

Mr Goran Šekeljić
Dr Milovan Stamatović
Učiteljski fakultet, Užice

EFIKASNOST I POSTIGNUĆA U NASTAVI FIZIČKOG VASPITANJA U OKVIRIMA NAJNOVIJIH REFORMI

Geneza reformi obrazovnih sistema

Potkonjak (1999) smatra da je dosadašnji razvoj pedagogije tekao između dva pola „*pedagogije esencije i pedagogije egzistencije*“, opisavši tako i genezu obrazovanja o kojoj se pomenuta nauka brine. Dobro obrazovanje pretpostavlja kvalitetnu školu. Međutim, uvek aktuelno je i pitanje šta je to dobra škola? Da li su to dobri nastavni programi, dobro organizovana tehnika i tehnoklogija nastave ili je dovoljno biti samo dobar učitelj? Kriterijume je vrlo teško uspostaviti i oni nikada ne mogu biti objektivno determinisani, jer iza kriterijuma kvaliteta uvek stoje subjektivne procene vrednosti koje su uglavnom u ideološkoj zavisnosti od društvenih sistema. Ono što je sasvim sigurno moguće utvrditi jesu efekti obrazovanja koje po svojoj društvenoj važnosti treba da podleže kontroli kvaliteta kao i u drugim sferama društvenog života (Ivanović, 1997).

Slavica Maksić (2000) na osnovu rezultata niza istraživanja sprovedenih u poslednjih pola veka (Makević, 1996; Havelka, 1990; Mazić, 1992; Mirkov, 1998; Mirkov i Opačić, 1997; Spasenović, 1998; Šaranović-Božanović i Milanović-Nahod 1997; Lazarević, 1999; Petrović, 1995, 1996, 1999-a i istraživanja od strane Instituta za psihologiju iz Beograda i Beogradskog i Republičkog zavod za unapređenje vaspitanja i obrazovanja te Ministarstvo prosvete) napravila je pregledni članak i konstatovala nimalo ohrabrujuću činjenicu da „*Mnogobrojna istraživanja upućuju na to da se postavljeni ciljevi ne ostvaruju u potpunosti, često ni u zadovoljavajućoj meri, a ponekad su nalazi sasvim nepovoljni*“. Efekti nastave su takvi da se „*uglavnom stiču znanja na nivou reprodukcije, znatno manje na nivou razumevanja, dok je sposobnost za primenu znanja najslabija. Šta više kroz nastavu i školsko učenje učenici ne uspevaju da razviju naučne pojmove...*“.

Da je nastava fizičkog vaspitanja deo opšteg vaspitno-obrazovnog područja i da je logično da sa njim deli i sve njegove vrline, a pogotovo mane jasno je iz Rodićevog (2002) iskustva da „*se fizičko vaspitanje u školi svodi na sticanje motoričkih stereotipa, na sticanje veština kojima se učenik u životu ne može ili ne ume koristiti*“.

Učesnici, svedoci, a ponekad i kreatori reformi kod nas (Bogavac, Potkonjak, Đorđević, Ilić, Filipović, Trnavac, Kravarušić) u poslednjih pedeset godina ob-

javili su nekoliko knjiga i stručnih preglednih članaka iz kojih se one mogu sagledati sa istorijske distance. Do Drugog svetskog rata, smatra Trnavac (2000) „*kod nas nije postojao neki konzistentan i dugotrajni plan akcije za osavremenjavanje i unapređivanje vaspitno-obrazovnog rada*“. Od Drugog svetskog rata do 2003. godine bilo je dvadesetak obrazovnih reformi nastalih kao posledica idejnih preorijentacija i nisu promenile osnovne elemente tradicionalne škole zasnovane na razredno-predmetno-časovnog sistema nastave. Naime i dalje je jasno izražen hijerarhijski i autoritarni odnos nastavnik-učenik, čas, razred, nastavni predmet, planovi i programi a dominira frontalni oblik rada (Potkonjak, 2000). I pored toga što postoji nekoliko kriterijuma po kojima bi se mogle klasifikovati kao na primer: po obimu, dubini, snazi, intenzitetu, tempu sprovođenja, efektima koje su izazvale, nosiocima reformi, naučnim oblastima na kojima su promene počivale, sve reforme mogle su se okarakterisati sledećim atributima: diferencirane, delimične, nepotpune, a najčešće se klasifikuju na:

1. Grupe reformi izazvane idejnom preorijentacijom, karakterističnim za period od 1945. do 1958. godine.

2. Grupe reformi sa idejom jedinstvenog sistema škole i konsolidacije osmorazredne osnovne škole (1958-1974).

3. Grupe reformi koje karakteriše preobražaj srednjeg (usmerenog) obrazovanja, od 1974. do 1990. godine.

4. Četvrta etapa započela je 1991. kao period preorijentacije školskog sistema u tranziciji, koja i danas traje, za koju inače Trnavac (2000) smatra „*da za tu preorijentaciju ne postoji neki poseban i jasan koncept reforme, kako politički, tako ni stručni, ni naučni*“.

U navedenom periodu dešavale su se reforme u oblasti fizičkog vaspitanja i to uglavnom na nivou programskih sadržaja jer je usvojeno osam programa za osnovne i srednje škole i „*sve one predstavljaju pedagoški, obrazovno-vaspitni promašaj...*“ te da „*su reforme više išle na popravljavanje zatečenog sistema, nego na njihovo temeljno menjanje i da više nisu dovoljne sitne kvantitativne popravke nastavnih programa napravljene prema zamišljenom proseku*“ (Rodić, 2002).

Karakteristike najnovijih reformi u oblasti nastave fizičkog i zdravstvenog vaspitanja

Ozbiljna reforma koja je započela 2003. godine zaustavljena je pre nego što je zaživela i ostvarila bilo kakve efekte i prerasla je u znatno skromniju po snazi, obimu, strukturi i intenzitetu. Pravilnik o nastavnom planu objavljen u Službenom glasniku od 18. februara 2005. godine doneo je novine u nastavi fizičkog vaspitanja koji je za prvi i treći razred osnovne škole stupio na snagu iste školske godine, dok dok bi nastavni plan za drugi i četvrti postao aktuelan školske 2006/2007. školske godine. Najveće promene praktično dogodile su se u nastavnim programima koji u

mnogome podsećaju na programe nama bliskih zemalja iz okruženja – Hrvatske i Slovenije. Najznačajnije promene predviđaju:

- Godišnjim planom broj časova ostao je isti, a jedina promena se ogleda u slobodnim aktivnostima učenika koje su postale obavezan čas za sve učenike za razliku od prethodnog koji je dopuštao slobodan izbor učenika izjašnjavanjem na početku godine. One se organizuju najmanje jednom nedeljno prema planu rada koji sačinjava nastavnik, a na osnovu opredeljenja učenika na početku školske godine kojim aktivnostima žele da se bave i u skladu sa uslovima koje škola poseduje. Tako se može organizovati natava iz skijanja, plivanja, klizanja, veslanja, ali i iz sportskih igara, gimnastike ili atletike i svih drugih aktivnosti za koju je zainteresovana sredina u kojoj škola egzistira.

- Kurs iz plivanja koji se mora sprovesti makar jedanput u toku četvoro-godišnje razredne nastave na način koji je školi najpogodniji. To podrazumeva obuku na bazenima u okviru slobodnih ili vančasovnih aktivnosti ili organizovano letovanja na moru ili u blizini nekih drugih vodenih površina tokom rekreativne nastave ili letnjeg raspusta.

- Teoretsko obrazovanje sa ciklusom nastave koji se odnosi na zdravstveno vaspitanje sa predviđenim temama - Tvoja fizička forma, Lična higijena i higijena zdravlja, Pravilna ishrana, Pravilan ritam rada i odmora, Prva pomoć.

- Realizaciju nastave fizičkog vaspitanja u trećem i četvrtom razredu od strane profesora razredne nastave **samo ukoliko nije moguće** da se nastava u ova dva razreda izvodi kao predmetna što verovatno podrazumeva objektivne okolnosti kao što je nedostatak stručnog kadra, ili rad u malim seoskim odeljenjima. Zakon obavezuje na stručno-instrukciivni rad (angažovanjem profesora fizičkog vaspitanja) za cikluse iz gimnastike i plivanja. To upućuje da je sazrelo mišljenje društvene zajednice da se shodno značaju ovog doba (biološkog sazrevanja - morfološko funkcionalnog, razvoj nervnog sistema, razvoj motoričkih sposobnosti, razvoju ličnosti, uključivanja u društvenu zajednicu) definišu i kriterijumi prema kojima se u radu sa mladima moraju obezbediti najbolji uslovi, a to podrazumeva svakodnevno vežbanje za učenike mlađeg školskog uzrasta pod rukovodstvom visokoobrazovanog stručnjaka iz oblasti fizičke kulture. Verovatno se sa dosta sigurnosti može tvrditi, na osnovu iskustava nauke i prakse fizičke kulture, tangentnih nauka (medicine, biologije, psihologije, pedagogije) i saznanja koja nam nude o razvoju čoveka na nivou morfologije, motorike, psiholoških karakteristika da je period mlađeg školskog uzrasta krucijalan i neponovljiv period za učenje pokreta, u ispoljenoj potrebi i spremnosti za bavljenje fizičkim aktivnostima, odnosno izuzetno *"pogodan za razvoj fizičkih i motoričkih sposobnosti"* (Giinter, 1979), za *"fizičko-sportsko i zdravstveno usavršavanje organizma"* (Šmodis, 1979). *"Sa pedagoškog aspekta da je stepen interakcije između motoričkog, kognitivnog i afektivnog prostora najveći u periodu do puberteta pa je značajno iskoristiti mogućnosti uticaja na motoričke sposobnosti u cilju integralnog razvoja učenika"*

(Ismail, 1976). Mladi školski uzrast karakterističan je kao "senzitivni period"¹, odnosno onaj period u ontogenezi čoveka posebno pogodan za aktivni uticaj na razvoj jedinke a "u određenom smislu, kao period jedino mogućeg aktivnog uticaja na razvoj koji, ako izostane, nije moguće ostvariti izvan ovog perioda" (Kukulj, 2003). Koliko su naučna saznanja blizu esencije, a koliko se u praksi ne može mnogo odmaći od egzistencije, možda je najlakše sagledati baš na ovom didaktičkom pitanju. Na saznanjima o neobičnoj važnosti smišljene, planski organizovane i kvalitetno realizovane fizičke aktivnosti dece na mlađem školskom uzrastu donesen je i zakon o potrebi angažovanja najkompetentnijih osoba za rad sa decom na mlađem školskom uzrastu. Dakle, u godini kada je obelodanjen zakon o realizaciji nastave fizičkog vaspitanja u trećem i četvrtom razredu od strane profesora razredne nastave „**samo ukoliko nije moguće**“² da se nastava u ova dva razreda izvodi kao predmetna, u četiri gradske škole u Užicu, gde je nastava već godinama izvođena kao predmetna, je, gle čuda, ponovo organizovana kao razredna. Još jednom je suštanstvenost, bit i neophodnost pretpostavljena bitisanju i životnom pragmatizmu.

- Osnovne tehnike elementarnih kretanja lokomotornog i manipulativnog karaktera kao što su: hodanje i trčanje, skakanje i preskakanje, bacanja i hvatanja, dizanja i nošenja, vučenja i guranja, puzanja, provlačenja, penjanja, višenja, hvatanja i dodavanja predmeta i rekvizita zamenjene su u trećem razredu sa sadržajima iz atletike, gimnastike i dečijim sportskim igrama (fudbal, rukomet, košarka, odbojka). Autori su verovatno s pravom mislili da će se prirodni oblici kretanja, a pogotovo oni manipulativnog karaktera, kvalitetnije razvijati prirodnim tokovima razvoja podstaknutim sa pomenutim novim aktuelnijim i atraktivnijim nastavnim sadržajima.

- Namera autora programa jeste da sadržaje iz atletike, gimnastike i sportskih igara uvrste u gradivo trećeg razreda. U ciklusu nazvanim - Osnove timskih igara, gde su sa po devet časova zastupljeni: fudbal, rukomet, košarka i odbojka napravljen je pomak u približavanju nastave fizičkog vaspitanja i dečijeg sporta. Prema Radojevićevoj i Jevtiću (2003) Jugoslovenski olimpijski komitet je 2003. godine u Parizu učestvovao u radu okruglog stola ministara Saveta Evrope odgovornih za fizičko vaspitanje i sport gde je donet niz zaključaka između ostalog o približavanju fizičkog vaspitanja i sporta, a prisutni ministri su se obavezali da aktivno rade na statusu fizičkog obrazovanja i sporta unutar obrazovnih sistema kroz poboljšanje kurikuluma, inicijalne i radne obuke nastavnika. Očigledno da je ova ideja počela polako da se realizuje jer ima podršku i u zemlji. Naprimera, Zdanski i Galić (2002) smatraju da školsko fizičko vaspitanje treba da poprimi karakteristike koje će doprineti da se nastava približi sportskom treningu verovatno sa idejom da

¹ Naročito pogodne periode za treniranje određenih sportskih vrsta zadataka (Winter, 1984).

² Citat iz Službenog glasnika od 18. februara 2005.god.

čas fizičkog vaspitanja od njega poprimi samo dobre karakteristike. Na taj način se ostvaruje i ideja aktualizacije nastavnih programa savremenim sadržajima u skladu sa afinitetima dece (Matić i Bokan, 1990; Zdanski i Galić, 2002; Milanović, 2003). Istraživanja Bačanca i saradnika (1994) pokazuju da postoji veliko interesovanje jer je prema podacima u nekadašnjoj Jugoslaviji od ukupnog broja registrovanih sportista bilo 24,1% dece uzrasta do 14 godina. Rezultati istraživanje iz 1985. godine (Matić i Bokan, 1990) na uzorku od 1301 učenika uzrasta od 13 do 17 godina oba pola iz Srbije ukazuju na to da je interesovanje za fizičku aktivnost široko rasprostranjeno u oba uzrasta, ali je dominantnije na mlađem školakom uzrastu. Raširenost i intenzitet interesovanja je znatno veći kod učenika nego kod učenica. Posebno je interesantan podatak da je košarka sa 19, 60% najčešća fizička (sportska) aktivnost kojom se učenici i učenice osnovnih i srednjih škola bave u vančasovnom (slobodnom) vremenu. Do sličnih rezultata došao je i Gredelj sa saradnicima (1973) istražujući preferencije kineziološke aktivnosti na uzorku od 25000 maturanata srednjih škola u Hrvatskoj gde je košarka sa 11% na drugom mestu iza fudbala. Na određenu dozu opreznosti upućuje Bačanac (2003): *"nesporno je da je sport idealan vaspitni i obrazovni medij za razvoj poželjnih psihosocijalnih atributa kao što su kooperativnost, borbenost, nezavisnost, samostalnost, vođstvo, motivacija postignuća, samopotvrđivanje, samopouzdanje, self koncept. Mada pozitivan doprinos sporta poboljšanju fizičkog i emocionalnog zdravlja dece i omladine ne mora da se uvek ispolji"*, pogotovo jer prema istom izvoru 35% američke dece godišnje napusti sport, a taj proces je najintenzivniji na uzrastu od 11 do 13 godine. Uključivanje što većeg broja zainteresovanih u sistem organizovanog fizičkog vaspitanja kroz sistem časovnih i vančasovnih aktivnosti realno je moguće postići uključivanjem u sportske programe u okviru škole. Na taj način će se omogućiti da deca koja to žele budu fizički aktivna skoro svaki dan. Mora se priznati da su i raniji planovi i programi omogućavali približavanje sporta i fizičkog vaspitanja i to kroz sportske sekcije. Realno u praksi sportske sekcije nikada nisu ostvarile planirani cilj jer su, umesto da budu mesto okupljanja zainteresovane dece svih razreda, izvor i rasadnik sportskih talenata koja će dalje svoje sportsko usavršavanje nastaviti u klubovima, prerasle u okupljanje sportski nadarene dece sedmog i osmog razreda koja već treniraju u sportskim klubovima i to neposredno pred početak opštinskih školskih takmičenja. To praktično podrazumeva nekoliko dana priprema i odigrane svega dve-tri utakmice pod uslovom da je neko od predmetnih nastavnika uopšte zainteresovan da izvede ekipu na takmičenje.

Analiza neefikasnost nastave fizičkog vaspitanja

I pored više decenija permanentnog usavršavanja obrazovnih sistema u mnogim stručnim publikacijama konstatovana je i analizirana nedovoljna efikasnosti nastave fizičkog vaspitanja. Obeshrabrujuća realnost konstatovana je već u

jednom od prvih istraživanja na tu temu, davne 1965. godine u radu Branka Polića na osnovu merenja motoričkih sposobnosti učenika izvršenih tri godine ranije, neumljivom statističkom činjenicom *“da nema bitnih razlika u fizičkim sposobnostima između učenika koji imaju redovnu nastavu fizičkog vaspitanja i onih koji tu nastavu nemaju”*. Razloge takvog stanja pomenuti profesor vidi u tome što *“napori kojima se učenik izlaže u toku časa fizičkog vežbanja nisu dovoljno intenzivni ili se javljaju u suviše velikim razmacima pa ne ostavljaju nikakve tragove na organizam”*.

Da se situacija tokom vremena nije bitno izmenila svedoče i mnogobrojna kasnija istraživanja i radovi: Konstantinović, 1969; Stefanović, 1968; Stanojević i sar., 1971; Rlijić, 1971; Ivančević, 1972; Berković, 1978; Jovanović i Ivanić, 1980; Findak, 1981; Arunović, 1992; Krsmanović, 1985; Acković, 1991; Stamatović, 1999, 2001; Jovanović, 1998; Kukolj, 2003.

Analizom pomenutih radova uzroci nedovoljne efikasnosti mogli bi se sistematizovati u četiri grupacije:

- **Grupa radova koja upućuju na kadrovske kompetencije i motivisanost nastavnog kadra da realizuje predviđeni program.** Nedovoljnu kadrovsku osposobljenost profesora razredne nastave za realizaciju sadržaja iz nastave fizičkog i zdravstvenog vaspitanja kao uzrok neefikasnosti nastave konstatovali su Berković i saradnici (1982) i Stamatović (2001). Analizirajući pak situaciju u višim razredima osnovne škole i u srednjim školama Bokan (1988) smatra da nastavni kadar *„ima odlučujuću ulogu (usmeravajuću i vodeću) u „oživljavanju“ prostora i pribora...“*, ali da se ispoljava *“neodgovornost samih realizatora nastave kao i inertnost prosvetnih organa”* za realizaciju časa *“koji može lako da izbegne, a koji najčešće zahteva kompletna intelektualna, emotivna i znatna fizička opterećenja nastavnika, časa koji sa sobom nosi veliku dozu odgovornosti i rizika”* (Zdanski, 2002). U situaciji kada je nastavnik razredne nastave neopterećen ikakvom ozbiljnijom kontrolom najčešće izbegava da preuzme obavezu držanja časova fizičkog vaspitanja i zamenjuje ih *“važnijim predmetima”* (Stefanović, 1968; Božinović, 1980) ili ispoljava naglašenu sklonost ka improvizaciji, pa se na časovima retko rešavaju konkretni zadaci, a intenzitet rada i angažovanost učenika ne zadovoljava ni najelementarnije potrebe (Stefanović, 1968, Stamatović, 2001, Petrović, 2002). *“Takav pristup, ustvari, obezbeđuje najčešće površno i nekompletno motoričko obrazovanje, i veoma malo doprinosi razvoju i ključnih motoričkih, funkcionalnih i drugih potencijala, sposobnosti i osobina”* (Stamatović, 2001). Prisutan je i neodgovarajući pristup nastavi neadekvatnim tradicionalnim nastavnim metodama i oblicima sa posledicama koje vode ka *“manje adekvatnoj”* odnosno nedovoljno intenzivnoj nastavi fizičkog vaspitanja (Stanojević i sar. 1971). *“Većina nastavnika razredne nastave tradicionalno ima neadekvatan pristup prema nastavi fizičkog vaspitanja. Sadržina njihovog rada pretežno je zasnovana na dečijim igrama koje, najčešće, nisu usklađene sa suštinskim ciljem i zadacima koje treba rešiti na pojed-*

inim etapama ovog uzrasta” (Stamatović, 2001). Stanje je takvo najviše iz razloga što ne funkcioniše ozbiljnija državna kontrola sa efikasnim mehanizmima za kontrolu kvaliteta rada kako pojedinaca koji realizuju nastavne programe, tako i onih ustanova koje školuju nastavni kadar. Situacija se vremenom neće popraviti, a razlozi su hroničan nedostatak stručnog visokoobrazovanog kadra i pojave mnogobrojnih privatnih fakulteta koji su, što se kvaliteta usluga koje nude, za sada van domašaja ozbiljnije državne kontrole. Stoga je neophodno što pre sprovesti zaključke ministara prosvete zemalja OECD-a na drugom sastanku, održanom 1984. godine da, *„efikasno školovanje, na svim nivoima zavisi od visoko kvalifikovanih i motivisanih nastavnika. Zadaci nastavnika su daleko kompleksniji nego u prošlosti... Zapošljavnje, radni uslovi i obrazovanje nastavnika, kao i njihov status, podsticaji i perspektiva u karijeri, moraju biti preispitani“* prema Potkonjaku (1999).

• **Loša materijalna opremljenost** škola za oblast fizičkog i zdravstvenog obrazovanja (Polič, 1965; Konstantinović, 1969; Reljić, 1970; Leskošek, 1976; Jovanović i Ivanić, 1980; Republički zavod za unapređenje vaspitanja i obrazovanja 1985; Bokan, 1985; Petrović, 1987). Istraživanja Republičkog zavoda za unapređenje vaspitanja i obrazovanja iz 1985. godine, Bokana (1985) i Zorice Petrović (1987) ukazuju na to da u Srbiji samo 30% osnovnih škola ima zadovoljavajuće fiskulturne sale i otvorene sportske terene, a da je opremljenost spravama i rekvizitima nešto bolja i da iznosi oko 60% od strane Ministarstva prosvete propisanih normativa. Shodno tome sasvim je očekivano što se nastava realizuje u *„otežanim uslovima... daleko ispod zdravstveno-higijenskih i urbanističkih minimuma“* (Bokan, 1988), te da *„ukoliko se ne učine ozbiljni naponi u smislu poboljšanja osnovnih materijalnih uslova nastave fizičkog vaspitanja, ovo vaspitno područje neće moći da ostvari zadatke savremenog fizičkog vaspitanja...“* Leskošek (1976). Zaključak Zorice Petrović (1987) na osnovu sopstvenih istraživanja za svoju disertaciju sprovedenih desetak godina kasnije sasvim je indentičan prethodnim mišljenjima. Na osnovu istraživanju koje je sproveo sam autora tokom devedesetih godina, prema normativima Službenog glasnika RS Ministarstva prosvete iz 1995. godine ni jedna škola u Užicu ne prelazi 30% predviđenu i zakonom utvrđenu opremljenost objektima, dok je Prva osnovna škola u tom periodu bila je opremljena sa svega 9,5% spravama i rekvizitima za predmet fizičko i zdravstveno vaspitanje. Činjenica da u toj školi, što je verovatno slučaj i sa ostalim osnovnim školama, većinu, a vrlo često i sve raspoložive kapacitete koriste učenici od petog do osmog razreda, ukazuje u stavri s kakvim resursima raspolaže razredna nastava. Da štednja nije uvek najbolje rešenje upozorva Reljić (1970) stavom da *„jeftina nastava ugrožava osnovne pedagoške principe i normative“*, a s obzirom na već mnogo puta uočene posledice *“takva će nastava s obzirom na efekte ispasti vrlo skupa nastava”*.

• **Nedovoljno i neprecizno razrađena taksonomija nastave.** O opštem cilju vaspitanja i njegovoj konkretizaciji (taksonomiji) kod nas objavljeno je više radova teorijskog karaktera (Poljak, Furlan, Prodanović, Nikčević, Đorđević) na osnovu kojih se može zaključiti da je cilj vaspitanja kod nas dat uopšteno i da je znatno udaljen od realnih potreba školske i nastavne prakse iz čega logično proizilazi potreba da se konkretizuju ciljevi primereni našim uslovima. Prema mišljenju Grandića i Gajića (1998) i Potkonjaka (1999) naša zemlja spada u retke zemlje u svetu čiji pedagozi, posebno didaktičari i metodičari, još nisu razradili sistem nastavnih ciljeva i zadataka – taksonomiju nastave. Neizvršena precizna taksonomija nastavnih ciljeva, zadataka i očekivanih ishoda u obrazovnom sistemu ili pak nedostatak njihove preciznije i jasnije formulacije omogućava da postavljeni zadaci u praksi budu *“interpretirani i sprovedeni na mnogo načina, što dovodi do različitosti u rezultatu vaspitanja, te se otvara pitanje razloga i svrhe tako postavljenih ciljeva”* (Kravarušić, 2003). Navedeni autori u svojim radovima misle na sveukupan sistem obrazovanja u Srbiji, a ni oblast fizičkog vaspitanja nije izuzeta. Odsustvo jedinstvene nacionalne strategije lako utvrditi uvidom u udžbenike iz metodike nastave fizičkog vaspitanja u kojima se uočavaju različitosti u taksonomiji nastave.

• **Neadekvatni nastavni planovi i programi.** Ivančević (1972) smatra da su neadekvatni nastavni planovi i programi koji, prema uputstvima Ministarstva prosvete (Službeni glasnik RS Ministarstva prosvete iz avgusta 1995), *“samo delimično prepuštaju inicijativu stručnim aktivima u pripremanju godišnjih planova i programa u odnosu na specifičnost situacije škole u kojoj rad”*. S druge strane već spomenuto izostajanje ozbiljnije kontrole nadležnih državnih institucija i njihovih predstavnika dozvoljava nastavniku maksimalnu improvizaciju u odabiru nastavnih sadržaja, načina njihove realizacije i načina ocenjivanja. U nekim radovima iskazana je i potreba da se u nastavne programe shodno zahtevima društvene sredine s vremena na vreme unose novi sadržaji. *“Stručni rad na koncepciji, selekciji, didaktičkoj organizaciji i obradi nastavnih sadržaja nastave školskog fizičkog vaspitanja, zahteva značajnu didaktičko-teorijsku, stručno metodičku i socio-psihološku pripremu, analizu, obradu, koncipiranje i praktičnu proveru predloženih programskih sadržaja, što u našim dosadašnjim aktivnostima na koncipiranju programa fizičkog vaspitanja nije u potpunosti bilo sprovedeno”* (Zdanski, 2002). Kvalitativno unapređenje nastave podrazumeva da nastavne programe treba *„aktuelizirati, u njih uneti više savremenih oblika vežbanja, aktivnosti i sportova... jer bez osvaremenjivanja programa teško će se podići interes za fizičko vežbanje”* (Polić, 1965). Nikčević (1975) razmišlja pragmatično smatrajući da ukoliko ne postoje uslovi za kompletno opremanje škola onda je razborito da se racionalizuje izbor nastavnih sadržaja prema realnim mogućnostima svake škole. O tome kakvi su realno naši programi i da li oni preценjuju ili potcenjuju mogućnosti učenika pita se Višnjic (2004), smatrajući da *“postojeći programi fizičkog vaspitanja, ne vode do-*

voljno računa, o stvarnim razvojnim mogućnostima učenika”, upućujući na individualnost i različitost te da je bitan izbor “najefikasnijeg načina prenošenja i usvajanja predviđenih sadržaja”. Stav većine indentičan je Rodičevom (2002) da razvoj nastavnih planova i programa nastave fizičkog vaspitanja na početku XXI veka treba da teži „redefinisaniu (svrhe i ciljeva) ovog vaspitno-obrazovnog područija, restrukturiranju sadržina (odnosno opsega, dubine i redosleda sredstava fizičkog vaspitanja – osnovnih pomoćnih i dopunskih), racionalizaciji (metoda rada, uz obučvanje i uvežbavanje) te reevaluaciji obrazovno-vaspitnog procesa (umesto ocenjivanja „normiranog“ ocenjivanje napredka)“. Međusobna uslovljenost između taksonomije i stručnih kompetencija nastavnika jasna je iz stava Trnavca (2000) koji pomenute veze sagledava i sa stanovišta posledica “nesposobnost nastavnog kadra da konkretizuje i operacionalizuje (formuliše) ciljeve svog svakodnevnog rada može se povezati i sa njegovom nesposobnošću da samostalno (ako i kada bude trebalo) i programira vaspitno-obrazovni rad ili jedan njegov deo”.

ZAKLJUČAK

Izmenama i dopunama nastavnih planova i programa za prva četiri razreda osnovne škole, a koji stupa na snagu 2005/2006/2007 godine, može se reći da je ispoštovana većina kriterijuma (izuzev racionalnosti na čiju neophodnost upućuju Potkonjak, 1999; Rodič, 2002; Milanović, 2003):

- društveno-politički jer je napravljen izbor sadržaja koji mogu doprineti ostvarenju postavljenog cilja i zadataka fizičkog vaspitanja
- psihološki – smatramo da je izvršen izbor nastavnih sadržaja tako da je u dobroj meri usklađen sa uzrasnim mogućnostima učenika a da su u obzir uzete čak i njihove želje i afiniteti
- pedagoški – jer je omogućena praktična korist i primenljivost stečenih znanja, umjenja i navika kako u svakodnevnom tako i u kasnijim periodima života.
- što se tiče naučnog kriterijuma nama nije poznato na kojim istraživanjima i u kojim je eksperimentalnim školama je izvršena provera novog nastavnog programa ali je činjenica da se sasvim slični programi nalaze i u zemljama okruženja – Sloveniji i Hrvatskoj. Promene programskih sadržaja treba zasnovati na naučnim zakonima što zahteva analizu povratnih informacija. “*Eksperimentalna provera diferenciranih nastavnih planova i programa u nekoliko eksperimentalnih škola, posle čega bi se mogli šire primenjivati*” (Maksić, 2000). To podrazumeva da se očekivani, ali i neočekivani ishodi aktuelnog školskog sistema konstantno prate, proučavaju i analiziraju u jednom interdisciplinarnom kontekstu, s ciljem da postanu jasne posledice implementacije sistema obrazovanja, naučno objašnjive njegove dobre i loše strane, željeni i neželjeni efekti. Sistem obrazovanja treba analizirati tako da postane jasno koji delovi ostvaruju željene i ciljane efekte i u

kolikoj meri. Pažljivim posmatranjem, analizom sistema sagledaće se operativnost aktuelnog školskog sistema, problemi koji se stvaraju i mogućnosti za njegovo prevazilaženje.

Sve strukturalne promene u školskim sistemima u savremenom svetu najizraženije su upravo u programskim sadržajima u težnji da se ostvari jedan od osnovnih uslova kvalitetne nastave. Razloge treba tražiti i u činjenici da su takve reforme najjeftinije i da oslikavaju trenutnu moć društva. U situacijama kada se, pretpostavimo, i postignu dobri programi, za njegovu uspešnu praktičnu implementaciju prema Bokanu (1988), neophodan je:

Nastavni kadar – koji je dobro stručno i metodički pripremljen za realizaciju programa fizičkog vaspitanja;

Prostorni uslovi – (fiskulturne sale, kabineti, otvorena vežbališta, bazeni i dr.);

Nastavni pribor (rekviziti, sprave i instrumenti);

Ostali uslovi – (klima u školi, finansijsko-materijalna situacija, odnos roditelja i strukovnih organizacija itd.).

Makević (2000) takođe smatra da odgovarajuće nastavne programe treba da prati adekvatna realizacija, kako on to naziva - tehnologija i tehnika nastave, ali on za razliku od Bokana odvaja samu tehnologiju nastave od stručne i metodičke osposobljenosti nastavnog kadra kao zaseban uslov.

Evidentno je da je poboljšanje uslova rada, podizanje stručnih kompetencija nastavnog kadra i njegova motivisanost za rad pretpostavka za kvalitetnu realizaciju nastavnog programa, ostvarivanje ciljeva, postizanje očekivanih ishoda, put ka kvalitetnom obrazovanju.

To znači da nastavni programi predstavljaju samo jednu od neophodnih pretpostavki ka kvalitetnoj nastavi koja se ne može ostvariti bez još nekoliko neophodnih uslova:

- **Stvaranjem neophodne materijalne baze** u vidu objekata, sprava i rekvizita bez kojih je gotovo nemoguće kvalitetno realizovati nastavne programe. To je za siromašno društvo, kakvo je naše, neuralgična tačka. U situaciji kakva jeste neophodno je puno novca zašta ovakvo društvo nema ni sredstava ni snage.

- **Podizanje stručnih i voljnih kompetencija nastavnika.** Realizacija časa je kompleksan didaktički problem jer ne samo da zahteva kompletna intelektualna, emotivna i znatna fizička opterećenja nastavnika, već čas sa sobom nosi veliku dozu odgovornosti i rizika. Prirodno je što čas koji zahteva takve stručne, fizičke, emocionalne, voljne kompetencije i podrazumeva odlično zdravlje i dobru kondiciju, a koji može lako da se izbegne, biva zamenjen drugim, za realizaciju lakšim predmetima.

- **Inertnost nadzornih organa.** Neodgovornost samih realizatora nastave nastaje i kao posledica inertnosti nadzornih organa. Efikasno školovanje zavisi od visoko kvalifikovanih i motivisanih nastavnika čiji se radni efekti moraju podvrga-

vati stalnoj evaluaciji. Zadaci nastavnika će biti sve kompleksniji pa samim tim zapošljivije, radni uslovi i obrazovanje nastavnika, kao i njihov status, podsticaji i perspektiva u karijeri, moraju biti pod stalnim nadzorom.

- Ni ono što profesor Bokan naziva - **ostalim uslovima**, a podrazumeva klimu u školi i društvu ne ide u prilog težnji ostvarenja dobre škole. U polu anarhičnom društvu tek izašlom iz ratova, još uvek u potpunosti neostvarenih institucija čiji se predstavnici često menjaju na novim izborima, za društvo koje je nekoliko vekova vraćeno unazad na početak najsurovijeg kapitalizma, za društvo gde 2/3 naroda živi na ivici egzistencije i to uz pomoć stranih kredita i donacija, vrlo je teško uspostaviti prave autoritete koje podupiru stabilne i poštovanja vredne institucije. Posledica takvog društvenog okruženja jeste obrazovno-vaspitni sistem prepušten moralu samih izvršioaca nastavnog procesa.

Mišljenja smo da je novi nastavnog programa bolji od starog. Reforme koje obuhvataju samo nastavni program nisu celovite i ne zadiru u samu srž problema. Problemi nastave su kao što je u analizi prikazano znatno kompleksniji i ne verujemo da će ovakve programske reforme bitnije uticati na efikasnost i postignuća u nastavi fizičkog i zdravstvenog vaspitanja.

LITERATURA

Acković T. (1991): *Sunovrat fizičkog i zdravstvenog vaspitanja u osnovnoj školi.* Fizička kultura, br 3, Beograd.

Bokan, B. (1988): *Materijalna osnova školskog fizičkog vaspitanja kao predmet stručnog opredeljenja i angažovanja.* Fizička kultura br. 1-2, Beograd.

Berković, L., Malacko, J., Bala, G. (1982): *Efikasnost nastave fizičkog vaspitanja u zavisnosti od stručne osposobljenosti nastavnika.* Fakultet fizičke kulture, Novi Sad, 1982.

Đorđević, J. (1981): *Savremena nastava.* Naučna knjiga, Beograd.

Grandić, R. (1997): *Teorija fizičkog vaspitanja.* Savez pedagoških društava Vojvodine, Novi Sad.

Grandić, R. I Gajić, O. (1998): *Teorije intelektualnog vaspitanja.* Savez pedagoškog društva Vojvodine, Novi Sad.

Giinter, G. (1979): *Dinamika fizičkog razvoja i fizičke sposobnosti kao pretpostavka za bavljenje sportom u ranom školskom uzrastu.* Savremeni trening 1 (2: 9).

Ismail, A. H. (1976): *Integralni razvoj: teorija i eksperimentalni rezultati.* Kineziologija, 1-2, Zagreb.

Kocić, Lj. (1984): *Priroda interesovanja i potreba njihovog poznavanja i ispitivanja.* "Nastava i vaspitanje" br.1, Beograd.

Konstantinović, S. (1969): *Potreba uvođenja predmetne nastave fizičkog vaspitanja u mlađe razrede osnovne škole.* Nastava i vaspitanje, 1, Beograd.

Konstantinović, S. (1969): *Mere za unapređenje nastave fizičkog vaspitanja u mlađim razredima škola i stupnja.* Magistarski rad, Visoka škola za fizičko vaspitanje, Beograd.

Kravarušić, V. (2003): *Cilj i zadaci vaspitanja u Srbiji*. Nastava i vaspitanje, br.5, Beograd.

Kramis, J. (1990): *Značaj, efikasnost, klima za učenje*. Odeljenje za obrazovanje, kulturu i sport u kantonu Aargau.

Kukolj, M. (2003): *Razvoj motoričkih sposobnosti dece i omladine*. Dečiji sport od prakse do akademske oblasti, Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Beograd.

Leskošek, J. (1976): *Analiza stanja fizičkog vaspitanja u škola SR Srbije (uže područije) sa predlogom mera*. FFV, Beograd.

Makević, S. (2000): *Programski sadržaji kao faktor osavremenjavanja nastave*. Nastava i vaspitanje XLIX br 1-2, Beograd.

Maksić, S. (2000): *Efekti osnovnog i srednjeg obrazovanja*. Nastava i vaspitanje, XLIX, br. 5, Beograd. i vaspitanje, LII, br. 1, Beograd.

Matić, M. (1978): *Čas telesnog vežbanja*. Partizan, Beograd.

Matić, M. i Bokan, B. (1990): *Fizičko vaspitanje uvod u stručno-teorijsku nadgradnju*. Edicija Oko, Novi Sad.

Milanović, Lj. (2003): *Osavremenjavanje programa u nastavi fizičkog vaspitanja - eventualni pravci*. Zbornik radova, 4, Univerzitet u Kragujevcu, Učiteljski fakultet u Užicu, Užice.

Petrović, Z. (1987): *Prostori za nastavu fizičkog vaspitanja u beogradskim osnovnim školama i mogućnosti njihove higijenske i zdravstveno preventivne valorizacije*. Disertacija, FFV, Beograd.

Petrović, G. (2002): *Fizičko vaspitanje na putu reformi*. Fizička kultura, br. 1-4, Beograd.

Polić, B. (1965): *Aktuelni problemi školskog fizičkog vaspitanja*. Putevi savremenog fizičkog vaspitanja u školama. „Partizan“, Beograd.

Potkonjak, N. (1999): *Vaspitanje – škola – pedagogija*. Učiteljski fakultet Užice, Užice.

Prodanović, T. i Ničković, R. (1980): *Didaktika*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva,

Republički zavod za unapređenje vaspitanja i obrazovanja (1985): *Stanje i problemi fizičke kulture u osnovnom i srednjem obrazovanju SR Srbije*, Beograd.

Rodić, N. (2002): *Razvoj nastavnih planova i programa osnovne nastave fizičkog vaspitanja*. Nastava i vaspitanje, LI, br. 4, Beograd..

Stamatović, M. (1999): *Aktuelno stanje fizičkog vaspitanja u mlađim razredima osnovne škole*. Učiteljski fakultet, Užice, Zbornik radova, 2, Užice.

Stamatović, M. (2001): *Ispitivanje efikasnosti nastave fizičkog vaspitanja u IV razredu osnovne škole u zavisnosti da li se organizuje kao razredna ili predmetna nastava*. Doktorska disertacija, Beograd.

Trnavac, N. (2000): *Pregled najznačajnijih pokušaja osamređenjavanja vaspitno/obrazovnog rada u proteklom periodu (1945-1995)*. Nastava i vaspitanje, br. 1-2, Beograd.

Višnjić, D., Jovanović, A. I Miletić, K. (2004): *Teorija i metodika fizičkog vaspitanja*. Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Univerziteta u Beogradu.

Zdanski, I. i Galić, M. (2002): *Didaktika fizičkog vaspitanja*. Udruženje građana – nastavnika osnovnih i srednjih škola “Petar Kočić” – Banja Luka, Republika Srpska.

Veb sajt ministarstva prosvete u Hrvatskoj – www.mzos.hr

Veb sajt ministarstva prosvete u Sloveniji – www.zrsi.si

REFORMS OF PHYSICAL EDUCATION – BETWEEN ESSENCE AND EXISTENCE

We have analyzed the inefficiency of Physical Education Teaching. The reasons for this work are the latest changes of curriculum in the field of Physical and Health Education from the first up to the fourth grade of the elementary school and the estimation of the effects that are going to be produced in the teaching itself. The problems of teaching are, as we have already shown in the analyses, much more complicated and we do not believe that the reforms at the level of program contents are going to influence more significantly on the improvement of the efficiency and the achievements in teaching of Physical and Health education.

Key words: physical education, reforms, curriculum, teaching, quality teaching, efficiency teaching.

Pred početak Kongresa CSA

