

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA ŠPORT

# **DIPLOMSKO DELO**

GRGIĆ EMANUEL

Ljubljana, 2011



UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA ŠPORT  
Specialna športna vzgoja  
Elementarna športna vzgoja

**POVEZANOST MED ŠPORTNO AKTIVNOSTJO ŠESTLETNIH  
OTROK IN NJIHOVO SOCIALNO KOMPETENTNOSTJO**

DIPLOMSKO DELO

MENTORICA

Prof. dr. Mateja Videmšek

SOMENTORICA

Doc. dr. Maja Meško, univ. dipl. psih.

RECENZENT

Izr. prof. dr. Jože Štihec

AVTOR DELA

Grgić Emanuel

Ljubljana, 2011

## **ZAHVALA**

Zahvaljujem se mentorici, profesorici dr. Mateji Videmšek, za hitro posredovanje povratnih informacij, doslednost in strokovno pomoč ter usmerjanje pri izdelavi diplomskega dela. Predvsem se ji zahvaljujem za njeno prijaznost, dostopnost, potrpežljivost in spodbudo.

Zahvaljujem se tudi somentorici, dr. Maji Meško, za strokovno pomoč in hitro odzivnost pri vseh težavah, na katere sem naletel pri pisanju diplomskega dela.

Prav tako se zahvaljujem moji družini, prijateljem ter partnerici Mojci, ki so me spodbujali pri študiju in mi nudili podporo.

# **POVEZANOST MED ŠPORTNO AKTIVNOSTJO ŠESTLETNIH OTROK IN NJIHOVO SOCIALNO KOMPETENTNOSTJO**

**Avtor: Emanuel Grgić**

**Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, 2011**

**Specialna športna vzgoja, Elementarna športna vzgoja**

<b>Število strani:</b>	<b>61</b>	<b>Število tabel:</b>	<b>19</b>	<b>Število slik:</b>
<b>Število virov:</b>	<b>29</b>	<b>Število prilog:</b>	<b>1</b>	

## **IZVLEČEK**

Namen diplomskega dela je bil raziskati in analizirati vpliv športne dejavnosti otrok 1. razreda osnovne šole na socialno kompetentnost v razredu. Prav tako nas je zanimal vpliv športne dejavnosti na interakcijo z vrstniki ter interakcijo z odraslimi, pri čemer smo športno dejavnost razdelili na organizirano ter neorganizirano. V raziskavi so sodelovali učenci iz dveh osnovnih šol iz Ljubljane.

Ugotovili smo, da športna dejavnost ne vpliva na socialno kompetentnost v razredu. Organizirana športna dejavnost med počitnicami negativno vpliva na socialno kompetentnost otrok v razredu. Prav tako smo ugotovili, da ima športna dejavnost vpliv na vse 3 dimenzije, ki sestavljajo lestvico interakcije z vrstniki. Prav tako smo spoznali, da neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki vpliva na dimenzijo vključevanje-osamljenost in da organizirana športna vadba med počitnicami ter neorganizirana športna vadba med tednom samostojno negativno vplivata na dimenzijo vključevanje-osamljenost.

Ugotovili smo, da športna dejavnost nima vpliv na interakcije z odraslimi ter spoznali, da neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo sodelovanje-nasprotovanje in da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na dimenzijo sodelovanje-nasprotovanje. Prav tako ima neorganizirana športna vadba med

tednom s starši vpliv na dimenzijo samostojnost-odvisnost, organizirana športna vadba med počitnicami pa ima negativen vpliv na to dimenzijo.

**Ključne besede:** športna dejavnost, otroci, prvo triletje osnovne šole, socialna interakcija, socialna kompetentnost

## **RELATIONSHIP BETWEEN THE SPORT ACTIVITY OF SIX-GRADE CHILDREN AND THEIR SOCIAL COMPETENCE**

**Author:** Emanuel Grgić

**University of Ljubljana, Faculty of sport, 2011**

**Special physical education, Elementary physical education**

**Number of pages: 61    Number of tables: 19    Number of figure:    Number of sources: 29    Number of appendices: 1**

### **ABSTRACT**

The purpose of the graduation thesis was to research and analyze the influence of the sports activity of the first grade children in primary school on social competence in the class. We were also interested in the influence of sports activities on the interaction with peers, as well as on the interaction with adults. Sports activities were divided into organized and unorganized. Children from the Spodnja Šiška Primary School took part in our research.

We used two questionnaires. The first questionnaire, which included 8 questions about sports activities, was made by ourselves, whereas the second one was the standardized Questionnaire of social behaviour for children. The first questionnaire was fulfilled by parents and the second one by teachers. The acquired data were processed by the computer SPSS 15.0 (Statistical Package for the Social Sciences). We presented them with tables. The hypotheses were checked with the regression analysis. The statistical significance was determined at five percent risk.

We found out that sports activity does not influence social competence in the class. The organized sports activity during holidays has a negative influence on social competence of children in the class. The sports activity influences all three dimensions that the interaction with peers consists of. According to the research, the unorganized sports activity with peers on weekdays influences the dimension of integration / loneliness. Thus, the organized sports activities during holidays as well as the unorganized sports activities on weekdays, performed individually, have a negative influence on the dimension of integration / loneliness.

We found out that the sports activity has the influence on the interaction with adults. We found out that the unorganized sports activity during holidays has the influence on the dimension cooperation – opposition and that the organized sports activity during holidays has a negative impact on the dimension cooperation – opposition. Furthermore, the unorganized sports activity with parents on weekdays has also the influence on the dimension independence – dependence, whereas the organized sports activity during holidays has the negative influence on this dimension.

**Key words:** sports activity, children, the first triennium of primary school, social interaction, social competence

1. UVOD .....	10
1.2. RAZRED KOT SOCIALNI KONTEKST .....	10
1.2.1. STRUKTURNI ELEMENTI RAZREDA.....	11
1.2.2. SKUPINSKI CILJI.....	12
1.2.3. RAZREDNE NORME IN KOHEZIVNOST.....	12
1.3. TEMPERAMENT.....	12
1.3.1. TEMPERAMENTNE ZNAČILNOSTI .....	13
1.3.2. OSEBNOST IN RAZVOJ OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI .....	13
1.3.3. ZNAČILNOSTI POSAMEZNIH SOCIOMETRIČNIH KATEGORIJ UČENCEV	14
1.4. SOCIALNA KOMPETENTNOST OTROKA .....	16
1.4.1. OCENJEVANJE SOCIALNE KOMPETENTNOSTI OTROK.....	16
1.4.2. INTERPRETACIJA TEMELJNIH LESTVIC.....	17
1.4.3. INTERPRETACIJA SESTAVLJENIH LESTVIC .....	19
1.5. PSIHOSOCIALNI POLOŽAJ UČENCA V RAZREDU .....	20
1.5.1. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN ŠOLSКИM USPEHOM..	20
1.5.2. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN VEDENJEM V	
SOCIALNIH SITUACIJAH .....	21
1.5.3. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN SAMOPODOBO .....	22
1.6. ODNOSI MED VRSTNIKI .....	22
1.6.1. PRIJATELJSTVO .....	23
1.6.2. SELMANOVE STOPNJE PRIJATELJSTVA.....	23
1.6.3. EMPATIJA.....	24
1.6.4. PRILJUBLJENOST IN DIMENZIJE PRILJUBLJENOSTI .....	24
1.6.5. RAZLIKE MED PRILJUBLJENIMI IN NEPRILJUBLJENIMI OTROKI.....	24
1.6.6. SOCIALNA IZOLACIJA IN NJENE POSLEDICE .....	25
1.6.7. POMOČ SOCIALNO NESPREJETIM UČENCEM IN IZBOLJŠANJE	
MEDOSEBNIH ODNOSOV V RAZREDU .....	25
1.6.8. DELO S POSAMEZNIKOM.....	26
1.6.9. DELO Z RAZREDOM .....	27
1.7. ODNOS MED UČITELJEM IN UČENCEM.....	28
1.7.1. POMEN UČITELJEVEGA VEDENJA NA SOCIALNO SPREJETOST UČENCEV	
V RAZREDU .....	29
1.7.2. RAZREDNA KLIMA .....	30
1.7.3. RAZREDNA KLIMA PRI ŠPORTNI VZGOJI .....	30
1.7.4. RAZLIKE V ZAZNAVANJU KLIME PRI URAH ŠPORTNE VZGOJE MED	
UČENCI IN UČITELJI.....	31
1.8. ŠPORTNA DEJAVNOST.....	31
1.8.1. ŠPORTNA DEJAVNOST V SREDNJEM OTROŠTVU.....	33
1.9. PROBLEM, CILJI IN HIPOTEZE .....	34
2. METODE DELA.....	36
2.1 PREIZKUŠANCI .....	36
2.2 PRIPOMOČKI .....	36



2.3 POSTOPEK.....	36
3. REZULTATI.....	37
4. RAZPRAVA .....	54
6. VIRI.....	62
7. PRILOGE.....	64

## 1. UVOD

Socializacija je proces nastajanja človeka kot družbenega bitja, začne se ob rojstvu in traja vse življenje. Med razvojem se človek nauči misliti, čutiti ter delovati kot ljudje v skupini, ki ji pripada. To pomeni, da se identificira s to skupino. Tukaj je njegov vir stališč, vrednot in mnenj. Najpomembnejše obdobje socializacije so otroška leta in mladost. Temu obdobju pravimo primarna socializacija, saj se tu oblikujejo osnovne duševne funkcije: zaznave, psihomotorične spretnosti, govor in socialne emocije (Musek in Pečjak, 2001).

Otroci v skupini razvijajo spretnosti, potrebne za družabnost in zaupnost, poglobljajo odnose in si pridobijo občutek pripadnosti. Motivirani so nekaj doseči in pridobiti občutek identitete. Naučijo se vodenja, spretnosti sporazumevanja, sodelovanja, vlog in pravil. Skupina vrstnikov otroku ponuja čustveno varnost ter ga nauči, kako shajati v družbi (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003). Durkin (1995) omenja pozitiven vpliv vrstniške skupine na otrokovo socialno vedenje ter socialne spretnosti.

Poznamo tri prvotne skupine socializacije: družina, prijatelji in šola. Srednje otroštvo je obdobje razcveta vrstniških skupin. V skupine se združujejo otroci, ki živijo blizu ali skupaj hodijo v šolo, pogosto pa so sestavljene iz otrok enakega družbenoekonomskega statusa in etničnega porekla (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Otrokovo socialno okolje se z vstopom v šolo razširi, kar pomeni, da imajo drugi ljudje čedalje močnejši vpliv na oblikovanje njegove osebnosti in njegovega socialnega vedenja. Otrok se mora prilagoditi organizaciji šolskega dela, učitelju ter vrstnikom. V srednjem otroštvu (od šestega do devetega leta) je otrok sposoben primerjati svoje predstave o sebi s tem, kar drugi menijo o njem. Otrok ne gleda samo na svoje želje in potrebe, temveč jih usklajuje z željami in potrebami drugih (Zupančič idr., 1999).

### 1.2. RAZRED KOT SOCIALNI KONTEKST

Šolska kultura je opredeljena kot sklop prevladujočih temeljnih prepričanj in vrednot, ki služijo osmišljanju šolskega okolja in ravnanja v njem, in se kaže v specifičnih normah,

ritualih, navadah in drugih vedenjih večine udeležencev. Šolska kultura nastaja v šolskem razredu, ki predstavlja skupnost, v kateri posameznik preživi največ časa (Bečaj, 2001).

Udeleženci v razrednih situacijah so učenci in učitelji, najpogostejše interakcije pa potekajo med učiteljem in posameznim učencem, med učiteljem in razredom ter med posameznim učencem in razredom (Durkin, 1995).

### 1.2.1. STRUKTURNI ELEMENTI RAZREDA

V razredu potekajo interakcije na formalnem in neformalnem področju. Cilj interakcij na formalnem področju je doseči določene uradne cilje (npr. izobraževalne), kjer učitelj najpogosteje določa vsebino in obliko interakcije. Neformalno področje pa vključuje interakcije med učenci, ki so rezultat odnosov med vrstniki (Bečaj, 2001).

Bečaj (2001) poudarja pomen kakovostnega delovanja razreda:

- od kakovosti medosebnih odnosov je odvisna kakovost poučevanja;
- učenec se lahko določenih socialnih spretnosti nauči le v skupini;
- morebitne težave v učno-vzgojnem procesu je mogoče uspešneje reševati v skupini z učinkovitimi interakcijami med člani skupine;
- razvoj družbe gre v smer vse večjega poudarjanja sposobnosti sodelovanja.

Schmuck (1978, v Pečjak in Košir, 2002) meni, da lahko učitelj v razredu vzpostavi višje nivoje skupinskosti z upoštevanjem treh komponent socialnih procesov:

- interakcije in vzajemna odvisnost med člani skupine, ki se nanašajo na vzajemno vplivanje med člani skupine;
- gibanje proti skupnim ciljem oz. ciljem, ki jih posameznik doseže v skupini;
- interakcije na osnovi socialne strukture (za strukturirano interakcijo je značilno, da je redna, ponavljajoča in do neke mere predvidljiva).

Če so naštetе socialnopsihološke značilnosti močno prisotne v razredu, lahko rečemo, da razred predstavlja socialno enoto in je bolj učinkovit pri doseganju učnih ciljev (Schmuck (1978, v Pečjak in Košir, 2002).

### 1.2.2. SKUPINSKI CILJI

Bečaj (2001) kot kriterij za določanje skupinskosti razreda izpostavlja skupne cilje. To so cilji, ki jih lahko učenci dosežejo z medsebojnim povezovanjem in sodelovanjem. Za skupen cilj se morajo učenci včasih tudi nečemu odpovedati. Večino ciljev (dobra ocena, napredovanje v višji razred) lahko učenec doseže sam, zato je pomembno, da učitelj spodbuja sodelovanje in medsebojno povezanost učencev.

Bečaj (2001) navaja dva možna načina postavljanja skupinskih ciljev v razredu:

- 1) Učitelj lahko poišče cilj, ki je dovolj privlačen za učence, da si ga bodo prizadevali doseči.
- 2) Učitelj kot razredni cilj postavi oblikovanje dobre razredne klime; cilj je torej, da se učenci v razredu dobro počutijo.

### 1.2.3. RAZREDNE NORME IN KOHEZIVNOST

Schmuck in Schmuck (1997) opredeljujeta razredne norme kot pričakovanja članov razreda o primernih postopkih in vedenjih, ki vplivajo na zaznavanje, mišljenje, vrednotenje in vedenje članov. Norme naj bi se oblikovale spontano in na podlagi skupnih dejavnosti.

Kohezivnost je eden izmed temeljnih sestavin razreda kot skupine, učenci v kohezivnih razredih bolj učinkovito komunicirajo in pogosteje ter bolj neposredno izražajo pozitivna čustva drug do drugega (Schmuck in Schmuck, 1997).

### 1.3. TEMPERAMENT

Po mnenju večine avtorjev ima temperament osrednji pomen v razumevanju osebnosti. Individualne temperamentne razlike v otroštvu tvorijo temelje za razvoj osebnosti v nadaljnjih obdobjih človekovega življenja (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

### 1.3.1. TEMPERAMENTNE ZNAČILNOSTI

Rothbart (2001, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004) je razvila model temperamenta, ki temelji na treh osrednjih konstruktih: čustveni odzivnosti, vzdražljivosti in samouravnavanju. Meni, da temperamentne značilnosti ne odražajo le slogov vedenjskega odzivanja, temveč tudi druge značilnosti, kot sta npr. posameznikova kakovost čustvene odzivnosti in samouravnavanje pozornosti. Odzivnost se nanaša na gibalne, čustvene in senzorne sisteme odzivanja, medtem ko samouravnavanje vključuje procese, ki služijo spreminjanju odzivnosti (npr. usmerjanje pozornosti, nadzor inhibicije).

Rezultati podrobnejše raziskave so pokazali, da se antisocialno vedenje povezuje z izraznimi vidiki negativnega čustvovanja (pozunanjenimi: npr. jeza), ne pa tudi s ponotranjenimi (npr. žalost), prosocialne značilnosti (npr. doživljanje krivde / sramu) pa s ponotranjenimi vidiki negativnega čustvovanja, s pozunanjenimi pa ne (Rothbart, 2001, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

### 1.3.2. OSEBNOST IN RAZVOJ OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI

Osebnost je celota duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se posameznik razlikuje od drugih. Tudi ko po dolgem času srečamo kakega znanca, opazimo njegove enake kretnje, enak način govora, enake reakcije. Občutek imamo, da je to njegova osebna individualnost (Musek in Pečjak, 2001).

Individualne razlike med otroki v srednjem obdobju lahko opišemo s petfaktorsko strukturo osebnosti, in sicer s faktorji ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, čustvena stabilnost in intelekt – odprtost. S starostjo otrok pa se kaže vse večja neodvisnost med posameznimi faktorji (Umek in Zupančič, 2004).

Belgijski avtorji (Mervielde idr., 1995, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004) so s pomočjo bipolarne lestvice ugotovili, da je največji del variabilnosti pojasnjeval faktor vestnost, kar po mnenju avtorjev kaže, da učitelji najhitreje opazijo vestne učence.

Severnoameriški raziskovalec Little in nemška raziskovalka Wanner (1998, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004) sta oblikovala vprašalnik velikih petih osebnostnih značilnosti za

otroke, s pomočjo katerega otroci sami opisujejo svoje osebne značilnosti. Avtorja poročata, da se v obdobju srednjega otroštva kaže petfaktorska struktura, vsaka od petih dimenzij pa je sestavljena iz treh poddimenzij:

1. EKSTRAVERTNOST: ekstravertnost, intravertnost, živahnost.
2. NEVROTICIZEM: splošna živčnost, inferiornost, socialne skrbi.
3. VESTNOST: vztrajnost, trud, rednost.
4. SPREJEMLJIVOST: empatija / simpatija, vedenja pomoči, prosocialnost.
5. ODPRTOST: reševanje problemov, radovednost, občutljivost.

Otroci postajajo v zgodnjem otroštvu vse bolj vestni in čustveno nestabilni, v srednjem obdobju se ta rast ustali in vztraja v pozno otroštvo. Izraznost dimenzije odprtost ostaja kontinuirana od zgodnjega do poznega otroštva in nato upade, ekstravertnost pa linearno upada iz zgodnjega v srednje otroštvo in se nato ustali. Najvišje koeficiente stabilnosti opazimo v obdobju srednjega otroštva (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

### 1.3.3. ZNAČILNOSTI POSAMEZNIH SOCIOMETRIČNIH KATEGORIJ UČENCEV

V razredu potekajo številne interakcije v odnosu med vrstniki in v odnosu do učitelja. Zato je zelo pomembno, da se učitelj zaveda različnih skupin otrok in se jim zna prilagoditi, da ne pride do konfliktov. Poznamo 5 sociometričnih kategorij učencev (Pečjak in Košir, 2002):

#### 1. Priljubljeni učenci:

- kažejo višjo stopnjo sociabilnosti in kognitivnih sposobnosti ter nižjo stopnjo umika in agresivnosti od povprečnih učencev;
- njihove sposobnosti reševanja problemov so boljše kot pri povprečnih učencih, v primerjavi s katerimi kažejo bolj pozitivna socialna dejanja in osebne poteze ter boljše prijateljske odnose;
- dosegajo boljše rezultate na akademskem področju ter poročajo o večji socialni kompetentnosti na različnih področjih – akademska kompetentnost, socialna sprejetost, športna kompetentnost, fizična pojavnost, samospoštovanje, samopodoba.

## 2. Zavrjnjeni učenci:

- so bolj agresivni, izražajo več umika in so manj sociabilni kot povprečni učenci;
- imajo nižje kognitivne sposobnosti in dosegajo nižje rezultate na akademskem ter pogosteje izpadejo iz izobraževalnega sistema
- za razliko od kontroverznih učencev nimajo socialnih spretnosti, ki bi balansirale njihovo agresivno vedenje
- izražajo višjo stopnjo anksioznosti in depresivnosti kot povprečni učenci, pogosto reagirajo impulzivno in so bolj hiperaktivni kot drugi učenci imajo nižjo samopodobo na vseh področjih.

## 3. Prezrti učenci:

- se najmanj razlikujejo od povprečnih učencev;
- ne doživljajo prilagoditvenih težav in jih ni mogoče označiti z jasnim vedenjskim profilom;
- so manj agresivni in manj sociabilni kot povprečni učenci;
- imajo manj socialnih interakcij in kažejo manj pozitivnih socialnih dejanj ter osebnostnih potez kot povprečni otroci.

## 4. Kontroverzni učenci:

- njihovo vedenje predstavlja kombinacijo vedenjskih značilnosti priljubljenih in zavrjnjenih učencev;
- izražajo višjo stopnjo agresivnosti in sociabilnosti v primerjavi s povprečnimi učenci;
- imajo boljše socialne spretnosti kot zavrjnjeni učenci;
- v stopnji pozitivnih socialnih dejanj, pozitivnih osebnostnih potez in prijateljskih odnosih so enakovredni priljubljenim učencem;
- njihove kognitivne sposobnosti so višje kot pri zavrjnjenih učencih in njihovi akademski dosežki so višji od povprečnih učencev;
- negativno zaznavajo lastno socialno kompetentnost na akademskem in vedenjskem področju, ne pa tudi na področjih socialne sprejetosti, športne kompetentnosti, fizične pojavnosti in samospoštovanja. Vendar pa sta ti dve najbolj povezani s šolsko prilagojenostjo.

#### 5. Povprečni učenci:

- ta skupina učencev v raziskavah, v katerih proučujejo vedenjske korelate sociometričnega statusa, običajno predstavlja standard za primerjavo. Relativno neopredeljivi vzorci vedenja povprečnih učencev tako služijo kot osnova za primerjanje članov bolj ekstremnih sociometričnih skupin

### 1.4. SOCIALNA KOMPETENTNOST OTROKA

Socialna kompetentnost je konstrukt, s katerim opisujemo socialno prilagajanje predšolskih in šolskih otrok v njihovem vsakdanjem okolju. Nanaša se na otrokovo čustveno izražanje, ki ga lahko opišemo vzdolž dimenzij veselje – potrnost, zaupljivost – anksioznost in strpnost – jeza, na njegove interakcije z vrstniki, ki so opredeljene z dimenzijami socialno vključevanje – osamljenost, mirnost – agresivnost in prosocialnost – agresivnost, ter njegove interakcije z odraslimi, ki vključujejo dimenziji sodelovanje – nasprotovanje in samostojnost – odvisnost (LaFreniere, Dumas, Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

#### 1.4.1. OCENJEVANJE SOCIALNE KOMPETENTNOSTI OTROK

Za ocenjevanje socialne kompetentnosti otrok, starih od dveh let in pol do sedmih let, uporabljamo vprašalnik o socialnem vedenju otrok (SV-O). Vprašalnik je prirejen in standardiziran za slovenske otroke ter ima ustrezne psihometrične značilnosti. Izpolni ga otrokova vzgojiteljica v vrtcu ali učiteljica v šoli, interpretira pa ga psihologinja (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

Vprašalnik omogoča hitro in preprosto opredelitev močnih in šibkih otrokovih točk, na podlagi česar lahko psiholog svetuje otrokovim staršem in učiteljici pri njihovem izobraževalnem in vzgojnem delu. Vprašalnik je lahko uporabljen tudi za raziskovalne namene kot je npr. spremljanje otrok, ki so rizični za kasnejše motnje (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

Vprašalnik vsebuje 80 postavk, ki sestavljajo osem temeljnih in štiri sestavljene lestvice. Vsako temeljno lestvico sestavlja 10 postavk, od katerih se pet nanaša na uspešno prilagajanje, pet pa na težave pri prilagajanju. Prve tri od osmih temeljnih lestvic opisujejo



otrokov značilen način čustvenega izražanja in so opredeljene s pozitivnimi in negativnimi poli. Naslednje tri temeljne lestvice se nanašajo na otrokove socialne interakcije z vrstniki. Zadnji dve lestvici pa ocenjujeta otrokov odnos do vzgojiteljice (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

Strokovnjaki so razvili še štiri sestavljene lestvice. Prvo sestavljeno lestvico predstavlja socialna kompetentnost, ki jo sestavlja 40 postavk. Povzema osem pozitivnih polov vseh osmih temeljnih lestvic (tj. veselje, zaupljivost, strpnost, vključevanje, mirnost, prosocialnost, sodelovanje in samostojnost). Namenjena je ocenjevanju pozitivnih kvalitete otrokovega prilagajanja (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

Socialna kompetentnost se nanaša na vedenja, ki kažejo na dobro prilagojene, prožne, čustveno zrele in na splošno prosocialne vzorce prilagajanja. Socialno kompetentni otroci dosegajo visoke rezultate pri ocenah odpornosti jaza, so priljubljeni in zaželeni med vrstniki, vzgojitelji pa jih cenijo (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

Ostale tri sestavljene lestvice bomo samo omenili, saj nas v diplomski nalogi ne zanimajo. Imenujejo se ponotranjenje težav, pozunanjenje težav in splošno prilagajanje.

#### 1.4.2. INTERPRETACIJA TEMELJNIH LESTVIC (Zupančič, Gril in Kavčič, 2001)

##### 1. Interakcije z vrstniki:

- **Lestvica vključevanje-osamljenost:** S to lestvico ocenjujemo stopnjo, do katere se otrok obnaša kot del svoje vrstniške skupine. Na pozitivnem koncu lestvica vsebuje postavke, kot so »Otroci ga vabijo k igri (in skupinskim dejavnostim)«, »Zlahka dela v skupini« in »Vključi se v vsako otroško zabavo«, ter na negativnem koncu postavke »Ni dejaven, temveč le opazuje druge otroke pri igri«, »Ne odziva se, ko ga drugi vabijo k igri«, »V skupini ostaja neopažen«. Ocenjevalke, ki izpolnjujejo vprašalnike, otroke, ki dosežejo visok rezultat na tej lestvici, opisujejo kot relativno dobro vključene v njihovo vrstniško skupino. Običajno so to dejavni, priljubljeni otroci, zaželeni med vrstniki, saj v skupini dobro funkcionirajo. Otroci, ki dosežejo relativno nizek rezultat, so relativno osamljeni. Nagnjeni so k temu, da so samotarji, ki ostajajo ločeni od svoje skupine ali pa se ne marajo vključevati v skupne dejavnosti.

- **Lestvica mirnost-agresivnost:** S to lestvico ocenjujemo, v kolikšni meri se otrok obnaša agresivno do svojih vrstnikov in kakšni so njegovi odnosi do njih, zlasti v konfliktnih situacijah. Ta lestvica vsebuje postavke »Kadar je sprt z drugimi otroki, se z njimi dogovarja o rešitvi«, »Pozoren je do mlajših otrok« in »Ostaja miren, ko pride do sporov v skupini« na pozitivnem koncu postavke ter postavke, kot so »Teži k temu, da se pretepa z otroki, ki so šibkejši od njega«, »Tepe, grize ali brca otroke« in »Z otroki prihaja v spore«, na negativnem koncu. Otroci, ki dosežejo visok rezultat na tej lestvici, so v dobrih odnosih s svojimi vrstniki. Niso agresivni, temveč iščejo prosocialne rešitve konfliktov. Prav tako ne prizadanejo ostalih otrok, zlasti ne mlajših. Otroke, ki dosežejo nizek rezultat na tej lestvici lahko občajno opišemo kot agresivne, zlobne in škodljive do drugih. Nagnjeni so k temu, da škodujejo drugim otrokom, jih pogosto tepejo, ustrahujejo, ter pogosto uničujejo lastnino. Ti otroci imajo omejene sposobnosti reševanja konfliktov, saj njihovo vedenje stopnjuje konflikt do pretepa ali razdora ter ne vodi do mirne rešitve spora.
- **Lestvica prosocialnost-egoizem:** Z lestvico merimo otrokovo sposobnost upoštevanja perspektive vrstnikov in vedenje, ki izraža občutljivost na potrebe in želje drugih. Lestvica vsebuje postavke, kot so »Ko ima drug otrok težave, ga tolaži in mu pomaga«, »Stvari deli z drugimi otroki« in »Pri skupinskih dejavnostih sodeluje z drugimi otroki«, na pozitivnem delu in postavke, kot so »Vedno hoče biti prvi«, »Kar naprej tekmuje z drugimi« in »Ni mu prav, če vzgojitelj posveča čas drugemu otroku«, na negativnem koncu. Otroci, ki dosežejo visok rezultat pri tej lestvici, izražajo odlično sposobnost povezovanja z drugimi otroki na skrben in pozoren način. Sposobni so se postaviti na mesto drugega otroka in ravnati v skladu s tem, ter sprejeti dejstvo, da ne morejo biti vedno v središču pozornosti. Nasprotno so otroci, ki dosežejo nizek rezultat na tej lestvici, v odnosih z vrstniki osredotočeni sami nase. Pozorni so le na lastno perspektivo, potrebe in želje ter ne zmorejo upoštevati možnosti, da bi bila njihova glediščna točka lahko v konfliktu z drugimi.

## 2. Interakcije z odraslimi:

- **Lestvica sodelovanje-nasprotovanje:** Z lestvico ocenjujemo stopnjo, do katere otrok sodeluje v interakcijah z odraslimi. Vsebuje postavke kot so »Pripravljen je na kompromis, če mu razložimo razloge«, »Kadar je to potrebno, vpraša za dovoljenje« in »Pomaga vzgojitelju pri vsakdanjih opravilih v šoli«, na pozitivnem koncu ter »Ne

meni se za vzgojitelja«, »Ko ga vzgojitelj graja, trmoglavi« in »Nasprotuje predlogom učitelja«. Otroci, ki dosežejo visok rezultat na lestvici, imajo pozitivne, nekonfliktne odnose z odraslimi v šoli. Kažejo spoštovanje do avtoritete, primerno ugodljivost in pripravljenost pomagati. So razumni in radi sprejmejo vključitev vzgojitelja v njihove dejavnosti. Otroci, ki dosežejo nizek rezultat na tej lestvici, so nagnjeni k nasprotovanju in kljubovanju. Upirajo se avtoriteti odraslih, večkrat kljubujejo navodilom ter imajo precejšnje težave z odzivanjem nas utemeljevanje in s sprejemanjem kompromisov. Ni presenetljivo, da odnose teh otrok z odraslimi zaznamujejo konflikti in »spopadi moči«, ki običajno vodijo do razočaranja in prizadetosti na obeh straneh.

- **Lestvica samostojnost-odvisnost:** S to lestvico merimo stopnjo samostojnosti, ki jo otrok izraža v šoli. Lestvica na pozitivnem polu vsebuje postavke kot »Je vztrajen pri reševanju svojih težav«, »Ko v šolo pridejo novi ljudje, hitro naveže stik z njimi« in »Svoje želje izraža jasno in neposredno«, na negativnem koncu pa »Potrebuje prisotnost učitelja, da dobro funkcionira«, »Prosi za pomoč, tudi takrat, kot to ni potrebno« in »V novih situacijah se olepa učitelja (npr. na izletu). Otroci, ki dosežejo visok rezultat na tej lestvici, učinkovito delujejo z malo dodatnega nadzora odraslih poleg nadzora, ki ga potrebujejo vsi otroci. Ko naletijo na izzive ali težave, jih najprej skušajo rešiti sami. Redko iščejo pozornost, kadar se jim pripeti manjša nesreča. Ti otroci učinkovito delujejo v novih situacijah, ki so običajno veseli, in izražajo dobre vodstvene lastnosti v odnosih z vrstniki. Nasprotno pa otroci, ki imajo nizek rezultat na tej lestvici, zahtevajo za ustrezno delovanje skoraj neprestan nadzor odraslih. V novih situacijah so pogosto boječi, jokajo ali zahtevajo pozornost učitelja. Pogosto se vdajo, ko naletijo na najmanjšo težavo, ne iščejo sami rešitve za svoj problem.

#### 1.4.3. INTERPRETACIJA SESTAVLJENIH LESTVIC

**Lestvica socialna kompetentnost:** Lestvica povzema osem pozitivnih polov vseh osmih temeljnih lestvic (tj. veselje, zaupljivost, strpnost, vključevanje, mirnost, prosocialnost, sodelovanje in samostojnost). Rezultat socialne kompetentnosti odraža širok razpon ocen na postavkah, ki opisujejo pozitivne kvalitete otrokove prilagojenosti. Visok rezultat na tej sestavljeni meri kaže na visoko stopnjo otrokove socialne kompetentnosti, to je na prisotnost znakov pozitivnega delovanja, ki odražajo dobro prilagojen, fleksibilen in na splošno

prosocialne vzorec vedenja. Socialno kompetentni otroci imajo visoko razvite socialne spretnosti, so čustveno zreli za svojo starost ter so priljubljeni med vrstniki in učitelji.

Otroci, ki so dobro vključeni v svojo skupino, so priljubljeni, osamljeni otroci pa ostajajo ločeni od svoje vrstniške skupine, ker se ne odzivajo na povabila k skupnim dejavnostim oz. jih drugi zavračajo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Rezultati študij kažejo razlike med spoloma v socialni kompetentnosti. Deklice so uspešnejše v socialnem prilagajanju, dečki pa izražajo več jeze in so bolj nasprotovalni in egoistični (Dumasm, laFreniere, Capuano in Durning, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

## 1.5. PSIHOSOCIALNI POLOŽAJ UČENCA V RAZREDU

Psihosocialni položaj učenca v razredu, ki se kaže kot stopnja socialne sprejetosti s strani sošolcev, je v veliki meri določen s posameznikovo socialno kompetentnostjo. Nekateri avtorji opredeljujejo socialno sprejetost kot komponento socialne kompetentnosti, ki poleg tega vključuje prilagojeno vedenje in socialne spretnosti (npr. Gresham, 1986, v Pečjak in Košir, 2002).

Prilagojeno vedenje se nanaša na učinkovitost oz. stopnjo, do katere posameznik zadosti standardom osebne neodvisnosti in socialne odgovornosti. Socialne spretnosti pa predstavljajo oblike vedenja, ki vodijo k zaželenim socialnim izidom za osebo, ki jih uporablja (Pečjak in Košir, 2002).

V nadaljevanju si bomo ogledali, kako je socialna sprejetost povezana z nekaterimi drugimi dejavniki.

### 1.5.1. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN ŠOLSKIM USPEHOM

Pentillon (1978, v Pečjak in Košir, 2002) povzema rezultate raziskav, ki so se ukvarjale s preučevanjem odnosa med socialno sprejetostjo in šolskim uspehom:

- Stopnja povezanosti med sociometričnim statusom in šolskim uspehom je odvisna od dolžine šolanja; v šolah, kjer izobraževanje poteka dalj časa, je povezava večja kot v šolah, kjer je dolžina izobraževanja krajša.
- Socialno nesprijeti so pogosteje učno neuspešni učenci.
- Težave v odnosih s sošolci negativno vplivajo na stopnjo storilnostne motivacije in raven aspiracije, kar ima za posledico slabšo učno uspešnost.

Šolsko uspešen učenec je boljše sprejet s strani sošolcev in učitelja, kar mu daje večjo čustveno varnost in vpliva na njegovo pozitivno vrednotenje. Boljše samovrednotenje na področju učne kompetentnosti še dodatno povečuje motivacijo za delo, kar posledično vodi do boljše uspešnosti. S tem se ojačajo boljša pričakovanja sošolcev in učitelja do učenca, s čimer se vzpostavi začarani krog uspeha. Obratno pa velja za šolsko neuspešnega učenca.

#### 1.5.2. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN VEDENJEM V SOCIALNIH SITUACIJAH

Pentillon (1978, v Pečjak in Košir, 2002) navaja naslednje razloge za povezanost med socialno sprejetostjo in vedenjem v socialnih situacijah:

- socialno nesprijeti učenci imajo manjšo možnost sodelovanja s sošolci, kar vodi k nerealističnemu zaznavanju socialnega okolja in s tem k nadaljnjim težavam v vedenju;
- osamljeni / zavrnjeni učenci imajo manj možnosti in izkušenj pri vživljanju v druge in s tem tudi manj možnosti, da se v odnosu do sošolcev obnašajo kot enakovredni partnerji, ko do odnosa pride;
- osamljeni / zavrnjeni učenci imajo manj možnosti učiti se reševanja konfliktov in kadar do njih pride, se njihovega reševanja običajno lotijo na neustrezen način.

Tudi med socialno sprejetostjo in vedenjem v socialnih situacijah obstaja krožen odnos: osamljen / zavrnjen učenec je izključen s strani sošolcev in učitelja, zato ima manj možnosti izkazati se v interakcijah, s tem se njegova stališča spreminjajo v sovražna, s čimer se posledično ojačajo negativna čustva s strani sošolcev.

### 1.5.3. POVEZANOST MED SOCIALNO SPREJETOSTJO IN SAMOPODOBO

Pentillon (1978, v Pečjak in Košir, 2002) povzema rezultate različnih raziskav o povezanosti med socialno sprejetostjo in samopodobo, na podlagi katerih je mogoče zaključiti naslednje:

- obstaja visoka pozitivna povezanost med samooceno priljubljenosti in samozaupanjem;
- odklanjanje s strani vrstnikov negativno vpliva na samovrednotenje učenca;
- neugoden socialni položaj je pogosto povezan z negativnimi pričakovanji s strani sošolcev, ta negativna pričakovanja pa vplivajo na samopodobo.

Med samopodobo in socialno sprejetostjo obstaja krožni odnos; učenec s slabim socialnim položajem je slabše sprejet s strani sošolcev, njegove reakcije so negotove, posledično prihaja do negotovosti in negativne samopodobe učenca, zato se tudi ojača negativna reakcija sošolcev.

### 1.6. ODNOSI MED VRSTNIKI

Bukowski in Hoza (1989, v Klarin, 2006) sta opisala model vrstniških odnosov, ki temelji na razlikah med dvema temeljnima dimenzijama v odnosih: priljubljenost in prijateljstvo. Prva dimenzija prikazuje skupinski odnos med vrstniki, druga pa odnos med dvema prijateljema. Avtorja modela domnevata, da otrok dobiva dve različni izkušnji. Prva izkušnja, priljubljenost, je usmerjena na sprejemanje otroka od vrstnikov in predstavlja enosmeren odnos, medtem ko je prijateljstvo dvosmeren odnos med dvema posameznikoma. Potrebo za pripadanje k skupini zadovolji v skupini vrstnikov, potrebo po intimnosti in bližini pa v odnosu s prijateljem.

Sullivan v svoji interpersonalni teoriji poudarja pomembnost sprejetja s strani otrok ter kvalitetnega prijateljstva za prilagajanje in razvoj otroka. Sprejetost v skupino se odraža v pozitivnem odnosu do tekmovalnosti in doseganju ciljev. Avtor opozarja, da lahko težave na tej dimenziji povzročajo anksioznost in socialno izolacijo. Po drugi strani pa prijateljstvo vpliva na empatijo, pričakovanja, sliko o sebi in emocionalno osamljenost. Glede na to, da se potreba za prijateljstvom razvije kasneje od potrebe po priljubljenosti oz. sprejetjem, Sullivan

predpostavlja, da je uspešnost prijateljskega odnosa odvisna od prejšnjih izkušenj otroka v skupinskih odnosih (Sullivan, 1953, v Klarin, 2006).

Mnogi avtorji domnevajo, da je odnos med priljubljenostjo in prijateljstvom neodvisen oziroma delno povezan. To dokazuje, da nepriljubljenost ne pomeni, da tak otrok ne bo imel kvalitetnega prijateljstva in obratno, uspešni odnosi med vrstniki ne pomenijo nujno tudi dobrega prijateljstva (Bukovski in Hoza, 1989, v Klarin, 2006).

### 1.6.1. PRIJATELJSTVO

Prijatelj je nekdo, do katerega otrok čuti naklonjenost, se ob njem dobro počuti, rad počne stvari skupaj z njim in si z njim deli čustva in skrivnosti. Prijatelji se med seboj dobro poznajo, si zaupajo, čutijo medsebojno pripadnost in ravnajo drug z drugim kot s sebi enakim. Pomembnost prijateljstva je v tem, da se otroci učijo komunikacije in sodelovanja, učijo se o sebi in drugih (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Za šolske otroke je značilno, da imajo tri do pet »najboljših« prijateljev, s katerimi preživljajo večino prostega časa, vendar se ponavadi igrajo le z enim ali dvema. Za dekleta je pomembnejše, da imajo nekaj zaupnih prijateljic, na katere se lahko zanesejo, kot pa da jih imajo veliko. Dečki imajo več prijateljev, vendar z njimi niso v tako zaupnem odnosu kot deklice (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

### 1.6.2. SELMANOVE STOPNJE PRIJATELJSTVA

Selman (1980, v Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman) je opisal 4 stopnje prijateljstva: stopnja 0 (trenutno tovarištvo za igro; 3 do 7 let), stopnja 1 (enosmerna pomoč; 4 do 9 let), stopnja 2 (dvosmerno sodelovanje »v dobrih časih«; 6 do 12 let), stopnja 3 (vzajemen, zaupen odnos; 9 do 15 let), stopnja 4 (avtonomna soodvisnost; od 12-tega leta naprej). Podrobneje bomo opisali samo drugo stopnjo, ki je značilna za otroke v srednjem otroštvu. Značilnosti druge stopnje so: prekriva se s prvo stopnjo, zajema načelo dajanja in prejemanja, vendar še vedno služi številnim lastnim interesom in ne skupnim interesom obeh prijateljev. Selman (1980, v Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003) je opisal dva primera, ki pojasnjujeta odnos med prijatelji: »Sva prijatelja, med seboj si delava usluge«, »Prijatelj je nekdo, ki se s tabo igra, ko nimaš nikogar za igro«.

### 1.6.3. EMPATIJA

Za razvoj koncepta prijateljstva je pomembno preseganje egocentrizma, ki se kaže v razvoju socialne in emocionalne empatije, v razvoju razumevanja sebe, razumevanja drugih in v razvoju teorije uma. Empatija je sposobnost posameznika, da se vživi v položaj druge osebe in doživlja njena čustva (Hoffman, 1987, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Hoffman meni, da je osnovna sposobnost empatije prirojena ter da se empatija pod vplivom dejavnikov socializacije in z razvojem otrokovih socialno kognitivnih sposobnosti spreminja (Hoffman, 1987, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Harris (1989, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001) opisuje štiri stopnje v razvoju empatije. Opisali bomo samo tretjo stopnjo, ki je značilna za otroke v srednjem otroštvu. Ta stopnja se začne v tretjem letu življenja in traja do začetka adolescence. Tu gre za pravo empatično razumevanje drugih ljudi, saj otroci postopoma razumevajo, da imajo tudi drugi ljudje svoja čustva, potrebe in interpretacije.

### 1.6.4. PRILJUBLJENOST IN DIMENZIJE PRILJUBLJENOSTI

Priljubljenost postaja v srednjem otroštvu vse bolj pomembna. Otroci preživljajo več časa z drugimi otroki in mnenje vrstnikov močno vpliva na njihovo samospoštovanje. Odnosi med njimi pa so tudi dobri napovedovalci kasnejšega prilagajanja (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

S priljubljenostjo merimo odnos skupine do otroka. Ta odnos se lahko opiše s pomočjo dveh dimenzij: sprejetost in odbijanje (Bukowski, Hoza, Newcomb, Pizzamiglio, 1996, v Klarin, 2006).

### 1.6.5. RAZLIKE MED PRILJUBLJENIMI IN NEPRILJUBLJENIMI OTROKI

Za priljubljene otroke so značilne dobre spoznavne sposobnosti, dosežejo visoke cilje, dobri so v reševanju medosebnih problemov, pomagajo drugim otrokom. So zaupanja vredni, zvesti in nudijo drugim čustveno oporo. Tudi drugi se zelo radi družijo z njimi (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Otroci so lahko nepriljubljeni zaradi številnih razlogov. Nekateri nepriljubljeni otroci so agresivni, drugi hiperaktivni in nepozorni, nekateri pa introvertirani. Ostali se lahko obnašajo



nezrelo in nespametno oziroma so negotovi in zaskrbljeni. Pogosto so neobčutljivi na druge otroke in se ne prilagajajo dobro na nove situacije (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Musek in Pečjak (2001) menita, da morajo biti odnosi v družini pozitivni, saj otrok iz take družine prenese svoje občutke tudi v šolo. Dobri odnosi vplivajo na to, kako se vedemo v šoli, kako jo sprejemamo ter tudi na učno uspešnost

#### 1.6.6. SOCIALNA IZOLACIJA IN NJENE POSLEDICE

L. Porter (1996, v Pečjak in Košir, 2002) govori o treh skupinah učencev, pri katerih lahko pride do izolacije od vrstniške skupine. To so zavrnjeni, prezrti in kontroverzni učenci.

Rubin in Mills (1988) ugotavljata, da se socialna izolacija, v ozadju katere je anksioznost, pogosto povezuje s ponotranjenjem težav (anksioznost, osamljenost, depresivnost) in negativnim zaznavanjem lastne socialne kompetentnosti.

Socialna izolacija, povezana z agresivnim in motečim vedenjem, pa se povezuje s pozunanjenjem težav (agresivnost, sovražno vedenje). Socialno izolirani otroci imajo manj podpore pri stresnih dogodkih in manj zaupanja ter izkušenj z iskanjem podpore pri drugih (Asher in Parker, 1989, v Pečjak in Košir, 2002).

#### 1.6.7. POMOČ SOCIALNO NESPREJETIM UČENCEM IN IZBOLJŠANJE MEDOSEBNIH ODNOSOV V RAZREDU

Učence, ki imajo težave pri socialnih spretnostih, največkrat prepoznamo po tem, da ne uporabljajo enakih socialnih spretnosti kot njihovi vrstniki, niso sposobni predvideti posledic lastnega vedenja, ne vedo, v kakšnih situaciji je posamezno vedenje primerno. Zaradi tega so zavrnjeni s strani vrstnikov in potrebujejo učiteljevo pomoč. Najbolj potrebujejo pomoč zavrnjeni učenci, ki predstavljajo rizično skupino za socialno neprilagojenost v odraslosti (Pečjak in Košir, 2002).

Pomoč socialno nesprejetim otrokom je najbolj učinkovita, če vključimo učenca, ki ima težave, sošolce ter učitelja. Sam proces je dolgotrajen, saj moramo spreminjati predstave otroka o samem sebi ter predstave vrstnikov ter učitelja do tega otroka (Rozman, 1995). Smiljanić-Čolanović (1973) je v raziskavi ugotovila, da imajo učenci največkrat napačne predstave o svoji socialni sprejetosti. Pogosto precenjujejo svoj položaj v skupini.

V nadaljevanju bomo našli nekatere vrste pomoči socialno izoliranim otrokom.

#### 1.6.8. DELO S POSAMEZNIKOM

Hughes in Hall (1987, v Pečjak in Košir, 2002) sta razvila model informacijskega procesiranja za pojasnjevanje socialne kompetentnosti, po katerem so lahko težave v odnosih posledica neustreznih spretnosti na različnih nivojih socialnega vedenja. Neustrezno vedenje je lahko pogojeno na treh različnih nivojih:

- težave s prepoznavanjem, »branjem« socialne situacije; tako na primer agresivni dečki zaznavajo socialne situacije kot sovražne (Dodge in Frame, v Pečjak in Košir, 2002);
- težave pri generiranju rešitev, tj. v odločanju, kako se odzvati v neki socialni situaciji; učenec lahko na primer generira le neprimerne rešitve;
- težave pri uporabi rešitev; neuporaba ali neustrezna uporaba določene socialne spretnosti v določenih okoliščinah iz različnih razlogov.

Od tega, na katerem nivoju je učenec, je odvisno, kako načrtovati pomoč zanj.

Treningi socialnih spretnosti temeljijo na poučevanju učencev, kako uporabljati bolj učinkovite in prosocialne vedenjske vzorce. Večina treningov socialnih spretnosti vključuje naslednje komponente (Pečjak in Košir, 2002):

- pogovor o različnih socialnih spretnostih ter utemeljitev, zakaj se jih je potrebno naučiti;
- ugotavljanje pravih in nepravih načinov uporabe določenih spretnosti;
- simulacijske vaje določene socialne spretnosti;
- povratne informacije s strani učitelja in vrstnikov o učenčevem vedenju;
- ojačevanje za uporabo naučenih spretnosti v naravnem okolju.

Treningi socialnih spretnosti se osredotočajo na spretnosti kot so: znati se igrati, biti pozitiven, tvegati, sodelovati, biti zanimiv, zavzeti se zase (McGrath in Francey, 1996). Treningi socialnih spretnosti pogosto vključujejo igro vlog (Webster-Stratton, 1999, v Pečjak in Košir, 2002).

Warden in Christie (2001, v Pečjak in Košir, 2002) predlagata aktivnosti za vzpodbujanje socialnega vedenja s pomočjo risb, ki predstavljajo primere prosocialnih in antisocialnih dejanj. Te risbe so osnova:

1. naloge, ki vzpodbujajo otrokovo razmišljanje o pravilih socialnega vedenja (npr. učence vprašamo, kateri izmed otrok na sliki krši pravila socialnega vedenja);
2. naloge, ki vzpodbujajo otrokovo razumevanje motivov v socialni interakciji (učence npr. vprašamo: »Zakaj meniš, da se je deklica na sliki vedla tako? Si ti kdaj naredil kaj takšnega?«);
3. naloge, ki se osredotočajo na občutke v medosebnih situacijah in izmenjavo vlog (učence vprašamo: »Ali meniš, da se je počutje dečka po pogovoru z drugimi učenci spremenilo? Kako?«);
4. naloge, ki vzpodbujajo k razmišljanju o posledicah njihovih dejanj (učencem npr. postavimo vprašanje: »Kaj bi ti storil, če bi se ti zgodilo kaj takega kot dečku na sliki?«).

Na socialno sprejetost lahko vplivamo tudi posredno in sicer s pomočjo učencem pri napredovanju na storilnostnem področju, s pomočjo učencem pri odpravljanju bojazni – bojazni nastopanja pred sošolci, s spodbujanjem samostojnosti (Pentillon, 1980, v Pečjak in Košir, 2002).

#### 1.6.9. DELO Z RAZREDOM

Za učinkovito pomoč socialno nesprejetim učencem je potrebno spremeniti mišljenje sošolcev o učencu. Delo s celotnim razredom ima tudi pozitivne posledice za razred, saj se izboljšajo medosebni odnosi ter kohezivnost v razredu. Učiteljeve možnosti v razredu so:

- oblikovanje skupnih ciljev učencev ter s tem povečanje sodelovanja in zmanjšanja tekmovalnosti (Porter, 2000, v Pečjak in Košir, 2002);
- razvijanje takih socialnih odnosov, ki omogočajo vključevanje (npr. pogovori o medosebnih odnosih na razrednih urah, kjer učitelj opozarja na strpnost ter pomen vedenja v socialnih odnosih, igra vlog);
- učenje in modeliranje konstruktivnega reševanja konfliktov (Pentillon, 1980, v Pečjak in Košir, 2002);

- sociometrično grupiranje, tj. razpored v razredu, ki omogoča učencem bližino tistih, s katerimi se dobro razumejo in počutijo (Gronlund, 1995, v Rozman, 1995);
- učenje socialnih spretnosti v razredu;
- spodbujanje in organiziranje medsebojne učne pomoči (Porter, 2000, v Pečjak in Košir, 2002).

## 1.7. ODNOS MED UČITELJEM IN UČENCEM

Učitelji največkrat pozabljajo, da njihovo delo temelji na dobrih odnosih in se preveč ukvarjajo s podajanjem informacij. Osebni odnosi osmislijo naš obstoj, v njih doživljamo srečo, se učimo življenjskih veščin, oblikujemo osebno zadovoljstvo in rast (Prgić, 2010).

Učiteljeva učinkovitost je odvisna od pozitivnega odnosa med njim in učencem. T. Gordon (1992) je opredelil dober odnos med učencem in učiteljem, ki zajema:

1. Odrprtost, vsak partner lahko tvega, da je direkten in pošten.
2. Vsak je prepričan, da je cenjen.
3. Oba se zavedata vzajemne odvisnosti.
4. Niti eden niti drugi ne more zadovoljevati potreb na račun drugega.

V vsakem razredu včasih pride do konfliktov in se jim ne moremo izogniti. Do tega lahko pride zaradi dveh razlogov: a) motivi, ki povzročajo nesprejemljivo vedenje učenca, so tako močni, da ne moremo vplivati nanje; b) odnos med učiteljem in učencem je zelo slab (Gordon, 1992).

Woolfolk (2002, v Prgić, 2010) ugotavlja, da se konflikti v osnovni šoli najpogosteje pojavljajo zaradi:

- virov (šolski pripomočki, računalniki, športna oprema idr.),
- preferenc (katero aktivnost najprej izvesti, katero igro igrati idr.).

Avtor v svoji knjigi omenja tri postopke, s katerimi lahko učitelji preprečimo oz. rešimo konflikt ter izboljšamo svoj odnos z učenci (Gordon, 1992):

1. aktivno poslušanje (aktivno sodelovanje v pogovoru, učitelj razume učenca);
2. JAZ – stavki (učitelj prevzema odgovornost za problem nase – to je njegov problem);
3. reševanje konfliktov brez poraženca (iskanje skupne rešitve).

Prgić (2010) meni, da je sodelovanje najbolj učinkovito orodje za preoblikovanje konflikta ter je postopek, s katerim ustvarimo novo skupno podlago vseh udeleženi.

### 1.7.1. POMEN UČITELJEVEGA VEDENJA NA SOCIALNO SPREJETOST UČENCEV V RAZREDU

Model virov informacij pri sociometrični izbiri predpostavlja tri vire vplivanja na zaznavanje določenega učenca s strani vrstnikov: neposredne izmenjave z določenim učencem, vedenje sošolcev do tega učenca ter učiteljevo vedenje do tega učenca. Raziskave kažejo, da še posebej mlajšim učencem učiteljevo vedenje do določenega učenca predstavlja model, na podlagi katerega oblikujejo lastno vedenje do tega učenca (White, Sherman in Jones, 1996). Pomemben element pomoči socialno nesprejetim učencev je tudi osredotočanje na njihov odnos z učitelji. Učitelj se mora zavedati svojega vpliva na oblikovanje predstav drugih o učencu (Pečjak in Košir, 2002).

Neprijubljeni otroci dobivajo več korektivnih povratnih informacij, medtem ko so priljubljeni otroci deležni več pozitivnega ojačevanja s strani učiteljev (Gottman, Gonso in Rasmussen, 1975, v Pečjak in Košir, 2002).

Rezultati raziskave, narejene na vzorcu prvega in drugega razreda osnovne šole kažejo, da tip učiteljeve povratne informacije določenemu učencu vpliva na percepcije tega učenca s strani vrstnikov. Učiteljeva graja učenca je povečala zaznave njegovega neprimerne vedenja s strani sošolcev in njihove negativne odzive na njega. Učiteljevo pozitivno vedenje do učenca je imelo za posledico več pozitivnih opisov tega učenca s strani sošolcev (White, Sherman in Jones, 1996).

White in Kistner (1992, v Pečjak in Košir, 2002) sta ugotovila, da je učiteljeva komunikacija z določenim otrokom vplivala na percepcije tega otroka do njega s strani vrstnikov neodvisno od njegovega vedenja. Rezultatov ni upravičeno posploševati na dejanske situacije v razredu, kjer so interakcije med učenci in učiteljem bolj kompleksne in trajnejše, zaznave določenega učenca pa se oblikujejo tudi na podlagi dejanskih interakcij s tem učencem (Hughes, Cavell in Prasad-Gaur, 2001).

Učitelji običajno vzpostavljajo manj konfliktne odnose z dekletimi kot s fanti. Zavrženim dečkom običajno dajejo več negativnih povratnih informacij kot zavrženim deklicam, do katerih pogosto kažejo naklonjenost in jih podpirajo (Schmuck in Schmuck, 1997).

Vendar pa je pomembno poudariti, da se razlike v zaznavanju učiteljevega odnosa glede na spol s strani učencev v prej omenjeni raziskavi niso povezovale z razlikami v priljubljenosti med deklicami in dečki (Hughes, Cavell in Prasad-Gaur, 2001).

### 1.7.2. RAZREDNA KLIMA

Razredno klimo je Fraser (1989, v Škof idr., 2005) opredelil kot dogajanje v razredu, ki je določeno z medosebnimi odnosi, osebnostnim razvojem posameznikov in sistemskimi značilnostmi. Medosebni odnosi se nanašajo na vrsto in njihovo moč v socialnem okolju. Vrsta medosebnih odnosov se kaže kot sodelovanje, medsebojna pomoč, prisotnost ali odsotnost konfliktov, podpora učitelja ali kot osebni odnos učitelja do učencev.

Osebnostni razvoj kot kategorija razredne klime predstavlja cilje lastnega razvoja in napredovanja na področju znanja, spretnosti in navad. Sistemske značilnosti pa se nanašajo na značilnosti in zakonitosti razreda kot socialnega sistema in na možnost spreminjanja le-tega (Škof idr., 2005).

### 1.7.3. RAZREDNA KLIMA PRI ŠPORTNI VZGOJI

Tuje raziskave so pokazale, da se zaznavanje razredne klime razlikuje glede na stopnjo šolanja, spol in okolje. Škof in sodelavci so preverili te hipoteze tudi v slovenskih osnovnih in srednjih šolah. Cilj hipoteze je bil ugotoviti, kako razredno klimo pri urah športne vzgoje zaznavajo učenci (Škof idr., 2005). Osredotočili se bomo na rezultate osnovnošolcev, saj jih lahko lažje primerjamo z našo skupino otrok.

Avtorji so ugotovili, da učenci pri urah športne vzgoje zaznavajo ustrezno razredno klimo, razen pri tekmovalnosti, kar pomeni, da si otroci želijo več tekmovalnosti pri urah športne vzgoje. Ugotovili so tudi, da si učenci želijo več zadovoljstva, večjo lastno aktivnost, večjo težavnost ur športne vzgoje, bolj osebni odnos učitelja, večjo raznolikost in večjo ustreznost ur športne vzgoje. Avtorja poudarjata željo po večji tekmovalnosti in težavnosti, kar pojasnjujeta z naravo športne vzgoje, ki vzpodbuja tekmovalnost in s tem tudi težavnost (Škof idr., 2005).

Ugotovili so tudi, da fantje pri urah športne vzgoje zaznavajo več pozitivnih značilnosti kot dekleta. Zanimivo pa je, da si želijo manj osebnega odnosa, kar odraža njihovo storilnostno

naravnost. V raziskavi se niso pokazale večje razlike v zaznavanju razredne klime med mestnimi in nemestnimi šolami (Škof idr., 2005).

#### 1.7.4. RAZLIKE V ZAZNAVANJU KLIME PRI URAH ŠPORTNE VZGOJE MED UČENCI IN UČITELJI

V nadaljevanju prejšnje raziskave so strokovnjaki ugotovili, da učitelji in učenci drugače zaznavajo razredno klimo. Učitelji so višje ovrednotili tako obstoječo kot zeleno klimo. Tak rezultat so avtorji razložili z učiteljevo vlogo, ki poudarja zavestno spremljanje dogajanja v razredu in sprotno vrednotenje ter prilagodljivost, kar imenujejo kot pedagoško-psihološko kompetentnost učitelja. Učitelji tudi sami zaznavajo podobno kot učenci, kar se tiče zadovoljstva, tekmovalnosti, ustreznosti ur športne vzgoje. To pomeni, da se oboji strinjajo, da je še veliko možnosti za zahtevnejše, bolj športne prvine in tekmovalne vsebine. Učitelji, ki so tudi bolj tekmovalni od učiteljic, s svojim zgledom in svojimi cilji vplivajo na tekmovalno vzdušje pri urah športne vzgoje (Škof idr., 2005).

Dekleta si želijo več tekmovanja s samim seboj, kot tekmovanja, kjer je prisotno primerjanje z drugimi. Učiteljice si prizadevajo, da bi bilo še več medsebojnega vzpodbujanja in bi učenci bolj napredovali. Če povzamemo rezultate, učenci in učitelji so zadovoljni z razredno klimo pri športni vzgoji, pri dimenzijama tekmovalnost in osebni odnos pa bi lahko še izboljšali program športne vzgoje (Škof idr., 2005).

### 1.8. ŠPORTNA DEJAVNOST

Športna dejavnost je vsakršna gibalna dejavnost, ki jo povzročijo skeletne mišice in rezultira v značilno povečani porabi energije v primerjavi z mirovanjem (Shephard 1992, v Škof, 2010). Zaradi nedejavnosti in nezdravega načina življenja otroka se v kasnejših obdobjih lahko razvije bolezen. Znanstveniki težko dokazujejo povezanost med športno dejavnostjo otrok in njihovim zdravjem. Še veliko težje je dokazovati vpliv športne dejavnosti in zdravja v mladosti na način življenja in zdravje v kasnejših obdobjih (Škof, 2010).

Metabolični sindrom (MS) pomeni različne dejavnike tveganja za razvoj številnih kroničnih bolezni, kot so srčno-žilne bolezni, sladkorna bolezen tipa 2, bolezni jeter in ledvic ter nekatere oblike raka (Terry in sod., 2007, v Škof, 2010). Zaskrbljujoče je to, da se pri otrocih

kažejo nekateri simptomi metaboličnega sidroma, torej v obdobju, ko otroci oblikujejo temeljne življenjske navade (Škof, 2010). Škof (2007) omenja tudi procese ateroskleroze, ki se pojavljajo v otroštvu.

Zato je zelo pomembno, da v tem obdobju otroka približamo zdravemu načinu prehranjevanja, ukvarjanju s športnimi dejavnostmi in boljši organizaciji prostega časa.

Gibanje otroka je tesno povezano z razvojem posameznikove zavesti o sebi in o svojem odnosu do tega, kar ga obkroža. Sposobnost gibanja daje otroku možnost, da raziskuje svet, ki mu je neznan in zanimiv. Izkušnje, ki jih gibanje ponuja otroku, dopolnjujejo njegovo samopodobo, mu dajejo nove gibalne spretnosti ter ga čustveno in čutno zadovoljujejo (Škof, 2010). Celostnega razvoja si ne moremo predstavljati brez športne dejavnosti, a vendar starši velikokrat jemljejo športno dejavnost kot samoumevno, kot da se spretnosti razvijajo kar same od sebe in puščajo otroke naj se znajdejo sami (Škof, 2010).

Zajc (2008) ugotavlja, da je gibanje prek vpliva na učenčev celostni razvoj posredno tudi dejavnik šolske uspešnosti, saj dodatno ukvarjanje s športom razvija značilnosti, ki so velikega pomena za učno uspešnost.

Videmšek in Pišot (2010) opozarjata, da morajo starši že v predšolskem obdobju nuditi otroku čim več izkušenj, povezanih z gibanjem in ga usmerjati v različne športne dejavnosti. Starši se morajo zavedati, da se v kasnejših obdobjih težko nadoknadi izgubljeni. Avtorja poudarita tudi disciplino in red, ki ga športna aktivnost daje posamezniku. Otrok, ki je že v predšolskem obdobju hodil na vadbo, bo imel manj težav z navezovanjem stikov z drugimi vrstniki, s tem pa bo imel več možnosti pri boljši socialni kompetentnosti v razredu.

V švedski vzdolžni raziskavi so se bolj ekstravertni otroci ob vstopu v šolo hitreje prilagodili svojim novim vrstnikom, bolj sprejemljivi in vestni pa so hitreje usvojili šolska pravila in bolj učinkovito sledili učnemu procesu kot manj sprejemljivi in vestni otroci, medtem ko so čustveno bolj nestabilni otroci v šoli večkrat jokali, bili bolj anksiozni, potrebovali več časa, da so se prilagodili svojim sošolcem in so imeli več težav s prilagajanjem na šolo (Lamb idr., 2002).

Po raziskavah sodeč, bi morali starši vključiti otroka v športno dejavnost v predšolskem obdobju, saj bo tako lažje razvil svojo socialno kompetentnost v kasnejšem obdobju.



Erikson razvršča šolskega otroka v četrto etapo psihosocialnega razvoja, za katero je značilno obvladovanje bolj formalne spretnosti za življenje: vzpostavljanje odnosa z vrstniki, napredovanje iz proste igre v strukturirano. Otrok je zaradi uspešnih rešitev predhodnih psihosocialnih kriz zaupljiv, avtonomen in poln pobud, se z lahkoto uči in je podjeten (Videmšek in Pišot, 2007). Tudi na podlagi te teorije lahko sklepamo na pomembnost športnih pedagogov oziroma njihovega usmerjanja otrok k športni dejavnosti.

Najpomembnejši vzvod promocije športne aktivnosti pa je šolska športna vzgoja. Otroci so v programe šolske športne vzgoje vključeni v obdobju, ko so za biološke prilagoditve in vzgojne vplive športne aktivnosti zelo dovzetni. Programi šolske športne vzgoje so dolgotrajni, saj trajajo ves čas šolanja ter zajemajo vse generacije otrok in mladine. Poleg tega šolsko okolje v večini primerov ponuja vso potrebno infrastrukturo za izvajanje pedagoškega procesa (Škof idr., 2005).

Športna vzgoja je pomembna zaradi celostnega vpliva na razvoj mladih ljudi. Tako moderni učni načrti evropskih držav kot tudi slovenski celosten vpliv športne vzgoje opredeljujejo z uresničevanjem štirih temeljnih nalog (Škof idr., 2005):

1. Razvoj psihomotorične učinkovitosti otrok in mladine. To pomeni skrb za razvoj motoričnih sposobnosti ter širjenje praktičnih in teoretičnih športnih znanj.
2. Razvijanje pozitivne samopodobe otrok in mladine. Vsebine športne vzgoje ponujajo številne priložnosti za krepitev samozaupanja, pozitivnih vrednot, motivacije in pozitivnih čustev učencev.
3. Socializacija, socialni razvoj. Ob športnih aktivnostih učitelj uči in spodbuja pozitivno vedenje: moralnost in etičnost, spoštovanje nasprotnikov in različnosti, športno igro itn.
4. Skrb za kondicijo in zdravje. Športna vzgoja mora z ustreznimi vsebinami skrbeti za optimalno psihofizično stanje mladine in jim skuša s pozitivnim odnosom do teh vsebin privzgojiti zdrav življenjski slog.

### 1.8.1. ŠPORTNA DEJAVNOST V SREDNJEM OTROŠTVU

Približno deset odstotkov proste igre med šolskimi odmori v nižjih razredih odpade na igro prerivanja, živahno igro, ki vključuje suvanje, brcanje, prevračanje, držanje nasprotnika ter včasih preganjanje. Pogosto jo spremljata smeh in kričanje. Tovrstne igre dosežejo vrhunec v

srednjem otroštvu. Danes otroci ob tej igri ocenjujejo svojo moč in moč odraslih. Dečki se za to igro odločajo pogosteje kot deklice (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

Kot nadomestilo za simbolne igre so za obdobje srednjega otroštva tipične igre brez ali s formalnimi pravili in relativno močno strukturirane dejavnosti, ki zahtevajo od otroka visoko usklajene tako pozitivne kot negativne oblike socialnega vedenja (Marjanovič Umek, Lešnik Musek in Krajnc, 2001, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Otrok je sposoben svoja pridobljena gibalna znanja v prejšnjih obdobjih prikazati v zahtevnejših gibalnih nalogah in v moštvenih športnih igrah. Zaželeno je, da se sreča otrok tudi z različnimi socialnimi situacijami znotraj posameznih športov, saj to bogati njegov socialni razvoj (Videmšek in Pišot, 2007).

Gibalni razvoj v srednjem otroštvu (Cratty, 1986):

- 6 let: Deklice bolj obvladajo natančne gibe, dečki pa manj zapletena dejanja, ki zahtevajo moč. Otroci že lahko preskakujejo ovire. Otroci znajo metati predmete s pravilnim prenosom teže in korakom.
- 7 let: Otroci lahko ohranjajo ravnotežje na eni nogi z zaprtimi očmi. Otroci znajo hoditi po pet centimetrov široki gredi. Otroci znajo poskakovati na eni nogi in natančno skakati v majhne kvadrate.
- 8 let: Moč prijema znaša 5,5 kilogramov. Število iger, v katerih sodelujejo otroci obeh spolov, je pri tej starosti najvišje. Otroci znajo izmenično poskakovati na eni nogi po vzorcu 2-2, 2-3 ali 3-3. Deklice lahko vržejo majhno žogo 20 metrov.

Ko otroci prerastejo igre prerivanja in začnejo igrati igre s pravili, se številni usmerijo na organizirane igre, ki jih vodijo odrasli. Organizirani športni programi bi morali ponujati možnosti preizkušanja v raznolikih športih, spodbujati pridobivanja spretnosti, in ne lova na zmago (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003).

## 1.9. PROBLEM, CILJI IN HIPOTEZE

Športna dejavnost otroku omogoča razvoj psihomotorične učinkovitosti, krepi samopodobo, socialni razvoj otroka ter skrbi za kondicijo ter zdravje. Starši bi morali naučiti svojega otroka

čim več športnih znanj oziroma jim omogočiti razvoj gibalnih sposobnosti, saj je to kasneje težko nadoknaditi.

Definicija socialne kompetentnosti se nanaša na socialni razvoj otroka v skupini, interakcije z vrstniki ter interakcije z odraslimi. Socialna kompetentnost otroka se opazi že v zgodnjih letih, posebej pa to opazimo ob vstopu v šolo, ko otrok začne komunicirati z vrstniki ter učitelji. Nekateri so pozitivno naravnani, drugi bolj zaprti vase, nekateri pa zelo prestrašeni. Dejavniki, ki vplivajo na socialno kompetentnost so številni, zato je tudi pomoč socialno izoliranim otrokom največkrat zahtevno delo.

V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali športna dejavnost vpliva na socialno kompetentnost šestletnih otrok, zanimal nas je vpliv športne dejavnosti na interakcije z vrstniki ter na interakcije z odraslimi. Ugotavljali smo tudi športno aktivnost otrok v prostem času.

Glede na predmet in problem raziskave smo si postavili naslednje **cilje**:

- ugotoviti, ali obstaja vpliv športne dejavnosti na socialno kompetentnost otrok;
- ugotoviti značilnosti socialno kompetentnih in nekompetentnih otrok ter dejavnike, ki vplivajo na kompetentnost otroka;
- raziskati strategije, s katerimi pomagamo socialno nekompetentnim otrokom;
- analizirati športno aktivnost otrok v prostem času.

Na osnovi zastavljenih ciljev smo oblikovali naslednje **hipoteze**:

**H1:** Športna dejavnost vpliva na socialno kompetentnost.

**H2:** Športna dejavnost vpliva na socialne interakcije z vrstniki.

**H3:** Športna dejavnost vpliva na socialne interakcije z odraslimi.

## 2. METODE DE LA

### 2.1 PREIZKUŠANCI

Raziskavo smo izvedli na vzorcu 52 otrok iz dveh osnovnih šol iz Ljubljane, starih 6 let (50 % dečkov, 50 % deklic).

### 2.2 PRIPOMOČKI

Uporabili smo anketni vprašalnik o socialnem vedenju otrok, ki so ga izpolnile razredničarke 1. razreda. Vprašalnik vsebuje 80 postavk. Starši pa so izpolnili vprašalnik o športnem udejstvovanju njihovih otrok v prostem času. Vprašalnik vsebuje 4 vprašanja zaprtega tipa (Priloga 7.1). Zagotovljena je bila popolna anonimnost anketirancev.

### 2.3 POSTOPEK

Razdelili smo 52 anketnih vprašalnikov v tiskani obliki, in sicer na dve ljubljanski osnovni šoli. Starši so izpolnili vprašalnik o športnem udejstvovanju otrok v prostem času. Učiteljice so izpolnile vprašalnik o socialnem vedenju otrok (SV-O), s katerimi so ocenjevale socialno vedenje otrok, s katerimi delajo in jih poznajo. Učiteljice so vprašalnike izpolnjevale same, brez posvetovanja z drugimi učiteljicami.

Naredili smo statistično analizo s pomočjo računalniškega programa SPSS 15.0 (Statistical Package for the Social Science). Hipoteze smo preverjali z regresijsko analizo ter podatke prikazali v tabelah. Statistično značilnost smo ugotavljali na ravni petodstotnega tveganja.

### 3. REZULTATI

Na podlagi zastavljenih ciljev in na podlagi anketnega vprašalnika, ki ga je izpolnilo 52 staršev otrok iz dveh osnovnih šol iz Ljubljane, smo dobili rezultate, ki jih predstavljamo v nadaljevanju diplomskega dela. V spodnjih tabelah so najprej prikazane osnovne demografske značilnosti zajetih anketirancev, nato pa še omenjene dodatne spremenljivke.

Tabela 1  
*Športna dejavnost otrok v prostem času*

	največ ur / teden	povprečje (ure)	st. deviacija
neorg.sp.vad.ted.starsi	8	3,6	2,4
neorg.sp.vad.ted.vrstniki	18	3,9	4,1
neor. sp. vad.ted. sam	15	2,5	3,4
neor. sp. vad. vikend	20	5,8	3,5
neor. sp. vad. počitnice	80	17,4	17,4
organ. sp. vad. ted. starsi	48	2,6	6,8
org. sp. vad. ted. vrstniki	15	3,8	3,2
org. sp. vad. vikend	20	2,7	4,7
org. sp. vad. počitnice	80	7,4	15,8

*Opombe:*

*neor. sp. vad. ted. s tarsi – neorganizirana športna vadba med tednom s starši*  
*neorg. sp. vad. ted. vrstniki – neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki*  
*neor. sp. vad. ted. sam – neorganizirana športna vadba med tednom samostojno*  
*neorg. sp. vad. vikend – neorganizirana športna vadba med vikendom*  
*neorg. sp. vad. počitnice – neorganizirana športna vadba med počitnicami*  
*organ. sp. vad. ted. starsi – organizirana športna vadba med tednom s starši*  
*org. sp. vad. ted. vrstniki – organizirana športna vadba med tednom z vrstniki*  
*org. sp. vad. vikend – organizirana športna vadba med vikendom*  
*org. sp. vad. počitnice – organizirana športna vadba med počitnicami*

Iz tabele 1 je razvidno, da so otroci najbolj športno dejavni med počitnicami, pri čemer prevladuje neorganizirana športna aktivnost (povprečje 17 ur), ki ji sledi organizirana športna aktivnost (povprečje 7,4 ur). Otroci se tudi med vikendom raje športno udeležujejo neorganizirano (povprečje 5,8 ur) kot organizirano (2,6 ure). Otroci so med tednom raje športno aktivni skupaj z vrstniki (organiziran način – povprečje: 3,7 ur; neorganiziran način-

povprečje: 3,9 ur) kot s starši (organiziran način – povprečje: 2,6 ur; neorganiziran način – povprečje: 3,6 ur).

Hipoteze, ki smo si jih zastavili v diplomskem delu, smo preverjali s pomočjo regresijske analize. Regresijska analiza je statistična metoda, ki nam pomaga analizirati linearen odnos med odvisno in neodvisno spremenljivko.

Najprej smo preverili hipotezo 1, ki pravi, da športna dejavnost vpliva na socialno kompetentnost otrok.

Tabela 2

*Regresijski model – socialna kompetentnost*

model	R	R	popravljeni R	st. deviacija
1	,552 <sup>a</sup>	,305	<b>,156</b>	24,6

a. Prediktorji: (konstantni),org. sp. vad. pocitynice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. pocitynice

Tabela 3

*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija socialna kompetentnost)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo z modelom	11155,194	9	1239,466	<b>2,050</b>	<b>,057<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	25394,248	42	604,625		
skupaj	36549,442	51			

a. Prediktorji: (konstantni),org. sp. vad. pocitynice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. pocitynice

b. Odvisna spremenljivka: socialna kompetentnost

Pri preverjanju hipoteze 1 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v tabeli 3, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno

dejavnostjo ter dimenzijo socialna kompetentnost. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija socialna kompetentnost, neodvisne pa organizirana športna vadba med počitnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot statistično neznačilen ( $F=2,05$ ;  $\text{sig.}=0,57$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša 0,156, kar pomeni, da je 15,6 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami.

Iz tabele 3 je razvidno, da lahko zavrremo prvo hipotezo.

V tabeli 4 lahko vidimo podrobneje ali posamezne vrste športnega udejstvovanja vplivajo na socialno kompetentnost otrok.

Tabela 4

*Regresijski koeficienti za dimenzijo socialna kompetentnost*

model	nestandardizirani		standardizirani		statistična značilnost
	regresijski koeficienti		regresijski koeficienti		
	B	standardna napaka	Beta	t vrednost	
konstanta	116,123	9,251		12,553	,000
neorg.sp.vad.ted.starsi	,664	1,721	,059	,386	,702
neorg.sp.vad.ted.vrstniki	2,066	1,302	,313	1,587	,120
neor.sp.vad.ted.sam	-2,876	1,883	-,360	-1,528	,134
neor.sp.vad.vikend	-1,492	1,735	-,193	-,860	,395
neor.sp.vad.pocitnice	,701	,367	,455	1,910	,063
organ.sp.vad.ted.starsi	-,093	,576	-,024	-,162	,872
org.sp.vad.ted.vrstniki	1,322	1,991	,156	,664	,510
org. sp. vad. vikend	,142	1,389	,025	,102	,919
<b>org. sp. vad. pocitnice</b>	<b>-1,262</b>	<b>,388</b>	<b>-,745</b>	<b>-3,256</b>	<b>,002</b>

a. Odvisna spremenljivka: socialna kompetentnost

Iz tabele 4 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za organizirano športno vadbo med počitnicami -0,745 in je statistično pomemben (sig.=0,002). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da organizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo socialna kompetentnost, kar je delno v skladu s hipotezo 1. Iz tabele 4 torej lahko vidimo, da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na socialno kompetentnost otrok v šoli.

Zanimalo nas je tudi, če športna dejavnost vpliva na socialne interakcije z vrstniki. Socialno



interakcijo otrok z vrstniki smo preverjali s pomočjo treh dimenzij vprašalnika in sicer vključevanje – osamljenost, mirnost – agresivnost ter prosocialnos- – egoizem.

Tabela 5

*Regresijski model – vključevanje, osamljenost*

model	R	R	popravljeni R	st. deviacija
1	,655 <sup>a</sup>	,429	<b>,307</b>	7,0

a. Prediktorji: org. sp. vad. pocičnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. pocičnice.

Tabela 6

*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija vključevanje-osamljenost)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo z modelom	1537,385	9	170,821	<b>3,510</b>	<b>,003<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	2044,057	42	48,668		
skupaj	3581,442	51			

a. Prediktorji: org. sp. vad. pocičnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. pocičnice.

b. Odvisna spremenljivka: vključevanje, osamljenost

Pri preverjanju hipoteze 2 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v tabeli 6, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno dejavnostjo ter dimenzijo vključevanje – osamljenost. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija vključevanje – osamljenost, neodvisne pa organizirana športna vadba med pocičnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med

tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot statistično značilen ( $F=3,510$ ;  $\text{sig.}=0,03$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša 0,307, kar pomeni, da je 30,7 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami.

Iz tabele 6 je razvidno, da lahko potrdimo prvi del druge hipoteze.

Tabela 7  
*Regresijski koeficienti za dimenzijo vključevanje-osamljenost*

model	nestandardizirani		standardizirani		statistična značilnost
	regresijski koeficienti		regresijski koeficienti		
	B	standardna napaka	Beta	t vrednost	
Konstanta	37,909	2,625		14,444	,000
neorg. sp. vad. ted. starsi	,554	,488	,157	1,134	,263
<b>neorg. sp. vad. ted. vrstniki</b>	<b>1,012</b>	<b>0,369</b>	<b>,490</b>	<b>2,740</b>	<b>,009</b>
<b>neor. sp. vad. ted. sam</b>	<b>-1,154</b>	<b>,534</b>	<b>-,462</b>	<b>-2,160</b>	<b>,036</b>
neor. sp. vad. vikend	-,477	,492	-,197	-,969	,338
neor. sp. vad. počitnice	,028	,104	,059	,273	,786
organ. sp. vad. ted. starsi	,070	,163	,057	,430	,669
org. sp. vad. ted. vrstniki	-,005	,565	-,002	-,009	,993
org. sp. vad. vikend	,360	,394	,202	,914	,366
<b>org. sp. vad. počitnice</b>	<b>-,287</b>	<b>,110</b>	<b>-,541</b>	<b>-2,606</b>	<b>,013</b>

a. Odvisna spremenljivka: vključevanje, osamljenost

Iz tabele 7 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za organizirano športno vadbo med počitnicami -0,541 in je statistično pomemben ( $\text{sig.}=0,013$ ). Prav tako

vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med tednom samostojno  $-0,462$  in je statistično pomembne ( $\text{sig.}=0,036$ ). Regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med tednom z vrstniki znaša  $0,490$  in je statistično značilen ( $\text{sig.}=0,09$ ). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki vpliva na dimenzijo vključevanje – osamljenost, kar je delno v skladu s hipotezo 2. Iz tabele 7 torej lahko vidimo, da organizirana športna vadba med počitnicami ter neorganizirana športna vadba med tednom samostojno negativno vplivata na dimenzijo vključevanje – osamljenost.

Tabela 8  
*Regresijski model – mirnost, agresivnost*

model	R	R	popravljeni R	st. deviacija
1	,581 <sup>a</sup>	,338	<b>,196</b>	6,67602

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

Tabela 9  
*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija mirnost-agresivnost)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo z modelom	954,151	9	106,0171	<b>2,379</b>	<b>,028<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	1871,907	42	44,569		
skupaj	2826,058	51			

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starsi, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starsi, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

b. Odvisna spremenljivka: mirnost, agresivnost

Pri preverjanju hipoteze 2 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v

tabeli 9, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno dejavnostjo ter dimenzijo mirnost – agresivnost. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija mirnost – agresivnost, neodvisne pa organizirana športna vadba med počitnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot statistično značilen ( $F=2,379$ ;  $\text{sig.}=0,028$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša 0,196, kar pomeni, da je 19,6 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami. Iz tabele 9 je razvidno, da lahko potrdimo tudi drugi del druge hipoteze.

Tabela 10

*Regresijski koeficienti za dimenzijo mirnost-agresivnost*

model	nestandardizirani		standardizirani		statistična značilnost
	regresijski koeficienti		regresijski koeficienti		
	B	standardna napaka	Beta	t vrednost	
konstanta	33,271	2,512		13,247	,000
neorg. sp. vad. ted. starsi	-,666	,467	-,212	-1,426	,161
neorg. sp. vad. ted. vrstniki	,190	,353	,104	,539	,539
neor. sp. vad .ted. sam	-,652	,511	-,294	-1,275	,209
neor. sp. vad. vikend	-,049	,471	-,023	-,104	,918
<b>neor. sp. vad .pocitnice</b>	<b>,254</b>	<b>,100</b>	<b>,593</b>	<b>2,547</b>	<b>,015</b>
organ. sp. vad. ted. starsi	-.058	,156	-,053	-,373	,711
org. sp. vad. ted. vrstniki	,726	,541	,309	1,343	,187
org. sp. vad. vikend	-,395	,377	-,249	-1,046	,302
org. sp. vad. počitnice	--,210	,105	-,446	-1,997	,052

a. Odvisna spremenljivka: mirnost, agresivnost

Iz tabele 10 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med počitnicami 0,593 in je statistično pomemben (sig.=0,015). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da je neorganizirana športna vadba med počitnicami povezana z dimenzijo mirnost – agresivnost, kar je delno v skladu s hipotezo 2.

Tabela 11

*Regressijski model – prosocialnost, egoizem*

model	R	R	popravljeni R	st. deviacija
1	,603 <sup>a</sup>	,363	<b>,227</b>	7,27073

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

Tabela 12

*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija prosocialnost-egoizem)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo zmodelom	1266,408	9	140,712	<b>2,662</b>	<b>,015<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	2220,265	42	52,863		
skupaj	3486,673	51			

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

b. Odvisna spremenljivka: prosocialnost, egoizem

Pri preverjanju hipoteze 2 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v tabeli 12, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno dejavnostjo ter dimenzijo prosocialnost – egoizem. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija prosocialnost – egoizem, neodvisne pa organizirana športna vadba med počitnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot statistično značilen ( $F=2,662$ ;  $\text{sig.}=0,015$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša

0,227, kar pomeni, da je 22,7 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami.

Iz tabele 12 je razvidno, da lahko potrdimo tretji del druge hipoteze.

Tabela 13

*Regresijski koeficienti za dimenzijo prosocialnost-egoizem*

model	nestandardizirani regresijski koeficienti		standardizirani regresijski koeficienti		statistična značilnost
	B	standardna napaka	Beta	t vrednost	
konstanta	29,501	2,735		10,785	,000
neorg. sp. vad. ted. starši	-,698	,509	-,200	-1,372	,177
neorg. sp. vad. ted. vrstniki	,098	,385	,048	,255	,800
neor. sp. vad. ted. sam	-,495	,557	-,201	-,889	,379
neor. sp. vad. vikend	-,300	,513	-,125	-,585	,562
<b>neor. sp. vad. počitnice</b>	<b>,387</b>	<b>,108</b>	<b>,814</b>	<b>3,569</b>	<b>,001</b>
organ. sp. vad. ted. starsi	-,089	,170	-,073	-,525	,603
org. sp. vad. ted. vrstniki	,768	,589	,294	1,304	,199
org.sp.vad.vikend	,117	,411	,066	,284	,778
<b>org.sp.vad.pocitnice</b>	<b>-,384</b>	<b>,115</b>	<b>-,735</b>	<b>-3,353</b>	<b>,002</b>

a. Odvisna spremenljivka: prosocialnost, egoizem

Iz tabele 13 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med počitnicami ,814 in je statistično pomemben (sig.=0,001). Regresijski koeficient za organizirano športno vadbo med počitnicami znaša -,735 in je statistično značilen (sig.=0,002). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane

vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo prosocialnost-egoizem, kar je delno v skladu z drugo hipotezo. Organizirana športna vadba med počitnicami pa je negativno povezana z dimenzijo prosocialnost-egoizem.

Iz tabel 5 do 13 je razvidno, da lahko v celoti potrdimo drugo hipotezo diplomskega dela in sicer lahko trdimo, da športna dejavnost vpliva na socialne interakcije z vrstniki.

V tretji hipotezi smo ugotavljali, če športna dejavnost vpliva na socialne interakcije z odraslimi. Socialno interakcijo otrok z odraslimi smo preverjali s pomočjo dimenzij sodelovanje-nasprotovanje ter samostojnost – odvisnost.

Tabela 14

*Regresijski model - sodelovanje, nasprotovanje*

model	R	R popravljene	R st. deviacija
1	,482 <sup>a</sup>	,232	<b>,068</b> 6,48827

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

Tabela 15

*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija sodelovanje-nasprotovanje)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo z modelom	534,592	9	59,399	<b>1,411</b>	<b>,214<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	1768,100	42	42,098		
skupaj	2302,692	51			

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

b. Odvisna spremenljivka: sodelovanje, nasprotovanje



Pri preverjanju hipoteze 3 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v tabeli 15, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno dejavnostjo ter dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija sodelovanje - nasprotovanje, neodvisne pa organizirana športna vadba med počitnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot statistično neznačilen ( $F=1,411$ ;  $\text{sig.}=0,214$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša 0,068, kar pomeni, da je 6,8 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami.

Iz tabele 15 je razvidno, da lahko zavrnemo prvi del tretje hipoteze.

Tabela 16

*Regresijski koeficienti za dimenzijo sodelovanje - nasprotovanje*

model	standardizirani		Beta	t vrednost	statistična značilnost
	nestandardizirani	regresijski			
	regresijski koeficienti	koeficienti			
	B	standardna napaka			
konstanta	39,897	2,441		16,345	,000
neorg. sp. vad. ted. starši	-,458	,454	-,162	-1,009	,319
neorg .sp. vad. ted. vrstniki	-,286	,343	-,173	-,833	,409
neor. sp. vad. ted. sam	-,333	,497	-,166	,670	,507
neor. sp. vad. vikend	-,336	,458	-,173	-,735	,467
<b>neor. sp. vad. počitnice</b>	<b>,198</b>	<b>,097</b>	<b>,511</b>	<b>2,041</b>	<b>,048</b>
organ. sp. vad. ted. starši	,072	,152	,073	,473	,638
org. sp. vad. ted. vrstniki	,120	,525	,057	,228	,820
org. sp. vad. vikend	,048	,367	,034	,131	,896
<b>org. sp. vad .počitnice</b>	<b>-2434</b>	<b>,102</b>	<b>-,571</b>	<b>-2,374</b>	<b>,022</b>

a. Odvisna spremenljivka: sodelovanje, nasprotovanje

Iz tabele 16 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med počitnicami ,511 in je statistično pomemben (sig.=0,048). Regresijski koeficient za organizirano športno vadbo med počitnicami znaša -,571 in je statistično značilen (sig.=0,022). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da je neorganizirana športna vadba med počitnicami povezana z dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje, kar je delno v skladu s tretjo hipotezo. Organizirana športna vadba med počitnicami pa negativno vpliva na dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje.

Tabela 17

*Regresijski model - samostojnost, odvisnost*

model	R	R	popravljeni R	st. deviacija
1	,556 <sup>a</sup>	,309	<b>,161</b>	5,72

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

Tabela 18

*Preverjanje regresijskega modela s pomočjo analize variance (dimenzija samostojnost-odvisnost)*

izvor variiranja	vsota kvadratov	stopnja prostosti	povprečje kvadratov	F vrednost	statistična značilnost
razloženo z modelom	615,492	9	68,388	<b>2,089</b>	<b>,053<sup>a</sup></b>
nerazložena odstopanja	1375,200	42	32,743		
skupaj	1990,692	51			

a. Prediktorji: org. sp. vad. počitnice, neor. sp. vad. vikend, organ. sp. vad. ted. starši, neorg. sp. vad. ted. vrstniki, neorg. sp. vad. ted. starši, org. sp. vad. vikend, neor. sp. vad. ted. sam, org. sp. vad. ted. vrstniki, neor. sp. vad. počitnice.

b. Odvisna spremenljivka: samostojnost, odvisnost

Pri preverjanju hipoteze 3 smo z multiplo regresijsko analizo, katere rezultati so navedeni v tabeli 18, ugotavljali povezanost med posameznimi dimenzijami ukvarjanja s športno dejavnostjo ter dimenzijo samostojnost – odvisnost. Odvisno spremenljivko je torej predstavljala dimenzija samostojnost – odvisnost, neodvisne pa organizirana športna vadba med počitnicami, neorganizirana športna vadba med vikendi, organizirana športna vadba med tednom s starši, neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki, neorganizirana športna vadba med tednom s starši, organizirana športna vadba med vikendi, neorganizirana športna vadba med tednom (sam otrok), organizirana športna vadba med tednom z vrstniki ter neorganizirana športna vadba med počitnicami. Regresijski model se je pokazal kot

statistično neznačilen ( $F=2,089$ ;  $\text{sig.}=0,053$ ). Popravljeni determinacijski koeficient znaša 0,161, kar pomeni, da je 16,1 % variance v odvisni spremenljivki možno pojasniti z neodvisnimi spremenljivkami.

Iz tabele 18 je razvidno, da lahko zavrremo drugi del tretje hipoteze.

Tabela 19

*Regresijski koeficienti za dimenzijo samostojnost-odvisnost*

model	nestandardizirani		standardizirani		statistična značilnost
	regresijski koeficienti		regresijski koeficienti		
	B	standardna napaka	Beta	t vrednost	
Konstanta	31,835	2,153		14,788	,000
<b>neorg. sp. vad. ted . starsi</b>	<b>1,067</b>	<b>,400</b>	<b>,405</b>	<b>2,664</b>	<b>,011</b>
neorg. sp. vad. ted. vrstniki	-,512	,303	,332	1,689	,099
neor. sp. vad. ted. sam	-,754	,438	-,405	-1,721	,093
neor. sp. vad. vikend	,058	,404	,032	,144	,886
neor. sp. vad. pocitnice	,066	,085	,183	,768	,447
organ. sp. vad. ted .starsi	-,012	,134	-,013	-,088	,930
org. sp. vad. ted .vrstniki	,324	,463	,164	,700	,488
org. sp. vad. vikend	-,189	,323	-,143	-,586	,561
<b>org. sp. vad. pocitnice</b>	<b>-,202</b>	<b>,090</b>	<b>-,511</b>	<b>-2,239</b>	<b>,031</b>

a. Odvisna spremenljivka: samostojnost, odvisnost

Iz tabele 19 lahko vidimo, da znaša standardizirani regresijski koeficient za neorganizirano športno vadbo med tednom s starši ,405 in je statistično pomemben ( $\text{sig.}=0,011$ ). Regresijski koeficient za organizirano športno vadbo med počitnicami znaša -,511 in je statistično značilen ( $\text{sig.}=0,031$ ). Standardizirani koeficienti za ostale organizirane in neorganizirane vrste vadb pa so statistično neznačilni. Rezultati kažejo, da neorganizirana športna vadba med tednom s starši vpliva na dimenzijo samostojnost – odvisnost, kar je delno v skladu s tretjo hipotezo. Organizirana športna vadba med počitnicami pa je negativno povezana z dimenzijo samostojnost – odvisnost.

Iz podatkov tabel 14 do 19 lahko strnemo, da zavrnilo tretjo hipotezo, ki trdi, da športna dejavnost otrok vpliva na socialno interakcijo z odraslimi.

#### 4. RAZPRAVA

Gibalna dejavnost ima v vseh človekovih življenjskih obdobjih nenadomestljivo vlogo. Nujno je potrebna za normalen biološki, socialni in mentalni razvoj ter za zdravje mladih, v zrelih letih in starosti pa redna in telesna aktivnost ohranja vitalnost, človeka varuje pred boleznimi in mu omogoča višjo kakovost življenja (Škof idr., 2005).

V raziskavo smo vključili 52 otrok iz dveh osnovnih šol iz Ljubljane, starih 6 let. Starši so izpolnili vprašalnik o športnem udejstvovanju otrok v prostem času, učiteljice pa vprašalnik o socialnem vedenju otrok. Z raziskavo smo hoteli ugotoviti, ali ima športna dejavnost otrok vpliv na njihovo socialno kompetentnost, na interakcije z vrstniki ter interakcije z odraslimi.

Najprej smo raziskali športno udejstvovanje otrok v prostem času. Odločili smo se, da starši izpolnijo vprašalnik, saj menimo, da šestletni otroci še niso sposobni objektivno določiti čas trajanja neke aktivnosti. Po drugi strani, pa predvidevamo, da imajo starši uvid v otrokov prosti čas in so njihovi rezultati dokaj objektivni.

Ugotovili smo, da so otroci najbolj športno dejavni med počitnicami, prevladuje neorganizirana športna aktivnost, ki ji sledi organizirana športna aktivnost. To je tudi pričakovano, saj imajo otroci tedaj največ prostega časa, saj ne obiskujejo šole. Ponudba športnih dejavnosti je največkrat omejena na šolsko leto, kar pomeni, da med poletnimi počitnicami ni možnosti za organizirano ukvarjanje s športno aktivnostjo. Zato so otroci prisiljeni poiskati svoj način športnega udejstvovanja.

Najpopolnejše podatke o gibalni aktivnosti otrok zahodnega sveta prinaša longitudinalna mednarodna študija (HBSC-Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju), ki ocenjuje vedenje, povezano z zdravjem šolskih otrok. Slovenski otroci so bili prvič vključeni v raziskavo leta 2001 in so bili uvrščeni na visoko tretje mesto med 34 državami. Med dečki je bilo 58 % fantov športno dejavnih ter 41,3 % deklet (Zurc, 2008). Moramo opozoriti, da so ti otroci stari od 11 do 15 let. Žal v Sloveniji še nimamo longitudinalnih študij otrok.

Naša raziskava je pokazala, da se otroci med vikendom bolj športno udeležujejo neorganizirano kot organizirano. Tudi to je povsem razumljivo, saj so starši med vikendom doma in imajo več možnosti ukvarjanja s športno dejavnostjo (skupaj z otrokom). Ob tem naj omenimo še razliko v ceni med organiziranimi ter neorganiziranimi dejavnostmi. Največkrat

športno organizirane dejavnosti ne ponujajo svojih storitev med vikendom, kar pomembno vpliva na izbor otrokove aktivnosti.

Raziskava, ki sta jo izvedla Pišot in Zurc (2004, v Zurc, 2008) na vzorcu 194 devetletnih otrok, ugotavlja da je največ otrok (55,2 %) športno aktivnih dvakrat do trikrat na teden, z 19,6 % jim sledijo jim sledijo športno neaktivni, s 15,4 % občasno aktivni ter 9,8 % vsako dnevno športno aktivni. Večina anketirancev obiskuje organizirano športno dejavnost v športnem klubu ali šolskem športnem društvu.

Ponudba športnih društev in zasebnih športnih sektorjev se je v zadnjih letih močno povečala, zato lahko otroci izberejo dejavnost, ki jih zanima.

Škof (2010) meni, da je spodbuda socialnega razvoja prek določene gibalne dejavnosti lahko ena izmed pomembnejših koristi take vadbe, saj pravilno izbrana športna dejavnost spodbuja otroka pri razvijanju pozitivnih lastnosti.

Posebej bi opozorili na izraz »pravilno izbrana športna dejavnost«, saj starši velikokrat vpišejo otroka v neko športno dejavnost, brez da bi imel otrok vpliv na to odločitev. Škof ugotavlja, da mora biti izbrana dejavnost usklajena s posameznikovo naravo, njegovim zanimanjem, motivi in načinom doživljanja. Dobro počutje ob neki dejavnosti, je najboljša zagotovilo, da se bo otrok še naprej ukvarjal s to dejavnostjo (Škof, 2010). Zato je zelo pomembno, da se skupaj z otrokom odločimo o njegovi športni dejavnosti.

Ugotovili smo, da so otroci med tednom bolj športno aktivni skupaj z vrstniki kot s starši. Srednje otroštvo je obdobje, ko se otroci radi družijo z vrstniki, se skušajo asimilirati v skupino, zato je tudi ta rezultat pričakovan.

Našo prvo hipotezo, ki pravi, da ima športna aktivnost vpliv na socialno kompetentnost, smo zavrnili. Ugotovili smo, da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na socialno kompetentnost otrok.

Presenetljivo nobena oblika športnega udejstvovanja ne vpliva na socialno kompetentnost, kar potrjuje, da je socialna kompetentnost zapletena in odvisna od mnogih dejavnikov. To, da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na socialno kompetentnost, pa lahko pojasnimo z dejstvom, da se otroci iz razreda ne družijo med počitnicami in zato njihove socialne vezi med tem časom oslabijo.

Bandura (1986, v Zurc, 2008) govori o socialnem učenju otrok, ker se otrok nauči vedenja s procesom socializacije, ki poteka skozi gibalno in športno dejavnost.

Socialna kompetentnost pa ni samo prilagojeno vedenje otroka v neki skupini, predvsem je pomembna socialna sprejetost ter socialne spretnosti otroka. Ne smemo tudi zanemariti odnos učitelja, vrstnikov do otroka ter samih interakcij med njimi.

Športna aktivnost po raziskavah pozitivno vpliva na socialni razvoj otroka, velikokrat pa lahko pride zaradi tekmovalnega značaja športa tudi do socialne izolacije ter socialne nesprejetosti tistega, ki je boljši oziroma bolj tekmovalen. Mislim, da je vedenje otroka pri športni dejavnosti drugačno kot v razredu in zato ne vpliva toliko na socialno sprejetost otroka s strani vrstnikov.

Zurc (2008) ugotavlja, da z naraščanjem pogostosti ukvarjanja s športno dejavnostjo narašča tudi delež otrok z višjim šolskim uspehom ter upada delež otrok s slabšim učnim uspehom. Zanimiva je tudi njena ugotovitev, da se učno uspešnejši otroci bolj ukvarjajo z individualnimi športi, kot so atletika, planinarjenje, badminton ter plavanjem, medtem ko pri slabše učno uspešnih prevladujejo skupinske športne panoge.

Škof (2007) omenja pozitiven vpliv kondicijske vadbe, ki razvija osebne kvalitete (red, vztrajnost, samodisciplina, delovne navade), čustveno in osebno izpolnjenje, predanost itn.

Avtorji so ugotovili, da učna uspešnost pozitivno vpliva na socialno sprejetost s strani vrstnikov. Zato bi lahko bila ena od možnosti pomoči socialno nesprejetim učencem tudi usmerjanje teh otrok k individualnim športnim dejavnostim. Mogoče bi lahko s to rešitvijo dobili tudi večji vpliv športne dejavnosti na socialno kompetentnost otroka.

Z drugo hipotezo smo hoteli preveriti vpliv športne dejavnosti na interakcije z vrstniki. Ugotovili smo, da ima športna dejavnost vpliv na vse 3 dimenzije, ki sestavljajo lestvico interakcije z vrstniki. Te dimenzije so: vključevanje – osamljenost, mirnost – agresivnost ter prosocialnost – egoizem.

Dimenzija mirnost – agresivnost se nanaša na obnašanje otrok v konfliktnih situacijah. Mirni otroci v konfliktnih situacijah ostanejo umirjeni in so v dobrih odnosih s svojimi vrstniki, saj



iščejo prosocialne oblike rešitev. Agresivni otroci pa škodijo drugim, jih tepejo, ustrahujejo in so nagnjeni k uničevanju tuje lastnine (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001). Rezultati naše raziskave so pričakovani, saj se otroci pri športni dejavnosti igrajo skupaj z ostalimi vrstniki in med njimi prihaja do interakcij. Zanimivo bi bilo ugotoviti ali vpliva športna dejavnost bolj na dimenzijo mirnost ali na dimenzijo agresivnost, saj prihaja med športno aktivnostjo velikokrat tudi do konfliktov.

Prav tako smo spoznali, da neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki vpliva na dimenzijo vključevanje – osamljenost in da organizirana športna vadba med počitnicami ter neorganizirana športna vadba med tednom samostojno negativno vplivata na dimenzijo vključevanje – osamljenost. Na podlagi rezultatov sklepamo, da lahko ure podaljšanega bivanja izkoristimo za boljše vključevanje socialno izoliranih in vseh ostalih otrok, saj je igra pri podaljšanem bivanju neorganizirana.

Rezultati kažejo, da ima neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliv na dimenzijo mirnost – agresivnost. Ugotovili smo, da neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo prosocialnost – egoizem ter da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na dimenzijo prosocialnost – egoizem. Otroci, ki jih opisujemo kot prosocialne, upoštevajo tudi mnenje in želje drugih, egoistični otroci pa so pozorni samo nase in na svoje želje (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001). Zdi se, da ima neorganizirana športna vadba pozitivne oziroma negativne učinke na otrokov socialni razvoj, kar pri organizirani vadbi ne opazimo. Otroci se lahko pri neorganizirani vadbi bolj sprostijo, med njimi poteka več interakcij, medtem ko pri organizirani dejavnosti največkrat nimajo te možnosti. Strnjeno lahko rečemo, da smo drugo hipotezo potrdili. Sklenemo lahko, da ima športna dejavnost vpliv na interakcije z vrstniki.

S tretjo hipotezo, ki smo jo v diplomskem delu zavrnil, smo iskali vpliv športne dejavnosti na lestvico interakcije z odraslimi. Rezultati so pokazali, da športna dejavnost ne vpliva na lestvico interakcije z odraslimi, ki je sestavljena iz dimenzij sodelovanje – nasprotovanje ter samostojnost – odvisnost. Rezultat je dokaj pričakovan, saj pri gibalni dejavnosti otroka največkrat ne prihaja do interakcij z odraslimi. Odrasli pogosteje dajejo enosmerna navodila otrokom, kar pa ne štejemo kot interakcijo.

Izkazalo se je, da neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje in da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje. Marjanovič Umek in Zupančič (2001) ugotavljata, da otroci, ki sodelujejo z odraslimi, kažejo spoštovanje do avtoritete, ubogljivost in pripravljenost pomagati. Nasprotno pa se obnašajo so otroci, ki so nagnjeni k nasprotovanju, saj se upirajo avtoriteti ter se odzivajo negativno na utemeljevanje.

Prav tako ima neorganizirana športna vadba med tednom s starši vpliv na dimenzijo samostojnost – odvisnost, organizirana športna vadba med počitnicami pa ima negativen vpliv na to dimenzijo. Rezultat je pričakovan, saj neorganizirana vadba omogoča otroku več možnosti za razvoj samostojnosti, ki je pri organizirani dejavnosti ni. Za samostojne otroke je značilno, da dobro delujejo z malo nadzora odraslih, izzive in težave skušajo rešiti najprej sami, medtem ko so nekateri odvisni od odraslih oseb in zahtevajo neprestan nadzor, pozornost in pomoč odraslih (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001)

Poudarjamo, da pozitivni poli temeljnih lestvic predstavljajo sestavljeno lestvico socialne kompetentnosti, težko pa določimo, kakšen vpliv ima vsak pol na njo. Tako tudi težko določimo, katera stran pola vpliva na interakcije z odraslimi ter interakcije z otroki. Če bi raziskovalci lahko ločili posamezne pole pri vsaki dimenziji, bi lahko lažje interpretirali naše rezultate ter predlagali rešitve za boljšo socializacijo otroka v razredu.

## 5. SKLEP

Z diplomskim delom smo želeli preučiti športno dejavnost otrok 1. razreda dveh osnovnih šol iz Ljubljane ter ugotoviti vpliv le-te na socialno kompetentnost otrok v šoli. Hoteli smo raziskati vpliv športno dejavnosti na interakcije z vrstniki ter na interakcije z odraslimi.

V raziskavo smo vključili 52 otrok, starih 6 let. Anketne vprašalnike o športnem udejstvovanju otrok v prostem času so izpolnili starši oziroma skrbniki. Učiteljice so izpolnile anketni vprašalnik o socialnem vedenju otrok. Dobljene rezultate smo nato obdelali in analizirali s pomočjo SPSS 15.0. Uporabili smo regresijsko analizo ter rezultate prikazali s tabelami.

V skladu s predmetom in problemom smo si zastavili nekaj ciljev, ki so nam ustvarili celotno predstavo o socialni kompetentnosti otrok ter njihovi športni dejavnosti v obdobju srednjega otroštva. Naš cilj je bil predstaviti športno dejavnost otrok v srednjem otroštvu ter ugotoviti njen vpliv na socialno kompetentnost otroka.

Opisali in predstavili smo socialni razvoj otroka v srednjem otroštvu, njegove interakcije z vrstniki ter odraslimi, oblike pomoči socialno izoliranih otrokom.

Pri raziskovanju športne dejavnosti otrok smo ugotovili, da prevladuje neorganizirana športna dejavnost med počitnicami, kar smo pojasnili z nedelovanjem športnih društev med počitnicami, zato so otroci prisiljeni sami poiskati športno dejavnost.

Podobne rezultate smo dobili tudi v športnem udejstvovanju otrok med tednom. Ugotovili smo, da se otroci več športno udeležujejo na neorganiziran način, kar smo znova pojasnili z neaktivnostjo športnih društev ter zasebnih ponudnikov med vikendom.

Ugotovili smo, da so otroci med tednom bolj športno aktivni skupaj z vrstniki, manj pa s starši, kar je tudi razumljivo zaradi zaposlenosti staršev med tednom.

Z regresijsko analizo smo preverjali in zavrnili prvo hipotezo. Ugotovili smo, da športna dejavnost ne vpliva na socialno kompetentnost otrok v razredu. Ta rezultat ni bil pričakovan, dobili pa smo potrditev, da je socialna kompetentnost sestavljena iz mnogih dejavnikov, težko pa je ugotoviti, kako športna dejavnost vpliva na vsakega od njih. Menimo, da športna

dejavnost vpliva na socialni razvoj otroka, ne pa na njegovo vedenje in socialno sprejetost med vrstniki.

Omenili smo mogoč vpliv kondicijske vadbe na socialno sprejetost otroka s strani vrstnikov, saj je socialna sprejetost povezana z učnim uspehom. V raziskavah pa je bilo ugotovljeno, da imajo boljši učni uspeh otroci, ki se ukvarjajo z individualnimi športi, kot so plavanje, atletika, planinarjenje.

Naša raziskava je pokazala statistično pomemben negativen vpliv organizirane športne vadbe med počitnicami na socialno kompetentnost otrok. Menimo, da se med počitnicami otroci ne vidijo velikokrat, zato so tudi socialne vezi med njimi slabše.

Ugotovili smo, da ima športna dejavnost vpliv na vse 3 dimenzije, ki sestavljajo lestvico interakcije z vrstniki, s čimer smo potrdili drugo hipotezo. Te dimenzije so: vključevanje – osamljenost, mirnost – agresivnost ter prosocialnost – egoizem. Prav tako smo spoznali, da neorganizirana športna vadba med tednom z vrstniki vpliva na dimenzijo vključevanje – osamljenost in da organizirana športna vadba med počitnicami ter neorganizirana športna vadba med tednom samostojno negativno vplivata na dimenzijo vključevanje – osamljenost. Omenili smo možnost za igro v podaljšanem bivanju, saj tam poteka neorganizirana oblika igre z veliko interakcij med vrstniki.

Tretjo hipotezo, ki pravi, da ima gibalna dejavnost vpliv na interakcije z odraslimi, smo zavrnili. Lestvica interakcije z vrstniki je sestavljena iz dimenzij: sodelovanje – nasprotovanje in samostojnost – odvisnost. Sklepali smo, da otroci med gibalno dejavnostjo ne komunicirajo z odraslimi oziroma je ta odnos enostranski, od učitelja proti učencu. Ugotovili smo, da neorganizirana športna vadba med počitnicami vpliva na dimenzijo sodelovanje-nasprotovanje in da organizirana športna vadba med počitnicami negativno vpliva na dimenzijo sodelovanje – nasprotovanje. Prav tako ima neorganizirana športna vadba med tednom s starši vpliv na dimenzijo samostojnost – odvisnost, organizirana športna vadba med počitnicami pa ima negativen vpliv na to dimenzijo.

Otroci se v srednjem otroštvu radi družijo z vrstniki, med njimi potekajo interakcije. V naši raziskavi smo ugotovili vpliv gibalne dejavnosti na interakcije z vrstniki, nismo pa dokazali vpliva športne dejavnosti na socialno kompetentnost ter na lestvico interakcije z odraslimi.

V vzorec je bilo zajetih premalo otrok, da bi lahko rezultate posplošili na celotno populacijo otrok 1. razreda, hkrati pa nam nazorno prikazujejo športno dejavnost otrok iz dveh osnovnih šol.

V prihodnje bi bilo dobro zajeti več osnovnih šol, raziskati razlike med šolami iz mestnega ter podeželskega okolja. S tem bi dobili še boljši pregled nad celotno situacijo in bi lažje posplošili rezultate še na širše območje. V nadaljnjih raziskavah bi lahko raziskovali vpliv športne dejavnosti na socialno kompetentnost v višjih razrednih stopnjah.

## 6. VIRI

- Bečaj, J. (2001). Razrednik in šolska kultura. *Sodobna pedagogika*, 1, 32-44.
- Cratty, B. J. (1986). *Perceptual and motor development in infants and children* (3. Izdaja). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Durkin, K. (1995) : *Developmental social psychology*. Cambridge, Mass.
- Gordon, T. (1992). *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Hughes, J.N., Cavell, T.A. in Prasad-Gaur, A. (2001). A positive view of peer acceptance in aggressive youth risk for future peer acceptance (elektronska verzija). *Journal of School Psychology*, 39(4), 289-301.
- Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji – kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Slap; Zadar: Sveučilište v Zadru.
- LaFreniere, P., Dumas, J., Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). *Vprašalnik o socialnem vedenju otrok*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva d.o. o.
- Littauer, F. (2007). *Osebnostni plus za starše: zakaj je moj otrok tak, kakršen je*. Ljubljana: Tuma.
- Lamb, M. in dr. (2002). Emergence and construct validation of Big Five factors in early childhood: A longitudinal analysis of their ontogeny in Sweden. *Child Development*, 73(5), 1517-1524.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.) (2001). *Razvojna psihologija: Izbrane teme*. Ljubljana: Filozofska fakulteta: Oddelek za psihologijo.
- Marjanovič Umek L. in Zupančič, M. (ur.) (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- McGrath, H. in Francey, S. (1996). Prijazni učenci, prijazni razredi: učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu. Ljubljana: DZS.
- Musek, J. in Pečjak, V. (2001). *Psihologija*. Ljubljana: Educey.
- Newcomb A. F. in Bukowski W. M. (1983): Social impact and social preference as determinants of childrens peer group status. *Developmental psychology*, 19(6), 856-867
- Papalia, D., Olds, S., Feldman R., (2003). *Otrokov svet*. Ljubljana: Educey.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

- Prgić, J. (2010). *Šolska in vrstniška mediacija : vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Rozman, D. (1995). Odnosi z vrstniki v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 7-8, 395-401.
- Scmuck, R.A. in Scmuck, P.A. (1997). *Group processes in the classroom*. USA: Brown & Benchmark.
- Smiljanić – Čolanović, V. (1973). *Sociometrija i ispitivanje socijalne percepcije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije.
- Škof, B., Zabukovec, V., Cecić Erpič, S. in Boben, D. (2005). *Pedagoško-psihološki vidiki športne vzgoje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Škof, B. (ur.) (2007). *Šport po meri otrok in mladostnikov: Pedagoško-psihološki in biološki vidiki kondicijske vadbe mladih*. Ljubljana: Fakulteta za šport
- Škof, B. (2010). *Spravimo se v gibanje – za zdravje in srečo gre: kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine?*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- White, K.J., Sherman, M.D. in Jones, K. (1996). Childrens peceptions of behavior problems peers: Effects of teacher feedback and peer-reputed status (elektronska verzija). *Journal of School Psychology*, 34(1), 53-72.
- Zupančič, M., Cecić Erpič, S., Puklek, M. in Gril, A. (1999). *Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo*. Ljubljana: Založba Ljubljana.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). *Socialno vedenje in sociometrični položaj predšolskih otrok v vrtcu*. *Psihološka obzorja*, 10 (2), 67-88.
- Zurc, J. (2008). *Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost*. Radovljica: Didakta.
- Warden, D. in Christie, D. (2001). *Spodbujanje socialnega vedenja. Dejavnosti za spodbujanje prosocialnih medosebnih veščin in vedenja*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

## 7. PRILOGE (ŠPORTNA DEJAVNOST OTROK)

### ŠIFRA ANKETIRANCA

---

Spoštovani starši!

Moje ime je Emanuel Grgič in sem absolvent Fakultete za šport v Ljubljani. Pri predmetu *Elementarna športna vzgoja* delam diplomsko delo o **povezanosti med športno dejavnostjo šest letnih otrok in njihovo socialno kompetetnostjo**, za kar potrebujem Vašo pomoč. Prosim, da si vzamete nekaj minut in odgovorite na naslednja vprašanja.

**Anketa je anonimna, podatki bodo uporabljeni zgolj v študijske namene.**

Vprašanja se navezujejo na športno dejavnost vašega otroka v prostem času.

**NEORGANIZIRANA ŠPORTNA DEJAVNOST MED TEDNOM** (*primer*: teki, lovljenja, igre, ki vključujejo različne skoke (»gumitvist«, »ristanc«, kolesarjenje, rolanje, vožnja s skirojem, igre z žogo, plesne dejavnosti, plavanje – igre v vodi)

1. Koliko časa traja športna dejavnost (**skupno število ur na teden, od ponedeljka do petka**) med tednom?
  - S starši \_\_\_\_\_
  - Z vrstniki \_\_\_\_\_
  - Otrok sam \_\_\_\_\_

**NEORGANIZIRANA ŠPORTNA DEJAVNOST MED VIKENDI IN V ČASU POČITNIC**

2. Koliko časa traja športna dejavnost med vikendi (**skupno število ur na vikend**) in počitnicami (**skupno število ur od ponedeljka do nedelje**)?
  - Med vikendi \_\_\_\_\_
  - Med počitnicami \_\_\_\_\_



**ORGANIZIRANA ŠPORTNA DEJAVNOST MED TEDNOM** (pod strokovnim vodstvom, **primer:** rolanje, igre z žogo, plesne dejavnosti, plavanje – igre v vodi, plesne dejavnosti, splošna športna vadba, joga, borilne veščine, gimnastika, ritmika, smučanje in priprava na smučanje, atletika, plavanje, košarka, rokomet, odbojka, nogomet, mini tenis)

3. Koliko časa traja športna dejavnost (**skupno število ur na teden, od ponedeljka do petka**) med tednom?

- S starši \_\_\_\_\_
- Z vrstniki \_\_\_\_\_

**ORGANIZIRANA ŠPORTNA DEJAVNOST MED VIKENDI IN V ČASU POČITNIC**

4. Koliko časa traja športna dejavnost med vikendi (**skupno število ur na vikend**) in počitnicami (**skupno število ur od ponedeljka do nedelje**)?

- Med vikendi \_\_\_\_\_
- Med počitnicami \_\_\_\_\_

Zahvaljujem se Vam za sodelovanje!

Emanuel Grgić