

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA ŠPORT
Športna vzgoja

**VPLIV RAZLIČNIH STILOV VODENJA NA
MOTIVIRANOST OTROK PRI ŠPORTNI VADBI**

DIPLOMSKA NALOGA

MENTORICA:

izr. prof. dr. Tanja Kajtna, univ. dipl. psih.

RECENZENTKA:

prof. dr. Mateja Videmšek, prof. šp. vzg.

AVTOR DELA:

Jošt Hren

Ljubljana, 2015

ZAHVALA

Zahvaljujem se svoji mentorici izr. prof. dr. Tanji Kajtna za vso strokovno pomoč, nasvete in usmerjanje tekom nastajanja diplomskega dela.

Iskreno se zahvaljujem tudi vodstvu Športnega centra Fakultete za šport in celotnemu kolektivu za dovoljenje izvedbe raziskave. Posebna zahvala gre vsem vaditeljem in vaditeljicam za odlično sodelovanje in pomoč pri raziskovanju. Brez njih moja raziskava ne bi bila mogoča.

Zahvaljujem se tudi moji družini za edinstven vzgled, pomoč in podporo, ki so mi jo nudili tekom študija.

Hvala.

Ključne besede: predšolski otroci, celosten razvoj, športna vadba, stili vodenja, motivacija

VPLIV RAZLIČNIH STILOV VODENJA NA MOTIVIRANOST OTROK PRI ŠPORTNI VADBI

POVZETEK

V diplomskem delu smo raziskovali odzivnost otrok na športni vadbi glede na različne stile vodenja in spol vaditeljev. Želeli smo ugotoviti, ali se otroci drugače obnašajo pri urah ženskega in moškega vaditelja. Primarno pa nas je zanimalo, če se otroci na različne stile vodenja odzivajo različno in ali so zaradi tega, tudi bolj ali manj uspešni. Uporabili smo metodo opazovanja in pri desetih vaditeljih obiskali po štiri njihove ure. V raziskavo smo torej vključili deset vaditeljev in deset skupin otrok, ki jih vaditelji vodijo. Pri vaditeljih smo z že znanimi lestvicami ugotavljali njihov stil vodenja. Motiviranost otrok smo pa ocenjevali z metodo opazovanja. Izdelali smo štiriindvajset stopenjsko lestvico motiviranosti in nemotiviranosti. Opazovali smo, koliko so otroci pri določenih vaditeljih pripravljeni sodelovati, koliko motijo, ali poslušajo med navodili, ali razgrajajo in druge podobne dejavnike motiviranosti oziroma nemotiviranosti. To smo nato primerjali s stili vodenja vaditeljev, ki smo jih pridobili z že znanimi lestvicami.

Ugotovili smo, da se otroci različno odzivajo na ženske in na moške vaditelje. Eden izmed pokazateljev nemotiviranosti namreč ni bil statistično značilen glede na ostale. Razloge za to smo iskali med različnimi avtorji. Prav tako smo se pa spraševali tudi o pomembnosti velikosti skupine in vplivu moškega in ženskega vaditelja na otroke. Ugotovili smo tudi, da vaditelji kljub vsemu, zelo dobro opravljajo svoje delo, saj so vrednosti motiviranosti zelo visoke, vrednosti nemotiviranosti pa zelo nizke.

Glavno vprašanje je bilo, kako se otroci odzivajo glede na različne stile vodenja in ali so zaradi njih tudi posledično bolj uspešni. Raziskali smo pet različnih dimenzij stila vodenja in jih povezali s pokazatelji motiviranosti oziroma nemotiviranosti. Ugotovili smo, da se otroci glede na različne stile vodenja tudi različno odzivajo, ter so posledično tudi bolj ali manj uspešni. Prav tako smo ugotovili, da je najuspešnejša dimenzija stila vodenja trening in poučevanje. Ta namreč poudarja trdo delo, pravilno izvajanje gibanj, tehniko in taktiko, usklajuje in poudarja odnose znotraj skupine in enakomerno razporeja aktivnost otrok v skupini.

Vaditelj ima izjemno pomembno vlogo pri doživljanju otrok med in po vadbi in posledično tudi pri njihovem vseživljenjskemu udejstvovanju v šport. Zato, je pomembno kakšen stil vodenja vaditelj izbere in kakšen odnos ima tako do otrok, kot tudi do svojega dela.

Keywords: preschool children, overall development, sports exercise, leadership style, motivation

AFFECTS OF DIFFERENT TYPE OF LEADERSHIP STYLES ON THE MOTIVATION OF CHILDREN IN SPORTS EXERCISE

ABSTRACT

In this diploma, we investigated the response of children in sports practice according to the different styles of leadership and gender of trainers. We wanted to see whether the children behave differently when there is a male or a female trainer. Primarily, however, we were interested in affects of different type of leadership styles on the motivation of children in sports exercise and if they are more or less successful because of them. We used the method of observation. We visited four hours of ten different trainers. The study therefore included ten trainers and ten groups of children which were led by those ten trainers. We measured trainer leadership styles with already established scales. Motivation of children was evaluated by the method of observation. We made our own twenty four point scale to determine the motivation of children. Then we observed how much were children at certain trainers willing to participate, how much they disturbed, or listen to the instructions, or decompose, and other similar factors of motivation or lack of motivation. This was then compared with the leadership styles of trainers, which we have gained with previously mentioned scales.

We have found that children respond differently to women and men trainers. One indicator of lack of motivation was not a statistically significant relative to the other. We tried to find out the reasons of the by studying different authors, as we could also wonder about the importance of the size of the group and different affects of male and female trainers on the children's behavior. We have also found that trainers nonetheless do their job very good, because the values are very high in motivation and lack of motivation levels are very low.

The main question however was how the children react on different styles of leadership and whether they are due to them also more likely to be successful. We studied five different dimensions of leadership style and combined it with indicators of motivation or lack of motivation. We have found that children with different styles of guidance also react differently and are consequently, more or less successful. We have also found that the most successful dimension style of leadership is training and teaching. This dimension stresses hard work, proper exercise movement, techniques and tactics, coordinates and emphasizes relationships within the group and evenly distributes activity of children in the group.

Trainer has a significant role in the experience of children during and after exercise and consequently in their lifelong involvement in sports. Therefore it is important what kind of leadership style trainer selects, and also the attitude that he has to children and his work.

KAZALO

1.	UVOD	1
1.1.	Življenjski slog otrok in mladine.....	1
1.2.	Otrokov razvoj.....	3
1.2.1.	Vpliv družine na razvoj otrok in splošnih navad preko športnih dejavnosti	6
1.2.2.	Vpliv organizirane športne vadbe na razvoj otrok in splošnih navad preko športnih dejavnosti (vrtci, šole, organizirane športne vadbe)	8
1.3.	Igra: najpomembnejša dejavnost zgodnjega otroštva	10
1.3.1.	Vrste igre	12
1.3.2.	Gibalna igra	14
1.3.3.	Igra kot vzgojno – izobraževalno sredstvo	15
1.4.	Vadbena ura.....	17
1.5.	Vpliv vodje na vadbeno uro in doživljanju otrok med in po njej	17
1.6.	Vodenje in stili vodenja.....	19
1.6.1.	Vodenje	20
1.6.2.	Stili vodenja.....	22
1.7.	Motivacija.....	24
1.7.1.	Vodenje kot motivacijski pristop - Chelladurai.....	25
1.8.	Cilji in hipoteze	27
2.	Metode dela	28
2.1.	Preizkušanci.....	28
2.2.	Pripomočki	28
2.2.1.	Rangiranje stilov vodenja	28
2.2.2.	Rangiranje motiviranosti otrok.....	29
2.3.	Postopek	29
3.	Rezultati in razprava.....	31
3.1.	Rezultati in razprava prve ničelne hipoteze (H01: Razlik med motiviranostjo otrok pri ženskih in moških vaditeljih ni)	31
3.2.	Rezultati in razprava druge hipoteze (H2: Otroci se na različne stile vodenja odzivajo različno in so pri vadbi glede na različne stile vodenja različno uspešni).....	34
4.	Sklep.....	39
5.	Viri	41
6.	Priloge	43

1. UVOD

Eno izmed najpomembnejših področij v otrokovem razvoju predstavlja gibalna dejavnost, saj je potreba otrok po gibanju primarna potreba. Ko se otrok zaveda in obvladuje svoje telo ob tem občuti veselje, varnost, ugodje, ter preko tega pridobiva na samozavesti in samozaupanju. (Videmšek in Visinski, 2001).

V diplomskem delu bomo raziskovali vplive različnih stilov vodenja na motiviranost otrok pri športni vadbi. Ker moje raziskovalno delo zajema športno vadbo otrok, se bomo najprej spraševali kakšno je sploh trenutno zdravstveno stanje današnjih otrok in mladine in kakšen je vpliv telesne nedejavnosti na psiho-motorične sposobnosti otrok. Splošno zaznavno je, da imajo otroci v zadnjih nekaj letih, večje probleme z gibanjem in tudi obnašanjem, kot smo jih imeli na primer mi, ali pa še bolje, naši starši, ko smo oziroma so bili še majhni otroci. Velik krivec je najverjetneje razvoj gospodarstva in ekonomije, ki ima sicer veliko pozitivnih posledic, iz tega vidika ima pa tudi ogromno negativnih. (Škof, 2010).

Zato Videmšek in Visinski (2001) trdita, da lahko s primerno izbranimi programi v okviru športne vzgoje vplivamo tako na vzgojo, kot tudi na vse komponente otrokovega razvoja (socialno, čustveno, spoznavno...). Da je program primeren za otroke, pa mora ta izvirati iz različnih potreb in zmožnosti otroka. Primerno organizirana in strokovno usmerjena športna vzgoja omogoča razvoj vseh komponent otrokovega razvoja in ima v razvoju pomembno integracijsko vlogo, kljub temu, da je primarno usmerjena predvsem na razvoj gibalnih dejavnosti. Smiselno je, da se bomo med raziskovanjem spraševali kakšna vadba je najprimernejša za otrokov celosten razvoj in prijetno doživljanje športa.

Športni pedagog oziroma športni vaditelj tako predstavlja pomembno vlogo pri doživljanju otrok med športno vadbo in posledično tudi njihovo udejstvovanje v šport. Ni vseeno kako vaditelj vadbo zastavi, kakšne metode uporabi, kakšen je njegov odnos do vadečih in seveda tudi njegove vadbe. S primernimi pristopi in stili vodenja lahko vaditelj otroke navduši za šport in jim ob športu vzbudi prijetne občutke, ki jih otroci v svojem najbolj zgodnjem obdobju razvoja tudi potrebujejo. Njegov cilj mora biti tako primerno intenzivna in organizirana športna vadba, kot tudi prijetno doživljanje otrok med njegovo vadbo (Kajtana in Tušak, 2005).

Ker se kot bodoči učitelji športne vzgoje dobro zavedamo kako pomembno je gibanje za otroke (in ljudi na splošno) ter njihovo doživljanje tega, smo se odločili, da bomo raziskali kako lahko učitelji pomagamo pri tem, da bi gibanje in šport lažje približali otrokom skozi igro. Spraševali se bomo kakšen je primeren motivacijski in vodstven pristop do otrok, da iz njih izvlečemo tisto najboljše.

1.1. Življenjski slog otrok in mladine

Vemo, da so danes zelo pogoste in razvite razne bolezni srca in ožilja, za njimi namreč boleha in tudi umre več kot polovica ljudi. To je torej več kot za vsemi drugimi boleznimi skupaj.

Ogromno ljudi, predvsem otrok ima preveliko telesno težo, probleme s krvnim tlakom in sladkorno boleznijo. Splošno znano pa je, da šport s svojimi akutnimi in kroničnimi posledicami zmanjšuje dejavnike za nastanek teh bolezni, zato je torej ključno vprašanje tukaj, kako pripravimo ljudi do ukvarjanja s športom. Najboljši način je zgodnje ukvarjanje s športom, torej privajanje pravilnih navad gibanja in športnega oziroma zdravega načina življenja skozi celoten življenjski cikel. Škof trdi, da zaradi vedno bolj naraščajočega tehnološkega razvoja, hitrega načina življenja in drugih splošno znanih navad človeka 21. stoletja, le-tega dela neobzirnega do sebe, svojega zdravja in splošnega počutja. Gibanje in telesna dejavnost, zaradi prej omenjenega načina življenja, izgubljata prvoten pomen, ki je bil nekaj tisoč let nazaj preživetje (lov, potovanje, zabava, ipd.). Torej človeku je skozi tisočletja evolucijskega razvoja gibanje bilo nujno potrebno, nič manj kot ostalim živalim. Sedaj, ko se način življenja spreminja in gibanje zaradi tehnološkega razvoja ni več ena izmed osnovnih človekovih potreb, le-ta postaja gibalno vedno manj neučinkovit. Na žalost pa to za sabo potegne tudi druge dejavnike, ne samo da je človek fiziološko manj učinkovit, ta način življenja ga dela »človeško pomanjkljivega«, postaja odtujen in sovražen do sebe in drugih okoli sebe. Človekova notranja potreba po gibanju, ki je del evolucijskega razvoja, še vedno vodi človeka k gibanju, a ker je tega premalo, prihaja do, laično povedano, slabe volje in nezadovoljstva s samim sabo. Če pa šport približamo ljudem tako da ga vzljubijo, ko so še majhni, tudi kasneje ne bodo imeli problema s samo željo po gibanju in bi se s tem izognili gibalni neučinkovitosti in posledično tudi takšnemu počutju (fiziološkem in psihičnem) velike večine ljudi (Škof, 2010).

Podobno kot Škof, so tudi nekateri drugi avtorji, kot sta Pišot in Fras (2003, v Videmšek in Pišot, 2007) prišli do podobnih ugotovitev, da hiter razvoj družbe z vidika gibanja in zdravega načina življenja nima kaj dosti pozitivnih strani. Kljub temu, da je razvoj predvsem informacijskih in komunikacijskih tehnologij, ter seveda tudi drugih, želel olajšati človekovo življenje in je zato dobro nameren, je človeka prikrajšal za zelo pomembno osnovno človeško potrebo – gibanje. Problem je dobro viden že pri otrocih vseh starosti, saj gibanje in igro skozi športno aktivnost (vodeno ali ne vodeno) zamenjujejo s poseganjem po komunikacijskih pripomočkih in računalnikih. Štiriletniki bolje obvladajo igrice na očetovem dlančniku, ali pa celo njihovem lastnem, kot pa skakanje po eni nogi. To za sabo prinese ogromno negativnih posledic. Čeprav, so znanstveniki z razvojem želeli olajšati način življenja, so ga iz vidika gibanja in splošnega počutja otrok in ljudi nasploh, morda nehote ali nevede odtujili (Pišot in Fras, 2003, v Videmšek in Pišot, 2007).

Dejstvo je, da otroci na svoje zdravje gledajo povsem drugače kot odrasli, saj so večinoma zdravi. V našem primeru se ukvarjamo s predšolskimi otroci, ki sploh niso obremenjeni s vplivom telesne neaktivnosti na njihovo zdravje. Prav tako, v veliki večini primerov niso obremenjeni s svojim videzom oziroma telesno težo. Zato bi naj za njihovo zdravje oziroma dobrobit skrbeli starši, ki najverjetneje svojemu otroku želijo vedno najboljše. Kljub temu, pa Edmuns (2002, v Videmšek in Pišot, 2007) ugotavlja, da je ena najpogostejših bolezni otrok in mladostnikov današnjih dni debelost. Navaja, da telesna neaktivnost sama po sebi ne povzroča debelosti, vendar pa obstaja znanstveno utemeljena povezanost med sedečim načinom življenja in debelostjo. Debelost v otroštvu pa lahko poveča ogroženost za nastanek kasnejših bolezni, katere smo omenili v prejšnjih odstavkih. Edmuns navaja, da je začetek prekomernega hranjenja in posledično višanja telesne teže lahko rezultat prehranjevalnih navad, ki jih otrok pridobi v družini, prav tako je pa debelost lahko tudi rezultat psihosocialnih in psiholoških težav. Ugotavljamo torej, da so prehranske navade, ki jih otrok pridobi od družine v povezavi z (ne)aktivnim načinom življenja velik faktor pri zagotavljanju zdravega načina življenja (Edmuns, 2002, v Videmšek in Pišot, 2007).

Kakšen pa je torej vpliv športa oziroma splošne športne dejavnost za otrokovo biološko in psihološko zdravje? Završnik in Pišot (2005, v Videmšek in Pišot, str. 15) navajata da: »Telesno aktivni življenjski slog pomeni tudi neposredne in posredne koristi za zdravje mladih ljudi, še zlasti pri: preprečevanju prekomerne telesne teže in debelosti; omogočanju pogojev za oblikovanje močnejših kosti, zdravih sklepov in učinkovitega delovanja srca; vzdrževanju in krepitvi primerne duševnega zdravja, pozitivne samopodobe; in vzpostavljanju trdnih temeljev zdravega življenjskega sloga, ki ga je mogoče nadaljevati oziroma obdržati v odraslem življenjskem obdobju«.

Štemberger (2004) pa navaja, da se zdravstveni problemi otrok lahko pojavljajo iz več razlogov, med njimi tudi zaradi omejevanja in preobremenitve otrok s strani staršev. Otroci so po njenem mnenju preobremenjeni, velika večina jih ima poleg šolskih obveznosti še ogromno izven šolskih dejavnosti kot na primer glasbeno šolo, treninge, tečaje tujih jezikov ipd. Zaradi tega imajo otroci ogromno dela in so pod nenehnim stresom, namesto da bi svojo energijo lahko vlagali v igro, ki je ključnega pomena za učenje spretnosti potrebnih za življenje, premagovanja stresa, razbremenitve, zadovoljevanja potrebe po gibanju in generalno zdrav razvoj otroka. Predlaga tudi, da se naj otroci igrajo zunaj tudi ob hladnejših dnevih, saj bodo le tako lahko razvili primerno imunsko odpornost, da ne bodo pogosto bolehalo za različnimi prehladi. Otroci, ki bodo več gibalno aktivni bodo imeli tudi primerno razvito muskulaturo, primerno trdnejše kosti, dosegali bodo večje amplitude gibov, kar pa preprečuje okvare gibalnega aparata zaradi negativnih učinkov današnjega življenja. Kot že prejšnji avtorji, tudi Štembergerjeva navaja, da pomanjkanje gibanja in neprimerna prehrana povzročata debelost med našo mladino. Poleg že prej omenjenih zdravstvenih težav, ki so posledica prekomerne teže, je ta zelo slaba z vidika pozitivne samopodobe otroka. Prav tako, pa je ukvarjanje s športom danes lahko odlična preventiva pred drogami, kajenjem, uživanjem alkohola, saj otrok ne čuti želje po dokazovanju pred vrstniki s prej omenjenimi substancami, temveč to zadovoljuje preko gibanja (Štemberger, 2004).

V Sloveniji je pa vseeno zaradi organiziranosti primernih športnih programov za mlade moč zaznati precej pozitivnih stvari. O tem nam priča Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji, v katerem piše: »Z različnimi športnimi programi za otroke (Zlati sonček, Krpan, Naučimo se plavati, Hura, prosti čas, Ciciban planinec, Mladi planinec, Zdrav življenjski slog) je bila v desetih letih vsebinsko, kadrovsko in materialno izboljšana tudi gibalna dejavnost predšolskih otrok in obvezna ter priložna športna vzgoja osnovnošolskih otrok. Pozitivni premiki pri organizirani priložni športni vadbi otrok pa niso uspeli nevtralizirati negativnih sprememb v življenjskih slogih otrok in mladine. Posledice so vidne v povečanju deleža prekomerno težkih in debelih otrok, predvsem od 8. do 13. leta starosti, ter negativnih spremembah v funkcionalnih kazalnikih aerobne vzdržljivosti otrok in mladine. Negativna gibanja so sicer mnogo manjša kot v drugih evropskih državah«. (Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji, 2014, str. 9).

1.2 Otrokov razvoj

Če želimo pravilno in uspešno voditi otroke pri športni vadbi in obenem razumeti kako lahko na najboljši način vplivamo nanje, moramo poleg obvladovanja didaktičnih, pedagoških in drugih procesov razumeti tudi vpliv različnih dejavnikov na otrokov razvoj. Menimo, da mora vsak ki se na kakršen koli način ukvarja in dela z mlajšimi otroki poznati vsaj osnovne

prijeme razvojne psihologije. Zato bomo v tem poglavju na kratko spoznali osnove razvojne psihologije ter njihov vpliv na otrokov razvoj in njegove navade.

Strokovnjake, ki se ukvarjajo z razvojem predvsem zanima kakšen je običajno potek razvoja pri otrocih in pa tudi, kakšne so razlike med njimi, tako v faktorjih, ki imajo vpliv na ta razvoj, kot seveda tudi v izidih. Otroci se lahko med sabo razlikujejo glede na višino, spol, telesno težo, telesno konstitucijo, zdravje, bistrost, osebnostnih lastnosti in pa tudi v odzivih na nek dražljaj. Velikokrat je moč zaznati tudi razlike v načinu njihovega življenja in pa tudi okolice v kateri živijo: urbano okolje (bloki), hišah, domovih, ipd. Razlike se pojavljajo tudi v širši in ožji družbi okoli njih; kakšne šole obiskujejo, ali obiskujejo občolske dejavnosti, odnosih ki jih imajo z vrstniki, starši, prijatelji. Vse te in tudi druge razlike, ki se pojavljajo med njimi, pričajo zakaj noben otrok ni enak drugemu. Ker pa je razvoj kompleksen in ker dejavnikov, ki vplivajo nanj, ni mogoče vedno natančno izmeriti, znanstveniki na to vprašanje ne morejo ponuditi dokončnih odgovorov. Kljub temu pa so spoznali veliko o potrebah, ki jih otrok mora zadovoljiti, da bi se normalno razvijal, o otrokovih odzivih na dejavnike, ki delujejo iz okolja ali v njih samih, in o tem, kako otrok lahko najboljše izkoristi svoje možnosti (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2002).

Otrokov razvoj torej pomeni spremembe v njegovem biološkem, socialnem, spoznavnem in čustvenem vedenju in to v povezavi z dozorevanjem in vplivi izkušenj ter učenja. Otroške psihologe zanimata dve glavni vprašanji o razvoju: Kako se otrok spreminja, ko se razvija? Kateri so dejavniki tega razvoja? Odgovori na ta vprašanja pa so enako zanimivi za raziskovalce kot za praktike, ki delajo z otrokom v obdobju njegovega najhitrejšega razvoja. Sodobne razvojne teorije gledajo na razvoj kot kontinuiran in dinamičen proces, ki pa je bolj heterogen in nekonsistenten kot so mislili včasih. Nadalje se vedno bolj poudarja podobnost, celostnost in povezovanje med posameznimi sferami otrokovega razvoja, saj na vsaki razvojni stopnji otrok misli, čuti, doživlja in se vede edinstveno. Vzgoja je specifičen sistem delovanja na otrokov razvoj; vzgoja mora spreminjati otrokov razvoj, vendar naj bi bila za korak pred njim, tako da vleče razvoj naprej, pri tem pa upošteva otrokove razvojne potrebe, želje, interese (»Vzgojitelj kreator predošlske vzgoje«, 1990).

Kaj torej so tipične značilnosti razvojnih stopenj otroka? Vsako razvojno obdobje ima svoje značilnosti, za nas pa bo izmed vseh petih, najbolj zanimivo starostno obdobje od tretjega do šestega leta, katerega so Papalia idr. (2002) poimenovali zgodnje otroštvo.

Tabela 1

Tipične značilnosti petih obdobj otrokovega razvoja (Papalia idr. 2002)

Starostno obdobje	Telesni razvoj	Spoznavni razvoj	Psihosocialni razvoj
Od 3. do 6. leta	<ul style="list-style-type: none"> -Rast je enakomerna; otrok dobi bolj skladen videz, razmerja med deli telesa postanejo podobna kot pri odraslih. -Zmanjša se tek, mnogi imajo težave s spanjem. -Izpostavi se ročnost, ena roka postane dominantna; izboljšajo se drobne in grobe motorične spretnosti ter moč. 	<ul style="list-style-type: none"> -Mišljenje je precej egocentrično, vendar se krepi razumevanje drugih stališč. -Spoznavna nezrelost vodi v nekatere nelogične predstave o svetu. -Spomin in govor se izboljšujeta. -Inteligentnost postane bolj napovedljiva. 	<ul style="list-style-type: none"> -Samopodoba in razumevanje čustev postaneta bolj kompleksna; samospoštovanje je celostno. -Zvišajo se neodvisnost, iniciativnost, samonadzor in skrb za samega sebe. -Razvije se spolna identiteta. -Igra postane bolj domiselna, bolj zapletena in družabna. -Nič nenavadnega ni, če otrok kaže altruizem, agresivnost ali bojzljivost. -V središču socialnega življenja je še vedno družina, toda vse pomembnejši so tudi drugi otroci. -Običajno gre otrok v vrtec.

V tabeli so prikazane značilnosti telesnega, spoznavnega in psihosocialnega razvoja po Papalii idr. Vsak razvoj posebej je opisan za otroke od tretjega do šestega leta starosti in govori o splošnih značilnostih, ki jih je mogoče zaznati pri otrocih te starosti. Vsekakor to ni pravilno in ne velja pri vseh.

Kaj torej vpliva na takšen ali drugačen razvoj posameznika? Baltes (1987, v Marjanovič Umek idr., 2009) je že pred kar nekaj leti trdil, da na psihični razvoj posameznika vplivajo okoljski in pa tudi genetski dejavniki. Ugotavlja, da pretiran poudarek vpliva enega dejavnika razvoja nad drugim ni smiseln, ker se ti dejavniki med sabo močno prepletajo in so seveda odvisni eden od drugega. Raziskovalci so šele v osemdesetih in devetdesetih letih 20. stoletja svoje raziskovanje usmerili tudi na preučevanje genetskih dejavnikov na razvoj posameznika. Skušali so ugotoviti, koliko doprinesejo genetski in koliko okoljski dejavniki v ontogenezi posameznih psihičnih značilnosti. Ugotovili so, da so za razvoj pomembni tako okoljski kot tudi genetski dejavniki, ki v večji ali manjši meri vplivajo na različne vidike razvoja, torej na nekatere vidike v večji meri vplivajo genetski, na druge pa okoljski dejavniki. To pomeni, da se v sodobni psihologiji ne sprašujemo več ali na razvoj vplivajo genetski, ali okoljski dejavniki, temveč je ključno vprašanje v kolikšni meri na izraženost določenih psihičnih pojavov in razvoja le teh vplivajo ti dejavniki. Razvoj posameznika je tako odvisen od njegove genske zasnove in od okolja v katerem se ta genska zasnova izrazi, seveda je pa tudi izraženost odvisna od tega okolja. Okolje, v katerem pa razvoj poteka, je sestavljeno iz več faktorjev, ki delujejo kot celota in tako usmerjajo potek razvoja posameznika (Baltes, 1987, v Marjanovič Umek idr., 2009).

Podobno ugotavljajo tudi Kroflič idr. (2001), ki trdijo, da je proces razvoja dinamičen in ga izmenjuje določata dednost in okolje in sicer na ravni fizičnega in socialnega okolja. Seveda obstajajo različne razvojno-psihološke teorije, izmed katerih so ene bolj nagnjene k dednostnim, druge pa k okoljskim dejavnikom vpliva na otrokov razvoj. Vsekakor pa kadar govorimo o otrokovem razvoju ne moremo in tudi ne smemo obiti pluralnosti razvoja in odraščanja v različnih kulturah, katere posledice so tudi vpliv različnih dejavnikov znotraj kulture in med kulturami. Nanašajo se tudi na Piagetovo teorijo razvoja mišljenja (1959, v Kroflič idr., 2001), ki govori o razvoju v predvidljivih, postopnih in približno časovno določenih stopnjah in posameznih fazah znotraj stopenj. Na posameznih stopnjah si otrok s časom ustvarja vedno bolj celovite ugotovitve o dogajanju in stvareh okoli njega. Avtorji zato poudarjajo konstruktivizem kot eden izmed načinov učenja, menijo da je izpostavljenost otroka različnim objektom in dogodkom dobro za osvajanje novega znanja. To pomeni, da je pomembno okolje v katerem se otrok uči v sodelovanju s starši, učitelji, sošolci, prijatelji in tudi različnimi objekti. Dodajajo, da so za otrokov razvoj pomembni dednost, okolje (dejansko in socialno), socialni kontekst, podporna klima ipd. Vsa področja razvoja otroka (npr. gibalno, spoznavno, čustveno, itd.) so med seboj več ali manj povezana, obenem pa moramo upoštevati individualne med otroki. Pri razvoju se lahko zgodi, da se občasno pojavi nazadovanje namesto napredka, pogosto se tudi pojavijo kritična obdobja za otrokov razvoj. (Kroflič idr., 2001).

Tudi Ghallahue in Ozmun (2006, v Videmšek in Pišot, 2007) govorita o odražanju otrokovega razvoja na različnih področjih, ki so med seboj bolj ali manj povezana. Razvoj je večrazsežnosten in ni vedno kontinuiran, kot smo omenili že prej. Novejše teorije o otrokovem razvoju govorijo, da razvoj poteka na telesnem, kognitivnem, čustvenem, socialnem in gibalnem nivoju celovito in več ali manj usklajeno. Tako so spremembe na enem nivoju povezane s spremembami na drugih nivojih razvoja. Kot so ugotovili drugi avtorji že prej, tudi Ghallahue in Ozmun trdita, da razvoj ni vedno neprekinjen, temveč se občasno tudi prekine in lahko celo nazaduje. Vsekakor pa poteka v značilnih ravneh, katerih navzočnost se

pojavi pri približno enakih starostih otrok oziroma starostnih obdobjih (Gallahue in Ozmun, 2006, v Videmšek in Pišot, 2007).

Zakaj smo opisovali otrokove razvojne potrebe, zakaj poudarjamo razvojne specifičnosti (kvantitativne in kvalitativne) predšolskega otroka? Zato, ker menimo, da bi vzgojno delo moralo temeljiti na poznavanju in upoštevanju otrokovega razvoja. Če želimo da iz otroka potegnemo tisto najboljše, da otrok dela po svojih zmožnostih in ob enem čim bolj uživa, je nujno potrebno, da otroka poznamo (vemo kaj se z njim dogaja, kako, zakaj). Le če vsebin predšolske vzgojne dejavnosti ne bomo preveč popredalčkali in konkretizirali, bomo odprli poti lastne ustvarjalnosti in dali otrokom možnosti zadovoljevanja ne le potrebe po gibanju, temveč tudi njihovih želja. To bo pa doprineslo k boljšemu počutju otrok med in po športni aktivnosti in posledični večji možnosti vseživljenjskega ukvarjanja posameznika s športom.

1.2.1 Vpliv družine na razvoj otrok in splošnih navad preko športnih dejavnosti

V tem poglavju se bomo posvetili vplivu družine kot enega izmed najbolj pomembnih dejavnikov v zgodnjem otroštvu na otrokov razvoj. Družina, oziroma z drugimi besedami najožji dejavnik okolja, je velik faktor v otrokovem razvoju. Od nje otrok pridobi svoj način čustvovanja, način obnašanja, pridobi dobre in slabe navade, ki pa se kasneje odražajo tudi v športnih aktivnostih. Spraševali se bomo kako lahko otrok preko športnih aktivnosti v družini in aktivnosti nasploh pridobi dobre navade in tem bolj napreduje v celostnem razvoju.

Kot smo že omenili, se najbolj zgodnji razvoj otrok prične v krogu družine. Kako pa družina oziroma družinsko okolje lahko splošno in pa tudi iz vidika športne aktivnosti vpliva na otroka? Gibanje posameznika se priče že ob rojstvu in traja vse do smrti. Že zelo zgodaj v otroštvu, ko se otrok začne plaziti, laziti, vstajati in hoditi, je njegov intelektualni razvoj vsaj posredno povezan z gibalnim. Če vzamemo za primer čisto osnovno situacijo. Otroci, ki hitreje shodijo imajo prednost, da prej pričnejo z raziskovanjem prostora okoli njih in imajo posledično več možnosti za sprejem informacij. Zato je pomembno, da se starši čim več igrajo s svojim otrokom in ga pri teh gibalnih aktivnostih tudi primerno spodbujajo. Vsak otrok ima v sebi naravno potrebo po gibanju, ki jo morajo starši spodbujati, otrok pa jo more nenehno zadovoljevati in krepiti. Otrokova osebnost in njegove vrednote se najprej izoblikujejo v krogu družine, zato je za primeren razvoj teh ključnega pomena spodbudno družinsko okolje. Kot smo že omenili, otrok je kot spužva in od staršev prevzema navade, vrednote, način življenja, norme in stališča. Zato je primerno ukvarjanje s športom znotraj družine zelo pomembno pri izoblikovanju otrokovega stališča do športa in sprejemanja športa kot vrednote (Videmšek in Visinski, 2001).

Tudi Tomori (2005, v Videmšek in Pišot, 2007) govori o pomembnosti pozitivnega spodbujanja otrok pri gibalni dejavnosti in posledični zagotovitvi izkušensko bogatega okolja. Smiselno je, da več izkušenj kot bo otrok imel v času svojega razvoja, lažje bo tudi kasneje prepoznava katere izkušnje so zanj bile dobre in katere ne, ter bo s tem težil k boljšemu izoblikovanju svoje lastne identitete. Zdrav življenjski slog je zelo širok pojem, ki zajema človeka kot celoto. Kot smo že ugotovili, ne govorimo samo o gibalnem ali telesnem razvoju, ampak tudi o čustvenem, socialnem in intelektualnem. Kako pa lahko gibalna aktivnost vpliva na več vidikov razvoja hkrati? Tomori navaja, da ustrezno in časovno primerno gibanje otroku zmanjšuje občutke tesnobe, nelagodja in potrnosti, saj spodbuja pozitiven pogled na svet in predvsem samega sebe. Tako pozitivno deluje na otrokovo

samopodobo in s tem omogoča sprostitev med in po športni aktivnosti. Prav tako se preko ekipnih športov otrok lažje socializira z drugimi udeleženci in oblikuje dejaven odnos do sebe in drugih okoli njega. Gibanje oziroma športna aktivnost kot taka torej ne vpliva samo na zdravstveno stanje, ampak se preko športa otrok uči socializirati, biti zadovoljen sam s sabo in posledično tudi z drugimi okoli sebe (Tomori, 2005, v Videmšek in Pišot, 2007).

Tudi Videmšek in Pišot (2007) menita, da se način življenja vsake osebe razvija skozi celoten življenjski cikel. Vsekakor se pa začetki tega načina začnejo izoblikovati predvsem v krogu družine, malo kasneje pa tudi v okolju v katerem otrok odrašča (vrtec, vrstniki, vzgojitelji, prijatelji ipd.) Kot smo nekajkrat že omenili se tudi Videmšek in Pišot strinjata, da se okolje v katerem otrok odrašča razlikuje med kulturami in pa tudi že med posameznimi družinami. Pri najmlajših in mladostnikih najpomembnejšo vlogo odigrajo starši, ki so prvi otrokovi »učitelji« in ga po najboljših močeh tudi vzgajajo. Videmšek in Pišot trdita, da ima največji vpliv način učenja; ali bi to naj bilo pasivno učenje, torej učenje pri kateremu otrok zgolj opazuje in posluša, ali pa gre za aktivno učenje, kjer je otrok iz strani staršev samo usmerjan in je prepuščen da odkriva sam. Bolj kot bodo starši izkoristili predšolsko obdobje in bodo svojemu otroku nudili veliko gibalnih izkušenj, ter ga kasneje usmerjali tudi v razne gibalne aktivnosti, bolj bodo na ta način posredno vplivali na pravilne lastne odločitve otroka. Po mnenju Pišota in Završnika (2001, v Videmšek in Pišot, 2007) pa morajo biti starši svojemu otroku vzgled s svojim načinom življenja, ker bo le tako lahko tudi otrok sam usvojil primeren življenjski stil. Gibalna aktivnost staršev iz vidika zdravega življenjskega sloga torej predstavlja velik faktor pri oblikovanju zdravega načina življenja otroka (Videmšek in Pišot, 2007).

Podobnega mišljenja sta tudi Kajtna in Tušak (2005), ki pravita da velika večina strokovnjakov, ki se ukvarjajo s pomembnostjo športne aktivnosti v otroštvu opozarja, da ključni del otrokovega doživljanja in ukvarjanja se s športom predstavlja družina. Od staršev oziroma bolje rečeno družine, otrok prevzame prve izkušnje o čustvenem, duševnem, duhovnem, telesnem, socialnem in tako osebnostnem razvoju. Ogromno tega lahko prevzame prav preko športno-rekreativnih dejavnosti, ki jih tako ali drugače izvaja v krogu družine. V zgodnjem otroštvu je otrok najbolj dovzeten za osvajanje motoričnih in gibalnih sposobnosti, preko tega pa seveda zaradi že prej omenjenih dejavnikov pozitivno vplivamo tudi na njegov celostni razvoj. Zatorej je družinsko ukvarjanje in pozitivno spodbujanje gibanja otroka pomembno za njegov zdrav in celosten razvoj. Prav tako pa otrok glede na odnos njegovih staršev do športa sam sprejema navade in odnos do športnih aktivnosti, kar pa posledično vpliva tudi na kasnejše udejstvovanje otroka v šport (Kajtna in Tušak, 2005).

Do sedaj smo se večinoma raziskovali kakšen je vpliv družine na otrokovo doživljanje in ukvarjanje se s športom. Malce smo se dotaknili tudi teme o tem, kako pa lahko starša neposredno vplivata na otrokove gibalne sposobnosti in osvajanje čim večjega števila motoričnih gibov, ki pa jo bomo v tem odstavku še malce poglobili. Starša sta, kot smo že ugotovili, v zgodnjem otrokovem obdobju nosilca večine dogajanja. Ni pa vseeno koliko se dejansko ukvarjata s svojim otrokom, torej koliko različnih možnosti za gibanje mu omogočata. Več različnih gibalnih vzorcev kot mu bosta nudila, večja bo verjetnost da jih bo otrok sprejel in tudi osvojil. Več izkušenj in znanja s področja športne rekreacije kot imata, več gibalnih vzorcev mu lahko tudi neposredno nudita in večja je možnost, da jih bo otrok sprejel. Seveda pa vse ne zavisi samo od njunega znanja, ampak tudi od okolja v katerem otrok izvaja ta gibanja in seveda njunih zahtev. Ni vseeno, ali se otrok igra na ravnih tleh, ali pa se sprehaja čez korenine, kajti ravno to mu nenehno spreminja situacijo in od njega zahteva, da primerno gibalno ukrepa. Če starša svojemu otroku ne moreta nuditi zadosti pestrega okolja in nimata dovolj znanja, je smiselno, da se v tem obdobju ko je otrok najbolj

dovzeten za osvajanje motorike udeleži kakšne vodene vadbe, kjer so pogoji za to ugodnejši (Berčič, Tušak in Karpljuk, 2003, v Kajtna in Tušak, 2005).

1.2.2 Vpliv organizirane športne vadbe na razvoj otrok in splošnih navad preko športnih dejavnosti (vrtci, šole, organizirane športne vadbe)

Ker je raziskovanje potekalo v okviru organizirane športne vadbe, se bomo v naslednjem poglavju osredotočali na vplivu teh na otrokov razvoj in oblikovanju navad. Spraševali se bomo kako lahko športna vadba vpliva na otroka, kaj lahko od organizirane športne vadbe otrok odnese in katerih veščin in sposobnosti se lahko preko nje nauči.

Številni domači in tuji strokovnjaki ter raziskovalci so s strokovnega in znanstveno-raziskovalnega vidika v veliki meri obdelali problematiko gibalnega, gibalno/športnega oziroma športno rekreativnega udejstvovanja predšolskih otrok. Pri tem je treba opozoriti predvsem na vzgojni in rekreativni vidik obravnave športa otrok v tem najbolj zgodnjem obdobju otrokovega razvoja. Če gledamo na športno vzgojo predšolskih otrok in vseh vidikov obravnave (fiziološki, biološki, sociološki, idr. že prej omenjeni) lahko ugotovimo, da je le ta izjemnega pomena in s svojimi učinki na osvajanje motoričnih znanj in tudi drugih življenjskih veščin skoraj da nenadomestljiva. V zgodnjem otroštvu so otroci, ki izvajajo različna gibanja, za učenje novih motoričnih spretnosti veliko bolj dovzetni kot v kasnejših obdobjih. Zato je v tem obdobju za otrokovo primerno osvajanje gibalnih vzorcev in pravnega načina gibanja primerno, da so ti vodeni iz strani strokovnjakov. V tem obdobju je izražen predvsem rekreativni vidik športa in igra (Kajtna in Tušak, 2005).

Poleg že omenjenega, udejstvovanje organizirane športne vadbe zahteva od otroka določen nivo reda in discipline, ki se kasneje odraža tudi v življenjskem slogu. Ker se dandanes dostikrat dogaja, da otroci ne upoštevajo več svojih staršev, kot so jih nekaj generacij pred tem, se le ti na organizirani športni vadbi naučijo poslušati in ubogati nekoga, ki je njim nadrejen in z njimi ni čustveno povezan. Biti morajo točni, imeti morajo primerno športno opremo (čeprav slednja v tem obdobju, v veliki meri dostikrat zavisita tudi od staršev) in v čim večji meri upoštevati vaditeljeva navodila. Športna vadba vpliva tudi na otrokovo socializacijo. Ker je otrok tam izpostavljen tudi drugim, ki obiskujejo to vadbo, bo z njimi začel navezovati stike, se pogovarjati in igrati, kar bo posledično pomenilo, da bo tudi v prihodnje imel manj težav z navezovanjem stikov tudi z drugimi vrstniki izven telovadnice. Poleg vsega tega, se bo navadil na igro in gibanje, naučil se bo moštvene igre in sodelovanja v skupini ter pravočasnega prihoda na vadbo. Ker bo imel popoldan vadbo, se bo ob primerni vzgoji naučil, da mora šolske obveznosti opraviti pred tem in bo s tem pridobil tudi delovne navade. Poleg gibov se bo naučil tudi zaznavati svoje lastno telo, opazil bo spremembe v kvaliteti gibanja, obenem se bo pa naučil uživati ob uspehu in lastnemu napredku ter se naučil prenašati poraz (Završnik in Pišot, 2005, v Videmšek in Pišot, 2007).

Podobno ugotavljata tudi Kajtna in Tušak (2007), ki menita da je organizirana športna vadba zelo ustrezno orodje ne samo za učenje gibalnih sposobnosti, temveč tudi življenjskih spretnosti, ki se lahko kasneje odražajo tudi na drugih področjih otrokovega življenja. Razlogov za to je več. Prvi je to, da se življenjskih spretnosti naučimo podobno kot fizičnih, to je z vajo in prikazom. Drugi pa je, da mnoge navade, ki se jih priučimo s športom, lahko prenašamo tudi na druge vidike našega delovanja, kot na primer uspešno premagovanje in reševanje stresnih situacij, problemov in izzivov. Lažje se soočamo z uspehom in neuspehom,

zastavljamo uresničljive in dosegljive cilje, naučimo se dela v skupini in timskega duha, katerih posledica je tudi zaznavanje in pravilno ukrepanje na povratno informacijo, ki jo prejmemo od neke skupnosti ali osebe (Kajtna in Tušak, 2007).

Otrokovo obnašanje in dožemanje sveta okoli njega se spreminja glede na informacije, ki izvirajo iz njegovega telesa in jih pridobi z zaznavanjem okolja in izkušenj, ki so produkt gibalne ustvarjalnosti v različnih situacijah. Zato je tako pomembno, da ima otrok čim večjo »gibalno mavrico«, ki pa jo lahko pridobi pri obiskovanju redne in primerne športne vadbe. Preko gibanja in izkušenj, ki jih med tem pridobi otrok doživlja svet okoli sebe, zato je ključnega pomena za otrokov dobrobit, da so te pozitivne. Na organizirani športni vadbi lahko varno in vodeno preizkuša kaj vse njegovo telo zmore in ob opazovanju lastnega napredka doživlja občutke veselja in navdušenja, ter s tem krepi svojo pozitivno samopodobo. Tako preko gibanja pridobiva občutke za položaj svojih okončin, smer in ravnino gibanja ter razmerja do drugih objektov v prostoru (premikajočih in statičnih). Z primernim gibanjem razvija občutek za hitrost, moč, trajanje giba in ritem ter lažje dojema prostor in čas. Vse to je najlažje dosegljivo takrat, kadar otrok uživa, torej ob igri, ki pa bi naj bila večinska vsebina organiziranih športnih vadb za predšolske otroke. Otrok torej z različnimi dejavnostmi, najpogosteje v obliki igre v zunanjih ali notranjih prostorih sprejema neke gibalne vzorce, ki so velikokrat zanj novi in usvaja različna gibanja in osnovne prvine različnih športnih zvrsti. S tem spoznava različice športa in oblike gibanja, ki so mu bolj ali manj všeč in se tudi čustveno opredeljuje do njih. Veliko športnih dejavnosti od otroka zahteva, da deluje v skupini, da deli športne rekvizite, se prilagaja ostalim, da sodeluje in je dovozen do drugih otrok in odraslih. Pri oblikah kjer sodeluje v paru ali pa manjši skupini razvija občutek za timsko delo, ker skuša z ostalimi otroci doseči skupen cilj. Prav tako se preko elementarnih iger uči upoštevanja in pomena pravil, spoštovanja drugačnosti in sodelovanja. Preko igre je tudi izzvan, da je kreativen in na svoj način išče rešitve in poti pri izvajanju določenih gibanj oziroma gibalnih nalog (Kroflič idr., 2001).

Otroka redna organizirana športna dejavnost nauči kako kvalitetno usmeriti energijo v določeno gibanje in uživati ob gibalnem napredku, v nasprotnem primeru pa ga uči strpnosti in vztrajnosti. Dejavnost, za katero je potrebno nenehno vlaganje truda, prinaša otroku dober občutek o sebi, pozitivno samopodobo in spodbuja osnovno pojmovanje, da je ovira in lastno lagodnost in šibkost mogoče premagovati in pa seveda tudi obvladati. Občutek, da nekaj zmore in da je do končnega rezultata prišel sam, z lastnim prizadevanjem, otroku vliva zdravo obliko samozavesti in zaupanja vase ter lastne moči. Otrok se tako počuti bolj sam s sabo in sebi bolj zaupa tako v gibanju, kot tudi pri odločitvah ki jih sprejema. Sistematična telesna dejavnost uči otroka, da je do ciljev mogoče priti s postopnim trudom in potrpljenjem, ne pa iz danes na jutri, brez kakršnega koli vloženega truda in prizadevanja. Kar se kasneje tudi odraža v otrokovem reševanju problemov in izzivov tudi izven športnih dejavnosti. Telesna dejavnost prisili otroka, da je dejaven sam do sebe in občuti svoje telo, na primer da razlikuje med naporom in utrujenostjo. Kot smo že poudarili je spodbuda ključnega pomena za otrokovo udejstvovanje in uživanje v športu. Tako otrok, ki je primerno spodbujan doživlja svoje telo in ude kot tisti del sebe, ki ga lahko obvladuje, usmerja, ga spodbudi k naporu in ga tudi premaga ter sebe tako nagradi z ugodjem in zadoščenjem. V razvojnem obdobju vsakršne premagane ovire oziroma preizkušnje (te so za otroke lahko že učenje prevala, ali skok v globino), ki jih prinaša organizirana športna aktivnost povečujejo zaupanje samega vase in svoje zmogljivosti. Tako se otrok počuti, da ima nad sabo in tudi okoljem okoli sebe vsaj delen nadzor in dobi pozitivno pobudo za nadaljnje premagovanje izzivov, katerih meni da jim je kos. Telo je tako najbolj pristen in otipljiv del človekove predstave o sebi. V različnih okoliščinah se pokaže, da je odnos posameznika do njegovega telesa skladen z njegovim

splošnim odnosom do sveta. Tako lahko otrok preko organizirane športne vadbe pridobi aktiven pristop tudi do premagovanja drugih stvari in dogajanj. S časom sami sebe ne pojmujejo kot pasivne objekte, ki se ne čutijo, da bi imeli nad dogajanja kakršno koli moč. Ampak do izzivov in premagovanja ovir razvijejo pozitiven odnos, ker so se pri športni vadbi že spopadli s svojimi strahovi in novimi okoliščinami ter so jih uspešno premagali. Tako lahko razvijejo odnos, da dejavno vplivajo na svoje življenje, ga usmerjajo ozaveščeno v skladu s svojimi željam, potrebami in zanimanji. Njihova lastna dejavnost jim potrjuje, da se lahko zanesejo nase in s tem gradijo notranjo gotovost in samozavest (Tomori, 2010, v Škof, 2010).

1.3 Igra: najpomembnejša dejavnost zgodnjega otroštva

V tem poglavju se bomo osredotočali na igro kot dejavnost preko katere se otroci učijo življenjsko pomembnih opravil. Raziskovali bomo različne klasifikacije igre in jo tudi opredelili kot vzgojno-izobraževalno sredstvo. Igra otroku predstavlja zabavo in kratkočasenje, vendar se pa za tem skriva še ogromno pozitivnih posledic, ki se kasneje odražajo tudi na vseh področjih otrokovega razvoja in prav to bo tudi eno izmed ključnih vprašanj v tem poglavju.

Triletna Karmen si zamišlja, da so kosmiči v njeni skodelici ribe, ki plavajo v mleku, in jih lovi z žlico. Po zajtrku si nadene mamin klobuk, pobere aktovko in postane mamica, ki gre v službo. Vozi svoj tricikel po lužah, pride domov na namišljen telefonski pogovor, spremeni leseno kocko v tovornjak in reče: »Brrrm, brrrm!« Njen dan je ena igra za drugo. Papalia idr. (2002) trdijo, da bi se vsekakor zmotili, če bi na njeno početje gledali samo kot na zabavo. Mlajši otroci nimajo zadolžitev in opravil ki jih je potrebno opraviti, vseeno pa to namišljeno opravljajo preko igre, kar je v bistvu delo otrok in tako pozitivno prispeva k celotnemu področju otrokovega razvoja. Preko različnih iger otroci stimulirajo svoja čutila, uporabljajo različne mišice, usklajujejo vid in gibe, se učijo novih spretnosti ter se učijo kontrole nad svojim telesom. Z igranjem vlog se preizkušajo v različnih situacijah življenja odraslih in se tako soočajo z neprijetnimi situacijami in čustvi, lažje dojemajo mnenja drugih ter si na svoj način ustvarjajo podobo sveta sovrstnikov in odraslih. Ob igri jih največkrat spremlja občutek veselja in tako ustvarjajo tudi pozitivno samopodobo, ob pogovoru z vrstniki postanejo spretnější v govoru ter lažje rešujejo probleme. Z risanjem vozovnic na namišljeno vožnjo z vlakom ali branjem tabele za preverjanje vida v zdravnikovi ordinaciji se pripravljajo na začetke pismenosti. Ko razvrščajo kocke različnih oblik, ko jih preštevajo ali ko oznanijo »Moj stolp je višji od tvojega«, postavljajo temelje matematičnim pojmom. Ko se igrajo na računalniku, se naučijo novih načinov razmišljanja. Različno stari otroci se igrajo različne igre, po navadi imajo vsak svoj okviren slog igre, ki jim bolj ali manj ustreza. Otroška igra se tako razlikuje glede na vsebino (početje otrok med igro) in družabno dimenzijo (koliko otrok se igra, lahko sami, lahko v skupini) (Papalia idr., 2002).

Tudi Videmšek in Pišot (2007) govorita o pomembnosti otroške igre in sicer, igra predstavlja svojevrstno dejavnost, ki povezuje gibalni, spoznavni, čustveni, in socialni razvoj. Otroke spremlja doma, na igrišču, v vrtcu ali šoli. Povezana je s pozitivnimi čustvi, veseljem, sproščenostjo in ustvarjalnostjo. Skozi igro lahko otrok izraža samega sebe, obenem pa usvaja in izpopolnjuje svoje motorične in spoznavne spretnosti, razvija delovne navade, interese, čustva in vrednote (Videmšek in Pišot, 2007).

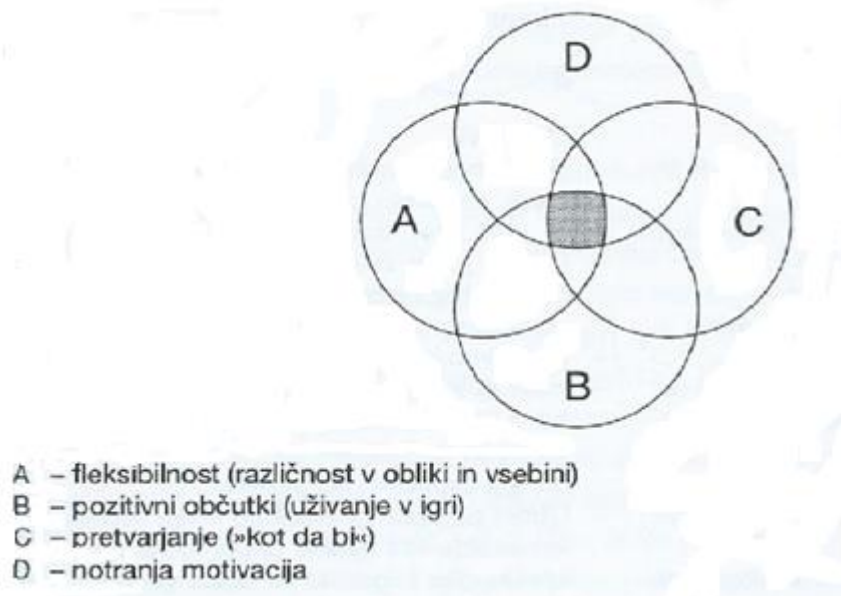
Pellegrini in Saracho (1991, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 2) igro opredeljujeta takole:

- »Igra je notranje motivirana z dejavnostjo samo in ni vodena z zunanjimi (socialnimi) zahtevami.
- Otroci se v igri bolj ukvarjajo z dejavnostjo samo, kot s cilji. Cilje si definirajo samo, vedenje udeležencev igre pa je spontano
- Otroci se igrajo z znanimi predmeti ali raziskujejo neznane predmete. Igralne dejavnosti dopolnjujejo s svojimi predstavami in sami nadzirajo svoje dejavnosti.
- Igralne dejavnosti so lahko domišljjske, nerealne.
- Igra je svobodna in ni pod vplivom zunanjih pravil; pravila, ki obstajajo, otroci v igri sproti spreminjajo.
- Igra zahteva aktivno udeležbo«.

Podobno igro opredeljuje Fromberg (1987, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001, str. 2) in zagovarja da je igra:

- »Simbolna, kar pomeni, da gre za reprezentacijo realnosti s »kot če«, »kaj če«.
- Pomenska, ker poveže ali spravi v odnos doživetja, izkušnje
- Užitarska (v veselje) celo takrat, ko so otroci resno zaposleni z dejavnostjo.
- Prostovoljna in notranje motivirana.
- Opredeljena s pravili, ki so izražena bodisi implicitno bodisi eksplicitno.
- Doživljajska, ker se kaže skozi dejavnost in cilje, ki jih otroci razvijejo sami«.

Igro lahko tako opredelimo kot dejavnost otrok, ki jo slednji izvajajo zaradi svojega lastnega užitka, ne glede na njen končni izid in ni na noben način povezana na direktno zadovoljevanje otrokovih želja ali na dolžnosti, ki jih od njega pričakuje okolica (Zupančič, 1999, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001). Podobno tudi Oerter (1993, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001) igro definira kot dejavnost, ki sestoji iz posebnih vrst dejanj. Igra se od drugih otrokovih dejavnosti razlikuje v tem, da nima posledic za dejanja in nima konkretne povezave med končnim izidom in med dejanskim dejanjem. Horvat in Magajna (1987) pa igro definirata kot otrokovo svobodno dejanje, ki nima povezave z otrokovim neposrednim zadovoljevanjem potreb in je omejen na svoj svet; dogajanje in bistvo igre sta v njej sami. Vse te opredelitve so med sabo precej podobne, vendar pa se tudi malce razlikujejo, vseeno pa prihajajo do istega zaključka, da je igra brezmejna in da variira v celovitosti. Igra kot dejavnost predstavlja otrokov socialni, emocionalni, kognitivni, gibalni razvoj ter povezuje vedenje in nevedenje, aktualno in možno, verjetno in neverjetno. V igri se prepletajo dialogi med domišljijo in realnostjo, med logiko in absurdnostjo, med preteklostjo ter sedanostjo in prihodnostjo, med varnostjo in tveganjem (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).



Slika 1. Povezave med kriteriji igre po Krasnor in Pepler (1980, v Marjanovič Umek in Zupančič).

Slika prikazuje model kriterijev igre, del ki je unija vseh treh množic (potemnjjen del) je zagotovo ocenjen kot igra.

1.3.1. Vrste igre

Kot smo že ugotovili, ima otroška igra svoje edinstvene značilnosti in v primerjavi z drugimi dejavnostmi tudi svoje posebnosti, a vendar se s celostnim razvojem otrok tudi spreminja. Vsekakor se rangiranje otroške igre med različnimi raziskovalci nekoliko razlikuje. V večini primerov se te klasifikacije različnih avtorjev med seboj razlikujejo po številu različnih vrst igre, njihovem poimenovanju, velikosti skupin in podskupin, ipd. V tem poglavju bomo torej spoznali kakšne so različne klasifikacije različnih avtorjev in jih bomo tudi opredelili.

V Sloveniji je najbolj razširjena klasifikacija otroške igre, ki jo je izdelal Toličič (1961, v Videmšek idr., 2002, str. 12) in otroško igro kot dejavnost razvršča v štiri skupine:

- »Funkcijske igre (gre za zaznavanje okolice in primerno reakcijo na to okolje – hoja, lovljenje, skoki, metanje itd.).
- Domišljjske igre (igra vlog, uporaba simbolov, otrok si predstavlja stvari in ljudi, ki dejansko niso prisotni).
- Dojemalne igre (opazovanje, posnemanje itd., v glavnem iskustva, ki jih otrok pridobi v nešteto dejavnostih).
- Ustvarjalne igre (otroci rešujejo različne gibalne probleme, težnja po uspehu, glasbeno ustvarjanje, risanje, slikanje, pisanje, itd.)«.

Horvat in Magajna (1989, v Videmšek idr., 2002) govorita o tem, da je možno določeno klasifikacijo igre tudi umestiti v določeno starost otroka. Tako bi se naj otroci v prvih dveh letih najbolj posluževali funkcijske igre, ki začne potem nekako padati zaradi težnje po bolj kompleksni domišljjski in dojemalni igri. Pri funkcijskih igrah gre za prakticanje določenih funkcij, predvsem občutenja in zaznavanja v povezavi z gibanjem. Tipično za ta tip iger so

okušanje predmetov, plazenje, lazenje, hoja, pretakanje vode, vlečenje in nošenje ipd. Med drugim in petim letom starosti predvsem prevladuje domišljajska igra, zanjo je značilno, da si otrok v svoji glavi predstavlja ljudi, objekte, dogodke, ki pa dejansko niso prisotni. To so lahko na primer igre vlog v katerih otrok prevzame določeno funkcijo, lahko je torej zdravnik, ki pregleduje pacienta ipd. V igri po lastni volji spreminja pravila in vloge objektov in sebe. Ta igra je produkt otrokovih izkušenj, želja, pa tudi napetosti, stiske in strahov, ki jih nato lahko sprost preko igre.

Dojemalna igra je pa na primer izražena skozi celotno predšolsko obdobje, vendar ni tako zelo pogosta kot ostale oblike igre. Gre predvsem za zaznavanje okolice, ozaveščanje govora, slik, glasbe, filmov ipd. Dojemalno igro otrok uporablja predvsem kot sredstvo za lažjo uporabo drugih oblik igre.

Na koncu so pa še ustvarjalne igre, ki se prav tako začnejo že med drugim in tretjim letom, vendar takrat še niso toliko izražene. Izrazijo se predvsem po šestem letu in gre za risanje, pisanje, nastopanje, glasbeno ustvarjanje ipd (Horvat in Magajna 1989, v Videmšek idr., 2002).

Tudi Smilansky (1968, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001) otroško igro razdeli v štiri skupine, ki pa za razliko od Toličiča predstavljajo tudi različne razvojne ravni igre:

- Funkcijska igra. Pri tej igri govorimo predvsem o ponavljajočih se gibih, ki so posledica otrokove potrebe po gibanju. Ne gre pa samo za gibe, temveč tudi za posnemanje glasov in posledično postavljanje temeljev za jezikovno artikulacijo. Podobno kot pri Toličiču, tudi tukaj igra vključuje naravne oblike gibanja (tek, poskoki, plazenja, lazenja), kot tudi rokovanje s predmeti, vlečenja, podiranja ipd.
- Konstrukcijska igra. Pri tej igri pa otrok uporablja različne predmete (npr. kamenčke, kocke) ali pa materiale (pesek, mivka, glina) da nekaj zgradi, sestavi. Tukaj je značilno, da ima otrok že predstavo o tem kaj želi narediti, torej si lahko okvirno vizualizira končni izdelek in ves čas izdelovanja bolj ali manj drži rdečo nit svoje igre.
- Dramska igra. Gre za igranje oziroma pretvarjanje in/ali igranje vlog. Otrok lahko dramsko igro izvaja sam ali pa v skupini (sociodramska igra). Preko nje se nauči miselnih aktivnosti, ustvarjalnosti, iskanju rešitev in različnih poti, večji socialni občutljivosti in kompetentnosti.
- Igre s pravili. Kot že ime samo pove, so pa tukaj v ospredju pravila. Ključnega pomena je, da otrok sprejme in upošteva navodila, ki so dana vnaprej in vsem udeležencem igre enaka. Sem sodijo na primer različne igre lovljenja (bratec reši me, slepa miš ti loviš, ipd.), športne igre (košarka, nogomet), igre petja in plesa (kili-kili, če si srečen, ...).

V glavnem je avtorjev ki navajajo različne klasifikacije iger precej. Med njimi je zanimiv tudi Singer (1994, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2001), ki pa igro razvršča v tri ravni. Prva raven prevladuje predvsem od rojstva pa do drugega leta in vključuje dejavnosti imitacije, vaje in obvladovanja. Druga raven prevladuje med drugim in petim letom starosti in je opredeljena predvsem s simbolno igro. Tretja raven pa prevladuje po otrokovem sedmem letu starosti in vključuje predvsem igre s pravili v povezavi s tekmovalnostjo. Razlike med spoznanimi avtorji torej so, vendar niso prav velike. Ko avtorji razvrščajo igre v posamezne klasifikacije se držijo pravila, da gredo od razvojno nižjih pa do razvojno višjih ravni. Spoznali smo, da nekateri avtorji tudi navajajo približno starost pri kateri se določena vrsta igre pojavlja, vsekakor pa to ni pravilo, ker smo prav tako spoznali, da se lahko vrsta igre razvija dalj časa. Lahko se pojavlja tako pri dojenčkih, ki se igrajo npr. funkcijsko igro in gre samo za okušanje prstov, lahko gre pa tudi za igro petletnih otrok, ki se igrajo igro prerivanja.

Prav tako lahko podobno ugotovimo iz vidika simbolne igre. Ugotovili smo, da otrok star tri do pet let najpogosteje uporablja simbolno igro, vendar pa se lahko simbolna igra pojavlja tudi pri leto in pol staremu otroku, ki neposredno oponaša svojo babico pri zalivanju rož. Ugotavljamo torej, da so lahko klasifikacije igre različne, vendar nekako prihajamo do istih zaključkov, da določen tip igre začne upadati po določenem času, vendar pa tega časovno natančno ne moremo določiti.

1.3.2. Gibalna igra

Gibalna igra je ena izmed najpomembnejših dejavnosti otrok tako pri organiziranih dejavnostih, kot so na primer vrtci ali organizirane športne vadbe, kot tudi v prostem času otrok. Igra otrokom predstavlja dejavnost, v kateri se hkrati razvijajo različna področja otrokovega razvoja. Otroci se preko igre torej učijo gibanja, učijo se socializacije, čustvovanja, spoznava svet okoli sebe ter pa še mnogo več. Kot smo že omenili je otrokova biološka potreba, potreba po gibanju in igri, zato je dobro, da te dve potrebi združimo v gibalno igro, ki se naj kot bistvo skriva v večini otrokovih dejavnosti. Ob vsaki igri, tudi ob gibalni, če ta ni prenaporna, otrok podoživlja občutke sproščenosti, veselja, lagodja, svobode in je zato tudi notranje motivirana. Blagajac (1995, v Videmšek, Šiler in Fišer, 2002, str. 10) tako ugotavlja: »Potreba po igri ni samo fiziološka, ampak ima širše razsežnosti. Pri otrocih je igra pravzaprav življenje samo. Predstavlja smer za srečno otroštvo in osnovno potrebo za njihov razvoj«. Zato je zelo pomembno, da se otrok v času odraščanja čim več igra, ker je to dejansko otrokovo delo. Če želi čim bolj osvojiti čim več področij razvoja je zanj dobro, da se igra na čim več načinov, kar pa dandanes velikokrat predstavlja problem. Igre otrok se skozi zgodovino ves čas spreminjajo. Še posebej so se igre spremenile v zadnjih nekaj letih, ko se tehnologija razvija eksponentno. Prav tako otroci v mestih nimajo več dosti možnosti za različne gibalne igre in so tako telefoni, računalniki in televizija velikokrat njihovi edini prijatelji v igri. Kako pa sploh lahko opredelimo gibalno igro na nivoju razvojne psihologije? Kosinac (1999, v Videmšek idr. 2002) opredeljuje igro kot dejavnost, ki si jo otrok izbere samostojno, ter jo tudi osvoji. Bistvo in način gibanja, ki ga pa otrok v tej igri izbere pa omogočajo izražanje čustev, misli in razmišljanja otroka ter ga s tem posledično tudi zadovoljujejo. Rajtmajer idr. (1990, v Videmšek idr., 2002) pa gibalno igro opredeljujejo kot dejavnost preko katere otrok na zabaven, sproščen, atraktiven, prost in skupen način usvaja socialne veščine in obenem zadovoljuje tudi potrebo po gibanju (Videmšek idr., 2002).

Vsekakor je za razvijanje večjih področij razvoja boljše, če se gibalna igra izvaja v skupini. Ta je za otroke privlačnejša in se ob njej lažje poistovetijo ter bolj zabavajo, kot pa če morajo posamezno opravljati gibalne naloge. Pri predšolskih otrocih je pomembno, da spodbujamo igre kjer je izraženo sodelovanje namesto tekmovalnosti, saj lahko tako otroci na prijazen in prijeten način razvijajo in osvajajo čim večje število gibalnih vzorcev in funkcionalne sposobnosti preko igre. Če so igre v skupini, lahko otroci na ta način spoznavajo in posnemajo drug drugega, se tako uveljavljajo v skupini in si ustvarjajo opredeljen odnos do sebe in drugih v skupini. Večinoma se otroci zaradi že prej omenjenih občutkov ob igri popolnoma sprostitjo, tako se jim posledično zmanjšajo strahovi, kot so na primer strah pred nastopom pred skupino, strah pred zagovarjanjem svojih stališč ipd. Tako torej v skupinski gibalni igri dobijo svojo priložnost tudi bolj sramežljivi in osamljeni otroci, ki se lahko tako socializirajo, pogovarjajo in spoznavajo skupino brez da bi bili na kakršen koli način izpostavljeni. Prav tako svojo priložnost za primeren razvoj dobijo tudi bolj vsiljivi otroci, ki pa morajo upoštevali pravila in se morajo podrežati pravilom skupine. Zaradi vsega tega otroci med sabo

razvijejo določen odnos, si medsebojno pomagajo ter spoznavajo in spoštujejo različnost (Jurak, 1999, v Videmšek idr. 2002).

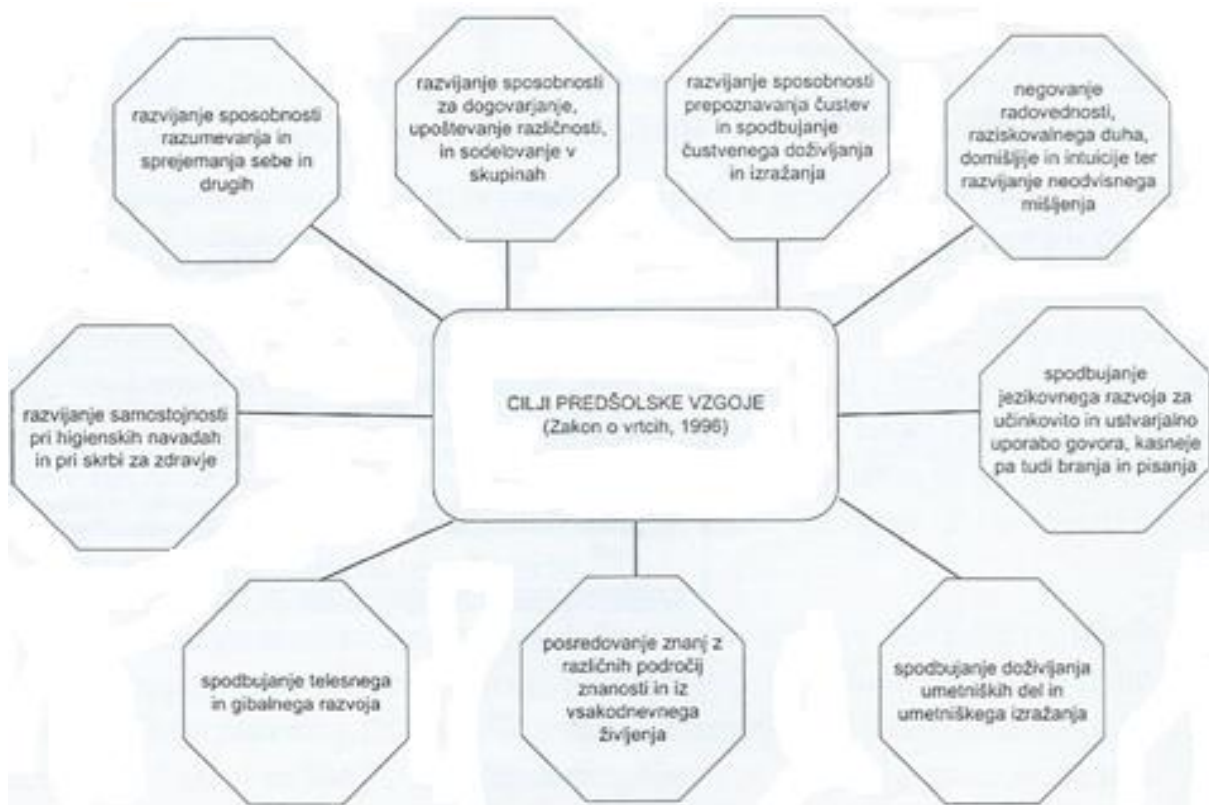
Dober primer gibalne igre so tudi elementarne igre. Elementarne igre so igre, ki vsebujejo osnovne oblike človekovega gibanja, to so na primer plazenja, lazenja, teki, poskoki, meti ipd. Imajo preprosta in razumljiva pravila tudi za najmlajše, ki pa jih lahko sproti prilagajamo glede na situacijo, okolje, število otrok. So pomemben sestavni del športne vadbe otrok, ker lahko preko njih otroci sproščeno usvajajo in izpopolnjujejo svoje gibalne sposobnosti (hitrost, ravnotežje, gibljivost, moč, itd.) ter spoznajo enostavna pravila, tehniko in taktiko posamičnih športov (Stropnik, 2006, v Kajtna in Tušak, 2007). Obenem so pa elementarne igre tudi pomembne pri vzgajanju in socializaciji otrok. Ker otroci ob njih uživajo so tudi bolj dovzetni za navodila vodje, jih tako preko igre lažje vzgajamo in usmerjamo ob različnih čustvenih situacijah. Preko elementarnih iger lahko zaradi njihove splošne značilnosti nenehnega gibanja vplivamo na aerobne sposobnosti otrok, ki se kasneje kažejo v povečanju prilagodljivosti na obremenitve in sposobnosti premagovanja večjih naporov. Otroci se v igri razigrajo in pokažejo svoj pravi obraz, kar pa daje vaditelju možnost vzgojnega vpliva, to je vpliva na moralo – osebnostni značaj vadečega (Pistotnik, 1995, v Kajtna in Tušak, 2007). Če bomo v vadbo vključevali veliko količino elementarnih iger, bodo otroci med vadbo maksimalno uživali, zato bodo do športa razvili pozitiven odnos – tako bodo razvijali predvsem notranjo motivacijo. In prav to je tisto, kar želimo z vadbo pri najmlajših otrocih tudi doseči (Kajtna in Tušak, 2007).

1.3.3. Igra kot vzgojno – izobraževalno sredstvo

Vzgoja otrok se prične z igro in gibanjem. Kot smo že ugotovili lahko predšolski otroci pridobivajo nova znanja na mnogo načinov. Gibalna dejavnost je ena izmed teh, ta namreč predstavlja vzgojno-izobraževalno sredstvo in prav tako zabavo za otroke, preko katerega lahko otroci napredujejo ne samo na področju motoričnih in intelektualnih spretnosti, temveč se lahko preko nje učijo socializacije, sodelovanja, timskega duha in podobnih veščin, ki smo jih že omenili (Videmšek in Karpljuk, 1999, v Kajtna in Tušak, 2005). Kadar se pogovarjamo o športni rekreaciji predšolskih otrok je pomembno, da vsaka športno-razvedrilna dejavnost udeležencev pri njih spodbuja občutke igrivosti, ustvarjalnosti, svobode, zabave ipd. Ker pa so predšolski otroci zelo radoživi, igrivi in razposajeni, vedoželjni je vaditeljeva naloga, da poskrbi za pestrost in različnost programov. Torej pomembno je, da se vsebine vadbenih ur med seboj ne ponavljajo, da je posredovanje športnih vsebin radoživo in zanimivo, skrbeti je potrebno za nove organizacijske oblike, vse to pa mora biti pod okriljem sodobnih metodično-didaktičnih in otroku prijaznih prijemov. Te naj bi predvsem upoštevali športni pedagogi in vzgojitelji pa tudi starši in vsi tisti (specialni pedagogi, defektologi in drugi), ki se na kakršen koli način srečujejo s problemi in vprašanji zorenja otrok in njihovega gibanja (Kajtna in Tušak, 2005).

Ni vseeno katere igre in koliko izberemo na vadbeni uri. Pomembno je, da igro izbiramo glede na število in starost otrok, kakšne so njihove motorične sposobnosti, njihovo obvladanje gibanj, trenutno razpoloženje, ter glede na prostor, ki nam je na razpolago. Najbolj primerne so igre, ki spodbujajo sodelovanje, torej igre pri katerih vsi otroci sodelujejo za doseganje nekega skupnega cilja. To namreč krepi pozitiven odnos do športa, obenem pa se otroci učijo socializacije, komunikacije, obzirnosti ipd. Vsak otrok v skupini naj ima svojo vlogo, ki jo tudi razume in zna opravljati. Pravila igre se lahko spreminjajo in prilagajajo glede na želje

otrok, znanje in želeno zahtevnost igre. V igro se ne vmešavamo preveč, temveč otroke spodbujamo k aktivnemu sodelovanju, urejamo možne konfliktna situacije in skrbimo, da otroci vsaj v grobem upoštevajo pravila igre. Dobro je, da igro zastavimo tako, da otroke spodbujamo k ustvarjanju in reševanju problemov oziroma gibanj na različne načine. Torej ni dobro, če igro predšolskih otrok preveč omejujemo in postavljamo preveč pravil, ampak otrokom pustimo čim bolj proste roke, da raziskujejo različne športne pripomočke in kaj njihovo telo zmore. Tako otrok poleg že omenjenega razvija tudi svojo kreativnost in logično mišljenje, saj išče svoje lastne poti pri reševanju določenih gibalnih problemov. Omenili smo že, da sta potrebi po gibanju in igri ene izmed otrokovih primarnih potreb, zato je ključnega pomena, da oboje združimo v organizirano športno dejavnost, ter otroka preko teh tudi nekaj naučimo in vzgojimo. Z gibalno igro lahko razvija svoje motorične sposobnosti in usvaja različna nova znanja. Prav tako ima skupinska gibalna igra velik vpliv na razvoj socialnih in čustvenih veščin, ter tako pozitivno pripomore k otrokovemu celostnemu razvoju. Gibalna igra naj bo torej sredstvo preko katerega lahko uresničujemo integracijsko vlogo predšolske vzgoje (Videmšek in Pišot, 2007).



Slika 2. Cilji predšolske vzgoje (Zakon o vrtcih, 1996, v Videmšek in Visinski, 2001).

Prilagamo cilje predšolske vzgoje, ki bi se naj uresničevali na predšolski vzgoji. Iz slike je razvidno, kaj vse lahko dosežemo v smislu vzgoje in izobrazbe preko gibalne igre.

Igre, ki jih izbiramo pri športni vadbi, se vedno navezujejo na cilje, ki jih želimo doseči. Razlikujejo se glede na dele vadbene enote. V pripravljalnem delu izbiramo živahne igre, s katerimi otroke pripravimo, jih ogrejemo za glavni del. Glavni del je namenjen pridobivanju novih informacij in gibalnih znanj ter njihovemu utrjevanju. Za zaključni del izberemo

umirjene igre, s katerimi otroke telesno in duševno umirimo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2006). Podobno ugotavljajo tudi Videmšek idr. (2002), ki pravijo, da z vsako izbrano igro uresničujemo cilje, ki jih na določeni vadbeni enoti želimo doseči. Le ti pa se razlikujejo glede na dele vadbene enote. Tudi oni na pripravljalni del priporočajo bolj živahne igre, s katerimi otroke pripravimo na glavni del vadbene enote in jih obenem tudi motiviramo. Glavni del vadbene enote je pa namenjen osvajanju novih znanj, njihovemu utrjevanju, razvoju vzdržljivosti, motorike in drugih gibalnih sposobnosti, ter navajanju otrok na upoštevanje pravil, sodelovanja, vztrajnosti ipd. V sklepnem delu izbiramo bolj umirjene igre s katerimi otroke po glavnem delu vadbene enote telesno in duševno umirimo (Videmšek idr., 2002).

1.4. Vadbena ura

Športna vzgoja v obliki igre pomeni tudi za najmlajše otroke veselje, sproščenost in zabavo. Otroški smeh v igralnici oziroma v našem primeru telovadnici je dokaz, da med igro zelo uživajo, poleg tega pa pridobivajo tudi najrazličnejše gibalne izkušnje, pri čemer so vključena vsa čutna področja (Videmšek in Pišot, 2007). Različni avtorji niso povsem enotni pri določanju trajanja vadbene ure, Sanders (2003, v Videmšek in Pišot, 2007) tako navaja, da naj vadbena ura za predšolske otroke traja tja od 20 pa do 45 minut. Rajtmajer (1990, v Videmšek in Pišot, 2007) že kar nekaj let nazaj govori o tem, da je za športno aktivnost predšolskih otrok dovolj že od 20 do 25 minut. Tudi drugi avtorji govorijo podobno ter trdijo, da bi naj športna vadbena ura trajala nekje med 30 minut in eno uro. Do danes se je v praksi pokazalo, da je ta ura tudi pri predšolskih otrocih lahko tudi enkrat daljša in lahko traja tja do ene ure. Seveda pa je dosti odvisno od otrok, ni vseeno, če so stari 3 ali pa 5 let, prav tako je pomembno, da vaditelj zna prerazporediti intenzivnost in zahtevnost vaj oziroma iger na primeren način. Obenem mora poskrbeti za dovolj odmorov, ki jih lahko uporabi za razlago pravil ali tehnike gibanja. Prav tako mora poskrbeti, da so otroci zadostno hidrirani in da se ob koncu ure primerno duševno in fizično umirijo. Pomembno je tudi, da je prostor kjer izvajamo vadbene ure primerno opremljen, kar je pogojeno z materialnimi pogoji. Veliko pa lahko naredi tudi vodja sam s svojo ustvarjalnostjo. Vadbena ura je navadno sestavljena iz treh delov. To so pripravljalni del, kjer otroke fizično in mentalno (motivacija) pripravimo na delo v glavnem delu ure. Glavni del ure, ki je namenjen osvajanju novega znanja, ponavljanju že osvojenega ter razvoju motoričnih in vzdržljivostnih spretnosti. Ter zaključni del ure, kjer otroke z različnimi mirnimi igrami mentalno in fizično umirimo (Videmšek in Pišot, 2007).

1.5. Vpliv vodje na vadbene ure in doživljanju otrok med in po njej

Kakšen je torej neposreden vpliv vodje na vadbene ure in doživljanju otrok med in po njej? Vodja je ključnega pomena za užitek otrok na vadbeni uri in posledično tudi razvijanju pozitivnega ali pa negativnega odnosa do športnih dejavnosti. Tako meni tudi Martens (1993, v Kajtna in Tušak, 2007), ki pravi da je šport kot dvorezen meč katerega izkupički so lahko izjemno prijetni ali pa izjemno neprijetni. Vse zavisi od tega kako ga uporabljamo in kdo ga uporablja. Ta meč namreč v športu mladih drži vadiatelj športne vadbe, kako ga pa uporablja pa definirajo njegove vrednote, spretnosti, izobrazba, zato je prav vadiatelj tisti, ki odloča o tem ali bodo izkušnje otrok s športom prijetne ali neprijetne. Če bo vadiatelj s svojim stilom

vodenja, angažiranostjo, prijetnim vzdušjem in spodbudnim okoljem otrokom privzgojil pozitiven odnos do športa bo otrok veliko verjetneje ohranil ta odnos in se s športom ukvarjal njegovo celo življenje. Naučiti otroka ukvarjati se z nekim športom mora biti cilj vaditelja in pa pogostokrat tudi starša, ne pa predšolskega otroka. Njega namreč cilj kot končni produkt ne zanima preveč, predvsem pa ga zanima trenutno ukvarjanje s športom, raznolikost športnega procesa, počutje med in po vadbi, ter izkušnje, ki jih tam lahko pridobi in kasneje tudi uveljavi (Kajtna in Tušak, 2007).

Videmšek in Pišot (2007, str. 277-280) navajata da:

- »Pri gibalnih dejavnostih odrasli otroke spodbuja, opogumlja, usmerja, preusmerja, popravlja, jim svetuje, pomaga, demonstrira, z njimi sodeluje, se igra in se tudi sam uči.
- Gibalne naloge naj vodja izbira tako, da po težavnosti nekoliko presegajo trenutno stopnjo otrokovega razvoja.
- Otrokova prizadevanja, poskuse in rešitve mora jemati resno in objektivno.
- Realna pričakovanja vaditelja in njegove ustrezne spodbude oz. sugestije so odločilne za otrokov občutek uspeha oz. neuspeha.
- Vaditelj naj otroku pomaga, da zazna svoj lastni napredek, ne glede na dosežke vrstnikov in da ta napredek doživi kot uspeh.
- Deklice in dečke naj spodbuja, da se enakopravno in enakovredno vključujejo in preizkušajo v vseh dejavnostih.
- Vaditelj naj se z otroki pogovarja o tem kako doživljajo uspeh, kako doživljajo poraz in kakšno je športno obnašanje.
- Pomembno je, da vaditelj uporablja raznovrstne oblike dela (poligon, delo po postajah, delo z dopolnilnimi in dodatnimi nalogami, štafete, ...) ter različne standardizirane in improvizirane rekvizite
- Dejavnost naj organizira tako, da bodo otroci čim bolj aktivni (brez čakanja v dolgih kolonah)
- Tiste otroke, ki ne želijo sodelovati, naj poskuša pridobiti s spodbujanjem in motiviranjem oz. jim ponudi druge zanimive dejavnosti.
- Dejavnosti naj bodo različne po vsebini, trajanju, prostoru in vlogi odraslih«.

Ugotovili smo, da je vaditelj torej zelo pomemben za doživljanje otrok med in po vadbeni uri in posledično tudi vseživljenjsko uživanje v športu. Kako pa lahko vaditelj na kar se da najboljši način vpliva na pozitivno doživljanje otrok? Vaditelj mora skozi igro z otrokom vzpostaviti prijetno in zaupno vzdušje, v katerem so otroci izpostavljeni možnostim raziskovanja in samostojnega reševanja gibalnih problemov. Samoaktivnost otroka je pomembna z vidika otrokovega zaupanja vase in svojih sposobnosti reševanja problemov in pa tudi zaupanja v svoje fizične zmogljivosti. Tako otrok postane bolj motiviran in uživa ob športni aktivnosti. Vaditelj mu torej ponuja razne izzive preko katerih otrok spozna, da je šport nekaj pozitivnega in sproščenega. Med tem jih je potrebno pazljivo opazovati in spremljati njihov gibalni in osebnostni razvoj. Kot smo že omenili je pomembno, da vaditelj med načrtovanjem ne pozabi na razumevanje otrokovega celostnega razvoja in njegove individualne potrebe. Prav tako ni vseeno na kakšen način sporoča svoja opažanja in pričakovanja. Prepogosta pohvala ni zaželena, vaditelj naj pohvali in spodbuja se samo kadar otrok to zasluži. Če je pohvala uporabljena prepogosto, ta izgubi svoj pomen pri otroku in posledično tudi otrokovo motivacijo ob tem ko nekaj naredi dobro. Tako bo otrok užival ob svojem uspehu, ki pa je po navadi tudi glavni razlog za ukvarjanje otrok s športom. Vaditelj naj zagotovi, da otrok zna uživati ob svojem uspehu, ki je pa relativen. Vaditelj se mora

zavedati, da so si otroci med sabo različni in se ne smejo primerjati. Kot smo omenili so si otroci med sabo zelo različni, tako v razvoju kot tudi v gibalnih sposobnostih, ki so jih že osvojili. Zato je potrebno posebno pozornost nameniti tudi tistim, ki so gibalno manj učinkoviti in pa tudi tistim, ki so gibalno nadarjeni. Slednje zaposli z težjimi gibalnimi nalogami in jih vodi pri napredovanju v njihovih gibalnih sposobnostih namesto da jih pusti stagnirati. Gibalno šibkejše pa postopno in potrpežljivo uči bolj osnovnih oblik gibanja in jih preko tega opogumlja in spodbuja pri premagovanju njihove šibkosti. Kadar so otroci izpostavljeni različno intenzivnim naporom jih naj vaditelj spodbuja k razmišljanju o spremembah, ki jih zaznavajo (utrip srca, žeja, zadihanost, utrujenost, znojenje, zardelost), zakaj te spremembe nastajajo in kakšne so njihove akutne in kronične posledice. Predstavi jim naj kako naj skrbijo za svojo osebno higieno med športno aktivnostjo in po njej, ter naj skrbi da to otroci dosledno izvajajo. Med športno aktivnostjo lahko preko različnih pripomočkov otroci spoznavajo barve, različne oblike in osvajajo sposobnost slušnega in vidnega zaznavanja ter ustvarjalnosti. Otroci si med gibanjem lažje zapomnijo izraze kot so: med, nad, pod, cik-cak, naravnost, vzvratno, hitro, počasi itd., ker imajo boljšo predstavo, zato je dobro, da jih vaditelj uporablja čim bolj pogosto. Z otroki se naj pogovarja o različnih športnih aktivnostih, ki se izvajajo pri nas in pa tudi v tujini, o aktualnih športnih dogodkih in športnih dosežkih domačih športnikov. Vadba naj bo čim bolj razgibana in čim manj monotona. Naj ne bodo v vseh vadbenih enotah iste oblike dela z istimi pripomočki, ker se otroci tega hitro naveličajo in izgubijo zanimanje. Zato naj bo vadba čim bolj pisana, raznolika, pripomočki pa čim bolj zanimivi in nevsakdanji. Tako si bo tudi zagotovil, da bodo otroci z veseljem aktivno izvajali gibalne naloge, v primeru, da pa kateri ne želi, naj postopno in vztrajno otroka motivira z besedami in mu zastavlja gibalne naloge, ki so njemu lahko izvedljive. Otroci zelo radi pospravljajo, zato jih naj vaditelj spodbudi k pospravljanju in pa tudi pripravljanju, tako se otroci počutijo bolj pomembne in jih s tem še dodatno motiviramo. Čas trajanja izvajanja določenih aktivnosti naj bo določen vnaprej in pa priložnosten (lahko ga prilagajamo glede na počutje otrok, okolje, vreme, ipd.). Nikoli pa vaditelj ob vsem tem ne sme pozabiti na varnost otrok, ki je izjemnega pomena. Vaditelj naj primerno zaščiti prostor kjer se vadba izvaja obenem pa naj poskrbi, da bodo tudi otroci sami dovolj ozaveščeni o varnosti in bodo tudi sami skrbeli za svojo in prijateljevo varnost (Videmšek in Pišot, 2007).

Osvajanje tako najbolj osnovnih oblik gibanja kot pa tudi bolj zahtevnih znanj otroka mora potekati v otroku prijaznem in sproščenem vzdušju. Veliko smo govorili o tem kdaj je otrok najbolj dovzeten za učenje in smo ugotovili, da je to takrat, kadar se igra. Zato je pomembno, da otrok ob učenju novih gibalnih sposobnosti uživa občutke veselja, radosti, zadoščenja, saj s tem spodbujamo otrokovo notranjo motivacijo, ki pa mora za otrokovo prijetno doživljanje ostati na prvem mestu (Kajtna in Tušak, 2007).

1.6. Vodenje in stili vodenja

V prejšnjem poglavju smo ugotovil kako zelo pomemben je vaditelj oziroma vodja za pozitivno doživljanje športa vadečih. Prav tako smo navedli kar nekaj priporočil oziroma kako naj bi se vodja med uro vedel. Poleg vsega že naštetega pa je tudi zelo pomembno kakšno vodenje oziroma stil vodenja je vodja ubral. Ni vseeno na kakšen način vodja usmerja otroke, še posebej zato, ker otroci doživljajo njegovo obnašanje v telovadnici popolnoma drugače, kot to počnejo odrasli. Prav tako je športni vodja otrokom velikokrat tudi vzor in lahko njegov stil vodenja oziroma obnašanja otroci pogosto tudi posnemajo. V literaturi najdemo ogromno različnih definicij vodenja in kakšen stil vodenja je najboljši. Na to temo je bilo narejenih

ogromno raziskav, vendar skupnega odgovora na to kakšen stil vodenja je v določeni pogojih najuspešnejši ni, ker če bi bilo temu tako, potem bi bili vsi vodje uspešni. V naslednjih poglavjih se bomo spraševali kaj sploh je vodenje in kakšne stile vodenja, ki so za nas relevantni, tudi poznamo ter kako lahko s temi stili vodenja vplivamo na skupino.

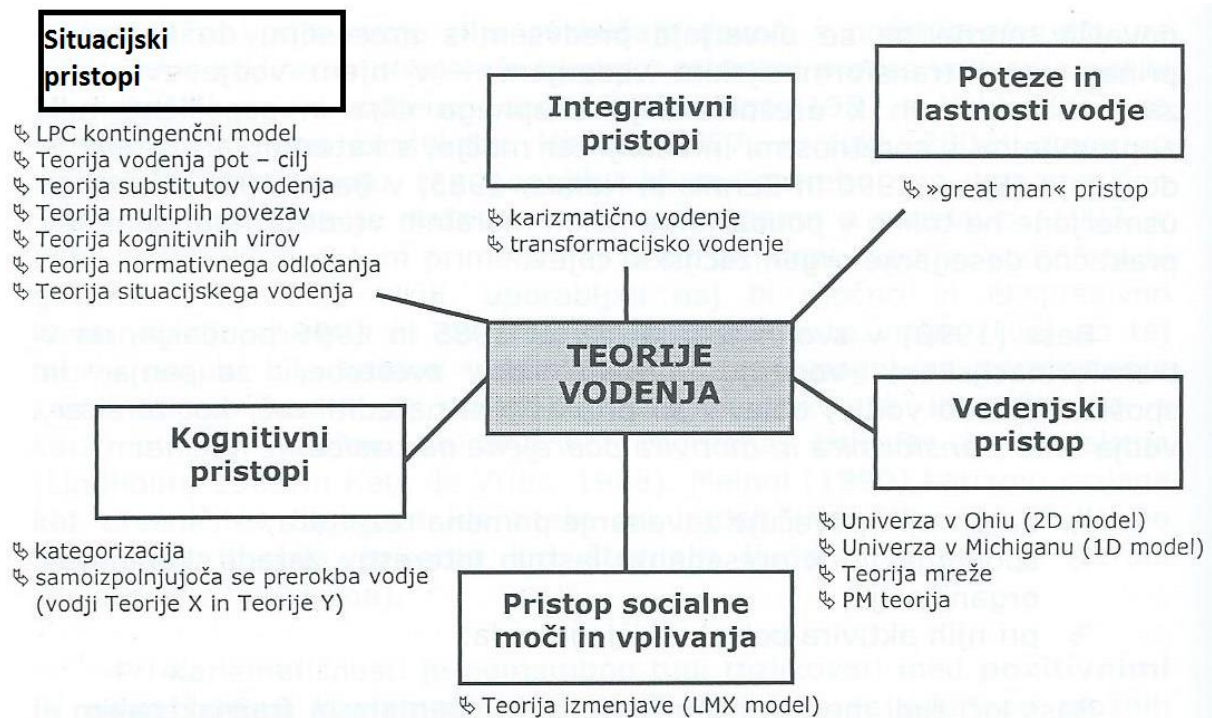
1.6.1. Vodenje

Torej kaj sploh je vodenje? Na ta odgovor dandanes poznamo veliko odgovorov, ki so si med seboj bolj ali manj različni. Večina definicij pojma vodenje pa govori o tem, da je vodenje proces, ki se izvaja kadar posameznik želi vplivati na potek skupinske dejavnosti in jo usmerjati k nekemu skupnemu cilju. V različnih virih pa obstaja mnogo definicij, ki se v glavnem med sabo ločijo v tem, kdo vpliva na koga, načinu vplivanja vodje, čemu oziroma komu je vplivanje namenjeno in končnemu produktu poskusa vplivanja. Yukl (2002, v Kajtna, 2006) vodenje definira takole:

- Vodenje je vedenje posameznika, ki usmerja skupinske aktivnosti proti skupnemu cilju.
- Vodenje je vplivanje tudi nad samodejnim sprejemanjem rutinskih usmeritev organizacije.
- Vodenje se izvaja, kadar osebe uporabljajo institucijske, politične, psihološke in druge vire za aktivacijo, vključevanje in zadovoljitev motivov sledilcev.
- Vodenje je proces usmerjanja aktivnosti organizirane skupine proti doseganju cilja.
- Vodenje je proces osmišljanja (smiselnega usmerjanja) skupnega napora in povzroča vlaganje napora z namenom doseganja cilja.
- Vodenje je sposobnost izstopanja iz kulture za začenjanje bolj prilagojenih razvojnih procesov spremembe.
- Vodenje je proces osmišljanja skupnega napora ljudi, zato da ga bodo le-ti razumeli in se mu predali.
- Vodenje je sposobnost posameznika, da vpliva, motivira in drugim omogoča prispevati k učinkovitosti in uspehu organizacije.

Drugi avtorji kot na primer Terpin (1996, v Kajtna in Tušak, 2007) govorijo, da se pri vodenju izmenjujeta dva poglobljena procesa, to sta usmerjenost k doseganju ciljev in usmerjenost k pripravi ekipe, da dosežejo zastavljene cilje. Množina (2002, v Kajtna in Tušak, 2007) vodenje poimenuje kot delegiranje, to pomeni da vodja prenaša delo na druge in jih obenem pooblašča za opravljanje določenih nalog. Yukl (2002, v Kajtna in Tušak, 2007) pa vodenje definira natančneje in sicer gre za izbiranje skupnih ciljev skupine ali organizacije, kako je skupina organizirana pri izpolnjevanju teh ciljev, kako uspešno vodja motivira člane skupine za doseganje ciljev, kako vodja vzdržuje odnose med člani skupine in tako zagotavlja timsko delo in kako uspešno podpira člane in organizira sodelovanje z zunanjimi sodelavci pri doseganju skupnih ciljev. Tudi Andrejčič idr. (1994, v Golob, 2009) definirajo vodenje kot širši proces kot samo planiranje in organiziranje skupine za doseganje skupnih ciljev. Pri tem so pomembni tudi elementi vodenja kot na primer planiranje, usklajevanje, kontrola in odgovornost za rezultate dela, usmerjanje, vodja pa je tisti ki balansira zunanje in notranje okolje. Lipovec (1987, v Golob, 2009) pa trdi, da je vodenje najrazvitejše sredstvo uveljavljanja, gre za vplivanje na delovanje ljudi s pogovorom in motiviranjem, da bi kot skupina dosegli zastavljen cilj. To je pa odvisno od vodje, njegovega položaja, komunikacijskih spretnosti, voditeljskih lastnosti in spretnosti ter nenazadnje tudi števila privržencev, ki si jih s svojim vodenjem uspe pridobiti. Dobri vodje imajo namreč vedno

privržence. Osnovna naloga vodje pa je, da zadovoljujejo na eni strani svoje privržence, ki nato posledično opravljajo svoje naloge v skladu s cilji in pričakovanji (Golob, 2009). Opažamo da je vsem definicijam skupno ravno to, da vodja organizira delo v skupini na ta način, da skupina dosega zastavljene cilje.



Slika 3. Prikaz teorije vodenja (Kajtna in Tušak, 2007).

Na zgornji sliki imamo prikaz teorije vodenja. Iz slike je razvidno, da je teorij vodenja ogromno. Ker pa v diplomski nalogi ni poglobljeno vprašanje katere teorije vodenja vse poznamo, v vednost samo dodajamo shemo teh teorij.

Pri raziskovanju vodenja, se raziskovalci spoprijemajo s številnimi nesoglasji. Najpogosteje se med avtorji pojavljajo nestrinjanja o tem, ali gre pri procesu vodenja za točno določeno vlogo posameznika kot vodje (torej imamo v skupini vodjo in njegove »privržence« - in ravno nekateri izmed teh lahko pomagajo vodji pri njegovemu vodenju k skupnim ciljem, kljub temu pa njegova vloga še vedno ostaja centralnega pomena) ali gre pravzaprav za širši proces, ki se dogaja v sklopu celotne skupine. Dostikrat se avtorji tudi ne strinjajo v zvezi s tem, na kakšen način vodja vpliva na skupino in kakšen je potem izkupiček tega vplivanja. Zgodnje teorije o vodenju v glavnem govorijo o vodenju kot procesu, za katerega uspešnost je ključnega pomena uporabe logike, razuma in izbiranju najustreznejše možnosti vodje. Novejše teorije pa vključujejo tudi čustveno dimenzijo, torej sposobnost vodje upoštevati in tudi realizirati čustvene potrebe njegovih sledilcev, kar pa lahko v mnogih primerih prinese izjemne rezultate, kjer so se sledilci za skupne cilje pripravljene odreči tudi osebnemu ugodju. Pogosto se kot dilema tudi pojavlja vprašanje o razliki med pojmom management in vodenje. Mnogi avtorji pa razlikujejo ta dva pojma in trdijo, da je nekdo lahko dober vodja tudi če nima nobenim sposobnosti managerja in obratno. Managerji imajo namreč svoje obveznosti in oblast (planiranje, vodenje, organiziranje in nadziranje dela), vodje so pa tisti ki s svojim delovanjem neposredno predvsem vplivajo na izvršitev. Spet drugi avtorji pa govorijo o tem, da se ti dve funkciji v veliki meri prekrivata in sta iz vidika uspešnosti vodenja oziroma managementa odvisna druga od druge (Kajtna in Tušak, 2007).

Tukaj se nato pojavlja vprašanje kdo sploh je uspešen vodja, kako uspešen vodja deluje oziroma usmerja in na kakšen način vpliva na tiste, ki jih vodi. Različni avtorji spet navajajo različne definicije. Yukl in Van Fleet (1982, v Kajtna, 2006) predlagata, da dober vodja temelji na sledečih dejavnikih: nagrajevanje, planiranje in organizacija, svetovanje, reševanje konfliktov in izgradnja skupine, razjasnitev, podpiranje, kontroliranje oziroma monitoring, izgradnja mreže, informiranje, razvijanje, vodenje, priznanje, delegiranje, reševanje problemov in motiviranje. Popper in Lipshitz (1992, v Kajtna in Tušak, 2007) trdita, da radi opravljajo svoj poklic in da je odličnost ena izmed njihovih glavnih želja, da znajo svoja spoznanja in zaključke privržencem podati na preprost in razumljiv način ter da pogosto iščejo načine da podajo pozitivno povratno informacijo. Yukl (2002, v Kajtna in Tušak, 2007, str. 181) trdi da so glavne lastnosti, ki določajo uspešnost vodje sledeče: »uspešen vodja bi naj imel visok nivo energije in visoko toleranco do stresnih dogodkov, imel naj bi visoko samozaupanje, notranji lokus kontrole, bil naj bi čustveno stabilen in osebnostno zrel, imel naj bi visoko integriteto, željo po moči bi izražal na socializiran način, imel naj bi zmerno visoko storilnostno motivacijo in nizko potrebo po sklepanju zavezništev«. Katz (1985, v Kajtna in Tušak, 2007) pa loči štiri osnovne razrede veščin, ki so po njegovem mnenju pomembne za uspešno vodenje. To bi naj bile spretnosti na področju znanja, spretnosti zaznavanja celotne slike, spretnosti pri komunikaciji in odnosi znotraj skupine ter administrativne spretnosti. Tudi na spleti strani Wikipedija pod naslovom Vodenje (2015) smo izsledili nekaj ključnih vodstvenih lastnosti kot so, energičnost vodje, vztrajnost, dajanje pobude, včasih tudi dominantnost. Ljudje ki imajo te lastnosti po navadi delajo veliko število ur, so zelo tekmovalni in ambiciozni, na vsak način težijo k doseganju svojih ciljev, so zelo inteligentni, imajo dobre občutke za presojo, so prilagodljivi. Ljudje ki bi naj bili po njihovem mnenju dobre vodje v stresnih okoliščinah delujejo umirjeno in racionalno, izzive rešujejo premišljeno in brez večjih težav, se znajo dobro prilagoditi stresnim okoliščinam in so sposobni v njih izdelati premišljene načrte za prihodnost.

1.6.2 Stili vodenja

Kajtna in Tušak (2007, str. 204) trdita, da: »Stili vodenja so usmerjeni predvsem na to, kar vodje delajo, ne pa na njihove osebnostne lastnosti, vendar pa so z osebnostnimi lastnostmi precej tesno povezani«. Torej stili vodenja so v veliki večini primerov odvisni ravno od uspešnosti vodenja tistega, ki vodi. V prejšnjih poglavjih smo ugotavljali kdo je uspešen vodja, kaj so njegove lastnosti in na kakšen način funkcionira v skupini. Te njegove lastnosti se pa tako odražajo v stilu vodenja, ki ga slednji nato izraža. Različni avtorji tukaj zopet navajajo različne stile vodenja, ki so po navadi odraz lastnosti vodje (Lewin, Lippit in White, 1939; Paranosić, 1982; Martens, 1990; Steben in Bell, 1978, v Kajtna in Tušak, 2007):

- **Avtokratično vodenje** – vodenje poteka zgolj in samo na podlagi vaditeljevih želja in zamisli. Gre predvsem za ukazovalen način vodenja, od vadečih zahteva brezpogojno ubogljivost in upoštevanje ukazov. Vodja sam odloča in planira dejavnosti znotraj skupine.
- **Demokratično vodenje** – vodja je v glavnem neke vrste koordinator, temelji na skupinskem odločanju o planiranju dejavnosti znotraj skupine.
- **Laissez-faire vodenje** – vodje se skoraj da se ne vmešavajo v aktivnost članov, dajejo samo informacije oziroma odgovore na vprašanja o katerih člani skupine sprašujejo.

- **Ukazovalen stil vodenja (»diktator«)** – vodja daje navodila, člani jih samo izvajajo. Predpostavljeno je, da je trener tisti ki stvar obvlada in ve kaj počne, sam sprejema odločitve, ker ima zadostno bazo znanja da to lahko počne.
- **Ustrežljiv stil vodenja (»varuška«)** – popolnoma pasiven pristop k procesu vodenja. Vodja ne daje navodil in ukazov kaj morajo člani početi, ne posreduje ob prepirih in se ne vmešava v skupinsko dinamiko. Martens meni, da se ta stil vodenja pojavlja kadar vodja nima zadosti znanja.
- **Sodelovalen stil (»učitelj«)** – gre za kooperativen odnos med vodjo in člani. Pri pomembnih in večjih odločitvah se vodja posvetuje s svojimi člani. Zaveda pa se, da je treba mlajše člane še podučiti o pravilnosti odločanja. Martens meni, da je ravno ta stil vodenja najboljši.
- **Paternalist** – takšen vodja ne zna zadostno uskladiti ciljev skupine, je očetovsko skrben, skrbi za dobrobit članov in je humanistično usmerjen.
- **Kompromisen – demokratičen vodja** – Takšen vodja je praktičen in se zanaša na že prej uveljavljena pravila. Takšen vodja je dosleden in trden, a še vedno teži k pravičnemu reševanju problemov, je pa le redko inovativen.
- **Avtokratski-avtoritaten vodja** – vodja je siguren sam vase, odločitve sprejema na podlagi lastnih izkušen in želja, usmerjen je predvsem v uspeh, ne sprejema kritike in ne dvomi v ustreznost njegovih odločitev.
- **Stil kontrole** – vodja vseskozi v dani situaciji išče najbolj ustrezno možno rešitev, spodbuja odprto in odkrito konfrontacijo, je prepričan v svoje odločitve ter dela z ljudmi in za ljudi v skupini.

Zgoraj naštetih so le nekateri izmed možnih stilov vodenja v športu, drugi avtorji navajajo tudi sledeče, ki so pa po samem značaju precej podobni zgornjim, le klasifikacija je nekoliko drugačna (Lipičnik, 1998; Možina, 1990; Lipičnik, 1993; Ivanko 1982, v Maguša, 2010): Birokratski stil vodenja, razvijalski stil vodenja, dobrohotni avtokratski stil vodenja, izvrševalski stil vodenja, dezerterski stil vodenja, misijonarski stil vodenja, avtokratski stil vodenja, kompromisarski stil vodenja itd.

Glede na to, da je stilov vodenja veliko se pojavlja vprašanje kateri pa je najbolj smiseln in najboljši stil vodenja v določeni situaciji? Vsekakor dobre vodje uporabljajo več stilov vodenja v različnih situacijah in večje število vodstvenih prijemov kot obvladajo, bolj učinkoviti bodo lahko pri svojem vodenju. Vseeno pa to ni pravilo, saj to ne zagotavlja, da bo vodja dejansko izbral pravi način vodenja glede na dano situacijo in značilnosti sledilcev. Škof, Zabukovec, Cecić Erpič in Boben (2005) trdijo: »Ustreznost stila vodenja se torej nanaša na uporabo takega stila, ki ustreza situaciji«. Lahko pa se zgodi, da vodja izbere način vodenja, ki samo delno ustreza situaciji, ali je pa popolnoma neustrezen. Na primer, če situacija zahteva točno določeno izvedbo dane naloge, jasno vodenje in je lahko v določenih aspektih tudi nevarna, bo najprimernejši stil vodenja direktivni stil. Delno primeren bo tudi inštruktorski stil, ki poleg visoke stopnje direktivnosti zajema tudi visoko podpornost, ki pa je lahko v nevarnih situacijah neustrezna. Kadar imajo vadeči že dobro osvojeno znanje in so pri izvedbi gibalnih nalog suvereni in zadostno motivirani je najbolj primeren delegatski stil in se vključuje le po potrebi. Kadar gre pa za osvajanje novih gibanj in so otroci prav tako motivirani ter je za izvedbo gibalnih nalog potrebna točno določena usmerjenost je zopet najprimernejši direktivni stil. Ugotavljamo torej, da je v določenih situacijah za izvedbo nalog ključnega pomena stil, ki ga vodja ubere. Pomembno je torej na kakšen način bo nekdo vodil, da bo iz tistih ki jih vodi izvlekel največ (Škof idr., 2005).

1.7. Motivacija

V tem poglavju se bomo na kratko dotaknili definicije motivacije, opredelili bomo notranjo in zunanjo motivacijo, ter ju povezali z stili vodenja v športu in kako lahko z njimi vplivamo na posameznikovo motivacijo. Pomemben cilj vsakega izobraževalnega procesa je povečevanje motivacije vadečih za delo. Vsak, ki se na kakršen koli način pedagoško ukvarja z nekom se mora zavedati, da za uspešno učenje ni dovolj samo to, da se vadeči znajo učiti, ampak je tukaj ključnega pomena tudi to, da so pripravljene svojo energijo usmerjati v doseganje učnih ciljev. Torej je ključnega pomena, da so vadeči zadostno motivirani in pripravljene sodelovati, zato je pomembno da imamo vpogled v psihološke vidike motivacije. Na aktivnost vadečih lahko dosti lažje vplivamo, če poznamo primerne motivacijske pristope in imamo situaciji primeren stil vodenja (Škof idr., 2005).

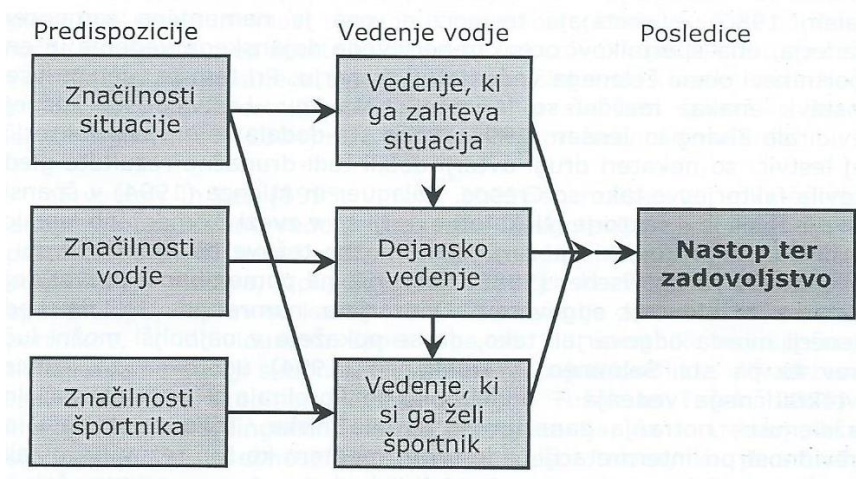
Če želimo, da je delo v skupini kar se da učinkovito, moramo najprej poskrbeti za zadostno mero motivacije, ki v najširšem smislu pomeni tudi usmerjeno, dinamično komponento vedenja, ki je značilna za vse živalske organizme. Gre torej za stimuliranje usmerjene dejavnosti. Sam motiv pa izraža vse biološke faktorje in dispozicije, ki govorijo o smeri našega ravnanja in doživljanja (Musek, 1982, v Tušak, 2003). Torej, da neka oseba uspešno in zainteresirano deluje pri rekreativni športni vadbi je za to potreben določen nivo motivacije. Tako v rekreativnih športih, kot tudi pri drugih tekmovalnih športih ugotavljamo različne značilnosti motiviranega obnašanja. To se kaže v povišani intenzivnosti dela vadečega, ustreznemu vedenju, usmerjenosti k cilju, povečani vztrajnosti in v neposrednem zanimanju vadečega za doseganje skupnega cilja (Tušak, 2003). Za neko motivirano vedenje je značilno čustveno in spoznavno vznurjenje, katerega posledica pa je odločitev da nekaj storimo, da bi dosegli nek zastavljen cilj. Škof idr.(2005, str. 103) navajajo: »Vsakršno motivacijsko vedenje je rezultat interakcije oz. medsebojnega vplivanja več dejavnikov, med njimi razmeroma trajnih osebnostnih potez posameznika (npr. interesi, raven pričakovanj) in značilnosti učne situacije (npr. težavnost, smiselnost naloge, privlačnost, značilnosti učnega okolja, medosebni odnosi, ipd.)«.

Omenili smo notranjo in zunanjo motivacijo. Kaj pa sploh sta notranja in zunanja motivacija? Gre za dve različni dimenziji motivacije, ki pa nista nujno dva nasprotna si pola, ampak boljše rečeno dva dopolnjujoča pola. **Zunanja motivacija** je lahko pozitivna ali pa negativna. Gre namreč za nagrado, ki jo lahko nekdo prejme ob izpolnjevanju določenih nalog. Ta nagrada je lahko v obliki pohvale, lepe ocene, denarne nagrade, ugleda, priljubljenosti itd. Gre torej za vrednotenje dosežka po znanih kriterijih. Pri **notranji motivaciji** pa gre za občutke zadovoljstva, katerih izvor je dejavnost sama in posameznikovo ukvarjanje z njo. Torej, da nekdo nekaj počne, v našem primeru se ukvarja s športom izvira iz njegove notranje želje po tem (npr. ker ga to zanima, veseli, ob izvajanju tega uživa, ker želi izpopolniti svojo dejavnost ipd.). Torej notranja motivacija je boljša z vidika, da posamezniku nudi zadovoljstvo ter posledično tudi dlje traja in je neprimerno močnejša. To pomeni, da če so otroci notranje motivirani, da obiskujejo neko športno vadbo, potem se te udeležujejo zato, ker se jim zdijo zabavne in zanimive, ne pa zaradi tega ker to morajo početi. Torej te ure doživljajo kot nekaj kar so si izbrali sami in ob njih ne doživljajo neprijetnih občutkov. Kako lahko torej čim bolj notranje motiviramo otroke za obisk in sodelovanje na organizirani športni vadbi? O tem smo se pogovarjali že v prejšnjih poglavjih in sicer natančneje v poglavju vpliv vodje na vadbeno uro in doživljanje otrok med in po njej. Gre torej predvsem za užitek otrok med vadbo, ki pa ga lahko dosežemo z igro in ostalimi že prej omenjenimi pristopi (Škof, idr., 2005).

1.7.1. Vodenje kot motivacijski pristop - Chelladurai

Starejše raziskave o stilu vodenja so bile usmerjene predvsem na vodjo in njegove vedenjske značilnosti. Novejše raziskave pa kot ključni faktor upoštevajo tudi vpliv stilov vodenja na vodjevo motivacijo, kar pa je iz našega stališča bolj primeren pristop, saj je za vodenje izjemnega pomena tudi medoseben odnos med vodjo in vadečim. Zato je Chelladurai (1984, v Kajtna in Tušak, 2007) preuredil Port in Lawer-jev model (1986, v Kajtna in Tušak, 2007), katerega glavna predpostavka je, da je vadeči motiviran za ukvarjanje s športom preko prejetih nagrad – motivacija je torej glavni faktor za prizadevnost vadečega, ta pa na predstavo v zvezi z nagradami, nagrade vplivajo na zadovoljstvo, kar pa posledično vpliva na zvišanje motivacije in sklenja neskončno zanko. Motivacijska vloga vodje je torej omogočanje čim bolj jasne in enostavne poti športnikom do doseganja ciljev, da lahko nagrade in kazni neposredno delujejo na občutenje zadovoljstva.

Chelladurai v svoji raziskavi prav tako izpostavlja, da mora športnik imeti ne samo sposobnost nastopanja na določenem nivoju, ampak mora tudi poznati kako in kje lahko te sposobnosti uporabi. To pomeni, da mora poznati svoje omejitve, dostikrat pa se zgodi da pride do nesoglasja med nagradami, ki jih športnik prejme in njegovimi pričakovanji o teh nagradah. Svoja pričakovanja pa izoblikuje glede na njegove občutke in mnenje o tem koliko je njegov trud in vložek vreden (napor, čas, energija, denar, itd.). Če to poizkusimo poistovetiti z našo situacijo, torej rekreativno športno vadbo otrok lahko otrokova pričakovanja poistovetimo z njegovo notranjo motivacijo, torej v veliki večini primerov gre tukaj za igro in zabavo. Pomembno je torej, da otroci ob športni vadbi uživajo, ker je to njihov poglobitni namen da vadbo tudi obiskujejo in to se bo kasneje tudi odražalo v motiviranosti otrok med športno vadbo in tudi po njej. Kadar pa prihaja torej do nesoglasja med stroški športa (v našem primeru čas, energija, ki jo otrok vloži v to) in nagradami (zabava med uro) pa prihaja do zmanjševanja notranje motivacije in posledično tudi generalne motiviranosti otrok za obisk te športne vadbe. Večdimenzionalni model vodenja v športu po Chelladurai-ju pa bomo prikazali v spodnji sliki. Ta model upošteva tri elemente vedenja trenerja oziroma v našem primeru vodje – takšnega kot ga zahteva situacija (v našem primeru situacija zahteva, da vaditelj otroke nekaj nauči), takšnega kot si ga želi športnik oziroma v našem primeru otrok (čim več pestrega gibanja z obilo zabave in igre) in trenerjevo oziroma vaditeljevo dejansko vedenje. Pozitivni oziroma negativni občutki otroka med in po vadbi so pa ravno izkupiček povezanosti teh treh spremenljivk. Bolj kot so med sabo skladne, večje bo otrokovo zadovoljstvo (Kajtna in Tušak, 2007).



Slika 4. Multidimenzionalni model vodenja (Chelladurai, 1990, v Kajtna in Tušak, 2007).

Iz modela je razvidno, da na samo vodenje vpliva kot prvi dejavnik situacija – potrebe in usmerjenost okolja, cilji, naloge skupine, norme, vrednote itd. V našem primeru bo to najverjetneje število otrok, materialni pogoji, znanje otrok, zahtevnost gibalnih nalog ki jih otroci izvajajo, ipd. Na želeno vodenje otroka vplivajo različni dejavniki, npr. sam vodja, njegova notranja in zunanja motivacija, osebnostne lastnosti ipd. Dejansko vedenje vodje pa ni odvisno samo od njegovih osebnostnih lastnosti, temveč tudi od njegovega znanja, izkušenj in situacije. V glavnem vsi dejavniki v modelu vplivajo drug na drugega in posledično tudi na končen rezultat, ki je v našem primeru zadovoljstvo oziroma motiviranost otroka na športni vadbi. Ta model je odličen tudi zato, ker pokaže kako zelo kompleksen proces je dejansko vodenje v športni vadbi in nam pove na kaj vse moramo paziti če želimo nekoga zares motivirati za športno aktivnost (Chelladurai, 1990, v Kajtna in Tušak, 2007).

Chelladurai (1990, v Kajtna in Tušak, 2007) tako govori o petih prevladujočih stilih vodenja, ki se v športu tudi pojavljajo:

- Dimenzija **Trening in poučevanje** zajema trenerjevo vodenje, ki je usmerjeno v izboljševanje spretnosti in izvedbe s poudarjanjem in spodbujanjem trdega dela na treningu; poučevanje in podajanje navodil o spretnostih, tehniki in taktiki športa; razlaganje odnosov med posamezniki v ekipi; strukturiranje in usklajevanje aktivnosti članov ekipe. V našem primeru to pomeni da vaditelj redno usmerja, popravlja in uči otroke pri izvajanju tehničnih prvin, spodbuja trud in trdo delo otrok, tudi če jim nekaj ne gre najbolje od rok. Ves čas daje konkretne informacije o pravilnosti njihovega gibanja in jih sproti popravlja. Poskrbi da imajo vsi vadeči možnost izvajanja vseh aktivnosti ter da vsi občutijo približno enako stopnjo napora.
- Dimenzija **Demokratsko vodenje** zajema trenerjevo vodenje, ki v večji meri vključuje športnike v sprejemanje odločitev, ki se tičejo skupinskih ciljev, načinov treninga, taktiko in strategijo igre. V našem primeru to pomeni, da vaditelj pogosto povprašuje otroke po tem katere igre bi izbirali, kakšne oblike gibanja bi najraje izvajali, kaj bi želeli početi naslednjo uro ipd.
- Dimenzija **Avtokratsko vodenje** zajema trenerjevo vodenje, ki športnikom ne dopušča neodvisno odločanje in poudarja osebno avtoriteto. Torej v našem primeru vaditelj otrok ne sprašuje po njihovem mnenju, temveč vadbo izpelje zgolj in samo tako kot si jo je zastavil sam.
- Dimenzija **Socialna podpora** se nanaša na trenerjevo vodenje, ki ga opredeljuje skrb za dobrobit posameznika, skrb za pozitivno vzdušje v skupini in topli medosebni

odnosi s člani skupine oziroma ekipe. V našem primeru gre torej za vaditeljevo povpraševanje otrok o njihovem počutju, kako je potekal njihov dan, spodbuja prijetne in dobre odnose v skupini in pa seveda tudi z njim.

- Dimenzija **Pozitivna povratna informacija** zajema trenerjevo vedenje, ki športnika spodbuja s priznavanjem in nagrajevanjem dobre izvedbe. V našem primeru to pomeni, da vaditelj otroka pred vsemi pohvali in ga tako nagradi za dobro izvedbo.

1.8. Cilji in hipoteze

Namen diplomskega dela je raziskati in analizirati vpliv različnih dimenzij stilov vodenja na motiviranost otrok pri športni vadbi. Spraševali se bomo torej kakšen je vpliv prej opisanih dimenzij po Chelladurai-u (1990) na motiviranost otrok pri športni vadbi. Zanimalo nas bo katera izmed teh dimenzij je najbolj primerna pri poučevanju predšolskih otrok in v njih zbuja največjo notranjo motivacijo za sodelovanje pri športni vadbi. Prav tako se bomo spraševali če obstajajo razlike v motiviranosti otrok pri moških oziroma ženskih vaditeljih. Da bi prišli do teh zaključkov, moramo pa najprej ugotoviti kakšen je sploh vpliv športne vadbe na otroka in njegov razvoj. Ugotoviti moramo kako lahko vaditelj vpliva na otrokovo doživljanje športne vadbe in posledičnega ukvarjanja s športom. Prav tako moramo postaviti teorije o stilih vodenja in se opredeliti kako ta vpliva na motiviranost vadečih.

Cilji:

- Predstaviti otrokov razvoj in vplivu športne dejavnosti nanj.
- Predstaviti pomen športnih dejavnosti za predšolske otroke.
- Predstaviti pomen igre kot dejavnost otrok in vplivu na njihov razvoj.
- Predstaviti pomen vaditelja za otrokovo doživljanje med in po športni vadbi.
- Raziskati različne stile vodenja in vpliv teh na motivacijo otrok.
- Raziskati morebitne razlike med motiviranostjo otrok pri ženskih in moških vaditeljih.

Hipoteze:

H01: Razlik med motiviranostjo otrok pri ženskih in moških vaditeljih ni.

H2: Otroci se na različne stile vodenja odzivajo različno in so pri vadbi glede na različne stile vodenja različno uspešni.

Hipoteze bomo sprejeli oziroma zavrgli na podlagi 5% stopnje tveganja.

2. Metode dela

2.1. Preizkušanci

V vzorec smo zajeli 10 vaditeljev Športnega centra Fakultete za šport in okoli 80 otrok, ki obiskujejo njihovo športno vadbo. V izboru vaditeljev smo imeli pet moških in pet ženskih vaditeljev. Najmlajša vaditeljica ima 23 let, najstarejši vaditelj pa 29, kar pomeni da so vsi vaditelji relativno mladi. Vsi vaditelji so tudi študenti ali pa diplomanti Fakultete za šport in se z športnimi vadbami otrok ukvarjajo vsaj dve leti. Vsi imajo vsaj eno uro športne vadbe na teden, nekateri pa tudi do osem vadb. Prav tako so se vsi vsaj v nekem obdobju svojega življenja vsaj rekreativno, nekateri pa tudi tekmovalno ukvarjali s športom in poznajo oblike in metode dela na športnih vadbah. Ker so študenti fakultete za šport obenem obvladajo didaktične in pedagoške pristope, ter se zavedajo pomembnosti svoje funkcije. Prav tako imajo glede na to, da se vadba izvaja na fakulteti za šport zelo dobre pogoje za delo.

V vzorec opazovancev smo zajeli otroke, ki obiskujejo športne vadbe na Športnem centru Fakultete za šport pod okriljem prav teh desetih vaditeljev. To pomeni, da smo raziskovali na vzorcu desetih različnih skupin. Njihova starost je med 3 in 6 let, kar pomeni da so v večini otroci, ki še ne obiskujejo šole. Otroci redno obiskujejo vsaj eno uro športne vadbe na teden, nekateri tudi več. Razdeljeni so v različno velike skupine glede na to katero vadbo obiskujejo. Vse skupaj to nanese na okoli 80 otrok, povprečno 8 na vadbo. Raziskava je potekala tako na različnih tipih vadbe, to so: plavanje, atletika, gimnastika, žogarija (različne igre z žogo) in telovaj (različne oblike naravnih gibanj in elementarnih iger). Ker je vadba rekreativnega tipa se zgodi, da na vadbi niso vedno prisotni vsi vadeči in število otrok na isti vadbi variira. Otroci so si med sabo zelo različni tako v načinu obnašanja, v stopnji razvoja, kot tudi v gibalnih sposobnostih.

2.2. Pripomočki

2.2.1. Rangiranje stilov vodenja

Pri ugotavljanju stila vodenja smo uporabljali **Lestvico vodenja v športu (LSS)** katere avtorja sta Chelladurai in Saleh (1980), ki smo jo spremenili v ustreznih besedah (na primer trener v vaditelj, športnik v otrok itd...). Lestvica je sestavljena iz 40 predpostavk na katere lahko vaditelj odgovarja s 5 stopenjsko lestvico. Uporabili smo jo za ugotavljanje prevladujoče dimenzije v stilu vodenja, katere posledica bi naj bila motiviranost oziroma nemotiviranost otrok med vadbo. Vaditelje smo prosili za njihov pošten in naraven odgovor, ker je bilo to ključnega pomena za uspeh študije.

Vaditelji so se lahko odločali med petimi možnostmi, ki najbolje opisujejo njihovo vedenje:

- 1 – Nikoli
- 2 – Redko
- 3 – Občasno

- 4 – Pogosto
- 5 – Vedno

Na podlagi izpolnjenih tabel smo nato lahko izračunali katere so prevladujoče dimenzije stila vodenja za vsakega vaditelja posebej. Različne dimenzije smo izračunali po že znanih formulah po Chelladuraiu (1980).

2.2.2. Rangiranje motiviranosti otrok

Poleg omenjene lestvice, smo med raziskavo morali spremljati tudi motiviranost otrok na tej športni vadbi. V ta namen smo sestavili preprosto lestvico, ki je sestavljena iz 24 predpostavk. Prvih 12 so pokazatelji motiviranosti, drugih 12 so pokazatelji nemotiviranosti. Podobno kot pri prejšnji lestvici smo tudi tukaj dali možnosti pet stopenjskega odločanja. Lestvica, ki jo je opazovalec imel s sabo na vsaki uri smo priložili v poglavje priloge. Opazovalec se je lahko odločal med slednjimi petimi stopnjami:

- 1 – Sploh ne drži
- 2 – Deloma drži
- 3 – Drži
- 4 – Precej drži
- 5 – Popolnoma drži

Na vsaki športni vadbi je opazovalec tudi sproti štel (če je bilo to mogoče), analiziral kakšno je obnašanje otrok po teh predpostavkah in nato ob koncu ure tudi ocenil katera vrednost najbolj ustreza obnašanju otrok. Na koncu smo dodali še prostor za posebnosti na vadbi v primeru nepričakovanih dogodkov, ki bi lahko vplivali na potek ure kot na primer izpad elektrike, izjemna vročina, zadnji dan pred počitnicami, ipd.

2.3. Postopek

Postopek analize oziroma ugotavljanja stila vodenja določenega vaditelja je bil precej preprost. Lestvico vodenja v športu smo vaditelju pred analizo motiviranosti otrok na prvi uri izročili v izpolnitev. Izročili smo mu oziroma ji jo 15 minut pred začetkom ure, da s tem nismo motili njegovega oziroma njenega delovnega ritma. Dali smo mu/ji jo za dalj časa, da lahko doma v miru premisli in se odloči za tisti res najustreznejši opis, ki bo kasneje odražal njegov/njen stil vodenja.

Za rangiranje motiviranosti otrok pri športni vadbi smo zbirali podatke s pomočjo metode opazovanja. Opazovanje v naravni situaciji predstavlja raziskovalno metodo, s katero preučujemo določeno vedenje v naravnem okolju (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001). Otroke smo namreč opazovali na njihovih urah športne dejavnosti na Fakulteti za šport v mesecih marcu, aprilu, maju in juniju. Vsako skupino otrok, torej skupino od določenega vaditelja smo opazovali štirikrat. Opazovanje vadbe je potekalo enkrat na teden, štiri tedne zapovrstjo. To pomeni, da če je vaditelj ena imel vsak ponedeljek ob 17.00 skupino ena, smo

štiri tedne zapovrstjo obiskali to isto uro, pri istemu vaditelji, z istimi otroki. To isto situacijo smo ponovili desetkrat, da smo zajeli vse vaditelje in vse otroke, ki obiskujejo njihovo vadbo.

Na vsako uro smo prišli vsaj 15 minut pred začetkom, da nismo motili delovne rutine vaditelja in skupinske dinamike otrok. Opazovali smo bolj oddaljeno, da bi bilo opazovanje za otroke in vaditelje čim manj moteče. Prav tako se večinoma v dogajanje ure nismo vmešavali in si tako zagotovili naravno okolje katerega so otroci navajeni že od prej in posledično tudi njihovo spontanost. Pred uro smo se z vaditeljem posvetovali o vsebini za tekočo vadbeno uro, oblikah in metodah dela ter o morebitnih posebnostih, ki jih lahko že vnaprej predvidimo ter bi lahko vplivale na počutje in posledično obnašanje otrok. Na vadbeni uri smo nato opazovali pokazatelje motiviranosti in nemotiviranosti otrok, ki se vadbe udeležujejo. To smo storili z že prej omenjeno lestvico za rangiranje motiviranosti otrok. Med uro smo ves čas opazovali otroke, kakšen je njihov odnos do vaditelja, do vadbe, do drugih otrok, kako se vedejo ob prihodu, med uro in tudi ob odhodu. Opazovali smo ali otroci prihajajo točno, ali imajo ustrezno športno opremo, če poslušajo med navodili, ali mogoče razgrajajo in kričijo, če jih vaje navdušijo, ipd. Ker smo ure obiskovali več tednov zapovrstjo in nekatere otroke poznamo že od prej, smo lahko tudi na grobo ocenili otrokov napredek v določenih elementih izvajanja gibanj. S kratka opazovali smo ravno tistih 24 predpostavk, ki smo si jih zastavili pred začetkom raziskave. Med uro smo zapisovali število dogodkov, ki jih je bilo mogoče zapisati, na primer kolikokrat je otrok ugovarjal vaditelju in ob koncu ure ocenili kateremu opisu najbolj ustrezajo. Ostalo kar ni bilo mogoče prešteti smo ocenili glede na celotni potek ure in izbrali najustreznejši opis (Drži, sploh ne drži, deloma drži, ipd.). Ob koncu ure smo se prav tako posvetovali tudi z vaditelji in zapisali njihova mnenja. Ko smo pri določenem vaditelju in njegovi skupini zbrali vsaj štiri opazovalne dnevnik, smo z opazovanjem na tej uri zaključili. Če je na kateri uri prihajalo do kakršne koli posebnosti smo to tudi zapisali na koncu lestvice in to upoštevali pri analizi, če je zaradi tega prihajalo do odstopanj.

Ko smo zaključili s postopkom opazovanja, smo najprej v Excel vnesli dobljene rezultate opazovanj. To pomeni, da smo v Excelu naredili razpredelnico za vsakega vaditelja in mu pripisali vse predpostavke za stil vodenja. Potlej smo isto vsakemu vaditelju dopisali vse predpostavke za motiviranost in nemotiviranost otrok med športno vadbo za vse štiri ure. Za vsakega vaditelja posebej smo po Chelladurau (1980) nato izračunali dimenzije njegovega stila vodenja.

Nato smo izračunali tudi povprečne vrednosti predpostavk za motiviranost in nemotiviranost otrok za vse štiri vadbe. Tako smo dobili povprečno vrednost prvega pokazatelja motiviranosti za prvega vaditelja, enako smo naredili še za vse ostale pokazatelje motiviranosti in nemotiviranosti. Dobili smo 12 povprečnih vrednosti za pokazatelje motiviranosti in 12 povprečnih vrednosti za pokazatelje nemotiviranosti. Iz teh povprečnih vrednosti smo izračunali skupno povprečno vrednost za vse vaditelje. Nato smo te vrednosti dali v program SPSS in s T-testom ter Mann-Whitneyevim testom preverili ničelno hipotezo. Naša ničelna hipoteza je bila, da spol ne vpliva na motiviranost in nemotiviranost otrok. V program smo vstavili torej povprečne vrednosti vseh dvanajstih pokazateljev motiviranosti, povprečne vrednosti vseh dvanajstih pokazateljev nemotiviranosti, vse dimenzije stilov vodenja in spol. Prav tako smo s Pearsonovim korelacijskim koeficientom izrazili še povezanost različnih dimenzij stilov vodenja po Chelladurau (1980) in povprečnih vrednosti motiviranosti oziroma nemotiviranosti otrok.

3. Rezultati in razprava

3.1. Rezultati in razprava prve ničelne hipoteze (H01: Razlik med motiviranostjo otrok pri ženskih in moških vaditeljih ni)

Tabela 2

Primerjava razlik med motiviranostjo otrok pri ženskih in moških vaditeljih

Povprečne vrednosti pokazateljev	moški		ženske		t	p	M – W U
	M	SD	M	SD			
1. Otroci so točni	4,40	0,38	4,20	0,21	1,03	0,33	0,22
2. Imajo ustrezno športno opremo in pijačo	4,65	0,11	5,00	0,00	-1,00	0,35	0,69
3. Upoštevajo navodila vodje	4,30	0,27	3,90	0,29	2,26	0,05	0,06
4. Poslušajo med navodili	4,10	0,55	3,45	0,37	2,20	0,06	0,06
5. Se samodejno javljajo za opravljanje nalog	4,30	0,45	3,85	0,72	1,12	0,30	0,31
6. Aktivno izvajajo naloge, ki jih je dal vodja	4,35	0,29	4,05	0,54	1,10	0,31	0,31
7. Odgovarjajo na vprašanja vodje	4,40	0,38	4,05	0,65	1,04	0,33	0,42
8. Vaje, ki jih je zadal vodja jih zanimajo	4,20	0,27	4,20	0,27	0,00	1,00	1,00
9. Med vadbo so videti zadovoljni	4,70	0,21	4,70	0,11	0,00	1,00	1,00
10. Napredujejo v tehnični izvedbi vaj	4,50	0,18	3,90	0,82	1,60	0,15	0,31
11. Med vadbo je viden trud otrok	4,15	0,29	3,80	0,69	1,04	0,33	0,42
12. Skupina otrok se med sabo dobro razume	4,55	0,37	4,50	0,35	0,22	0,83	0,84
1. Ugovarjajo	1,55	0,27	1,80	0,57	-0,88	0,40	0,69
2. Med navodili vodje počnejo druge stvari	2,00	0,35	2,60	0,45	-2,33	0,05	0,06
3. Razgrajajo	1,30	0,33	1,40	0,38	-0,45	0,67	0,69
4. Nagajajo vodji in/ali drugim otrokom	1,50	0,25	1,85	0,42	-1,61	0,15	0,22
5. Otroci ne izvajajo zadanih nalog oz. ne v skladu z navodili	1,55	0,27	2,10	0,58	-1,93	0,09	0,15
6. Otroci zadane naloge izvajajo zelo nezainteresirano	1,20	0,21	1,55	0,33	-2,02	0,08	0,10
7. Med vadbo se otroci dolgočasijo	1,05	0,11	1,60	0,52	-2,32	0,05	0,06
8. Motijo delo z neprimernimi komentarji in dejanji	1,25	0,25	1,90	0,55	-2,41	0,04	0,03
9. Vaje jih ne navdušijo	1,55	0,33	1,80	0,57	-0,85	0,42	0,55
10. Prenehajo z delom (nočejo več sodelovati na vadbi)	1,25	0,25	1,45	0,45	-0,87	0,41	0,55
11. Kažejo znake agresije	1,10	0,14	1,20	0,21	-0,89	0,40	0,55
12. Kričijo na vodjo in/ali druge otroke	1,10	0,22	1,35	0,52	-0,99	0,35	0,42
Dimenzija trening in poučevanje	4,29	0,10	3,85	0,30	3,13	0,01	0,01
Dimenzija demokratično vedenje	2,76	0,24	2,60	0,36	0,81	0,44	0,84
Dimenzija avtokratično vedenje	2,40	0,32	2,68	0,39	-1,25	0,25	0,31
Dimenzija socialna podpora	3,30	0,39	3,55	0,46	-0,92	0,38	0,31
Dimenzija pozitivna povratna informacija	4,48	0,63	4,48	0,30	0,00	1,00	0,69

Legenda. M – Aritmetična sredina; SD – standardni odklon; p – statistična značilnost t-testa

V tabeli so prikazane povprečne vrednosti pokazateljev motiviranosti in nemotiviranosti ter različne dimenzije stila vodenja ter vrednosti statističnih testov za te.

Naša ničelna hipoteza je, da spol vaditeljev ne vpliva na motiviranost otrok pri športni vadbi. Ker pa je iz tabele 2 razvidno, da pri 8. postavki nemotiviranosti otrok (Motijo delo z neprimernimi komentarji) prihaja do statistično značilnih razlik med moškim in ženskim spolom, moramo ničelno hipotezo zanikati. Naša ničelna hipoteza pravi, **da se otroci glede na spol vaditelja pri športni vadbi odzivajo različno in jo na tem mestu zavračamo**. Iz tabele 2 je razvidno, da je aritmetična sredina 8. pokazatelja nemotiviranosti za moške 1,25 za ženske pa 1,90. Kar je pri danih vrednostih precejšnja razlika.

Razlogov za to je lahko več. V uvodu smo spoznali, da je precej pomembna tudi **velikost skupine**. Naš vzorec je vseboval različno velike skupine, to pomeni da se je lahko zgodilo, da je ena skupina imela pet otrok, druga pa več kot deset. Možno je, da imajo ženske vaditeljice večje skupine kot fantje, torej obstaja večja možnost za pojav 8. pokazatelja nemotiviranosti. Torej v točno tem primeru bi to lahko vplivalo na večjo možnost neprimernih komentarjev in dejanj zaradi večjega števila otrok. Večja kot je skupina, bolj so otroci radoživi, bolj se poistovetijo in se lažje zabavajo, ker se v večji skupini počutijo manj izpostavljene (Jurak, 1991, v Videmšek idr. 2002). Ker smo kar nekajkrat obiskali vadbe lahko tudi povemo, da so skupine ki jih vodijo ženske vaditeljice zaradi karakteristike športne aktivnosti (vadba Telovaj – gre za naravne oblike gibanja) tudi bolj obiskane in iz tega sklepamo, da je možnost za pojav iz že navedenih razlogov večja.

Lahko pa da se otroci dejansko **drugače odzivajo na moške in ženske vaditelje**. Zakaj? Gre torej za pokazatelj nemotiviranosti, natančneje motenje vadbe z neprimernimi komentarji in dejanji. Ker gre tukaj za otroke stare med tri in šest let, lahko ti otroci drugače dojemajo moške in ženske vaditelje. Velikokrat se zgodi, da se otrok vsaj na začetku ustraši moškega vaditelja, ker ima ta navadno močnejši glas, je večji, ima drugačen pristop kot ženska, ipd. Prav tako so otroci že iz vrtcev bolj navajeni ženskih vzgojiteljic in jim je torej iz vzgojno-izobraževalnega vidika tako bolj domač ženski pristop (Škof idr. 2005). Zato lahko iz tega sklepamo, da so otroci pri moških vaditeljih bolj zadržani in razvijejo določen nivo strahospoštovanja. Kljub temu, da je samo ena vrednost kontradiktorna naši hipotezi moramo to ovreči. Vseeno pa je prav tako iz tabele 2 razvidno, da se vrednostim ki dokazujejo, da je odzivnost otrok pri športni vadbi odvisna tudi od spola, približujejo tudi vrednosti pokazatelja nemotiviranost 6 in 7 in vrednosti motiviranosti 3 in 4. V primeru 6. in 7. pokazatelja nemotiviranosti gre za kvalitetno izvajanje nalog in dolgočasenje med vadbo. Spol vaditelja ne bi smel biti faktor pri kvalitetnem izvajanju nalog in dolgočasenjem med vadbo, temveč je v veliki meri to odvisno od notranje motivacije (Škof idr. 2005), zato lahko to opredelimo tudi kot napako v opazovanju. Zanimivo pa je, da 3. in 4. pokazatelj motiviranosti otrok govorita o upoštevanju navodil vodje in poslušanju med navodili, kar pa bi lahko dokazovalo prej omenjene dejavnike. Torej iz tega bi lahko sklepali, da otroci zaradi strahospoštovanja in prej omenjenih dejavnikov bolj poslušajo in upoštevajo navodila moškega vaditelja.

Opazili smo tudi precejšnjo **razliko med stili vodenja med ženskimi in moškimi vaditelji**. Največja razlika je v dimenziji trening in poučevanje. Slednjega se bolj poslužujejo moški, kot pa ženske. V naslednjem poglavju se bomo spraševali katera dimenzija je najustreznejša za najboljšo odzivnost otrok. Mogoče je razlog za razliko med motiviranostjo otrok pri športni vadbi ravno tudi to, da se moški bolj poslužujejo dimenzije trening in poučevanje. Na to se bomo lahko sklicevali v naslednjem poglavju, ko ugotovimo katera dimenzija je najprimernejša. Iz tabele 2 je razvidno tudi, da se oba spola veliko poslužujeta dimenzije

pozitivne povratne informacije, kar je po Videmšek in Pišot (2007) tudi zelo primeren pristop za pozitivno doživljanje otrok med športno vadbo.

Zanimivo je tudi, da so povprečne vrednosti vseh pokazatelji motiviranosti otrok za vse vaditelje zelo visoke. Najvišja vrednosti pokazateljev motiviranosti otrok namreč znaša 4,70 in je sledeča: Otroci so med vadbo videti zadovoljni. Prav tako so tudi ostale vrednosti motiviranosti otrok precej visoke, najnižja izmed njih je 4,10 kar pa je v pet stopenjski lestvici precej visoko. Vsekakor je to za vaditelje športnih dejavnosti predšolskih otrok to velika pohvala. Prav tako so vrednosti nemotiviranosti otrok relativno majhne, najvišja izmed njih je 2,10 in govori da otroci ne izvajajo zadanih nalog oz. ne v skladu z navodili. Razlogov za to je lahko več. Otroci so precej mladi, za njih so marsikatero izmed zadanih nalog kompleksne že na nivoju predstave, kaj šele izvedbe. Prav tako so gibalne naloge za veliko večino od njih tudi nove in jim predstavljajo izziv. Lahko pa da prihaja do tega, da otroci ne razumejo povsem navodila vodij, ali pa da so demonstracije nenatančne.

Izpostaviti gre tudi vrednosti motiviranosti 8 in 9. Ti dve vrednosti govorita o zanimivosti vaj, ki jih je vodja zadal in prijetnemu doživljanju otrok med vadbo. Iz tabele je razvidno, da sta ti vrednosti pri ženskih in moških vaditeljih enaki.

Vsekakor pa ne smemo pozabiti na možnost napake opazovanja in relativno majhnega vzorca ur. Kljub temu, da je vzorec vaditeljev in otrok, ki njihovo športno vadbo obiskujejo relativno visok (10 vaditeljev in približno 80 otrok), smo pa vseeno za vsakega izmed teh vaditeljev obiskali samo štiri ure. Velikokrat so se namreč vadbe med sabo prekrivale in zaradi stiske z časom in velikega števila vaditeljev nismo imeli dovolj časa za večkratni obisk njihovih ur. Kljub temu pa je potrebno poudariti, da nismo računali povprečnih vrednosti za vsakega vaditelja posebej, ampak smo v tem primeru računali povprečne vrednosti vseh ženskih in vseh moških vaditeljev. Torej te vrednosti ustrezajo petim vaditeljem in petim vaditeljicam. To pomeni da vsaka vrednost za moško populacijo predstavlja 5-krat po 4 ure, in isto tudi za ženske. Prav tako je vseeno moč poudariti, da so si povprečne vrednosti motiviranosti in nemotiviranosti otrok nasprotni, kar dokazuje vsaj okvirno ustreznost dobljenih rezultatov.

Na podlagi zgoraj navedenih dejavnikov in podatkov tako zavračamo našo ničelno hipotezo, da se otroci glede na spol vaditelja pri športni vadbi odzivajo različno. Ugotovili smo, da prihaja do razlik med moškimi in ženskimi vaditelji in sicer pri 8. postavki nemotiviranosti in lahko posledično sklepamo, da je motiviranost otrok pri športni vadbi odvisna tudi od spola vaditelja.

3.2. Rezultati in razprava druge hipoteze (H2: Otroci se na različne stile vodenja odzivajo različno in so pri vadbi glede na različne stile vodenja različno uspešni)

Za razlago dobljenih vrednosti iz katerih bomo kasneje tudi potrdili oziroma ovrgli hipotezo smo predstavili tabelo. Za določanje hipoteze smo uporabili pearsonov korelacijski koeficient.

Tabela 3

Povezanost motiviranosti in nemotiviranosti otrok z različnimi dimenzijami stila vodenja

Povprečne vrednosti pokazateljev	Dimenzija trening in poučevanje	Dimenzija demokratično vedenje	Dimenzija socialna podpora	Dimenzija pozitivna povratna informacija
1. Otroci so točni			0,64*	
7. Odgovarjajo na vprašanja vodje	0,66*			
8. Med vadbo so videti zadovoljni		0,69*		
9. Vaje ki jih je zadal vodja jih zanimajo				0,67*
10. Napredujejo v tehnični izvedbi vaj	0,72*			
2. Med navodili vodje počnejo druge stvari	-0,72*			
5. Otroci ne izvajajo zadanih nalog, oz. ne v skladu z navodili	-0,73*			
6. Otroci zadane naloge izvajajo zelo nezainteresirano	-0,71*			
7. Med vadbo se otroci dolgočasijo	-0,82**			
9. Vaje jih ne navdušijo	-0,77**			

* - povezava je statistično značilna na nivoju 0,05; ** - povezava je statistično značilna na nivoju 0,01

V tabeli 3 so prikazane tiste povezave, ki so statistično značilne.

Iz tabele 3 je razvidno, da ima največjo **pozitivno povezanost z motiviranostjo otrok dimenzija trening in poučevanje**. Povezanost se je tukaj pojavila dvakrat, kar je več kot pri ostalih dimenzijah stila vodenja, kjer se je povezanost pri vsaki pojavila samo enkrat. Povezanost se je pojavila pri 7. pokazatelju motiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, bolj bodo otroci odgovarjali na vprašanja vodje (verbalno sodelovali). Iz tega lahko sklepamo, da bolj kot vaditelj poudarja in spodbuja trdo delo otrok, poučuje in podaja navodila o spretnostih, razlaga odnose med posamezniki ter strukturira in usklajuje aktivnosti otrok, bolj bodo ti pripravljeni odgovarjati in verbalno sodelovati (Kajtna in Tušak, 2007). Kakšni bi lahko bili razlogi za to? Lahko da otroci vaditelja v tem primeru smatrajo za nekoga, ki jih nekaj uči in je pri tem delu tudi precej dosleden ter svoje delo opravlja dobro. Prav tako pravično razdeljuje naloge, ki jih otroci nato opravljajo ter razlaga pomen odnosa do njega, kot tudi med njimi samimi. Pogovarjanje o odnosu do vaditelja in drugih otrok lahko spodbudi otroke k boljšemu odnosu med njimi. Prav tako to posledično pri otrocih vzbuja občutke pravičnosti, zadoščenja, pomembnosti ter na ta način vaditelj pridobi otrokovo zaupanje in odobravanje. Bolj kot bodo otroci vaditelju zaupali in vaditelja pozitivno odobraval, večja bo tudi verjetnost, da bodo otroci z večjim veseljem odgovarjali na njegova vprašanja. Ta povezanost sicer ni tako zelo velika, saj je njena vrednost relativno nizka, prav tako pa moramo upoštevati napako opazovanja.

Zelo zanimivo pa je, da se malce višja povezanost med dimenzijo trening in poučevanje pojavlja tudi pri 10. pokazatelju motiviranosti otrok in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, bolj bodo otroci napredovali v tehnični izvedbi vaj. To se glede na opis dimenzije trening in poučevanje zdi zelo smiselno. Vaditelj ki se te dimenzije pogosto poslužuje, kot smo že omenili, med drugim poudarja in spodbuja trdo delo na vadbi ter podaja veliko navodil o pravilni tehnični izvedbi gibalnih nalog (Kajtna in Tušak, 2007). Če otroci torej upoštevajo in poslušajo vaditelja, ki jih spodbuja k trdemu delu in jim obenem pri zadanih nalogah daje veliko navodil o pravilni tehniki gibanja, bodo lažje napredovali v tehnični izvedbi. Prav tako takšen vaditelj najverjetneje dela ogromno na tem, da so vsi otroci čim bolj gibalno aktivni in da na uri naredijo čim več, kar tudi posledično po Videmšek in Pišot (2007) izzove napredovanje v tehnični izvedbi gibanj.

Iz podatkov v tabeli 3 je prav tako razvidno, da obstaja **pozitivna povezanost med motiviranostjo otrok in dimenzijo demokratično vedenje**. Povezanost se tukaj pojavlja pri 8. pokazatelju motiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo demokratično vedenje, bolj bodo otroci med vadbo zadovoljni. Za vaditelje ki uporabljajo dimenzijo demokratično vedenje je značilno, da v večji meri upoštevajo otrokove želje pri sprejemanju odločitev. Pogosto povprašajo otroke katere igre so jim všeč, katere gibalne naloge jih zanimajo ter pri organizaciji in izvedbi vadbe želje otrok tudi upoštevajo (Kajtna in Tušak, 2007). Zato se zdi zelo verjetno in tudi smiselno, da bodo otroci bolj zadovoljni na vadbi ki je pripravljena in izvedena tudi glede na njihove želje. To pomeni, da se bodo na takšni vadbi igrali igre, ki so všeč otrokom in da bodo izvajali takšne oblike gibanj, ki so otrokom zanimive in prijetne ter bodo posledično otroci generalno na vadbi bolj veseli, ker bodo počeli stvari ki izvirajo iz njihove notranje motivacije (Škof idr., 2005).

Glede na podatke v tabeli 3 je moč opaziti tudi **pozitivno povezanost med motiviranostjo otrok in dimenzijo socialna podpora**. Povezanost se tukaj pojavlja pri 1. pokazatelju motiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo socialna podpora, bolj bodo otroci točni. Vaditelji ki uporabljajo dimenzijo socialna podpora pogosto poskrbijo za dobrobit otroka, prav tako skrbijo za pozitivno vzdušje v skupini ter, da se člani skupine med sabo dobro razumejo (Kajtna in Tušak, 2007). Tukaj je moč poudariti, da statistična povezanost ni ravno visoka. Realno gledano je tukaj težko najti zelo smiselno povezanost ravno zaradi že prej omenjenega, da točnost otrok v veliki meri ni odvisna samo od njih, ampak predvsem od njihovih staršev, ki svoje otroke tudi pripeljejo na vadbo. Zato lahko tukaj ponovno omenimo možnost napake opazovanja in/ali premajhnega vzorca. Pa vseeno, kako torej povezati prej omenjene dejavnike in točnost otrok? Lahko bi izvirala iz otrok samih, torej da želijo na vadbo prihajati točno in neradi zamujajo ravno zaradi tega, ker jim je na vadbi zaradi socialne podpore vaditelja tako zelo všeč. Omenili smo, da je za udejstvovanje otrok v šport izjemnega pomena njihovo prijetno doživljanje med dejavnostjo (Videmšek in Visinski, 2001). Vaditelj, ki veliko uporablja dimenzijo socialne podpore, bo poskrbel za razumevanje znotraj skupine in pozitivno vzdušje v skupini. Posledično bodo otroci doma v večjem pričakovanju na bližajočo se vadbo in bodo to tudi omenili svojim staršem. Kar pa se seveda lahko odraža tako, da bodo zaradi želje po ugoditvi svojemu otroku starši bolj dosledni pri točnemu prihajanju na vadbo.

Prav tako smo v tabeli 3 opazili **pozitivno povezanost med motiviranostjo otrok in dimenzijo pozitivna povratna informacija**. Povezanost se tukaj pojavlja pri 9. pokazatelju motiviranosti otrok in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo pozitivna povratna informacija, bolj bodo otroke zanimala vaje ki jih je zadal. Za vaditelja ki pogosto uporablja dimenzijo pozitivna povratna informacija je značilno, da otroka spodbuja s priznavanjem in nagrajevanjem dobre izvedbe določene vaje. Omenili smo že, da so ustrezne spodbude oz. sugestije odločilne za otrokov občutek uspeha in posledično tudi dviga notranje motivacije. Višja kot pa je notranja motivacija, bolj otrok za neko dejanje izvira iz samega sebe, torej svojih želja. Otrok, ki bo od vaditelja prejel primerno količino pozitivne povratne informacije bo bolj samozavesten in odločen v svoj prav. Samozavest in samozaupanje pa sta prav tako velik faktor pri pozitivnem oziroma negativnem doživljanju določenih vaj (Videmšek in Visinski, 2007; Škof idr., 2005). Iz tega lahko sklepamo, da bodo otroci vaje pri katerih dobivajo pohvalo oziroma nagrado opravljali z večjim veseljem. Naravno je, da otroci radi izvajajo vaje v katerih so dobri. To odobravanje pa otroci dobijo ravno od vaditelja, saj je on tisti, ki določa kaj je bilo izvedeno pravilno in kaj ne. Torej večkrat (ne prepogosto, saj to razvrednoti pomen) kot bo vaditelj istega otroka pohvalil pri isti vaji, raje bo zaradi že zgoraj omenjenega otrok to vajo tudi izvajal.

Iz podatkov v tabeli 3 je prav tako razvidna **negativna povezanost med nemotiviranostjo otrok in dimenzijo trening in poučevanje**. Negativna povezanost se je tukaj pojavila kar s petimi pokazatelji nemotiviranosti. Najprej smo negativno povezanost opazili pri 2. pokazatelju nemotiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, manj bodo otroci med navodili vodje počeli druge stvari. Za vaditelja, ki uporablja dimenzijo trening in poučevanje je iz tega vidika značilno, da poleg že naštetega daje ogromno poudarka in obenem spodbuja trdo delo (Kajtna in Tušak, 2007). Smiselno se zdi, da če otroci vaditelja upoštevajo, poslušajo in spoštujejo bodo njegova dejanja odražala na njih na ta način, da bodo otroci pri vadbi bolj dosledni. Torej če vaditelj pogosto ponavlja kako pomembno je, da otroci med navodili poslušajo, ker le tako bodo lahko zadane naloge izvedli kot si želi on in tudi sami, potem bodo to tudi storili (Videmšek idr., 2002). Prav tako takšen vaditelj daje dosti poudarka na razlaganje tehnike in najverjetneje želi, da otroci med tem časom poslušajo, zato bodo ob upoštevanju njegovih navodil to tudi storili.

Prav tako smo negativno povezanost opazili tudi pri 5. pokazatelju nemotiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, bolj bodo otroci izvajali zadane naloge v skladu z navodili. To se zdi zelo smiselno, saj vaditelj ki pogosto uporablja dimenzijo trening in poučevanje poleg že prej omenjenega ogromno daje na poučevanje in podajanje navodil o spretnostih in pravilni tehniki (Kajtna in Tušak, 2007). Kot smo že ugotovili vsaka nova gibalna naloga otrokom predstavlja določen izziv. Kakorkoli se že zdi da je preprosta, bodo nekateri otroci z to isto gibalno nalogo imeli precej problemov. Videmšek in Pišot (2007) govorita o tem, da morajo biti navodila, ki jih podamo otrokom jasna in primerno prikazana. Prav tako je pomembno, da svojo pozornost nameni tako tistim ki so na področju gibanja bolj šibki, kot tudi tistim, ki jim to ne predstavlja problem. Vaditelj, ki uporablja dimenzijo trening in poučevanje bo zaradi prej omenjenih stvari torej poskrbel, da bodo navodila jasna in primerno pokazana ter da bodo otroci posledično razumeli gibalno nalogo. Torej če kateremu otroku gibalna naloga še ne bo čisto jasna oz. bo nalogo izvajal napačno, bo takšen vaditelj do njega pristopil, mu ponovno razložil in tudi pokazal. Prav tako bo z različnimi gibalnimi nalogami zaposlil tako tiste, ki so gibalno močnejši, kot tudi šibkejše. S tem bo zagotovil da bodo vsi otroci izvajali njihovemu znanju primerne naloge in s tem ne bodo imeli težav. Zato bodo posledično vsaj večinoma otroci izvajali zadane naloge v skladu z navodili.

Negativno povezanost je iz tabele 3 razvidna tudi pri 6. pokazatelju nemotiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, manj bodo otroci zadane naloge izvajali nezainteresirano. Tukaj se pojavlja podobna situacija kot pri negativni povezanosti z 2. pokazateljem nemotiviranosti. Vaditelj, ki pogosto uporablja dimenzijo trening in poučevanje bo spodbujal trdo delo (Kajtna in Tušak, 2007). Otrokom bo skozi vadbo privzgojil, da se trdo delo izplača, ker le tako lahko napredujejo v tehnični izvedbi. Če bo vaditelj spodbujal trdo delo, potem bodo otroci vlagali več truda med vadbo in bodo posledično tudi napredovali v tehnični izvedbi vaj. Kadar pa napredujejo v tehnični izvedbi vaj torej jim vaje gredo dobro od rok postanejo zaradi dokazovanja samemu sebi in pa tudi drugih dejavnikov, bolj notranje motivirani. Če so pa otroci zadosti notranje motivirani pa to pomeni, da nekaj počnejo, v tem primeru so to gibalne aktivnosti, zaradi njih samih, torej zaradi veselja do tega (Škof, idr. 2005). Posledično to pomeni da otroci, ki izvajajo vaje zaradi sebe, pri temu ne bodo nezainteresirani, ampak ravno nasprotno.

Negativna povezanost se prav tako pojavi pri 7. pokazatelji nemotiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, manj se bodo otroci med vadbo dolgočasili. Tudi tukaj lahko zadevo razložimo na podoben način kot pri 2. in 6. pokazatelju nemotiviranosti. Gre torej predvsem za to, da vaditelj, ki uporablja dimenzijo trening in poučevanje s spodbujanjem trdega dela in s svojim pristopom do otrok v njih posredno izzove notranjo motivacijo. Gre torej za to, da vaditelj s svojim delom daje veliko na podajanju informacij, pravilni izvedbi nalog in posledično otroci lažje in tudi bolje izvajajo zadane naloge. To pa po Škof idr. (2005) pomeni, da otroci v zadanih nalogah uživajo in ker uživajo iz tega sledi da so bolj notranje motivirani. Ker pa so bolj notranje motivirani to pomeni, da bodo vaje izvajali z veseljem in ne bodo imeli časa za dolgočasenje. Prav tako pa je verjetno, da vaditelj ki poudarja trdo delo, tudi skrbi da se trdo delo izvaja. Torej v tem primeru ni važno če otrok želi početi to vajo, ampak je važno to, da vaditelj od njega zahteva da to vajo izvaja. Torej vaditelj s svojim načinom dela in organizacijo poskrbi, da so vsi otroci ves čas aktivni in se nimajo časa dolgoveziti. Takšen vaditelj lahko vadbo priredi na način, da bo vadba količinsko in vsebinsko ustrezna otrokom ter posledično ti ne bodo imeli časa početi drugih stvari, ker bodo primerno zaposleni. To pomeni, da ne bo čakanja v kolonah, da ne bo monotonih in ponavljajočih se vaj, skratka, da ne bo možnosti dolgočazenja in to po Videmšek in Visinski (2001) pomeni večjo aktivnost otrok.

V tabeli 3 je prav tako razvidna negativna povezanost pri 9. pokazatelju nemotiviranosti in iz nje sledi:

- Pogosteje kot vaditelj uporablja dimenzijo trening in poučevanje, bolj bodo otroci nad vajami navdušeni. Za vaditelja, ki uporablja dimenzijo trening in poučevanje je značilno, da poudarja pomen trdega dela, pravilne tehnike, daje zadosti navodil ter posledično s tem lahko izboljšuje spretnosti in tehnike otrok (Kajtna in Tušak, 2007). Podobno kot pri prejšnjih povezanostih se lahko tudi na tem mestu sklicujemo na to, da takšen vaditelj, ki vlaga ogromno truda v izboljšanje otrokovih sposobnosti to prej ali slej doseže. To pomeni, da tudi če nek otrok ne bo in ne bo osvojil znanja določenih gibalnih aktivnosti bo slej kot prej vaditelj našel način, da mu vajo priljubi. Po Videmšek in Pišot (2007) bi to lahko rešil z dodatnimi oziroma dopolnilnimi nalogami. Gre torej za to, da takšen vaditelj najde način, da otroku priljubi neko vajo in posledično tudi šport. Torej v tem primeru se gre predvsem za vaditelja in njegov raznovrsten in pester program, pripomočke, igrala ter oblike dela. Prav tako bodo otroci veliko prej zaradi poudarka na pravilni tehniki in posledičnemu izboljšanju spretnosti prej usvojili določene vaje. Kadar pa otroci vajo osvojijo in se na ta način preko nje

poistovetijo z vsemi ostalimi, ki to vajo že obvladajo to v njih vzpodbudi občutke sprejetosti in odobravanja (Papalia idr., 2002). Posledično so zaradi tega nad vajo bolj navdušeni.

Na tem mestu je še moč dodati katera izmed obravnavanih dimenzij pa je najbolj uspešna za vodenje predšolskih otrok? **V naši raziskavi smo ugotovili, da je najuspešnejša dimenzija stila vodenja ravno dimenzija trening in poučevanje.** Slednja ima namreč 2 pozitivni povezanosti s pokazatelji motiviranosti otrok in kar 5 negativnih povezanosti s pokazatelji nemotiviranosti otrok. Tako lahko iz tega sklepamo, da bodo otroci najbolj motivirani in najmanj nemotivirani, če bodo vaditelji pogosto uporabljajo dimenzijo trening in poučevanje. Z drugimi besedami to pomeni da dimenzija trening in poučevanje v otrocih vzpodbudi občutke veselja, sreče, zadovoljstva, samozaupanja, zanimanja, navdušenja, zadovoljstva ipd. zaradi že prej omenjenih dejavnikov. Vaditelj s svojim načinom dela tako vpliva na občutke otrok med vadbo in posledično tudi njihovo notranjo motivacijo. Če pa pri otrocih dosežemo notranjo motivacijo je cilj dosežen, ker se bodo s športom ukvarjali zaradi lasnega veselja, ter bodo posledično tudi uspešnejši. Prav tako to drastično poveča možnost za vseživljenjsko ukvarjanje s športom.

Zanimivo je tudi, da nismo zaznali povezanosti dimenzije avtokratičnega vedenja, razlog za to je lahko, da vaditelji bolj poredko uporabljajo to dimenzijo, ali pa da dimenzija dejansko nima odziva pri motiviranost otrok pri športni vadbi. Prav tako dimenzije stila vodenja niso imela odziva na vse komponente. Razlog za to je lahko, da določene dimenzije res nimajo odziva pri določenih pokazateljih motiviranosti oziroma nemotiviranosti. Vsekakor lahko na tem mestu tudi podvomimo v 100% naših rezultatov in izpostavimo možnost napake opazovanja. Torej ne smemo pozabiti na **možnost napake opazovanja in relativno majhnega vzorca ur.** Kljub temu, da je vzorec vaditeljev in otrok, ki njihovo športno vadbo obiskujejo relativno visok (10 vaditeljev in približno 80 otrok), smo pa vseeno za vsakega izmed teh vaditeljev obiskali samo štiri ure. Velikokrat so se namreč vadbe med sabo prekrivale in zaradi stiske s časom in velikega števila vaditeljev nismo imeli dovolj časa za večkratni obisk njihovih ur. Kljub temu pa je potrebno poudariti, da nismo računali povprečnih vrednosti za vsakega vaditelja posebej, ampak smo v tem primeru računali povprečne vrednosti vseh ženskih in vseh moških vaditeljev. Torej te vrednosti ustrezajo petim vaditeljem in petim vaditeljicam. To pomeni da vsaka vrednost za moško populacijo predstavlja 5-krat po 4 ure, in isto tudi za ženske. Prav tako je vseeno moč poudariti, da so si povprečne vrednosti motiviranosti in nemotiviranosti otrok nasprotni, kar dokazuje vsaj okvirno ustreznost dobljenih rezultatov.

Na podlagi zgoraj navedenih dejavnikov, podatkov in 10. pokazatelja motiviranosti tako potrjujejo našo hipotezo, da se otroci na različne stile vodenja odzivajo različno in so pri športni vadbi glede na različne stile vodenja tudi različno uspešni. Ugotovili smo, da pri tej starosti otrok na njihovo odzivnost najbolj pozitivno vpliva dimenzija trening in poučevanje.

4. Sklep

Gibanje je eno najpomembnejših področij in prav tako predstavlja pomembno vlogo preko katere se otrok razvija, zato je bistveno, da se tega zavedamo. Spraševali smo se kako zelo pomembno je gibanje za psiho-fizično stanje človeka in prišli do zaključkov, da je ključnega pomena. Ugotovili smo torej, da je gibanje človekova osnovna potreba, ki se evolucijsko prenaša na vsakega človeka. Stremimo k kvalitetnejšemu načinu življenja, ki je pa je lahko v trenutnih situacijah precej vprašljivo, zato je bistveno, da ne pozabimo na gibanje, ki je med drugimi tudi bistvena komponenta zdravja. Torej ni vseeno kakšen odnos otroci razvijejo do športa, ker bo to posledično odražalo na njihovem vseživljenjskem udejstvovanju v športu. Prav tako smo prišli do zaključkov, da lahko otroci svoja doživljanja in zdrav življenjski slog ob primernih pogojih prevzamejo tudi od družine.

Ugotovili smo tudi, da je gibalna dejavnost in igra ključnega pomena pri celostnem razvoju otrok. Zato tega ne smemo pozabljati in moramo to upoštevati pri načrtovanju športnih vadb za otroke. Kadar vadbo načrtujemo moramo torej upoštevati otrokove osnovne potrebe, iz kakšnega okolja prihaja, njihovo medosebno razliko in moramo to tudi spoštovati. Ključnega pomena je, da izhajamo iz otrok, torej da iz njih izvlečemo tisto najboljše in da se lahko otroci ob tem zabavajo. Ugotovili smo, da je vaditelj ključnega pomena za otrokovo doživljanje športa in s tem posledično odraža tudi na njegovem razvoju. Pomembno je, da v otroku na način, ki je njemu najprimernejši, vzpodbudimo zanimanje za raznolike dejavnosti.

Poglobili smo se tudi v vodenje in različne stile vodenja, ki se jih vaditelj pri delu z otroki lahko poslužuje. Spraševali smo se kaj sploh vodenje je in kakšne načine vodenja poznamo. Z diplomsko nalogo smo tako želeli ugotoviti ali različni stili vodenja odražajo pri odzivnosti otrok na športni vadbi in ali so lahko zaradi njih tudi različno uspešni. Osredotočili smo se na njihovo motivacijo kot pokazatelj njihove odzivnosti in tudi na uspešnost v gibanju. Poleg že omenjenega glavnega cilja smo želeli tudi raziskati kako pa spol vpliva na otrokovo motiviranost, ali obstajajo razlike v tem med ženskimi in moški vaditelji.

Z raziskavo smo se prepričali, da se glede na različne stile vodenja otroci odzivajo različno in so pri vadbi tudi različno uspešni. Raziskali smo, da se otroci na različne stile vodenja odzivajo različno, torej so različno motivirani in smo tudi na podlagi teorije razložili zakaj. Ugotovili smo, da je po Challedauraijevi (1980) klasifikaciji stilov vodenja najuspešnejša dimenzija trening in poučevanje. Zdi se smiselno, da je ravno ta dimenzija najuspešnejša, kajti spodbuja in poudarja pomen trdega dela, veliko govori o pravilni tehnični izvedbi, daje pomen izboljšavi spretnosti otrok in obenem usklajuje ter razlaga odnose med posamezniki v skupini in o pomembnosti enakomerne aktivnosti otrok v skupini. Menimo da je to smiselno, saj se predšolski otroci še vedno učijo na vsakem koraku. In ravno ta dimenzija jim dopušča zadostno mero samoaktivnosti, raziskovanja in učenja, katere pa ob primernem usmerjanju otroci še izpopolnijo. To pa so v bistvu po prej omenjenih avtorjih tudi ključni dejavniki za otrokov celosten in zdrav razvoj ter primerno doživljanje svojega okolja.

Prav tako smo se spraševali ali spol vaditelja vpliva na motiviranost otrok pri športni vadbi. Prišli smo do zaključkov, da ima spol vpliv na motiviranost otrok pri športni vadbi. Spraševali smo se kje so lahko razlogi na to? Nanašali smo se na nekatere avtorje, ki trdijo da še posebej predšolski otroci drugače doživljajo moškega in ženskega vaditelja ter jih posledično tudi drugače odobravajo.

Seveda na tem mestu ne smemo pozabiti na samokritičnost. V prejšnjih poglavjih smo že omenili možnost napake opazovanja in relativno majhnega števila ur. Kljub temu, da skupnih ur nanese kar 40, prav tako smo v vzorec zajeli 10 vaditeljev in okoli 80 otrok to še vedno ni dovolj, da lahko na svoje rezultate gledamo kot zagotovo pravilne. Vseeno pa je moč poudariti, da so ta področja že raziskana in tudi drugi avtorji potrjujejo, da primeren stil vodenja vpliva na ljudi, ki so ga deležni.

Vaditelji naj zato otrokom z vidika gibanja nudijo čim širšo paleto gibalnih vzorcev, saj so ravno v tem obdobju za osvajanje teh izjemno dovzetni. Pri tem morajo zato pri načrtovanju vsebine, oblik in načina dela, upoštevati vsaj osnovne prijeme otrokovega razvoja in da je igra otrokova primarna potreba. Vedno je potrebno izvirati iz otroka, spraševati se kaj lahko naredim, da bo on boljši in bo ob tem lahko doživel svoj uspeh. Zato menimo, da je pomemben poučevalen način vodenja, ki otroke spodbuja k delu, jih poučuje o različnih spretnostih, razlaga odnose in usklajuje primerno aktivnost vseh otrok. Prav tako pa na tem mestu ne smemo pozabiti na prijeten, spodbuden in pozitiven odnos do otrok in svojega dela ter zadostne mere dobre volje, ker bodo otroci to začutili in tudi sprejeli.

5. Viri

- Chelladurai, P. in Saleh, S. P. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34 – 45.
- Golob, P. (2009). *Uspešnost stila vodenja kot prvine profesionalne kulture*. (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede). Pridobljeno iz <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/golob-polona.pdf>.
- Kajtna, T. (2006). *Psihološki profil vodilnih slovenskih športnih delavcev*. (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Kajtna, T. in Tušak, M. (2005). *Psihologija športne rekreacije*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Kajtna, T. In Tušak, M. (2007). *Trener*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida I., ... Japelj Pavšič, B. (2001). *Otrok v vrtcu*. Maribor, Založba Obzorja.
- Maguš, T. (2010). *Stili vodenja* (Diplomsko delo). Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Maribor.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2006). *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Znanstvenoraziskovalni inštitut filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2001). *Psihologija otroške igre*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Fekonja, U., Kavčič, T., Svetina, M., Tomazo, Ravnik, T., Bratanič, B. (2009). *Razvojna Psihologija*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Znanstvenoraziskovalni inštitut filozofske fakultete.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. in Duskin Feldman, R. (2002). *Otrokov svet*. Ljubljana, Educy.
- Škof, B. (2010). *Spravimo se v gibanje za zdravje in srečo gre*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Škof, B., Zabukovec, V., Ceci, Erpič, S. in Boben, D. (2005). *Pedagoško-psihološki vidiki športne vzgoje*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Štemberger, V. (2004). Pomen gibanja za zdravje otrok. *Za srce*, 24. Pridobljeno iz http://www2.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/CLANKI/Vesna_Stemberger_POMEN%20GIBANJA%20ZA%20ZDRAVJE%20OTROK.pdf
- Tušak, M. in Tušak, M. (2001). *Psihologija športa*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

- Tušak, M. (2003). *Strategije motiviranja v športu*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Videmšek, M. in Visinski M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Videmšek, M., Šiler B., Fišer P. (2002). *Slepa miš, ti loviš!* Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Vodenje. (2015). Wikipedija. Prosta enciklopedija. Pridobljeno iz <https://sl.wikipedia.org/wiki/Vodenje>.
- Vzgojitelj kreator predšolske vzgoje*. (1990). Skupnost vzgojnovarstvenih organizacij Slovenije, Vzgojnovarstvena organizacija Novo Mesto.

6. Priloge

1. Lestvica za ugotavljanje motiviranosti oziroma nemotiviranosti otrok:

RANGIRANJE MOTIVIRANOSTI OTROK NA ŠPORTNI VADBI

- Pri naslednjih trditvah se odloči za naslednje možnosti: 1 – Sploh ne drži (nikoli/nihče)
2 – Deloma drži (1-33% časa/otrok)
3 – Drži (34-66% časa/otrok)
4 – Precej drži (67-99% časa/otrok)
5 – Popolnoma drži (vedno/vsi)

Če je dejavnosti (npr. število ugovorov) na vadbeni uri možno prešteti, zapiši to število v zadnje okence).

Pokazatelji motiviranosti otrok:

	1	2	3	4	5	Št
1. Otroci so točni						
2. Imajo ustrezno športno opremo in pijačo						
3. Upoštevajo navodila vodje						
4. Poslušajo med navodili						
5. Se samodejno javljajo za opravljanje nalog oz. vaj (npr. kdo bo lovil)						
6. Aktivno izvajajo naloge, ki jih je dal vodja						
7. Odgovarjajo na vprašanja vodje (verbalno sodelujejo)						
8. Vaje, ki jih je zadal vodja jih zanimajo						
9. Med vadbo so videti zadovoljni						
10. Napredujejo v tehnični izvedbi vaj (doseganje dobrih rezultatov)						
11. Med vadbo je viden trud otrok (se trudijo biti boljši)						
12. Skupina otrok se med sabo dobro razume						

Pokazatelji nemotiviranosti otrok:

	1	2	3	4	5	Št
13. Ugovarjajo						
14. Med navodili vodje počnejo druge stvari						
15. Razgrajajo (npr. mečejo stvari)						
16. Nagajajo vodji in/ali drugim otrokom						
17. Otroci ne izvajajo zadanih nalog oz. ne v skladu z navodili						
18. Otroci zadane naloge izvajajo zelo nezainteresirano						
19. Med vadbo se otroci dolgočasijo						
20. Motijo delo z neprimernimi komentarji in dejanji						
21. Vaje jih ne navdušijo						
22. Prenehajo z delom (nočejo več sodelovati na vadbi)						
23. Kažejo znake agresije (stiskanje pesti, potiskanje drugih otrok)						
24. Kričijo na vodjo ali druge otroke						

POSEBNOSTI NA VADBI:
