- Malina, R. M., Bouchard, C., in Bar - Or, O. (2004): *Growth, Maturation, and Physical Activity*. Druga izdaja. Champaign: Human Kinetics.
- McKenzie, T. L., in dr. (2000): Leisure-Time Physical Activity in School Environments: An Observational Study Using SOPLAY. *Preventive Medicine*, 30 (1): 70–77.
- Messner, M. (1992): *Power at Play: Sports and the Problem of Masculinity*. Boston: Beacon Press.
- Mota, J., in dr. (2003): Patterns of daily physical activity during school days in children and adolescents. *American Journal of Human Biology*, 15 (4): 547–553.
- Nastran Ule, M. (2000): *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., in Feldman, R. D. (2004): *Human Development*. Boston: McGraw-Hill.
- Pellegrini, A. D., in dr. (2004): A short-term longitudinal study of children's playground games in primary school: Implications for adjustment to school and social adjustment in the USA and the UK. *Social Development*, 13 (1): 107–123.
- Pellegrini, A. D., in dr. (2002): A short-term longitudinal study of children's playground games across the first year of school: Implications for social competence and adjustment to school. *American Educational Research Journal*, 39 (4): 991–1015.

- Petitpas, J. A., in dr. (2004): A life skills development program for high school student-athletes. *The Journal of Primary Prevention*, 24 (3): 325–334.
- Pišot, R., in Zorc, J. (2003): Influence of out-of-school sports/motor activity on school success. *Kinesiologia Slovenica*, 9 (1): 42–54.
- Planinšec, J., in Čagran, B. (2004): Telesna samopodoba mlajših šolarjev z vidika empirične raziskave. *Sodobna pedagogika*, 55 (3): 168–188.
- Planinšec, J. Fošnarič, S., in Pišot, R. (2004): Physical self-concept and physical exercise in children. *Studia Psychologica*, 46 (2): 89–95.
- Pomerleau, A., in dr. (1990): Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life. *Sex Roles*, 22 (5–6): 359–367.
- Sallis, J. F. (1993): Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 33 (1): 403–408.
- Sarkin, J. A., McKenzie, T. L., in Sallis, J. F. (1997): Gender differences in physical activity during fifth-grade physical education and recess periods. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17 (1): 99–106.
- Scraton, S. (1992): *Shaping Up to Womanhood: Gender and Girls' Physical Education*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Servin, A., in dr. (2003): Prenatal androgens and gender-typed behaviour: A study of girls with mild and severe forms of congenital adrenal hyperplasia. *Developmental Psychology*, 39 (3): 440–450.
- Shirley, L. (2000): *The Development of Sex-Congruent Preference in Infancy – A Longitudinal Study*. Unpublished Doctoral dissertation. University of Durham.
- Shirley, L., in Campbell, A. (2000): Same-sex preference in infancy: Visual preference for sex-congruent stimuli at three months. *Psychology, Evolution and Gender*, 2 (1): 3–18.
- Shonkoff, J. P., in Phillips, D. A. (ur.) (2004): *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington: National Academy Press.
- Siegal, M. (1987): Are sons and daughters treated more differently by fathers than by mothers? *Developmental Review*, 7 (3): 183–209.
- Smith, C., in Lloyd, B. B. (1978): Maternal behavior and perceived sex of infant. *Child Development*, 49: 1263–1265.
- Strel, J., in Štihec, J. (1995): Motorična in morfološka samopodoba v povezavi z obremenitvijo šolskih otrok. V H. Novak (ur.): *Obremenitve osnovnošolcev: vzroki in posledice*: 99–113. Radovljica: Didakta.
- Tercedor, P., in dr. (2003): Gender differences in organized physical activity practice during summer holidays in Spanish adolescents. Dostopno prek: <http://ffp.uku.fi/sll/index.html> (10. 10. 2003).
- Thun - Hohenstein, L., in dr. (1991): Early fine motor and adaptive development in high-risk appropriate for gestational age preterm and healthy term children. *European Journal of Pediatrics*, 150 (8): 562–569.
- Tomori, M. (1990): *Psihologija telesa*. Ljubljana: DZS.
- Trost, S. G., in dr. (2001): Age and gender differences in objectively measured physical activity in youth. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 34 (2): 350–355.
- Tušak, M., in Berčič, H. (1999): The effects of programmed sports recreational transformation process in the early period of rehabilitation on the self-image of paraplegics. V V. Hošek, P. Tilinger in L. Bilek (ur.): *Psychology of Sport and Exercise: Enhancing the Quality of Life*:

- Proceedings of the 10th European Congress of Sport Psychology: 262–264. Praga: Charles University.
- Učni načrt za športno vzgojo v devetletni osnovni šoli (1998). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS.
- Ule, M. (2000): Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M., in Mihelj, V. (1995): Pri(e)hodnost mladine. Ljubljana: DZS, Ministrstvo za šolstvo in šport RS, Urad RS za mladino.
- Walker, N. R. (1992): The gesell development assessment: Psychometric properties. *Early Childhood Research Quarterly*, 7 (1): 21–43.
- Zaichkowsky, L. D., Zaichkowsky, L. B., in Martinek, T. J. (1980): *Growth and Development: The Child and Physical Activity*. St. Louis, Toronto, London: The C. V. Company.
- Zarbatany, L., Hartman, D. P., in Rankin, D. B. (1990): The psychological function of preadolescent peer activities. *Child development*, 61 (4): 1067–1080.
- Zupančič, M. (2004): Socialni razvoj dojenčka in malčka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*: 255–277. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zurc, J. (2004): Spolna diferenciacija pri šolski športni vzgoji in prostočasni gibalni/športni aktivnosti učencev. *Družboslovne razprave*, 20 (46/47): 39–60.

**Avtoričin naslov:**

dr. Joca Zurc,  
Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper  
Inštitut za kineziološke raziskave  
Garibaldijeva 18, 6000 Koper  
e-mail: [Joca.Zurc@zrs-kp.si](mailto:Joca.Zurc@zrs-kp.si)