



Luka Dobovičnik

# Primer športnodoživljajskega programa za otroke in mladostnike z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji

## Izvleček

V prispevku je predstavljeno koncipiranje intenzivnega športno-doživljajskega programa, ki ga v okviru dvoletnega evropskega projekta skupaj v konzorciju s še petimi slovenskimi vzgojnimi zavodi in mladinskimi domovi v zahodni slovenski regiji izvajajo strokovni delavci v Mladinskem domu Malči Beličeve (MDMB), in njegovi spremljavi. V MDMB bivajo otroci in mladostniki z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji. Obstoječi vzgojni program dela v MDMB so strokovnjaki prilagodili in nadgradili z dodatnimi športno-doživljajskimi dejavnostmi, tako da bo šport tako v tem intenzivnem športno-doživljajskem programu predstavljal medij oz. sredstvo, prek katerega bodo poskušali doseči in uresničiti cilje na čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških področjih ter cilje s področja skupinske dinamike. Za uspešnost njihovega dela je zasnovan tudi sistem spremljave, ki bo pokazal učinkovitost programa za obravnavano ciljno skupino.

**Ključne besede:** šport, socialna pedagogika, doživljajska pedagogika, čustvene in vedenjske motnje.



## Presentation of an intensive sport-adventure programme for children and adolescents with developmental, educational, social and psychological deficits

### Abstract

The article presents the concept of the intensive sports and adventure programme, which is carried out in the context of a two-year European project by professionals in the Youth care centre Malči Belič (YCCMB) together with five other Slovenian educational institutions and youth centres in the western Slovenian region. The care centre YCCMB houses children and adolescents with developmental, educational, social and psychological deficits. The professional workers adapted and updated the current educational programme in YCCMB with additional sports and adventure activities. In this intensive sports and adventure programme, sports will therefore present a medium or a tool with which they will try to accomplish and achieve the goals from the emotional, behavioural, educational, ethical, social and psychological fields and the goals from the field of group dynamics. To assure the success of their work, a monitoring system is designed to show the efficiency of the programme for the above-mentioned target audience.

**Keywords:** sport, social pedagogy, experiential pedagogy, sports, emotional and behavioural disorders.

## ■ Uvod

V Mladinskem domu Malči Beličeve (MDMB) bivajo otroci in mladostniki z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji. Zaradi širokega in prepletajočega spektra ter »neotipljivosti« primanjkljajev, ki se kažejo navzven, izvirajo pa od znotraj, jih tudi strokovnjaki poimenujejo z izrazom osebe s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (ČVM). Vec (2011) poudarja, da je v slovenskem strokovnem prostoru uporaba pojmov v povezavi z motečim vedenjem precej pestra. Tako Vec (2011) loči med:

- **pravnimi pojmi**, kot so delikvenca, prestopništvo in kriminaliteta, ki večinoma pomenijo vedenje v nasprotju z zakonom;
- nekdanj uporabljenima **medicinskima pojmom**, ko sta psihopatija in sociopatija;
- izrazom **motnje vedenja**, ki se uporablja v medicinskih klasifikatorjih (ICD-10, DMS-IV TR); motnje se nanašajo na težje, dalj časa trajajoče, ponavljajoče različne simptome, ki se pojavljajo na različnih področjih življenja;
- **disocialnim vedenjem**, ki je antisocialno naravnano in ni skladno z normativno urejenostjo družbe;
- **motečim vedenjem**, ki je v svoji pojavnosti blizu pojmu disocialno vedenje, vendar je manj antisocialno naravnano in ne vključuje asocialnega vedenja. V večini primerov ni moteče za tistega, ki vedenje izraža, temveč za tistega, ki se s tem vedenjem sooča. Za osebe z motečim vedenjem so moteče šele posledice, ki so ga zaradi vedenja deležni od okolice.

Po končanih šolskih obveznostih se otroški vsakdan v MDMB nadaljuje največkrat v togi institucionalni strukturi. Wolf (2015, v Kranjčan, 2012) pravi, da v zavodski vzgoji vzgojne razmere in življenjske odnose otrok v veliki meri zaznamujejo značilnosti velike organizacije: delitev dela, visoko formalizirana uporaba pravil in kompleksna hierarhija. Foucault (2004) se ob tem sprašuje, če je čudno, da je zapor podoben vzgojno-izobraževalnim ustanovam, kasarnam, bolnišnicam, tovarnam, te pa so vse podobne zaporu. Veliko časa je zaradi družbeno poudarjene (učne in tudi druge) uspešnosti, učnih težav in primanjkljajev na posameznih področjih učenja namenjenega šolskemu delu. Zapostavljajo pa se druga, temeljna področja človekovega de-

lovanja. Ozka in enopodročna pomoč ter podpora sta po mnenju Koboltove (2011) zadostna in primerna le v primeru primanjkljaja na posameznem področju delovanja. Pri otrocih in mladostnikih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami pa prevladujejo primanjkljaji na razvojnih, vzgojnih, družinskih, kulturnih, etičnih, socialnih in psiholoških področjih, zato zgolj učna podpora in različne didaktične ter metodične prilagoditve ne pripeljejo do pričakovanih ali želenih sprememb.

V MDMB smo se odločili, da bomo vstopili v dvoletni (od 1. 9. 2017 do 30. 9. 2019) projekt Strokovnega centra, ki ga financirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, izvaja pa ga konzorcij šestih slovenskih vzgojnih zavodov in mladinskih domov v zahodni slovenski regiji. Obstoječi vzgojni program dela smo prilagodili in nadgradili z dodatnimi športno-doživljaljskimi dejavnostmi. Tako bo šport predstavljal medij oz. sredstvo, prek katerega bomo poskušali doseči in uresničiti cilje na čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških področjih ter cilje s področja skupinske dinamike.

## ■ Vpliv športa na posameznika

Matej Tušak (2012) trdi, da se koristni učinki športnega udejstvovanja otrok kažejo v pozitivnem oblikovanju športne in splošne samopodobe, v razvijanju samodiscipline, motivacije, osebnostne čvrstosti, frustracijske tolerance. Otrok prek športa razvije ustrezen vrednotni sistem, ki sloni na splošnih življenjskih vrednotah, razvije delovne navade, potrpežljivost, odgovornost in iniciativnost ter zrelost v socialnem, čustvenem, intelektualnem in moralnem funkcioniranju.

Vprašanje je, kako spodbuditi otroke in jim privzgojiti športno dejavnost kot vrednoto? Pri tem je najpomembnejša vloga staršev in družine, ki s promoviranjem športa kot vrednote »umeščajo« šport v otrokov vrednotni sistem (Tušak, 2012). Večina otrok, ki biva v MDMB, prihaja iz nefunkcionalnih družin, pri katerih je običajno intenzivnost težav višja, strategije reševanja problemov pa mnogo manjše in manj učinkovite kot pri funkcionalnih družinah, pri katerih prav tako prihaja do težav. Nefunkcionalne družine se zaradi narave težav in (ne) zmožnosti njihovega učinkovitega reševa-

nja spopadajo z reševanjem težav na nižji stopnji potreb po Maslowu (1943). Umeščanje športa v človeški vrednotni sistem je pogosto privilegij funkcionalnih družin in socialno-ekonomsko močnejših posameznikov, skupin in družin. MDMB ne nado-mešča primarne družine, ampak kot vzgojno-izobraževalna ustanova nudi otrokom in mladostnikom varno ter stabilno okolje, v katerem lahko optimalno razvijejo svoj potencial. Opažamo, da je napredek otrok pogosto odvisen od dobrih in odkritih odnosov ter uspešnega sodelovanja s starši, predvsem z dovtetnostjo in motivirano-stjo staršev za spremembe. Pedagogi v ustanovah, v katerih otroci in mladostniki preživijo pomemben del svojega življenja, lahko kljub temu da ustanove ne predstavljajo primarnih družin, veliko prispevajo k razvoju otrokovega vrednotnega sistema z zgledom; z dejavnim vključevanjem (zanimanjem, sodelovanjem, udejstvovanjem ...) v interesne dejavnosti otrok (Redl in Wineman, 1984); z izbiro vzornika, saj ti po mnenju Granta (2016) spodbujajo k višjim ciljem in pomembno vplivajo na motivacijo za resne spremembe; s povezovanjem primerne vedenja z moralnostjo (Grant, 2016); s pojasnili, kako ima slabo ukrepanje posledice za druge (Grant, 2016); s poudarjanjem vrednot in ne pravil (Grant, 2016) ter z osmišljanjem spretnosti, veščin in znanj. Za dosego tega pa je šport odličen medij, prek katerega lahko vse naštetu pedagogi učinkovito uresničujejo v vzgojno-izobraževalnih ustanovah.

Mladostniki, ki se šolajo v poklicnih srednješolskih programih, so slabše gibalno zmogljivi od tistih, ki obiskujejo štiriletne tehnične in gimnazijske programe (Kovač, Strel, Leskošek in Jurak, 2013). Večina otrok v MDMB po zaključku osnovnošolskega šolanja nadaljuje šolanje v dveletnih nižje poklicnih ali triletnih poklicnih srednješolskih programih, le malo pa jih šolanje nadaljuje v štiriletnih tehničnih ali gimnazijskih programih. Podatki so zaskrbljujoči, saj pomeni slabši telesni fitness poleg negativnega vpliva na zdravje (debelost, diabetes, osteoporoza, srčno-žilne bolezni ...) in večjo dovtetnost za poškodbe tudi zmanjšano telesno zmogljivost za opravljanje fizično zahtevnih opravil, ki jih bodo opravljali mladostniki po končanih dveletnih nižje poklicnih ali triletnih poklicnih srednješolskih programih. Tako so ti otroci in mladostniki s slabim telesnim fitnessom že sedaj »obsojeni« na delovno neučinkovitost ali celo na nezmožnost opravljanja dela in pogostejšo ter daljšo odsotnost z delovnega

mesta zaradi možnosti poškodb ali bolezni, kar pomeni dodatno obremenjevanje socialnih ustanov, ki skrbijo za socialno in ekonomsko najšibkejše, posledično pa to pomeni dodatno finančno breme za državno blagajno.

Cornelißen in Pfeifer (2007) navajata, da imajo športne dejavnosti pomembne pozitivne učinke na izobrazbo in šolsko uspešnost. Coe, Pivarnik, Womack, Reeves in Malina (2006) navajajo, da je višja akademska uspešnost močno povezana z zelo intenzivno športno dejavnostjo, pa tudi, a v manjši meri, z zmerno intenzivno telesno dejavnostjo, ter da zmanjšanje časa za učenje zaradi obiskovanja športnih dejavnosti ne vpliva negativno na učno uspešnost. Sami pri delu z otroki in mladostniki v MDMB opažamo, da so tisti, ki se redno ukvarjajo s katero koli športno dejavnostjo, bolj odločni, osredotočeni, učinkoviti in vztrajni ne le pri šolskem, ampak tudi pri drugem delu.

Britanska kohortna raziskava (Feinstein, Bynner in Duckwrth, 2005) poroča, da vključenost socialno ranljivih otrok v športna društva pri 16. letih znatno zmanjša možnosti socialne izključenosti v odraslosti, pri 30. letih. Donaldson in Ronan (2006), ki sta proučevali mlajše mladostnike, sta dokazali, da strukturirana (strokovna) in dlje časa trajajoča športna dejavnost pripomore k občutnemu zmanjšanju eksternaliziranega vedenja, socialnih težav, agresije, delikventnega in prestopniškega vedenja. Steptoe in Butler (1996) pa navajata, da je čustveno dobro počutje pozitivno povezano s strukturirano in intenzivno športno dejavnostjo tudi pri starejših mladostnikih ne glede na spol, socialni razred, zdravstveni status in uporabo zdravstvene oskrbe. Donaldson in Ronan (2006) poročata tudi, da je bilo pri mlajših mladostnikih zaznati občutno manjšo stopnjo anksioznosti in z depresijo povezanimi težavami v primerjavi s športno nedejavnimi.

Poudariti pa je treba, da tako organizirana kot neorganizirana športna dejavnost veliko pripomoreta k telesnemu, kognitivnemu, socialnemu in čustvenemu razvoju posameznika (Skirka, 2011). Neorganizirana športna dejavnost je nestrukturirana in nima formalno veljavnih pravil, te si udeleženci izmislijo ali priredijo sami. Poudarek pri takšni obliki vadbe je v razvijanju socialnih spretnosti in gibanju v sproščnem okolju. Udeleženci se zanjo odločajo zaradi možnosti osebne vpletenosti, vključenosti in zabave (Coakley, 2007, v Skirka, 2011). Zaradi narave delikventnih otrok in mlado-

stnikov (Redl in Wineman, 1984) ter otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Kobolt idr., 2015) predstavlja neorganizirana športna dejavnost, vsaj v začetnih faza (lahko tudi kasneje), stres, ki med njimi dodatno izzove konflikte in odpor. Tako moramo takšen način športne dejavnosti (neorganizirane in nestrukturirane) vključevati v organizirano športno dejavnost postopno in smiselno.

Kroflič (2017, str. 2) poudarja prevzgojni pomen športa, predvsem doživljajske pedagogike, prek katere »ponudimo otrokom in mladostnikom vstop v neko razburljivo dejavnost, ki ga potegne v krog intenzivnega doživljanja in nekonvencionalnega vzpostavljanja socialnih stikov, kar mu lahko na »duhovni ravni vrne zaupanje v sočloveka in v možnost izbire zanimivega življenja«. Po njegovem mnenju (Kroflič, 2017, str. 2) pa »primarni vzgojni dejavnik doživljajske pedagogike ni pedagog kot lik doslednega izvrševalca družbenih norm, niti kot tisti, ki otroku oz. mladostniku obljublja »boljše življenje«, ampak intenzivna situacija, v kateri otrok ali mladostnik doživi vznemirljiv dogodek in prijetnost povezanosti s sodelavci v dejavnosti, če se ti seveda ne zatekajo na formalne položaje družbene moči«. Kroflič (2017, str. 2) nadaljuje, da je »doživljanje napora ob dejavnosti in spodbudnega sodelovanja tisto, ki mladostnika prepriča, da ga v življenju čakajo dosegljive zanimive izbire«.

## ■ Predstavitev športno-doživljajskega programa

V vzgojni skupini, kjer se izvaja intenziven športno-doživljajski program, stalno biva devet otrok, starih od 9 do 14 let. Skupino sestavljajo trije dečki, rojeni med leti 2003 in 2008, in šest deklic, ki so rojene med leti 2003 in 2005. Intenziven športno-doživljajski program bo izveden z že sestavljeno skupino otrok in ne z izbranimi posamezniki iz celega zavoda zaradi naslednjih razlogov:

- lažjega in učinkovitejšega prenosa in osmišljanja znanja ter spretnosti iz enega (športnega), na druga ciljna področja (čustveno, vedenjsko, vzgojno, etično, socialno, psihološko področje ter področje skupinske dinamike);
- lažjega in učinkovitejšega postavljanja, spremljanja, nadgradnje in povezovanja ciljev ter vsebin;
- olajšanja skupinsko-dinamičnih procesov dela v začetnih fazah dela z (novo) skupino,
- dobrega poznavanja otrokovih prednosti in primanjkljajev, njihovih staršev in drugih, ki so v delo z otroki vključeni prek različnih zunanjih (predvsem) strokovnih ustanov.

Intenzivni športni program bomo strokovni delavci doma izvajali s povezovanjem z zunanjimi izvajalci, tako da bodo otroci vključeni v vsaj eno športno interesno dejavnost, ki se bo izvajala vsaj enkrat tedensko, otroci pa jo bodo obiskovali redno. Enkrat tedensko bomo s skupino izvedli devetdeset minut dolgo športno dejavnost v telovadnici MDMB, na njegovih zunanjih površinah ali na površinah v okolici doma. Vsebine ur bodo vedno namenjene enemu izmed ciljnih področij čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških primanjkljajev oz. težav ali s področij primanjkljajev oz. težav skupinske dinamike. Prek športnih vsebin želimo strokovni delavci osmisliti ciljno področje, kasneje pa osvojeno znanje prenesti na ciljno področje delovanja posameznika ali skupine. Enkrat mesečno si bomo s skupino ogledali eno od športnih prireditev. S skupino pa bomo izvedli tudi dva tridnevna, petdnevni (zimovanje ali zimska šola v naravi) in sedemdnevni (jadranje) športno-doživljajski program. Načrtovanje števila ur za posamezne športno-doživljajske dejavnosti v enem šolskem letu (34 tednov) je prikazano v Tabeli 1. V Tabeli 2 so prikazane izbrane športne interesne dejavnosti, ki jih bodo otroci obiskovali v športnih društvih, število tedenskih športnih interesnih de-

Tabela 1.

*Načrtovano število ur pri posamezni športno-doživljajski dejavnosti v enem šolskem letu*

TED	ZUN_INTD	AKT_MDMB	2x3ŠPDOŽ	5ŠPDOŽ	7ŠPDOŽ	ŠP_PRI	SUM
34	34	51	72	60	84	16	317

Legenda: TED – število tednov v šolskem letu; ZUN\_INTD. – zunanja športna interesna dejavnost; AKT\_MDMB – športna dejavnost v MDMB; 2x3ŠPDOŽ – dvakrat tridnevna športno-doživljajska dejavnost; 5ŠPDOŽ – petdnevna športno-doživljajska dejavnost; 7ŠPDOŽ – sedemdnevna športno-doživljajska dejavnost; ŠP\_PRI – ogled športne prireditve; SUM – skupaj število ur v šolskem letu.

Tabela 2.

Načrtovane vrste in ure športnih interesnih dejavnosti

Ime in priimek otroka	VINTD	INT_TED**	ČAS_1INTD** (št. ur)	ČAS_POS_INT**	SUM_INT**
G. T.	Ples	1	1	34	34
V. E. S.	Košarka	4	1,5	204	204
M. L.	Ples	1	1,5	51	59
	Jahanje* (1x mesečno)	1	1	8	
M. S.	Ritmična gimnastika	1	1,5	51	93
	Šah	1	1	34	
	Jahanje* (1x mesečno)	1	1	8	
K. I.	Ritmična gimnastika	1	1,5	34	85
	Ples	1	1,5	51	
L. R.	Atletika	2	1,5	102	136
	Ples	1	1	34	
O. A. A.	Nogomet	4	1,5	204	204
M. K.	Ples	1	1,5	51	85
	Šah	1	1	34	
R. L.	Hokej	4	1	136	170
	Šah	1	1	34	

Legenda: VINTD – vrsta interesne dejavnosti; INTD\_TED – število športnih dejavnosti v tednu; ČAS\_1INTD (št. ur) – trajanje ene športne interesne dejavnosti (število ur); ČAS\_POS\_AKT – skupno število ur posamične športne interesne dejavnosti v šolskem letu; SUM\_INT – skupno število vseh interesnih dejavnosti za posameznika v šolskem letu; \* – jahanje se izvaja enkrat mesečno; \*\* – v program niso všteta tekmovanja.

javnosti, čas njihovega trajanja in skupno število ur posamične športne interesne dejavnosti v enem šolskem letu. V Tabeli 2 pa niso prikazane ure športnih dejavnosti, ki bodo izvedene na tekmovanjih zaradi neznanih terminov.

Čeprav ni temeljni namen intenzivnega športno-doživljajskega programa izboljšanje telesnega fitnesa otrok in mladostnikov, bomo zaradi optimalnega bio-psihosocialnega razvoja otrok in mladostnikov z njim poskušali doseči priporočilo o vsakodnevni zmerno- do visokointenzivni telesni dejavnosti, ki naj traja vsaj 60 minut (Hadžić idr., 2014).

## ■ Predstavitev merskih instrumentov za spremljavo učinkovitosti programa

Pred samo sestavo in izbiro merskih instrumentov smo si zastavili naslednja vprašanja (Mlinar, 2000): »Zakaj ocenjevati?«, »Kaj ocenjevati?«, »Kako ocenjevati?«, »Kdaj ocenjevati?« in »Kdo lahko ocenjuje?«. Merske instrumente smo kasneje sestavili in izbrali na podlagi zastavljenih kazalnikov uspešnosti:

1. vsi otroci in mladostniki redno obiskujejo skupinsko športno dejavnost, ki bo izvedena en dan v tednu v MDMB in bo trajala 90 minut, ter štiri večdnevne športno doživljajske projekte;
2. vsi otroci in mladostniki redno obiskujejo pouk športa ali športne vzgoje, imajo ustrezno športno opremo in dejavno sodelujejo pri pouku;
3. vsi otroci ali mladostniki so vključeni v vsaj eno zunanjo prostočasno športno dejavnost, ki poteka najmanj enkrat tedensko. Otroci in mladostniki jo redno obiskujejo vso šolsko leto, imajo ustrezno športno opremo in na njej dejavno sodelujejo;
4. otrok ali mladostnik bo pred športno dejavnostjo samostojno poskrbel za pripravo primerne športne opreme, po njej pa za ustrezno čiščenje in shranjevanje športne opreme;
5. otrok ali mladostnik bo med šolskim letom prek športnih dejavnosti ali drugih zunanjih dejavnosti bolje spoznal vsaj enega novega vrstnika in z njim sklenil prijateljstvo;
6. otroci in mladostniki se bodo prek športnih dejavnosti naučili socialnih veščin, kar se bo kazalo pri vsakodnevnih opra-

vilih (delati stvari skupaj, strpnost, komunikacija, medsebojna pomoč, dajanje pobude za različne dejavnosti ...). To se bo kazalo v tem, da bodo kot skupina na koncu šolskega leta (drugi ali tretji teden v juniju) petkrat v tednu v 70 % samostojno izvedli dejavnosti po dnevnem redu skupine in skladno s svojimi interesnimi dejavnostmi;

7. otroci in mladostniki se prek športnih dejavnosti naučijo na sprejemljiv in etičen način sproščati napetosti, kar se bo pokazalo tako, da vsaj trikrat v šolskem letu opazijo lastno napetost, povejo za njo in jo sprostijo z eno izmed sprostiteljskih tehnik, o njej pa kasneje tudi pisno ali ustno poročajo (»Kje so čutili napetost?«, »Kaj so čutili?«, »Kako so sprostili čustveno napetost?«, »Katero dejavnost so izbrali?«, »Zakaj so se odločili za to dejavnost?« in »Kako so se počutili po dejavnosti?«).

V spremljavi bomo uporabili neposredno opazovanje, lestvice ocenjevanja vedenja, intervjuje, pregled zapisov vzgojiteljev, učiteljev in trenerjev, sociometrijo ter različne mere samoocene otrok in mladostnikov. Posamezne merske instrumente bodo izpolnili pedagogi MDMB na začetku in koncu šolskega leta, učitelji na šoli, trenerji v športnih društvih in otroci ter mladostniki. Zaradi velikega števila ocenjevalcev je

zelo pomembna skladnost med opazovalci, za določanje le te pa obstajajo različni postopki: 1) redni sestanki in usklajevanja; 2) izvajanje opazovanj v živo ali prek video kamere; 3) izračun stopnje skladnosti med opazovalci (ang. *interobserver agreement*); 4) razpravljanje in uskladitev glede točk nesoglasij, da kasneje prihaja do pravih skupnih odločitev in 5) vaje ocenjevanj vedenja, dokler opazovalec ne doseže sprejemljivo mero zanesljivosti (Merrell, 2003). Nekatere od teh, kot so redni sestanki in usklajevanja, izvajanje opazovanj v živo ter razpravljanje in uskladitev glede točk nesoglasij, bomo vključili tudi v naše delo.

Pri ocenjevanju vedenja bomo podatke pridobili z več metodami, več viri in v več okoljih, s čimer se po mnenju Merrella (2003) zmanjša varianca napake ocenjevanja. Cankar (2004) pa opozarja na subjektivnost ocenjevanja, zaradi katere se povečuje napaka merjenja. Merrell (2003) poudarja, da je več-komponentna ocena bolj celostna, natančna in predstavi širšo sliko o posameznikovem delovanju, vendar opozarja, da je v realnosti v ocenjevanje vedenja nemogoče vključiti vse možne komponente, prav tako pa ni mogoče opazovati vseh oblik vedenja, kar še zlasti velja za kognitivna in čustvena vedenja. Prav tako pa ni mogoče opazovati vedenja, ki se pojavljajo v točno določenem kontekstu, prostoru (npr. toaleti, doma, na poti v šolo ...), in vedenja, ki se pojavljajo redko ali kratek čas. Kljub temu pa je pomembno, da so opazovalci pri opazovanju konsistentni in zanesljivi, pri interpretaciji in posploševanju (generalizaciji) vedenja pa posebno previdni.

Opazovanje in ocenjevanje vedenja bomo izvedli v različnih okoljih. Zavedamo se, da je vedenje otroka zaradi prisotnosti ocenjevalca drugačno. Vpliv prisotnosti opazovalca na dogajanje imenujemo reaktivnost (Merrell, 2003). Sideridis (1998) navaja, da je reaktivnost odvisna od različnih dejavnikov: 1) značilnosti opazovalca (starost, spol, socialno ekonomski status, stopnja zaupanja, predsodki, pričakovanja, izvajska anksioznost ...); 2) narave opazovanega vedenja; 3) interakcije med opazovalcem in udeleženci; 4) morebitnih nenaravnih vidikov okolja, v katerem poteka opazovanja in 5) pogostosti opazovanja. Pojavijo pa se lahko tudi druge napake, ki izvirajo iz opazovalca. Najpogostejši izmed njih sta pristranost (Merrell, 2003; Sideridis, 1998) in skrenitev opazovalca (ang. *observer drift*), ki pomeni sistematično spremembo operativne opredelitve opazovanih vedenj, ki

se veča s kompleksnostjo opazovanih kategorij (Sideridis, 1998). Da bi se v čim večji meri izognili napakam opazovalca, Sideridis (1998) priporoča periodično treniranje opazovalcev, ki pa ga sami nismo oz. najverjetneje tudi ne bomo izvedli.

Za sledenje prvemu, drugemu, tretjemu in četrtemu kazalniku uspešnosti smo pripravili **tabele za spremljanje prisotnosti, primerne športne opreme, vestnosti dela** (od 1 do 5) in **beleženje posebnosti**. Te tabele bodo izpolnjevali pedagogi v MDMB, športni pedagogi v šolah, trenerji v športnih društvih ter otroci in mladostniki.

Za sledenje petemu kazalniku uspešnosti smo pripravili **vprašalnik o prijateljstvu**, ki ga bodo izpolnili otroci in mladostniki s pomočjo pedagogov v MDMB, saj je zaradi heterogenosti skupine za nekatere otroke (pre)zahteven. V njem so vključena vprašanja o življenjskih vrednotah, o načinih navezovanja stikov, razumevanju prijateljstva itd.

Za sledenje petemu in šestemu kazalniku uspešnosti smo pripravili:

- **standardiziran sociometrični test**, ki ga bodo izpolnili otroci in mladostniki;
- **test profiliranja** otrok in mladostnikov, v katerem se bo ocenjevalo verbalno in neverbalno komunikacijo, iskrenost, zaupljivost, spoštljivost, sodelovanje, agresivnost, zaznavanje čustev drugih, odzivnost, socialne odnose, odnose z družino in status med vrstniki;
- **ocenjevalni seznam glede samostojnosti pri opravih**, v katerem se bo ocenjevalo samostojnost pri **obrokih** (pripravljanje jedilnega pogrinjka in hrane na mizo; pospravljanje jedilnega pogrinjka in hrane z mize; dajanje stvari v pomivalni stroj; primerno obnašanje), **šolskih obveznostih** (pravočasen odhod v šolo; pravočasen prihod iz šole; predčasno delo za šolo v primeru sodelovanja v interesni dejavnosti; pravočasen prihod na učne ure; poročanje o dogodkih in obveznostih v šoli; priprava potrebščin za učne ure; načrtovanje učenja; prošnja za pomoč; v primeru prošnje po pomoči pokazati, kje v kazalu se nahaja snov, za katero potrebuje pomoč; v primeru prošnje po pomoči pokazati učno snov in izkazati osnovno znanje s področja; v primeru prošnje po pomoči povedati ali pokazati, česa ne razume; analiza načrtovanega učenja; pripravlanje šol-

skih potrebščin v šolsko torbo), **interesnih dejavnostih** (skrb za odhod na interesno dejavnost; opravičilo trenerju ob morebitnem izostanku; priprava potrebščin; pravočasen odhod; pravočasen prihod; poročanje o dogodkih na interesni dejavnosti in ustrezno čiščenje in hramba potrebščin), **domskih zadolžitvah** (skrb za opravljanje dežurstva; klic za preverjanje opravljenega dežurstva; predajanje dela v primeru odsotnosti ali nezmožnosti opravljanja dela in prevzemanje dela drugega ob odsotnosti ali nezmožnosti opravljanja), **čistoči ter osebni higieni** (umivanje telesa; umivanje zob; čiščenje za sabo v primeru enureze ali enkopreze; osebna higiena v primeru enureze ali enkopreze) in **dnevnem redu** (oddaja telefona; pravočasen odhod v posteljo; vzdrževanje nočnega miru). Ocenjevanje bodo izvedli pedagogi v MDMB.

Za sledenje sedmemu kazalniku uspešnosti smo pripravili **vprašalnik in intervju o napetosti in sproščanju**, ki zajema naslednja vprašanja:

- Napiši, kje, in opiši, kakšna je bila napetost, ter označi na sliki tisto točko telesa, kjer si čutil/a napetost?
- Na črte na levi strani napiši, kaj si čutil/a. V prazen okvir na desni strani napiši ali nariši barvo, predmet, žival ali osebo, s katero lahko primerjaš čustvo.
- Pojasni svoje razloge za takšno čustvo. Kdo je odgovoren za takšno čustvo? Opiši dogodek.
- Kako si sprostil/a čustveno ali telesno napetost? Meniš, da si pri sproščanju čustvene ali telesne napetosti ravnal/a etično? Zakaj meniš tako?
- Zakaj si se odločil/a za tovrstno sproščanje? Se ti je odločitev zdela težka/lahka? Kako bi lahko ravnal/a drugače?
- Na črte na levi strani napiši, kako si se počutil/a po dejavnosti? V prazen okvir na desni strani napiši ali nariši barvo, predmet, žival ali osebo, s katero lahko primerjaš počutje.

Vprašalnik lahko izpolni tudi pedagog ob pogovoru z otrokom ali mladostnikom.

Pri sledenju omenjenih kazalnikov uspešnosti bomo uporabili tudi tehniko samoporočanja, ki ima prednosti v nizkih stroških; učinkovitosti; beleženju oz. merjenju prikritih ali zasebnih dogodkov, kot so misli,

čustva in subtilne fiziološke spremembe; tako se izognemo vsiljivosti (Cole, Marder in McCam, 2000, v Merrell, 2003; Shapiro in Cole, 1994, v Merrell, 2003). Sama tehnika samoporočanja pa ima tudi veliko pomanjkljivosti, od katerih so glavne težave pristranost, zanesljivost in veljavnost (Keller, 1986, v Merrell, 2003; Nelson in Hayes, 1986, v Merrell, 2003), zato avtorji priporočajo 1) dopolnitev pridobljenih podatkov samoporočanja z drugimi podatki; 2) zagotavljanje zadostnega števila usposabljanj samoporočevalcev; 3) uporabo sistematičnih in formalnih opazovalnih obrazcev; 4) uporabo tehnik samonadzora, ki zahtevajo manj časa in energije s strani samoporočevalca; 5) izvajanje občasnih preverjanj zanesljivosti s samoporočevalcem in 6) krepitev predmeta opazovanja za izvajanje natančnih opazovanj.

Ena od težav samoporočanja ali samoocene je netočnost zaradi nezadostno razvite metakognicije in socialne kognicije, od posameznika pa zahteva tri sposobnosti: 1) sposobnosti branja in razumevanja postavk; 2) kognitivno zrelost oz. sposobnost specifičnega presojanja pri odgovarjanju in 3) sposobnost pravičnega preverjanja teh sodb (Merrell, 2003). Uporaba mer samoocene je po mnenju Merrella (2003) neprimerna za mlajše otroke. Poleg tega so otroci nagnjeni k dajanju socialno zaželenih odgovorov (Perry in Vandekamp, 2000), zato te mere samoporočanja redko uporabimo pri mlajših otrocih in tistih, ki nimajo dovolj dobro razvite kognicije.

Vseh teh omejitev samoporočanja se zavedamo in bomo zato pozorni nanje. Pri sledenju kazalnikov uspešnosti bomo uporabili tudi poročanje s strani drugih strokovnjakov, ki je po mnenju Merrella (2003) bolj zanesljiva od samoporočanja mlajših otrok. Starejši otroci in mladostniki pa podajo dokaj točno samooceno (Merrell, 2003), kar opažamo tudi sami, zato smo se tudi odločili za ta pristop.

## ■ Sklep

V MDMB smo se odločili, da bomo z intenzivnim športno-doživljajskim programom vstopili v dvoletni (od 1. 9. 2017 do 30. 9. 2019) projekt Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Športno-doživljajski program smo koncipirali na podlagi psiholoških (Tušak, 2012), vzgojnih (Grant, 2016; Kroflič, 2017; Merrell, 2003), socialno pedagoških (Donaldson in Ronan, 2006;

Feinstein, Bynner in Duckworth, 2005; Kobolt, 2011; Merrell, 2003; Redl in Wineman, 1984; Steptoe in Butler, 1996), kinezioloških (Hadžić idr., 2014; Kovač idr., 2013; Skirka, 2011) in doživljajsko pedagoških (Kranjčan, 2007; Kroflič, 2017) teoretičnih podlagah, iz katerih smo določili kazalnike uspešnosti programa ter sestavili merske instrumente za spremljavo učinkovitosti programa.

Zavedamo se tudi pomanjkljivosti programa. Zaradi velikega števila ocenjevalcev lahko pride do neskladnosti med njimi. Za izboljšanje in določanje skladnosti med opazovalci pa obstajajo različni postopki (Merrell, 2003). Nekatere, kot so redni sestanki in usklajevanja, izvajanje opazovanj v živo ter razpravljanje in uskladitev glede točk nesoglasij, bomo vključili tudi v naše delo.

Za ocenjevanje bomo uporabljali večkomponentno oceno, ki je po mnenju Merrella (2003) bolj celostna, natančna in predstavi širšo sliko o posameznikovem delovanju. Kljub temu pa avtor opozarja, da je v realnosti v ocenjevanje vedenja nemogoče vključiti vse možne komponente, prav tako pa ni mogoče opazovati vseh oblik vedenja, kar še zlasti velja za kognitivna in čustvena vedenja. Kljub temu pa je pomembno, da bomo kot opazovalci pri opazovanju konsistentni in zanesljivi, pri interpretaciji in posploševanju (generalizaciji) vedenja pa posebno previdni.

Merrell (2003) tudi priporoča, da se pred oblikovanjem vedenjskih kategorij izvede dlje časa trajajoče pilotsko opazovanje, kjer opazovalec čim manj selektivno in čim širše beleži vedenja, ki jih želi preučevati. Ti zapisi pa kasneje služijo za oblikovanje ožjih oz. bolj specifičnih vedenjskih kategorij. Omenjeno opazovanje smo opravili in s pomočjo strokovnjakov znotraj ustanove MDMB določili področja opazovanja.

Opazovanje in ocenjevanje vedenja bomo izvedli v različnih okoljih. Zavedamo se, da je vedenje otroka zaradi prisotnosti ocenjevalca drugačno (Merrell, 2003), pojavijo pa se lahko tudi druge napake, ki izvirajo iz opazovalca, kot sta pristranost (Merrell, 2003; Sideridis, 1998) in skrenitev opazovalca. Žal ne bomo upoštevali priporočil o periodičnem treniranju opazovalcev (Sideridis, 1998), saj za to nimamo časa, obenem pa smo dobro usposobljeni v opazovanju v vsakdanjih stikih s to populacijo.

Ker starejši otroci in mladostniki že podajo dokaj točno samooceno (Merrell, 2003), kar opažamo tudi sami, smo se odločili tudi za

uporabo tehnike samoporočanja, ki pa jo bomo dopolnili s poročanjem strokovnih delavcev kot opazovalcev.

Kadar na podlagi ocene posameznikovega vedenja sprejemamo pomembne odločitve za posameznika, je treba vedno uporabiti več različnih metod ocenjevanja ali pri celostni oceni posameznikovega vedenja smiselno upoštevati informacije, pridobljene na različne načine (Merrell, 2003). Te pa od nas zahtevajo zanesljivost. Pri tem bomo uporabili postopek triangulacije (Denzin, 1978, v Lobe, 2006), predvsem 1) triangulacijo podatkov, pridobljenih v različnem času, prostoru ali od različnih ljudi; 2) triangulacijo raziskovalcev, ki se nanaša na preverjanje skladnosti med opazovalci in 3) triangulacijo teorij, kar pomeni primerjanje različnih teorij v zvezi s preučevanim pojavom in metodološka triangulacija, kjer gre za uporabo različnih raziskovalnih metod. Predstavljen koncept in spremljava lahko spodbudita tudi druge strokovne delavce, da poskušajo s pomočjo športa vplivati na vedenje posebnih ciljnih skupin. Vsi pridobljeni podatki nam bodo služili za intervencije uravnavanja vedenja in čustvovanja naših varovancev, saj menimo, da je šport lahko učinkovit medij, s pomočjo katerega lahko pomembno vplivamo na boljšo samopodobo in vedenjske vzorce otrok z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji.

## ■ Literatura

1. Cankar, G. (2004). Standardna napaka rezultatov ocenjevalnega procesa preizkusov znanja. *Psihološka obzorja*, 13(3), 63–76. Pridobljeno iz [http://psiholoska-obzorja.si/archiv\\_clanki/2004\\_3/cankar.pdf](http://psiholoska-obzorja.si/archiv_clanki/2004_3/cankar.pdf)
2. Coe, D. P., Pivarnik, J. M., Womack, C. J., Reeves, M. J. in Malina, R. M. (2006). Effect of Physical Education and Activity Levels on Academic Achievement in Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 38(8), 1515–1519. Pridobljeno iz <https://pdfs.semanticscholar.org/dbd7/21411962b61b1f57ef16df7655f71a3318c2.pdf>
3. Cornelißen, T. in Pfeifer, C. (2007). *The impact of Participation in Sports on Educational Attainment: New Evidence from Germany*. Bonn: IZA. Pridobljeno iz [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1033405](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1033405)
4. Donaldson, S. J. in Ronan, K. R. (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well-being. *Adolescence*, 41(162), 369–389. Pridobljeno iz <https://annasgradproject.wikispaces.com/file/view/effcts+of+sport+participation+on+adolescent+s%27+well-being.pdf>

5. Feinstein, L., Bynner, J. in Duckworth, K. (2005). Young people's leisure contexts and their relation to adult outcomes. *Journal of youth studies*, 9(3), 305–327. Pridobljeno iz <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130402110348/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/WBL15.pdf>
6. Foulcault, M. (2004). *Nadzorovanje in kaznovanje*. Nastanek zapora. Ljubljana: Krtina.
7. Grant, A. (2016). *Izvirnost. Kako nekonformisti spreminjajo svet*. Tržič: Učila International, založba d.o.o.
8. Hadžić, V., Battelino, T., Pristotnik, B., Pori, M., Šajber, D., Žvan, M., Škof, B., Jurak, G., Kovač, M., Dervišević, E in Bratina, N. (2014). Slovenske smernice za telesno dejavnost otrok in mladostnikov. *Slovenska pediatrija*, 21(2), 148–163. Pridobljeno iz [http://www.slovenskapediatrija.si/portals/0/clanki/2014\\_2\\_21\\_148-163.pdf](http://www.slovenskapediatrija.si/portals/0/clanki/2014_2_21_148-163.pdf)
9. Kobolt, A., Rajniš Pinterič, M., Rogelj, F., Čužič, L., Rogelj, S. in Lep, B. (2015). Poglavlje otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V N. Vovk-Ornik (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (32–35). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo Pridobljeno iz <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
10. Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), 153–173. Pridobljeno iz [http://pefprints.pef.uni-lj.si/627/1/SocPed\\_2011-02\\_Alenka\\_Kobolt.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/627/1/SocPed_2011-02_Alenka_Kobolt.pdf)
11. Kovač, M., Leskošek, B., Strel, J. in Jurak, G. (2013). Razlike v telesni zmogljivosti slovenskih srednješolcev. *Šport*, 61( 1-2), 5–11.
12. Krajncan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani
13. Krajncan, M. (2012). Dezinstucionalizacija na področju vzgojnih zavodov. *Časopis za kritiko znanosti*, 39(250), 116–127. Pridobljeno iz <http://ckz.si/arhiv/ckz250.pdf#page=116>
14. Kroflič, R. (2017). *Možnosti uspešne (pre)vzgoje pri športni vzgoji*. Pridobljeno iz [https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjUulCp3L7WAhUuS5oKHYP0DAAQFggoMAE&url=http%3A%2F%2Fwww2.arnes.si%2F~rkrofl1%2FTeksti%2FSport%2520mladih%25202005%2520-%2520prevzgoja%2520in%2520sport.doc&usq=AFQjCNHQWoUrSs06Mcq8M-RYhXm12Rk\\_g](https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjUulCp3L7WAhUuS5oKHYP0DAAQFggoMAE&url=http%3A%2F%2Fwww2.arnes.si%2F~rkrofl1%2FTeksti%2FSport%2520mladih%25202005%2520-%2520prevzgoja%2520in%2520sport.doc&usq=AFQjCNHQWoUrSs06Mcq8M-RYhXm12Rk_g)
15. Lobe, B. (2006). Združevanje kvalitativnih in kvantitativnih meto – stara praksa v novi preobleki? *Družboslovne razprave*, 22(53), 55–73. Pridobljeno iz <http://dk.fdv.uni-lj.si/druzboslovnerazprave/pdfs/dr53Lobe.pdf>
16. Maslow, A. H. (1943). *A Theory of Human Motivation*. *Psychological Review* 50(4), 370–396.
17. Merrell, K. W. (2003). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents (second edition)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Pridobljeno iz <http://libgen.io/ads.php?md5=F46064D412CA1E8161AE515C3141DD76>
18. Mlinar, V. (2000). Kakovost v procesih preverjanja in ocenjevanja znanja. *Andragoška spoznanja*, 6(4), 96–104. Pridobljeno iz <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-ML2Z-02HA>
19. Perry, N. E. in VandeKamp, K. J. O. (2000). Creating classroom context that support young children's development of self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 33(7), 821–843. Pridobljeno iz: [https://wiki.oulu.fi/download/attachments/29794045/creating+classroom+contexts+that+support+young+children's+development+of+SRL\(print\).pdf?version=1&modificationDate=1364558024000](https://wiki.oulu.fi/download/attachments/29794045/creating+classroom+contexts+that+support+young+children's+development+of+SRL(print).pdf?version=1&modificationDate=1364558024000)
20. Redl, F. in Wineman, D. (1984). *Agresivni otrok: povzetek*. Ljubljana: Svetovalni center, Sekcija za skupinsko delo in osebno rast Društva psihologov Slovenije.
21. Skirka, N. (2011). The Value of Informal and Formal Sports to Youth Development. *Socer Journal*, 56(4), 54–55. Pridobljeno iz <http://sirc.ca/sites/default/files/content/docs/newsletters/archive/mid-jan13/documents/Free/informal%20and%20formal%20youth%20development.pdf>
22. Steptoe, A. S. in Butler, N. (1996). Sports participation and emotional wellbeing in adolescents. *The Lancet*, 347, 1789–1796. Pridobljeno iz [http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(96\)91616-5/abstract](http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(96)91616-5/abstract)
23. Tušak, M. [Matej] (2012). Vloga športa pri vzgoji in odraščanju. *Modeli vzgoje v globalni družbi*, 16–19. Pridobljeno iz <http://eprints.ugd.edu.mk/5085/1/Dr.%20Miloseva%20Ljubljana.pdf#page=16>
24. Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika*, 15(2), 125–152. Pridobljeno iz [https://www.revija.zzsp.org/pdf/SocPed\\_2011-02\\_web.pdf](https://www.revija.zzsp.org/pdf/SocPed_2011-02_web.pdf)

Luka Dobovičnik  
Mladinski dom Malči Beličeve,  
Mencingerjeva 65, 1000 Ljubljana