

Мирсада С. Зукорлић

Универзитет у Београду

Факултет за образовање учитеља и васпитача

Катедра за педагогију и психологију

Наставно одељење у Новом Пазару

УДК 796.01:371.3:379.831-057.874

DOI [10.46793/Uzdanica20.2.263Z](https://doi.org/10.46793/Uzdanica20.2.263Z)

Оригинални научни рад

Примљен: 29. септембар 2023.

Прихваћен: 8. децембар 2023.

Сандра Р. Милановић

Универзитет у Крагујевцу

Факултет педагошких наука у Јагодини

Катедра за дидактичко-методичке науке

Слободан Љ. Павловић

Педагошки факултет у Ужицу

Катедра за теорију и методiku

физичког васпитања, спорта и рекреације

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ У ШКОЛИ У ПРИРОДИ

Айспиракiј: Школа као васпитно-образовна институција губи монопол по питању остваривања васпитне мисије, а посебно у погледу реализације циља и задатака физичког васпитања. Централно место у остваривању задатака ове васпитне компоненте у школи припада настави физичког васпитања, која не даје задовољавајуће резултате. Као одговор на поменути проблематику, методом теоријске анализе, сагледавамо педагошке вредности школе у природи која има своје упориште у учењима педагошких класика од 17. до 19. века, Ј. А. Коменског, Ц. Лока, Ж.-Ж. Русоа и Ј. Х. Песталоција, а због могућности интегративног приступа актуелна је у савременом свету. Циљ рада је да се овај организациони модел представи као још један од, по мишљењу аутора, добрих начина организације наставе у млађим разредима основне школе, односно организациони модел који компензује одређене слабости у остваривању васпитне улоге школе уопште, а због присутности физичких активности и боравка ученика у природи, претпостављамо да ће бити сврсисходан у реализацији задатака физичког и здравственог васпитања.

Кључне речи: целовит развој личности, физичко васпитање, школа у природи.

УВОД

У складу са Локовим тумачењем максиме „Здрав дух у здравом телу”, као савршеног описа среће на овом свету (Миловановић, 1960: 118), а које овој изреци даје нови смисао, и захтеви савремене педагошке науке усмерени су ка неговању здравог организма као услова и темеља целовитог васпитања. Свој прави смисао физичко васпитање исказује у повезаности и

јединству са моралним, интелектуалним, естетским и радним васпитањем. Широку лепезу фактора који учествују у реализацији задатака физичког васпитања чине: породица, предшколска установа, школа, организације за физичку културу, спортска друштва, клубови и мас-медији. У школи се, највећим делом, реализација задатака физичког и здравственог васпитања реализује по плану и програму наставе физичког васпитања. Међутим, све је евидентније да школа (приписујући ову улогу настави једног предмета) губи монопол по питању целовитог и темељног физичког васпитања. Разлози су бројни, али су још бројнији они учитељи и наставници који покушавају да укажу на проблем да ниво физичке активности деце школског узраста опада са узрастом – проблем започиње поласком у основну школу, а најизраженији је у адолесценцији. Резултати најновијих студија у које је *Полиџика* имала увид¹ показују да свако пето дете има лоше држање тела, свако четврто је гојазно, а чак 70 одсто школараца се не бави спортским активностима ван школе. Сходно овим подацима објављеним у тексту у поменутом листу, Српски савез професора физичког васпитања и спорта (ССПФВС) упутио је допис најодговорнијима за образовање. У допису се констатује да је у последње три деценије евидентирано константно нарушавање здравственог статуса деце које се огледа не само у повећању процента постуралних поремећаја (крива кичма, равни табани), већ и значајном повећању процента дијабетеса и хипертензије код деце. Њихов захтев је да физичко и здравствено васпитање буде обавезан предмет на свим нивоима образовања, као и да му треба доделити напредметни статус, осигурати више часова за физкултуру у ђачком распореду, а када су одељења бројнија и рад у групама с мање ученика. Међутим, поред поменутих критика, све су чешће и оне које се школи упућују због пренаглашене образовне улоге, при чему се њена васпитна функција маргинализује или делимично остварује. Као аргументи наводе се пораст насиља у школама, бављење наставним предметом а не учеником, нејединствено васпитно деловање породице и школе и сл. Сходно наведеном, међу савременим ауторима (Gard & Wright, 2006; Kirk, 2010) има оних који одговоре на ове проблеме налазе у адекватној реализацији наставе физичког и здравственог васпитања у школи. Ови аутори истичу да настава физичког васпитања поред здравствених бенефита треба да има и оне друге, попут израђивања основе за физичко самопоуздање, развијања свести о сопственој телесности, као и самокомпетенције и социјалних компетенција. Иако су ови проблеми изражени у васпитној пракси савремене школе, са питањем здравственог васпитања и целовитог васпитног деловања сусретали су се и многобројни педагози кроз историју. Тако је у учењима чувених педагошких

¹ „Наставници предлажу да физичко добије посебан статус”, Миленија Симић-Миландиновић, *Полиџика*, 7. 2. 2023. <https://www.politika.rs/scc/clanak/536511/Nastavnici-predlazu-da-fizicko-dobije-poseban-status>

хуманиста и класика од 17. до 19. века, Ј. А. Коменског, Џ. Лока, Ж.-Ж. Русоа и Ј. Х. Песталоција, укоренења идеја о реализацији школе у природи. Реализација овог модела васпитно-образовног рада поткрепљена је чињеницом да су физичка активност и боравак у природи неопходни фактори за раст и развој деце, а њихов допринос се огледа и у очувању доброг здравља и функционисању целокупног организма. Као што смо и навели, ова идеја датира из прошлости, али због могућности интегративног приступа и интерактивног васпитног рада, њена актуелност у савременој педагошкој науци све више добија на значају.

РАЗВОЈ ИДЕЈЕ О ШКОЛИ У ПРИРОДИ

Идеја о организовању васпитног рада у природи укоренења је у делима филозофа хуманиста. Виторино де Фелтре је свој „Дом радости” саградио у природи и њему се приписују заслуге за прво практично остваривање идеје о школи у природи. Коменски је наглашавао важност учења у природи, важност учења чулима и кроз властито искуство, те се залагао за учење „из прве руке”. Једно од главних начела Русоове педагошке мисли синтетизовано је у изреци „Вратимо се природи” – јер природа детета треба да се испољава онаквом каква јесте, а учење је схваћено као активно коришћење природних могућности детета. Он у свом делу *Емил или о васпитању* описује васпитање које појединцу омогућава неометани развој природних способности, при чему посебан акценат ставља на човеков однос према природи и утицај природе на формирање личности детета. Стога се, према Русоовом мишљењу, без одгађања треба вратити природи, јер је она основа за развој здравог човека и здравог друштва (Roth-Ćerina, 2011: 62). Чувени швајцарски педагог Песталоци сматра да пут до спознаје околине води кроз перцептивне делатности. Он подстиче стварање „наставе о стварима”, отварање школских музеја и организацију педагошких излета у природи и тиме постаје један од утемељивача учења на отвореним просторима. Саградио је „Нови дом” у природи. Георг Кершенштајнер и други представници радне и активне школе тражили су да се васпитно-образовни рад са ученицима одвија у природним и радним (животним) условима. Идеје за напуштање уског школског шаблона и разредно-предметно-часовних форми налазимо код бројних педагога који су се залагали за већу слободу ученика, за наставу примерену животу (Ј. Н. Толстој, М. Монтесори, Е. Клапаред, О. Декроли, А. С. Нил и многи други), као и код представника прагматистичке педагогије и представника реформских праваца у оквиру „нове школе”. Као реакција на пасиван положај ученика у настави и усмереност наставника на предавачку функцију и преношење садржаја, на прелазу из 19. у 20. век јављају се реформни педагошки покрети или покрети за нову школу.

Школе на отвореном су се, као део реформних покрета „нове школе”, крајем 19. и почетком 20. века, отварале првенствено за децу лошег здравственог стања с циљем њиховог оздрављења и образовања изван великих градова, где ће бити изложени чистом ваздуху и сунцу (Roth-Ćerina, 2011: 63). Међу првим таквим школама помиње се „Нова школа” коју је у Великој Британији основао С. Реди 1889. године. По угледу на ову школу, у Немачкој се отвара велики број школа – „сеоских васпитних домова”. На иницијативу лекара и педагога, почетком 20. века отварају се „шумске школе” у предграђу Берлина – Шарлотенбургу (Charlottenburg) за децу нижих слојева која због нарушеног здравља нису могла пратити редовну наставу. Због болести деце настава је трајала три сата с паузама од пола сата, а остатак времена проводила су у ваннаставним активностима које су се организовале у шуми. У баракама су се налазиле склопиве дрвене столице од којих је свака била уникат, у чему се огледало савремено педагошко начело поштовања индивидуалности сваког ученика. Бројем ученика који није прелазило 20 и програмом из којег су избачени мање битни садржаји, школа у природи је омогућавала индивидуални приступ сваком ученику. Свака учионица је била у одвојеном павиљону који је био обложен клизним зидовима, што је омогућавало непрекидну везу с природом.

Под утицајем ових идеја, широм света отваране су сличне школе, па их је 1934. године у САД било преко 5000. О томе колики је значај придаван школи у природи сведочи и формирање националних комитета школа на свежем ваздуху у неким земљама (нпр. Француска, 1920), као и чињеница да је одржан први међународни конгрес у Паризу 1923. године са циљем унапређивања рада ових школа.

Прву школу оваквог типа у Србији отворио је Сретен М. Ацић 1908. године у Јагодини. Он је тврдио да тако уређене пољске учионице није имала ниједна земља у Европи, истичући да су домаће пољске учионице подигнуте „у цели профилактичкој, то јест да се код редовних још здравих ученика предупредује рђави утицаји зиданих учионица, а немачке и енглеске су у цели терапеутичкој, тј. да се већ слабуњава деца лече” (Ацић, 1924: 4). Почетком 60-их година 20. века на нашим просторима осетила се већа потреба за заштитом дечјег здравља, па су се у циљу ублажавања последица живота у урбаним срединама решења налазила у повременим боравцима ученика основних школа у природи, ради опоравка и рекреације. Такође, јавила се потреба да деца бораве у природној средини и током наставне године, уз реализацију обавезних програмских садржаја и васпитно-образовних задатака.

Због својих здравствених и педагошких вредности и оправданости овај облик васпитно-образовног рада школе је све масовније прихванат уз одговарајућу материјалну подршку. Данас је, због своје велике распрострањености, коначан број школа у природи у свету немогуће побројати (Нико-

лић, 2005). Све ово нам говори да је овај вид васпитно-образовног рада у пракси основних школа веома прихваћен.

Школа у природи је укорењена у педагошкој мисли и пракси чувених педагога из прошлости и због специфичне организације живота и рада ученика и могућности ширег педагошког деловања на укупни развој личности ученика представља значајан вид осавремењавања васпитно-образовне делатности школе.

Према природно-географским условима где се одвија, школа у природи може бити организована као *јриморски* модел, *јланински* модел и модел *звездани тај*. У педагошкој теорији и пракси сусрећемо различите називе за наставу у природи. У Немачкој превладава назив *Waldschulen, Freiluftschulen*, у Енглеској и САД *Open Air Schools*, у Француској *Ecoles de plein-air, Ecole au soleil*, у Италији *Scuola all'aperto*. Код нас постоје алтернативни називи: *настава у природи, шумска школа, ваздушна школа, школа у слободној природи, сеоски васпитни домови, летња школа, пољска учионица, школа на чистом ваздуху*. И рекреативна настава се често користи као алтернативни назив за школу у природи, међутим, „сматра се неадекватним јер не изражава суштину и не обухвата све видове педагошког рада који су иначе обухваћени стварним активностима. С обзиром да овај вид обухвата и наставу и наставне активности, али и бројне ваннаставне активности, активности у слободном времену и сарадњу са локалним окружењем и др., оправданије је користити термин 'школа у природи'” (Илић, Николић, Јовановић, 2006: 253). Зато ћемо у наставку размотрити педагошке вредности школе у природи које компензују слабости васпитног рада школе, са посебним освртом на реализацију циља и задатака физичког васпитања.

ПЕДАГОШКЕ ВРЕДНОСТИ ШКОЛЕ У ПРИРОДИ КАО КОМПЕНЗАЦИЈА СЛАБОСТИ ВАСПИТНОГ РАДА ШКОЛЕ

Школа у природи је организациони модел васпитно-образовног рада који је специфичан и обавезујући за први циклус основног образовања и васпитања, произлази из наставног плана и програма основног образовања и реализује се једанпут у току школске године за ученике основне школе. Овај модел обухвата једнодневна или вишедневна путовања и боравак ученика у пратњи учитеља (наставника) у природном амбијенту, прилагођен узрасту ученика, с одговарајућим условима затвореног и отвореног простора за поучавање и учење (Омеровић, Зукорлић, 2019). Реализацијом школе у природи остварују се здравствено-рекреативни, образовно-васпитни и социјални циљеви (Пијановић, 2014: 486). Васпитно-образовни рад ван учионице и ван школе, за разлику од наставе у учионици, захтева битно другачији приступ и посебне захтеве. Учење у ванучионичком окружењу односи се на учење о

природи, друштвеном окружењу, односу природе и друштва, о себи и другима, као и на стицање различитих практичних вештина (Rickinson et al., 2004). Тада оно има карактер проналажења и откривања, а стечена знања последица су властитог опажања и размишљања. За рад у настави ван учионице и ван школе од наставника се тражи да има широко образовање, а истовремено и уске специјалности, социјалну компетенцију, познавање ученика, као и конкретних животних околности – једном речју, „ако се у школи тражи да наставник познаје наставу, у настави ван учионице и школе се тражи да наставник познаје живот” (Качапор, Вилотијевић, 2006: 163).

Добро организована школа у природи пружа могућност целовитог развоја личности ученика и представља својеврстан педагошки отпор пренаглашеној образовној улози школе, при чему се њена васпитна функција маргинализује. Због ових слабости, као и због одвојености од реалног живота, школа је често критикована. У прилог томе постоје и научна поткрепљења, попут оних које дају Богнар и Матијевић. Поменути аутори наглашавају да у школи не постоје реални услови за остваривање педагошких циљева: „Педагошки циљеви подразумевају стварање разноврсних педагошких ситуација какве није могуће створити у школским увјетима, а у којима дјеца уз спонтану и пријатељску социјалну климу задовољавају своје основне потребе (припадање, љубав, сигурност, самопотврђивање)” (Bognar, Matijević, 1993: 107). Сходно наведеном, Де Зан истиче да школа у природи испуњава тај критеријум, и да је као облик ванучиониичких активности педагошки учинковита и интересантна с обзиром на циљеве савременог образовања (De Zan, 1999).

Педагошке вредности школе у природи истиче Николић (1994), наводећи да школа у природи омогућава остваривање бројних педагошких учинака које није могуће остварити само наставом већ и другим активностима и у неким другим околностима. Резултати истраживања која су изведена са циљем да се испита ефикасност овог модела ванучиониичког рада показују да су позитивни ефекти изражени када је реч о формирању ставова, уверења, међуљудских односа и социјалних вештина, позитивне слике о себи, развоју креативности (Rickinson et al., 2004; Fiennesst et al., 2015), постигнућима ученика (Rickinson et al., 2004; Christie, Higgins & McLaughlin, 2014), као и да постојећи модели школе у природи имају педагошке вредности, односно да се у свим моделима школе у природи остварују задаци пет васпитних компоненти које су праћене (Николић 2005: 163). Ауторка додаје да су све школе у природи основане широм света оправдале своје постојање и повољно деловале на психофизички развој детета, на стицање знања путем перципирања и практичних радова у непосредној околини. Сухаревска наводи да у добро организованој школи у природи постоје реални услови за целовит васпитни приступ (школа остварује своју васпитну мисију) и могућност интеграције наставних садржаја на више нивоа: унутарпредметном, међупред-

метном, средњем и међусистемском (Сухаревская, 2003). И Анђић фаворизује школу у природи наводећи да „за сваку тематику која се усваја у њој, ученици бивају више мотивисани, те таква настава није монотона и досадна, већ постаје авантура и игра која код ученика подстиче нове идеје и решавање проблема” (Анђић, 2007: 11). Педагошке оправданости школе у природи истичу домаћи педагози наводећи да „знања која се усвајају кроз активности у овом облику организације имају одлике планског, систематског, организованог и стваралачког усвајања знања кроз учење, игру, забаву, али које је засновано на разноврсним изворима знања, ученичким активностима у слободној природној средини и непосредној стварности, у аутентичном амбијенту, очигледно, ван учионице” (Илић, Николић, Јовановић, 2006: 254). Истраживање које су обавили Б. Станојловић и С. Станојловић показало је да у школи у природи доминирају оне педагошке вредности које се односе на остваривање васпитне функције школе у природи. Другим речима, школа у природи компензује одређене слабости у остваривању васпитне улоге школе уопште (Станојловић, Станојловић, 1999). Компензација се превасходно односи на вредности које доприносе социјализацији ученика, побољшању здравља ученика, бољем упознавању наставника са ученицима, развијању љубави према природи, развоју самосталности, развоју другарских односа, навикавању на колективни живот, развијању хигијенских навика, ефикаснијој и лакшој обради наставних садржаја, успешнијем утврђивању и систематизацији наставних садржаја. Не треба занемарити чињеницу да овај организациони модел нуди могућност интегрисаног остваривања васпитних циљева (развој целокупне личности ученика) и циљева еколошког васпитања (јединство између еколошких знања, еколошке свести и еколошког практичног деловања и понашања). Узевши у обзир наведене тврдње, може се констатовати да су евидентне педагошке вредности и предности организационог модела школе у природи у односу на оно што школа у оквиру своје васпитне мисије може да оствари.

ОСТВАРИВАЊЕ ЦИЉА И ЗАДАТАКА ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА У ШКОЛИ У ПРИРОДИ

Остваривање циља физичког васпитања подразумева реализацију здравствено-хигијенских, образовних, васпитних и рекреативних задатака (Јовановић, 1998). За остваривање задатака физичког васпитања у школи најзначајнија улога припада настави физичког васпитања (која не даје задовољавајуће резултате). У тежњи да се овај проблем превазиђе педагози и дидактичари дају препоруке да се интегрише настава физичког васпитања са наставом других предмета (што у нашим школама још увек није у пуној мери заживело као пракса). С друге стране, школа у природи у оквиру своје

васпитне мисије и физичко-здравственог васпитања, као дела те мисије, доприноси реализацији здравствено-рекреативних циљева – правилном расту и развоју деце, јачању њиховог здравља и телесних способности, ублажавању последица вишемесечног боравка у затвореном простору (умањене телесне активности, неправилне исхране), развијању хигијенских навика, упознавању штетних дејстава психоактивних супстанци, али и општих (васпитних) циљева јер ученици путем физичких активности развијају и испољавају оптималне физичке, менталне и социјалне способности. Другим речима, компензују се слабости које су евидентне у остваривању васпитно-образовне улоге школе. Ову своју целовиту мисију школа у природи остварује кроз следеће активности.

Физичке активности у школи у природи. Осим у настави физичког васпитања заступљене су и у настави других предмета, интегративним приступом и током обавезних пауза када се прекида настава ради одмора и опуштања ученика (Николић, 2005);

Настава. Као саставни део структуре активности које се реализују у школи у природи, она има за циљ остваривање задатака физичког васпитања по плану и програму васпитно-образовног рада за дати узраст (Николић, 2005). Садржаји рада, као и средства која се користе за реализацију задатака прилагођени су условима средине – материјалним и климатским, а потом и конфигурацији терена, односно природним и климатским условима (Јовановић, 2006). Методе (метода живе речи, објашњавања; метода показивања; метода илустрације; практичног вежбања; спортског тренинга; такмичарска метода) и средства (гимнастичке вежбе; спортске активности и спортске игре) (Бранковић, Илић, 2003) рада у школи у природи у функцији су савладавања школског програма. С обзиром на то да већина ових метода подсећа на школски рад, ваља нагласити да у суштини то није нити сме бити пресликавање школског рада. То значи – нема предавања, испитивања, оцењивања и сличних особина наставног и школског рада. Стицање знања, вештина и навика, те развијање психичких и телесних способности ученика, одвија се првенствено кроз игру и практични рад (Омеровић, Зукорлић, 2019). Реализација наставе физичког васпитања у природи може бити оптимално решење и за реализацију онлајн-наставе, сходно захтеву, потпуно различитом од „досадашњих захтева у оквиру традиционалне реализације наставе – преласка на онлајн-наставу, а потом и комбиновану наставу” (Милановић, Милић, 2022: 279);

Ушврљавање и практична примена, као и усавршавање раније стицених знања. У школи у природи су, након обраде нових садржаја и проверавања, како наводи Николић, прецизирана елементарна кретања моторног и манипулативног карактера. Тако, требало би очекивати да ученици другог разреда овладају вожњом котураљки, ученици трећег разреда скоковима у месту са ротацијом око вертикалне осе, док би ученици четвртог разреда

требало да „овладају техником играња фудбала и да науче да пливају” (Николић, 2005: 59).

Целовити (интеграциони) приступи. Наставни план и програм за млађе разреде основне школе има велики број наставних тема које омогућавају интегрисан приступ у настави предмета Физичко васпитање и његово повећавање са другим наставним предметима (Природа и друштво, Математика, Матерњи језик, Музичко и Ликовно васпитање). Интеграција два или више предметна подручја, нпр. науке, језика, плеса и уметности са физичким васпитањем широм света је нашла своју примену. С тим у вези, учење путем покрета омогућава ученицима да користе природне облике кретања (скакање, ходање, пузање) док уче, и да том приликом користе многе модалитете учења (визуелни, слушни, моторички и кинестетички) (Koontz, 2010; Corral & Lleixa, 2016, према: Цекић-Јовановић, Милановић, 2020: 85). Чак и она најједноставнија, живахна и деци позната кретања (елементарне игре, теренске игре, вежбе подражавања, провлачење и трчање између дрвећа, прескакање природних препрека, шетње кроз шуму, клацкање, љуљање) или пак, у зависности од годишњег доба, игре на снегу (зими) и пливање и игре на води (лети), омогућавају да дете постане снажније, да боље напредује и да истовремено постаје све спретније и боље се сналази у разним ситуацијама. Цекић-Јовановић и Милановић наводе да учење засновано на покрету побољшава рад мозга и памћење ученика, те да постоји повезаност између физичке активности и њихових постигнућа, понашања, когнитивних вештина и ставова. То практично значи да обављање моторичких задатака, док се баве когнитивним задацима у области других наставних предмета, може бити корисно за ученике (Kitchen, Kitchen, 2013; Gomez-Pinilla, Hillman, 2013, према: Цекић-Јовановић, Милановић, 2020), јер разне врсте игара које укључују аеробне активности повећавају проток крви и кисеоника у свим деловима тела, укључујући и мозак, што доводи до његовог ефикаснијег функционисања (Исто: 85). Практиковање рекреативних пауза испуњених игром са елементима трчања, теренским играма, шетњама кроз шуму и слично, у трајању од 15 до 20 минута током редовне наставе, од великог је значаја јер осим физиолошких промена, доприноси и поправљању расположења и јачању организма у целини;

Самосталан рад ученика. У школи у природи, поред наставе, значајно место заузима самосталан рад ученика у оквиру којег они потпуно самостално решавају обавезе које произлазе из наставних и других активности. С обзиром на степен самосталности, рад ученика може бити делимично и потпуно самосталан. У школи у природи ученик не може рачунати на помоћ родитеља приликом извршавања задатих обавеза, али може рачунати на наставникову помоћ. Ово је прилика да се подстакне самоиницијативност и осећај одговорности, уваже најскромнији успеси ученика и одмере активности сходно њиховим индивидуалним склоностима и способностима. Школа у природи

представља ретку прилику да се утврди ниво развијености хигијенских навика (телесне и хигијене одеће и обуће и простора у којем се борави) и да се ради на њиховом изграђивању, односно дограђивању (Николић, 2005), кроз самостални рад ученика. Телесне вежбе се такође могу уврстити у активности и залагања ученика у виду самосталног рада. Улога наставника је да код ученика поткрепи разумевање смисла и задатака одређених вежби како би повећао њихову заинтересованост да постигну очекиване резултате. Од непроцењиве је важности и то што се ученици могу међусобно помагати. Посебно треба водити рачуна да време које је предвиђено за самосталан рад ученика буде у реалним оквирима, а да сами задаци буду занимљиви и пригодни;

Активностии у слободном времену. Ове бројне и разнолике активности (спортско-рекреативне, културно-забавне, радно-услугне...) карактерише то да свака активност представља својеврстан допринос целовитом развоју личности (Николић, 2005). Такође, томе иде у прилог и чињеница да се изводе под стручним руководством лица различитих профила (сарадници, аниматори), што представља вид проширеног педагошког деловања. За ове активности важи правило да су ученицима омиљене, као и да код ученика развијају свест о физичкој култури као интегралном делу живота савременог човека. Рекреативне и спортске активности у школи у природи могу се реализовати кад год постоје услови, без обзира на годишње доба, јер свако доба може пружити посебна задовољства и доживљавање нечег лепог и новог што ће пријати дечјем организму. Ове активности снажно буде пријатна осећања код ученика (радост, одушевљење, задовољство, ведрина, усхићење, оптимизам, симпатија, љубав према природи и домовини) и кроз њих ученици се боље упознају, уче да сарађују и поштују права, интересе, потребе, слободе и интегритете других (Јовановић, 1998).

Осим што су разнолике сходно конфигурацији терена (ливада, шума, планина, морска обала, језеро), активности у школи у природи се деле на оне које се реализују у зимским условима и оне које се реализују током пролећа и лета. У зимском периоду реализоваће се активности на снегу које су значајне за правилан физички развој деце. Боравак на снегу и свежем ваздуху позитивно утиче на здравље деце, а пре свега на апарат за кретање, на органе за дисање, на срце и крвоток, на нервни систем, на терморегулацију, на побољшање координације, равнотеже, спретности, прецизности, самопоуздања, креативности (Зрнзевић, 2015: 692). Зимски ваздух, осим што јача дечји организам утиче и на развој дечје воље и карактера. Постоји велики избор активности које се могу реализовати на снегу. У местима где у току зиме има снега треба организовати игре као што су санкање, клизање, скијање и смучање јер деца воле снег, а пре свега могуће је реализовати све природне облике кретања (ходање, трчање, скакање, бацање, дизање, ношење, надвлачење, потискивање, вучење). На снегу се могу организовати и многе елементарне и штафетне игре (трчање за највећом пахуљом, вијугаво

трчање око дрвећа, прескакање преко грудве, грудвање, гађање покретних и непокретних циљева, санкање, опонашање животиња и ходање по дубоком снегу) (Зрнзевић, 2015). Најважније је да нема много стајања у месту, предугог објашњавања, а игре требају бити динамичне и веселе. Приликом реализације наведених активности треба имати на уму да ниска температура ваздуха знатно смањује радну способност организма. Такође, ваздух засићен влагом добар је проводник топлоте, тако да се тело брже расхлађује на нижим температурама. Зато је потребно да наставник прилагоди вежбе које ће изазвати адекватно оптерећење и да води рачуна да деца буду адекватно обучена да могу дуже да бораве на снегу, да имају непромочиву обућу и буду слојевито обучена. Ово указује и на то да наставников путоказ у дозирању активности мора бити познавање физиологије и психологије, као и способност да благовремено опазу умор на ученицима. Наставник (учитељ) ће познавањем своје струке стећи поштовање својих ученика, док ће незаинтересованошћу за рад, запостављањем слабијих ученика, необјективношћу или непризнавањем резултата изазвати отпор, не само према себи лично, већ и према физичком васпитању деце, што ће осетно смањити физиолошки и педагошки учинак целокупних активности (Крагујевић, 1987).

Када је реч о организовању школе у природи у летњем периоду, савим је сигурно да су активности на води од непроцењивог значаја јер утичу на правилно држање тела, на побољшање покретљивости свих зглобова, ангажује се целокупна мускулатура, релаксира неуро-вегетативни систем, утиче позитивно на кардиоваскуларни и респираторни систем, функционалне и моторичке способности, терморегулациони систем и отклањање телесних деформитета и смањење телесне тежине. Навикавање на воду и активности у њој развијају код деце истрајност у раду, јачање воље, упорности, самодисциплине (Зрнзевић, 2015);

Слободне активности у школи у природи. Циљ им је релаксација организма, обнављање и повећање животне енергије и оптимизма. Заједно са другим активностима (настава, самосталан рад ученика), омогућавају превазилажење негативних последица дугог боравка деце у затвореном простору, ограниченог кретања и бављења физичким активностима, неправилне исхране и боравка у загађеним градским срединама. У природном окружењу подиже се ниво моторичких и функционалних способности, али и побољшава адаптираност кардиоваскуларног и респираторног система на физички напор коме су деца изложена кроз разне активности.

ЗАКЉУЧАК

Правилан раст и здравље представљају неопходан услов и природну основу за целовит и хармоничан развој личности. У савременом свету,

где је све већи степен аутоматизације, компјутеризације и роботике, све су веће тенденције смањења човекових физичких активности. Деца школског узраста су све мање физички активна, што неминовно има за последицу осиромашене моторичке способности и нарушену биолошку и психолошку равнотежу организма. Ослањање на школу и наставу физичког васпитања у смислу остваривања задатака физичко-здравственог васпитања не даје задовољавајуће резултате. Иако се школа у природи организује једном годишње, целовит васпитни приступ у њој компензује одређене слабости школе. Своју педагошку оправданост и допринос школа у природи оставарује кроз: физичке активности, наставу, утврђивање и практичну примену, као и усавршавање раније стечених знања, интегративни (целовит) приступ, самосталан рад ученика, активности у слободном времену и слободне активности. Школа у природи ће засигурно ублажити последице недостатка кретања деце, њиховог боравка у загађеним срединама и неправилне исхране, а васпитни утицаји примењивани током боравка деце у њој имају дугорочне ефекте на ученике. Овај модел васпитно-образовног рада подразумева добру педагошко-дидактичко-методичку припрему учитеља. С тим у вези, евидентно је да постоји потреба да се на учитељским факултетима омогући системско оспособљавање и развијање међупредметних компетенција будућих учитеља за примену интегративне наставе. Усавршавањем учитеља и јачањем њихових компетенција за реализацију школе у природи, педагогизацијом породице (у смислу јачања свести родитеља о значају организованог боравка деце у природи) и прилагођавањем цене боравка деце у школи природи финансијским приликама породице, може се постићи да овај организациони модел заживи у домаћој васпитно-образовној пракси као што је то случај у многим развијеним земљама широм света.

ЛИТЕРАТУРА

- Ацић, М. С. (1924). *Пољска учионица – хигијенско-педагошка установа*. Београд: Министарство народног здравља.
- Бранковић, Д., Илић, М. (2003). *Основи педагогије*. Бања Лука: Комесграфика.
- Миловановић, Р. (ур.) (1960). *Збирка њексћова педагошких класика*. Београд: Педагошко друштво Србије.
- Зрнзевић, Н. (2015). Значај активности у природи на развој моторичких способности ученика. У: *Насћава и наука у времену и ѡросћору* (683–698), Лепосавић: Учитељски факултет у Призрену.
- Илић М., Николић, Р., Јовановић, Б. (2006). *Школска педагогија*. Ужице: Учитељски факултет; Бања Лука: Филозофски факултет.
- Јовановић, Б. (1998). *Школа и васћићање*. Јагодина: Педагошки факултет.
- Јовановић, Б. (2006). *Школа и васћићање*. Београд: Едука.
- Качапор, С., Вилотијевић, Н. (2005). *Школска и ѡродична педагогија*. Београд: Учитељски факултет; Косовска Митровица: Филозофски факултет.

Крагујевић, Г. (1987). *Методика наставае физичкој васпийињања*. Београд: Завод за наставна средства.

Пијановић, П. (ур.) (2014). *Лексикон образовних термина*. Београд: Учительски факултет.

Николић, Р. (1994). *Педагошке вредности школе у природи*. Београд: Филозофски факултет, Институт за педагогију и андрагогију.

Николић, Р. (2005). *Школа у природи – остворена школа*, Ужице: Учительски факултет.

Милановић, С., Милић, И. (2022). Изазови онлајн-окурења у настави физичког и музичког васпитања. *Узданица*, 19(2). Јагодина: Факултет педагошких наука, 279–290.

Омеровић, М., Зукорлић, М. (2019). *Школа у природи – педагошко-еколошке основе*. Тузла: ОФФ-СЕТ.

Станојловић, Б. (2000). Школа у природи као вид осавремењивања васпитно-образовне делатности школе. *Настава и васпийињање*, 49(3), 361–367.

Станојловић, Б., Станојловић, С. (1999). *Организација и програмирање школе у природи*. Београд: ИДП „Научна књига”.

Сухаревская, Е. Ю. (2003). Технология интегрированного урока: Практическое пособие для учителей начальной школы, студентов пед. учеб. заведений, слушателей. *Учитель*, 128. Ростов на Дону: ИПК / Е. Ю. Сухаревская.

Џекић-Јовановић, О., Милановић, С. (2020). Утицај интегративне наставе Физичког васпитања и Природе и друштва на квалитет знања ученика у области природних наука, *Иновације у настави*, Београд: Учительски факултет, 33(3), 83–97.

Андић, Д. (2007). Уčenje и poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima. *Metodički obzori*. Rijeka: Učiteljski fakultet, 2(3), 7–23.

Bognar, L., Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Christie, B., Higgins, P., McLaughlin, P. (2014). “Did you enjoy your holiday?” Can residential outdoor learning benefit mainstream schooling?. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(1), 1–23.

De Zan, I. (1999). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

Fiennes, C., Oliver, E., Dickson, K., Escobar, D., Romans, A., Oliver, S. (2015). *The existing evidence-base about the effectiveness of outdoor learning*. Institute of Outdoor Learning, Blagrove Trust, UCL & Giving Evidence Report.

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. (2004). *A review of Research on Outdoor Learning*. National Foundation for Educational Research and King’s College London. Retrieved June 29, 2018 from [www: http://www.field-studies-council.org/documents/general/NFER/NFER %20Exec%20Summary.pdf](http://www.field-studies-council.org/documents/general/NFER/NFER%20Exec%20Summary.pdf).

Roth-Čerina, M. (2011). Utjecaj pokreta za odgoj u природи на развој павилјонске школе. *Znanstveni časopis za arhitekturu i urbanizam*, Sveučilište u Zagrebu, 60–73.

Mirsada S. Zukorlić

University of Belgrade
Faculty of Teacher Education
Department of Pedagogy and Psychology
Teaching department in Novi Pazar

Sandra R. Milanović

University of Kragujevac
Faculty of Education in Jagodina
Department of Didactics and Methodology

Slobodan LJ. Pavlović

Faculty of Education in Užice
Department of Theory and Methodology
of Physical Education, Sports and Recreation

PHYSICAL AND HEALTH EDUCATION IN OPEN AIR SCHOOLS

Summary: School, as an educational institution, has been losing its monopoly in terms of achieving its educational mission, and especially in terms of the realization of the goals and tasks of physical and health education. The central place in the achievement of these tasks belongs to Physical education, but the results have not been satisfactory. School-age children are less and less physically active, which inevitably results in poor motor skills and a disturbed biological and psychological balance of the body. It cannot be expected that school would change this situation. As a response to the mentioned problem, using the method of theoretical analysis, this paper explores pedagogical values of open air schools. The classical pedagogy authors, from the XVII to the XIX century, such as J. A. Komenski, J. Lock, J.-J. Rousseau and J. H. Pestalozzi, wrote about the advantages of these schools, and due to the possibility of an integrative approach, they are current in today's modern world.

Although open air schools are organized once a year, their comprehensive educational approach compensates for certain weaknesses of traditional schools. These schools achieve their goals through physical activity; a teaching approach that combines theory and practical work; improvement of previously acquired knowledge and skills; integrative approach; development of independent learning skills; leisure activities.

An open air school can reduce consequences of the lack of physical activity in children, their prolonged stay in polluted environments and improper nutrition. Positive influence of open air schools have long-term effects on children. The implementation of numerous activities in open air schools compensates for certain weaknesses in the realization of the educational role of the school in general, which is why it is often the target of criticism. Therefore, it is crucial to systematically educate teachers for the implementation of the integrative approach in a different teaching environment.

Keywords: comprehensive personality development, Physical education, open air school.