

PODSTICANJE LIČNIH, DRUŠTVENIH I DEMOKRATSKIH VEŠTINA U FIZIČKOM VASPITANJU

— PRAKTIČNI PRIRUČNIK ZA NASTAVNIKE —

➤ Pet stubova inkluzije,
dobrobiti i aktivnog građanstva ➤



1. SAMOSVEST
Poznajem sebe.



2. SAMOREGULACIJA
Upravljam sobom.



3. DRUŠTVENA SVEST
Razumem druge
i svet oko sebe.



**4. VEŠTINE ODNOSA
I KOMUNIKACIJE**
Povezujem se sa
drugima i sarađujem.



**5. ZAJEDNIČKO
DELOVANJE I INICIJATIVA**
Delujemo zajedno
za pozitivne promene.

UČIMO ZAJEDNO. ŽIVIMO ZAJEDNO. RASTEMO ZAJEDNO. 

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

PROJEKTNI REZULTAT D.2.2

RAZVIJANJE LIČNIH, SOCIJALNIH I DEMOKRATSKIH VEŠTINA KROZ FIZIČKO VASPITANJE

PRAKTIČNI PRIRUČNIK ZA NASTAVNIKE

AUTORI:

**DR. MARIJA NIKOPULU, FAKULTET FIZICKOG VASPITANJA I SPORTSKIH NAUKA, ARISTOTELOV
UNIVERZITET U SOLUNU**

**DR JOANIS MIHAILIDIS, FAKULTET FIZICKOG VASPITANJA I SPORTSKIH NAUKA, ARISTOTELOV
UNIVERZITET U SOLUN**

UREDNICI:

**DR MARIJA NIKOPULU, FAKULTET FIZICKOG VASPITANJA I SPORTSKIH NAUKA, ARISTOTELOV
UNIVERZITET U SOLUNU**

**DR AFRODITI LOLA, FAKULTET FIZICKOG VASPITANJA I SPORTSKIH NAUKA, ARISTOTELOV
UNIVERZITET U SOLUNU**

SPORAZUM O DODELI BESPOVRATNIH SREDSTAVA EU

ERASMUS-SPORT-2025-SCP

ERASMUS – LS

PROJEKAT 101245442 – DIALECT5

EVROPSKA IZVRŠNA AGENCIJA ZA OBRAZOVANJE I KULTURU

(EACEA)

EACEA/A/03

FINANSIRANO SREDSTVIMA EVROPSKE UNIJE. IZNESENI STAVOVI I MIŠLJENJA SU STAVOVI I MIŠLJENJA AUTORA I NE MORAJU SE PODUDARATI SA STAVOVIMA I MIŠLJENJIMA EVROPSKE UNIJE ILI EVROPSKE IZVRŠNE AGENCIJE ZA OBRAZOVANJE I KULTURU (EACEA). NI EVROPSKA UNIJA NI EACEA NE MOGU SE SMATRATI ODGOVORNIMA ZA NJIH.

O PRIRUČNIKU

Ovaj priručnik predstavlja praktični pedagoški vodič za primenu metodologije DIALECT5 u nastavi fizičkog vaspitanja u osnovnoj školi. Osmišljen je kao podrška nastavnicima fizičkog vaspitanja u razvijanju ličnih, socijalnih, emocionalnih i demokratskih kompetencija učenika kroz aktivnosti zasnovane na pokretu, timske igre i metodologiju Fudbal 3.

Filozofija priručnika zasniva se na shvatanju da fizičko vaspitanje nije samo prostor za razvoj motoričkih veština već i dinamično okruženje za socijalno učenje. Kroz igru učenici sarađuju, rešavaju sukobe, suočavaju se sa greškama i neuspehom, preuzimaju različite uloge, zajednički utvrđuju pravila i uče da poštuju različitosti. Zbog toga se aktivnosti predstavljene u ovom priručniku oslanjaju na situacije iz stvarnog života koje se često javljaju na časovima fizičkog vaspitanja i koriste ih kao prilike za promišljanje, inkluziju i demokratsko učešće.

Sadržaj je organizovan oko pet osnovnih stubova: samosvesti, upravljanja sobom, socijalne svesti, veština uspostavljanja odnosa i komunikacije, kao i kolektivnog delovanja i sposobnosti uticaja. Svaki stub povezan je sa konkretnim podciljevima, ishodima učenja, nastavnim tehnikama, primerima aktivnosti, predloženim pravilima igre i praktičnim pitanjima za promišljanje. To omogućava nastavnicima da razvoj ovih kompetencija uključe u postojeći nastavni program fizičkog vaspitanja, bez potrebe za osmišljavanjem posebnog ili paralelnog časa.

Poseban naglasak stavljen je na metodologiju Fudbal 3, koja služi kao pedagoški okvir za praktičnu primenu ovih kompetencija. Kroz zajedničko utvrđivanje pravila, dijalog pre i posle igre, raspodelu uloga i vrednovanje fer-pleja, učenici se podstiču da igru dožive kao zajedničku odgovornost, a ne samo kao takmičarsku aktivnost. Na taj način Fudbal 3 postaje sredstvo za podsticanje inkluzije, saradnje, pravičnosti i aktivnog učešća.

Priručnik pruža fleksibilan okvir za razvoj ličnih i socijalnih veština, koji se može prilagoditi uzrastu, potrebama, sposobnostima i društvenom kontekstu svakog odeljenja. Nastavnici mogu da biraju, prilagođavaju i kombinuju aktivnosti, uz očuvanje osnovnog pedagoškog usmerenja: stvaranja bezbednog, pravičnog i inkluzivnog okruženja za nastavu fizičkog vaspitanja, u kojem svako dete ima pravo glasa, svoju ulogu i mogućnost smislenog učešća. Priručnik je izrađen uzimajući u obzir usklađenost metodologije DIALECT5 sa nastavnim programima fizičkog vaspitanja zemalja koje učestvuju u projektu – Grčke, Italije, Mađarske i Srbije. Uporedna analiza ovih nastavnih programa pokazala je da, iako se pojmovi kao što su inkluzija, pravičnost, antirasističko obrazovanje i demokratsko učešće ne izražavaju uvek istom terminologijom niti sa istim stepenom jasnoće u svim zemljama, postoje značajne zajedničke osnove. Saradnja, fer-plej, poštovanje drugih, odgovornost, prihvatanje različitosti, socijalni razvoj i aktivno učešće izdvajaju se kao osnovni ciljevi ili ciljevi koji prožimaju ove nastavne programe.

Zbog toga aktivnosti sadržane u priručniku ne predstavljaju dodatni ili zaseban materijal, već pedagošku nadogradnju postojećih nastavnih programa. Na taj način DIALECT5 može biti prirodno uključen u nastavu fizičkog vaspitanja u različitim nacionalnim obrazovnim kontekstima, pri čemu se igra – a posebno metodologija Fudbal 3 – koristi kao sredstvo za razvijanje ličnih, socijalnih, emocionalnih i demokratskih kompetencija.

SADRŽAJ

DEO A. UVOD.....	Error! Bookmark not defined.
POTREBA ZA HOLOSTIČKIM OKVIROM U FIZIČKOM VASPITANJU	Error! Bookmark not defined.
PREGLED METODOLOGIJE FUDBAL 3	Error! Bookmark not defined.
DEO B. METODOLOGIJA DIALECT5	Error! Bookmark not defined.
UVOD	Error! Bookmark not defined.
PEDAGOŠKI PRINCIPI KAO POKRETAČI PEDAGOŠKE I DRUŠTVENE TRANSFORMACIJE	Error! Bookmark not defined.
A. PRINCIP PSIHO-EMOCIONALNE BEZBEDNOSTI	Error! Bookmark not defined.
B. PRINCIP UČENJA KROZ TELESNO ISKUSTVO.....	Error! Bookmark not defined.
C. PRINCIP PROMIŠLJANJA USMERENOG NA DETE.....	Error! Bookmark not defined.
D. PRINCIP AUTONOMIJE I AKTIVNOG UČEŠĆA	Error! Bookmark not defined.
E. PRINCIP UNUTRAŠNJE MOTIVACIJE	Error! Bookmark not defined.
TEORIJA SAMOODREĐENJA	Error! Bookmark not defined.
KONSTRUKTIVISTIČKA TEORIJA UČENJA	Error! Bookmark not defined.
REFLEKSIVNA PRAKSA	Error! Bookmark not defined.
ISKUSTVENO UČENJE	Error! Bookmark not defined.
TEORIJA MORALNOG RAZVOJA.....	Error! Bookmark not defined.
MODEL PODUČAVANJA LIČNE I SOCIJALNE ODGOVORNOSTI (TPSR).....	Error! Bookmark not defined.
MODEL SPORTSKOG OBRAZOVANJA (SEM).....	Error! Bookmark not defined.
MODEL KOOPERATIVNOG UČENJA	Error! Bookmark not defined.
KRITIČKA SOCIOKULTURNA PEDAGOGIJA	Error! Bookmark not defined.
MODEL UNIVERZALNOG DIZAJNA UČENJA (UDL).....	Error! Bookmark not defined.
DEO C. STUBOVI METODOLOGIJE DIALECT5 U FIZIČKOM OBRAZOVANJU	Error! Bookmark not defined.
SAMOSVEST	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 1: SVEST O EMOCIJAMA I TELU	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 2. SVEST O SOPSTVENIM PRIVILEGIJAMA I STEREOTIPIMA	Error! Bookmark not defined.
UPRAVLJANJE SOBOM	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 1: UPRAVLJANJE IMPULSIMA	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 2: RAZVIJANJE OTPORNOSTI NA GREŠKE I NEUSPEH.....	Error! Bookmark not defined.
SOCIJALNA SVEST	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 1: RAZGRADNJA PODELA NA "NAS" I "NJIH" I STEREOTIPA	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 2: PLURALIZAM I PRAVIČNOST.....	Error! Bookmark not defined.
VEŠTINE USPOSTAVLJANJE ODNOSA I KOMUNIKACIJE.....	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 1: EMPATIČNO SLUŠANJE I TRANSFORMACIJA SUKOBA.....	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 2: OSEĆAJ PRIPADNOSTI.....	Error! Bookmark not defined.
KOLEKTIVNO DELOVANJE I SPOSOBNOST UTICAJA.....	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 1: ZAJEDNIČKA ODGOVORNOST.....	Error! Bookmark not defined.
PODCILJ 2: ETIČKO LIDERSTVO	Error! Bookmark not defined.
GODIŠNJE PLANIRANJE STUBOVA METODOLOGIJE DIALECT5 U NASTAVI FIZIČKOG VASPITANJA	Error! Bookmark not defined.
LITERATURA	Error! Bookmark not defined.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

DEO A. UVOD



POTREBA ZA HOLISTIČKIM OKVIROM U FIZIČKOM VASPITANJU

Danas se fizičko vaspitanje više ne svodi samo na razvijanje motoričkih veština i unapređivanje fizičke spremnosti učenika. Naprotiv, ono predstavlja dinamičnu pedagošku oblast u kojoj se oblikuju stavovi, vrednosti, načini komunikacije i oblici društvenog ponašanja koji presudno utiču na celokupan razvoj deteta. Časovi fizičkog vaspitanja pružaju jedinstvene mogućnosti za iskustveno učenje, jer se od učenika očekuje da sarađuju, donose odluke, upravljaju napetostima, suočavaju se sa neuspehom, poštuju pravila i funkcionišu zajedno sa decom različitih sposobnosti, iskustava i sociokulturnih sredina.

Izazovi koji se javljaju u školskom okruženju-poput upravljanja sukobima, nedostatka saradnje, stereotipa, isključivanja, neravnopravnog učešća i teškoća u samoregulaciji-ukazuju na potrebu za strukturiranim i promišljenim pedagoškim okvirom u nastavi fizičkog vaspitanja. Svakodnevna praksa pokazuje da nastavnici, pored podučavanja tehničkim veštinama i pravilima sportskih igara, treba da upravljaju i složenim psihosocijalnim situacijama koje nastaju tokom igre i unutar grupe. Učenici često imaju poteškoća da prepoznaju svoja osećanja, kontrolišu svoje impulse, sarađuju sa različitim vršnjacima, aktivno slušaju, prihvate različitosti ili se na konstruktivan način suoče sa greškama i neuspehom.

Međutim, takve situacije nisu prepreke procesu učenja. Naprotiv, one se mogu pretvoriti u dragocene pedagoške prilike. Sukob može postati povod za dijalog i promišljanje, greška može poslužiti kao polazište za razvijanje istrajnosti i napredovanje, dok trenutak isključivanja može otvoriti razgovor o pravičnosti, učešću i odgovornosti grupe. Ipak, bez jasnog i doslednog pedagoškog okvira, intervencije često ostaju nepovezane i ograničene na rešavanje trenutne situacije. Sukob se prekida, a da se ne iskoristi kao prilika za dijalog, promišljanje i socijalno učenje; neuspeh se doživljava kao negativan ishod, umesto kao sastavni deo učenja i ličnog razvoja; dok se različitost samo toleriše, bez njenog prepoznavanja, razumevanja i korišćenja kao izvora učenja za celu grupu.

Kako bi se odgovorilo na ove izazove, neophodno je razviti sistematsku i holističku pedagošku metodologiju koja objedinjuje kognitivnu, emocionalnu, socijalnu i motoričku dimenziju učenja. Ovaj priručnik predlaže upravo takvu metodologiju, organizovanu oko pet osnovnih stubova: samosvesti, upravljanja sobom, socijalne svesti, veština uspostavljanja odnosa i komunikacije, kao i kolektivnog delovanja i samoinicijativnosti. Ovi stubovi neposredno odgovaraju potrebama savremenog fizičkog vaspitanja, pružajući funkcionalan okvir za razvoj ličnih, socijalnih, emocionalnih i demokratskih veština kroz igru, kretanje i zajedničko delovanje.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Pet stubova ne predstavljaju nezavisne ili izdvojene celine, već međusobno povezan put ličnog i socijalnog razvoja. Samosvest je polazna tačka koja pomaže detetu da prepozna svoje telesne i emocionalne reakcije, misli, predrasude i potrebe. Upravljanje sobom i otpornost pretvaraju ovu svest u sposobnost regulisanja ponašanja, upravljanja napetošću, prihvatanja grešaka i istrajavanja uprkos neuspehu. Socijalna svest proširuje perspektivu deteta prema „drugome“, jačajući njegovo razumevanje različitosti, pravičnosti, srazmerno pravičnog postupanja i mehanizama isključivanja. Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije omogućavaju saradnju, empatiju, aktivno slušanje i kreativnu transformaciju sukoba. Konačno, kolektivno delovanje i sposobnost uticaja usmeravaju dete ka aktivnom učešću u demokratskoj, pravičnoj i inkluzivnoj zajednici.



Uključivanje ovih stubova u nastavu fizičkog vaspitanja nije samo teorijski pristup već i praktična pedagoška nužnost. Kroz ciljano osmišljene aktivnosti, iskustvene tehnike, prilagođene igre, pravila koja podstiču inkluziju, procese promišljanja i strategije saradnje, čas se može pretvoriti u bezbedno i podsticajno okruženje za učenje. U takvom okruženju svaki učenik može smisleno da učestvuje, izražava se, istražuje, preuzima različite uloge, sarađuje i celovito se razvija. Naglasak se ne stavlja samo na rezultate ili sportsko postignuće već i na proces, trud, odnose sa drugima i kvalitet učešća.

Od posebnog značaja je korišćenje igre kao pedagoškog sredstva. Igra, a naročito Fudbal 3, pruža autentično okruženje u kojem učenici mogu u praksi da primenjuju vrednosti saradnje, poštovanja, pravičnosti, odgovornosti i demokratskog učešća. Kroz zajedničko utvrđivanje pravila, preuzimanje uloga, dijalog pre i posle igre i vrednovanje fer-pleja, deca ne uče samo da bolje igraju već i da učestvuju s više svesti, odgovornosti i uvažavanja drugih.

Uloga nastavnika presudna je u ovom procesu. Nastavnik fizičkog vaspitanja nije samo neko ko podučava tehničkim veštinama već i osoba koja oblikuje pedagošku klimu, usmerava iskustva učenika i pruža podršku njihovom ličnom i socijalnom razvoju. Nastavnik stvara uslove psiho-emocionalne bezbednosti, podstiče učešće svih učenika, koristi greške kao prilike za učenje, podržava dijalog, promoviše saradnju i pomaže učenicima da iskustva stečena kroz igru pretvore u osvešćena saznanja i odgovorno delovanje.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Zbog toga je unapređivanje znanja, veština i pedagoških alata nastavnika osnovni preduslov za uspešnu primenu ovakvog pristupa. Nastavnicima je potreban jasan i fleksibilan pedagoški okvir koji će im pružiti podršku u osmišljavanju aktivnosti, primeni iskustvenih tehnika, oblikovanju inkluzivnih pravila i korišćenju pitanja za promišljanje, prilagođenih potrebama svakog odeljenja i svakog obrazovnog konteksta.

Ukratko, sistematska primena pet stubova može popuniti značajnu pedagošku prazninu u fizičkom vaspitanju, povezujući „šta“ se podučava sa tim „kako“ i „zašto“ se podučava. Ovakvim pristupom fizičko vaspitanje može značajno doprineti razvoju učenika koji nisu samo fizički aktivni već i socijalno odgovorni, emocionalno otporni i sposobni za kreativan suživot u multikulturalnom, pravičnom i demokratskom društvu.

PREGLED METODOLOGIJE FUDBAL 3

Od svog nastanka, metodologija Fudbal 3 razvila se u metodologiju koja se danas koristi širom sveta radi podsticanja timskog rada, fer-pleja i mira. Naziv je dobila po tome što je igra podeljena na „tri poluvremena“ -razgovor pre igre, samu fudbalsku utakmicu i razgovor sa osvrtom na igru nakon utakmice. Fudbal 3 igra se u mešovitim timovima i zasniva se na posebnom skupu pravila koja se razlikuju od pravila konvencionalnog fudbala. Kombinuju se unapred utvrđena, odnosno fiksna pravila i otvorena pravila o kojima se učesnici dogovaraju.

Otvorena pravila, poznata i kao pravila fer-pleja, dogovaraju članovi oba tima pre početka igre, a odnose se na ponašanje koje se očekuje od učesnika tokom čitave igre. Na primer, oba tima proslavljaju svaki postignuti gol, bez obzira na to koji ga je tim postigao; igrači pomažu svakome ko je pao tokom igre da ustane, bez obzira na to da li pripada njihovom ili protivničkom timu; i tako dalje.



U prvom poluvremenu članovi oba tima razgovaraju, predlažu otvorena pravila i dogovaraju se o pravilima koja će poštovati tokom igre.



U drugom poluvremenu igra se fudbalska utakmica, a članovi timova odgovorni su za poštovanje i primenu dogovorenih pravila.



U trećem poluvremenu vodi se razgovor u kojem članovi oba tima razmatraju na koji su način poštovana otvorena pravila, nakon čega se svakom timu dodeljuju odgovarajući bodovi.

Igra organizovana prema metodologiji Fudbal 3 podeljena je na tri poluvremena:

Prvo poluvreme - pre početka utakmice

Drugo poluvreme - tokom utakmice

Treće poluvreme - nakon završetka utakmice

Sistem bodovanja obuhvata: (a) bodove za rezultat utakmice-tri (3) boda za pobeđu, dva (2) boda za nerešen rezultat i jedan (1) bod za učešće - i (b) bodove za poštovanje dogovorenih otvorenih pravila, koji se timovima dodeljuju tokom trećeg poluvremena. Na taj način tim koji

U tu svrhu, u metodologiji Fudbal 3 učestvuju medijatori, koji usmeravaju razgovore, podstiču i podržavaju učešće svih članova i doprinose stvaranju bezbednog i inkluzivnog okruženja kako za igru tako i za dijalog. Istovremeno, oni obezbeđuju da članovi oba tima

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

je izgubio u regularnom delu utakmice na kraju može biti proglašen pobednikom zahvaljujući poštovanju otvorenih pravila.

Otvoren i iskren dijalog, smisljena komunikacija i prihvatanje predstavljaju osnovne vrednosti metodologije Fudbal 3. Učešćem u ovom procesu članovi timova uče da govore pred drugima, izražavaju svoje stavove bez straha od kritike, pažljivo i s poštovanjem slušaju druge i prihvataju različita gledišta.

imaju jednake mogućnosti da se izraze i učestvuju u procesu donošenja odluka.

Tokom utakmice medijatori posmatraju i beleže ponašanja povezana sa primenom otvorenih pravila, kao i sve događaje ili situacije za koje smatraju da ih je važno razmotriti tokom trećeg poluvremena. Na taj način posmatranje ne služi kao mehanizam kontrole ili kažnjavanja, već kao polazište za promišljanje, dijalog i zajedničko učenje.

DEO B. METODOLOGIJA

DIALECT5

U okviru projekta DIALECT5, metodologija Fudbal 3 usvojena je i prilagođena sa ciljem razvijanja određenih ličnih, socijalnih i životnih veština. Konkretnije, osmišljena je tako da bude usmerena na razvoj sledećih pet stubova:

Samosvest:

Ko sam ja i kako moj položaj utiče na grupu?

Upravljanje sobom:

Kako upravljam sobom kada se suočavam sa teškoćama?

Socijalna svest:

Kako doživljam „drugoga“ i kako prema drugima postupam pravično?

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije:

Kako komuniciramo i kako transformišemo svoja neslaganja?

Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja:

Kako delujemo kao osobe koje zajednički preuzimaju odgovornost za demokratsku zajednicu?

UVOD

Savremeno obrazovanje ima zadatak da pripremi decu ne samo za sticanje znanja i veština već i za učešće u društvu u svojstvu aktivnih, odgovornih i demokratskih građana, u multikulturalnom okruženju koje se neprestano menja. Zbog neposredne interakcije, saradnje, donošenja odluka i upravljanja stvarnim društvenim situacijama koje nastaju tokom igre i unutar grupe, fizičko vaspitanje pruža naročito pogodno okruženje za razvijanje ovih veština.

U tom okviru, predložena metodologija nije ograničena na razvoj pojedinačnih socijalnih i emocionalnih veština. Naprotiv, ona teži nizu značajnih pedagoških promena koje preobražavaju način na koji učenici doživljavaju sebe, druge i sopstveno učešće u školskoj zajednici. To podrazumeva prelazak sa: od pasivnog pridržavanja pravila ka aktivnom delovanju;

- ✚ pukog tolerisanja ka svesti, solidarnosti i srazmernoj pravičnosti;
- ✚ izbegavanja sukoba ka njegovom korišćenju kao prilike za učenje;
- ✚ saradnje ka zajedničkom odlučivanju i kolektivnoj odgovornosti; i, konačno,
- ✚ formalnog učešća ka zajedničkom stvaranju i aktivnom angažovanju.

Ove promene odražavaju drugačiju filozofiju obrazovanja. Učenici se više ne posmatraju kao pasivni primaoci uputstava, već kao pojedinci koji imaju pravo glasa, odgovornosti i sposobnost da utiču na svoje okruženje. Istovremeno, grupa ne predstavlja samo prostor zajedničkog boravka, već funkcioniše kao demokratska zajednica u kojoj se razvijaju uzajamna briga, socijalna pravda, kolektivna odgovornost i aktivno učešće svih članova.

Pet stubova metodologije čini pedagoški okvir kroz koji se ove promene ostvaruju. Cilj nije samo unapređivanje ponašanja tokom časova fizičkog vaspitanja već i razvoj učenika koji su sposobni da razumeju sebe, odgovorno upravljaju svojim izborima i reakcijama, prepoznaju i preispituju društvene nejednakosti, konstruktivno transformišu sukobe i aktivno doprinose izgradnji inkluzivnijih, pravičnijih i demokratskijih školskih zajednica.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

PEDAGOŠKI PRINCIPI KAO POKRETAČI PEDAGOŠKE I DRUŠTVENE TRANSFORMACIJE



Razvoj samosvesti, otpornosti, socijalne svesti, veština uspostavljanja odnosa, kao i kolektivnog delovanja i sposobnosti uticaja, ne nastaje automatski samim učešćem učenika u fizičkim aktivnostima. Naprotiv, on je rezultat promišljeno oblikovanog pedagoškog okruženja zasnovanog na jasnim principima podučavanja i učenja. Kvalitet iskustva dece u nastavi fizičkog vaspitanja ne zavisi samo od vrste odabranih aktivnosti već, pre svega, od načina na koji su te aktivnosti organizovane, doživljene, predstavljene i osmišljene.

U okviru metodologije DIALECT5, pedagoški principi predstavljaju ključne pokretače sprovođenja prethodno opisanih pedagoških promena. Oni oblikuju način na koji se aktivnosti organizuju, odnosi uspostavljaju, učešće podržava, a iskustva nastala kroz igru koriste u pedagoške svrhe. Na taj način ciljevi inkluzivnog i demokratskog fizičkog vaspitanja prerastaju iz opštih usmerenja u konkretne nastavne izbore i svakodnevne pedagoške prakse.

Iz ove perspektive, šest pedagoških principa predstavljenih u nastavku ne predstavljaju izdvojene nastavne prakse, već dosledan okvir koji podržava razvoj pet stubova. Psiho-emocionalna bezbednost stvara uslove da svako dete učestvuje, izražava se i upušta u izazove bez straha od odbacivanja ili neuspeha, dok se učenje kroz telesno iskustvo oslanja na telo, pokret i neposredno iskustvo kao ključne izvore razumevanja sebe i drugih. Promišljanje usmereno na dete pomaže učenicima da obrade ono što se događa tokom igre, prepoznaju emocije, izbore i odnose i povežu svoja iskustva sa širim društvenim i etičkim pitanjima. Autonomija, aktivno učešće i unutrašnja motivacija jačaju sposobnost uticaja, otpornost, ličnu odgovornost i osećaj svakog deteta da može smisleno da utiče na proces učenja. Konačno, demokratska i etička pedagogija stvara uslove za razvoj socijalne pravde, osećaja pripadnosti, uzajamne brige, kolektivne odgovornosti i pravičnog učešća sve dece.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

A. PRINCIP PSIHO-EMOCIONALNE BEZBEDNOSTI

Psihosocijalna i emocionalna bezbednost predstavljaju temelj smislenog učešća i učenja. U okruženju u kojem se dete oseća izloženo podsmehu, odbacivanju ili neprestanoj kritičkoj osudi, aktivno angažovanje biva sputano, dok se samopouzdanje, koncentracija i spremnost na istraživanje narušavaju. Pojam psihološke bezbednosti odnosi se na osećaj pojedinca da može da preuzme rizike u međuljudskim odnosima - poput pokušavanja nečeg novog, pravljenja grešaka ili traženja pomoći - bez straha od poniženja ili odbacivanja (Edmondson, 1999).

Oslanjajući se na humanističke teorije učenja, a posebno na hijerarhiju potreba Abrahama Maslova, jasno je da osećaj sigurnosti predstavlja neophodnu osnovu za lični razvoj, učešće i samoostvarenje (Maslow, 1943). Kada učenici osećaju da se nalaze u podsticajnom i prihvatajućem okruženju, oni postepeno napuštaju odbrambeni stav i postaju spremniji da istražuju, samostalno deluju i izražavaju kreativnost.

Ova potreba je naročito značajna u nastavi fizičkog vaspitanja, u kojoj su telo, pokreti, greške i učinak neposredno vidljivi drugima. Neuspešan pokušaj, motorička greška ili poraz nisu samo događaji tehničke prirode, već se često veoma intenzivno doživljavaju i na društvenom i na emocionalnom planu. Zbog toga obezbeđivanje psiho-emocionalne bezbednosti ne umanjuje karakter časa zasnovan na kretanju. Naprotiv, ono stvara neophodne uslove da deca istražuju i isprobavaju nove stvari, prihvate greške kao deo učenja, istraju uprkos teškoćama, sarađuju i razvijaju se fizički, lično i socijalno (Hellison, 2011; Siedentop et al., 2019).

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU PSIHO-EMOCIONALNE BEZBEDNOSTI

Nastavnik fizičkog vaspitanja ima ulogu čuvara atmosfere prihvatanja, pretvarajući čas u „bezbednu laboratoriju za učenje“ u kojoj deca mogu da se razvijaju bez straha od društvenog omalovažavanja. Oslanjajući se na koncept postepene pedagoške podrške (postepeno pružanje podrške u učenju) (Vygotsky, 1978; Wood, Bruner i Ross, 1976), nastavnik pruža odgovarajuću podršku kako bi učenici mogli da se suoče sa novim izazovima unutar svoje zone narednog razvoja. Iako učenje često zahteva izlazak iz „zone komfora“, do tog prelaska može doći samo kada se greške predstave kao sastavni deo procesa učenja, a ne kao lični neuspesi.

U praksi, destigmatizacija grešaka pretvara ih u prilike za učenje i dobijanje povratnih informacija. Pitanjima poput: „Šta bismo mogli da promenimo pri sledećem pokušaju?“ ili „Šta smo naučili iz ove igre?“, nastavnik preusmerava pažnju sa straha od neuspeha na proces, trud i napredovanje. Ovakvo usmerenje na učenje, trud i napredak povezano je sa razvojnim načinom razmišljanja i stvaranjem klime usmerene na postignuće, koja jača istrajnost i učešće učenika (Ames, 1992). Istovremeno, diferencirana nastava značajno doprinosi stvaranju bezbednog i inkluzivnog okruženja. Kada su aktivnosti prilagođene sposobnostima, potrebama i tempu učenja dece, svaki učenik može da doživi zadovoljstvo zbog postignutog uspeha (Tomlinson, 2014).

Kultura inkluzije dodatno se jača uspostavljanjem pravila zasnovanih na uzajamnom poštovanju i dodeljivanjem različitih uloga, kao što su osoba koja ohrabruje druge, sudija, nadzornik i posmatrač saradnje. Na taj način svako dete dobija aktivnu i prepoznatljivu ulogu na času, bez obzira na takmičarski učinak ili fizičke sposobnosti (Hellison, 2011; Siedentop i dr., 2019).

Pored toga, „pravo na privremeno preskakanje aktivnosti“ može poslužiti kao mehanizam rasterećenja u aktivnostima koje podrazumevaju visok stepen izloženosti pred drugima, pružajući deci vreme i osećaj kontrole koji su im potrebni da se uključe kada se za to osećaju spremno. Ovakva praksa ne znači izbegavanje učešća, već predstavlja pedagoško uvažavanje činjenice da smisleno angažovanje zahteva osećaj sigurnosti, poštovanje tempa svakog deteta i postepeno ohrabrivanje. Pružanje mogućnosti izbora i jačanje autonomije učenika povezani su sa višim nivoom unutrašnje motivacije i smislenog učešća (Ryan i Deci, 2000; CAST, 2018).

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

B. PRINCIP UČENJA KROZ TELESNO ISKUSTVO

Učenje kroz telesno iskustvo savremeni je pedagoški pristup koji dovodi u pitanje tradicionalni dualizam tela i uma. Prema ovom stanovištu, znanje nije apstraktan mentalni proces koji se razvija nezavisno od našeg fizičkog postojanja. Naprotiv, ono se prirodno oblikuje kroz telesno delovanje, čulne doživljaje i neprekidnu interakciju pojedinca sa okruženjem (Wilson, 2002; Barsalou, 2008).

Za razliku od tradicionalnih pristupa koji telo posmatraju samo kao „sredstvo“ uma, učenje kroz telesno iskustvo polazi od toga da su kognitivne funkcije- poput mišljenja, opažanja, razumevanja i donošenja odluka-neraskidivo povezane sa senzomotornim iskustvima. U kontekstu fizičkog vaspitanja, učenje prestaje da bude usko shvaćeno kao kognitivno usvajanje informacija i prerasta u duboko iskustvenu praksu u kojoj telo, pokret, emocije i misli funkcionišu kao jedinstvena celina (Stolz, 2015; Thorburn i Stolz, 2017).

Kvalitet ovog telesnog iskustva neposredno zavisi od emocionalne klime u okruženju za učenje. Kada se deca osećaju bezbedno i prihvaćeno, njihova tela oslobađaju se odbrambenih stega, što im omogućava da istražuju pokret i svoj kreativni potencijal. U takvom podsticajnom okruženju pokret se skladno povezuje sa mišljenjem i emocijama, doprinoseći celovitom učenju i ličnom razvoju.

Nasuprot tome, izražena anksioznost, strah od neuspeha ili pritisak strogog ocenjivanja mogu se ispoljiti kroz telesnu napetost i ukočenost pokreta. Telo koje oseća strah teži da se povuče i postane sputano, čime se ograničava prirodan tok kretanja i narušava proces učenja. Zbog toga razvijanje pozitivne klime na časovima fizičkog vaspitanja nije samo pedagoški izbor već i jasno utemeljena potreba, budući da su emocije, društveno iskustvo i učenje tesno povezani (Immordino-Yang i Damasio, 2007).

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU UČENJA KROZ TELESNO ISKUSTVO

U okviru učenja kroz telesno iskustvo, uloga nastavnika fizičkog vaspitanja suštinski se menja: od pukog prenosioca tehničkih uputstava nastavnik postaje organizator i usmerivač celovitog iskustvenog procesa. Njegova uloga nije ograničena na podučavanje motoričkim veštinama, već obuhvata i stvaranje okruženja u kojem deca mogu svesno, bezbedno i sa samopouzdanjem da doživljavaju sopstveno telo.

Nastavnici koji primenjuju princip učenja kroz telesno iskustvo prepoznaju da svako uputstvo nije upućeno samo detetovom sluhu ili intelektu već celini njegovog telesnog, emocionalnog i motoričkog iskustva. Umesto nametanja krutih, unapred utvrđenih obrazaca kretanja koji zahtevaju mehaničko izvršavanje, nastavnik daje prednost istraživačkim i aktivnim oblicima učenja. Vođeno otkrivanje, rešavanje motoričkih problema i prilagođavanje uslova igre omogućavaju deci da pronalaze sopstvena rešenja za kretanje, jačajući vezu između namere, delovanja i čulnih povratnih informacija (Moston i Ashworth, 2008; Chow i dr., 2007).

Ključni deo ovog procesa jeste sposobnost nastavnika da protumači „govor tela“ učenika. Napeti pokreti, oklevanje ili izbegavanje učešća ne ukazuju nužno na nedostatak sposobnosti. Oni mogu biti znak anksioznosti, straha od izlaganja pred drugima ili emocionalne nesigurnosti. U takvim trenucima uloga nastavnika postaje presudna: odgovarajućom podrškom, prilagođavanjem nivoa težine i ohrabrujućim povratnim informacijama, nastavnik pomaže detetu da postepeno prevaziđe svoje fizičke i emocionalne prepreke.

Telesno iskustvo jača kada nastavnik oblikuje okruženje za učenje koje deci omogućava da deluju, osećaju, posmatraju, promišljaju i pokušaju ponovo. Učenje ne proističe samo iz ponavljanja određene tehnike već iz dinamičnog odnosa pojedinca, zadatka i okruženja. Pristupi poput nelinearne pedagogije i pristupa zasnovanog na ograničenjima ukazuju na to da učenici mogu da razvijaju funkcionalna motorička rešenja kada je okruženje organizovano tako da im omogućava da istražuju, prilagođavaju se i donose odluke kroz delovanje (Renshaw i dr., 2019; Chow i dr., 2007).

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

C. PRINCIP PROMIŠLJANJA USMERENOG NA DETE

Promišljanje je unutrašnji proces kroz koji deca pridaju značenje svom iskustvu, pretvarajući fizičku aktivnost u osvešćeno znanje. Ono nije samo naknadno razmišljanje, već aktivan proces tokom kojeg učenici prepoznaju teškoće sa kojima su se suočili, procenjuju odabrane strategije i izgrađuju lično razumevanje svojih postupaka i načina na koji oni utiču i na njih same i na tim. Ovaj pristup tesno je povezan sa iskustvenim učenjem, prema kojem se iskustvo pretvara u znanje kroz promišljanje, konceptualizaciju i aktivno eksperimentisanje.

Prema Donaldu Šenu, smisleno znanje ne nastaje nekritičkim ponavljanjem određene vežbe. Naprotiv, ono se razvija kada pojedinci kritički promišljaju svoja iskustva, kako tokom samog delovanja tako i nakon njega. U kontekstu fizičkog vaspitanja, promišljanje omogućava deci da prevaziđu nivo mehaničkog izvođenja i razviju metakognitivne veštine. Na taj način pokret prestaje da bude samo trenutni oblik fizičkog pražnjenja i dobija pedagošku dubinu, jer učenici uče da razmatraju „kako“ i „zašto“ koji stoje iza svakog pokreta, izbora ili odluke.

Uspešnost ovog procesa zahteva bezbedno pedagoško okruženje, bez straha od neprestanog ocenjivanja. Da bi promišljanje bilo iskreno i istinski usmereno na dete, deca moraju da se osećaju slobodno da izraze svoje misli, nedoumice i emocije bez straha od negativne osude. U takvom okruženju „neuspeh“ i teškoće se ne prikrivaju, već postaju dragocena osnova za dijalog, povratne informacije i lični razvoj.

Formativno ocenjivanje i kvalitativne povratne informacije unapređuju učenje kada pomažu učenicima da razumeju gde se trenutno nalaze, koji je njihov sledeći cilj i kako mogu da napreduju (Black i Wiliam, 1998; Hattie i Timperley, 2007).

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU KRITIČKOG MIŠLJENJA I METAKOGNICIJE

U okviru principa promišljanja usmerenog na dete, uloga nastavnika fizičkog vaspitanja suštinski se menja. Nastavnik više nije jedini izvor autoriteta, već postaje iskusni usmerivač kritičkog mišljenja, metakognicije i ličnog oblikovanja značenja na osnovu iskustva. Njegov osnovni zadatak jeste da motoričko iskustvo pretvori iz puke fizičke radnje u osvešćeno znanje, oblikujući prostor i vreme za smislen dijalog.

Umesto da nudi gotova rešenja ili se ograničava na tehničke ispravke, nastavnik primenjuje istraživački i dijaloški pristup. Koristi otvorena pitanja koja podstiču decu da promišljaju o tome „kako“ i „zašto“ su nešto učinila: „Šta ti je pomoglo da doneseš tu odluku?“, „Kako si se osećao kada se pravilo promenilo?“ ili „Šta je tim mogao da uradi drugačije?“ Ovakav pristup ističe dijalog kao osnovno pedagoško sredstvo za razvoj mišljenja unutar „istraživačke zajednice“.

Na ovaj način nastavnik podstiče promišljanje tokom delovanja, usmeravajući decu da prepoznaju svoje strateške izbore, emocionalna stanja i posledice svojih postupaka dok je igra još u toku. Istovremeno, on deluje kao „kritički prijatelj“, stvarajući bezbednu istraživačku zajednicu u kojoj učenici mogu da izraze nedoumice, teškoće i alternativne ideje bez straha od negativne kritike. Povratne informacije nisu usmerene isključivo na rezultate već i na proces, saradnju, strateško razmišljanje i mogućnosti za napredovanje (Hattie i Timperley, 2007).

Podjednako je važna sposobnost nastavnika da deo svojih ovlašćenja prenese na učenike i prihvati predloge proistekle iz promišljanja dece, kao što su izmena pravila, promena uloga ili drugačije organizovanje aktivnosti. Time se kod učenika jačaju sposobnost uticaja i osećaj zajedničke odgovornosti za čas. Njihovo uključivanje u donošenje odluka u skladu je sa pedagoškim pristupima koji naglašavaju aktivno angažovanje i preuzimanje odgovornosti od strane dece (Cardiff i dr., 2024).

U nastavi fizičkog vaspitanja, promišljanje usmereno na dete može se uključiti kroz kratke pauze tokom igre, u kojima deca samostalno donose odluke, ciljano postavljena pitanja neposredno nakon ključne faze i krugove za razgovor i završni osvrt (debriefing) na kraju časa. Karakterističan primer predstavlja model nastave igara sa razumevanjem (Podučavanje igara kroz razumevanje - TGfU), u kojem se razumevanje igre pomera sa izolovanog uvežbavanja tehnike ka taktičkom razmišljanju, donošenju odluka i iskustvenom sagledavanju same igre (Kirk i MacPhail, 2002).

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Konačno, nastavnik i sam postaje uzor refleksivne prakse, deleći sa učenicima, na pedagoški primeren način, sopstvena razmišljanja, nedoumice i prilagođavanja nastavnog procesa. Time pokazuje da znanje nije statično, već da predstavlja deo neprekidnog razvojnog procesa zasnovanog na iskrenoj interakciji delovanja, mišljenja, tela i emocija. Na taj način fizičko vaspitanje postaje prostor u kojem deca ne uče samo kako da se kreću već i kako da promišljaju o svojim postupcima, razumeju sebe, slušaju druge i preuzmu odgovornost za zajedničko iskustvo igre.

D. PRINCIP AUTONOMIJE I AKTIVNOG UČEŠĆA

U savremenoj pedagogiji smisleno učenje više se ne određuje kao pasivno postupanje prema uputstvima, već se razume kao aktivan proces preuzimanja inicijative. Ono se ostvaruje kada deca razviju osećaj lične odgovornosti za svoje postupke i iskustvo kretanja pretvore u lično postignuće. U osnovi ovog pristupa nalazi se teorija samoodređenja, prema kojoj autonomija, kompetentnost i povezanost predstavljaju tri osnovne psihološke potrebe koje podržavaju unutrašnju motivaciju, aktivno učešće i dobrobit pojedinca (Ryan i Deci, 2000). Kada učenici doživljavaju svoje postupke kao rezultat sopstvene volje, a ne spoljne prinude, jačaju njihova unutrašnja motivacija i dugoročna posvećenost procesu učenja.

U školskom kontekstu autonomiju ne treba poistovećivati sa neograničenom slobodom ili odsustvom pedagoškog okvira. Naprotiv, ona podrazumeva postepeno i sistematično pružanje prostora detetu da aktivno učestvuje u donošenju odluka, bira strategije i zajedno sa nastavnikom oblikuje lične ciljeve napredovanja. Nastava koja podržava autonomiju povezana je sa praksama kao što su pružanje mogućnosti izbora, uvažavanje gledišta učenika, korišćenje jezika koji nije kontrolišući i objašnjavanje značaja određene aktivnosti (Reeve, 2006; Reeve i Jang, 2006).

Mogućnost izbora - bilo da se odnosi na odabir nivoa težine vežbe ili osmišljavanje rešenja za složene motoričke ili taktičke probleme - predstavlja snažan mehanizam osnaživanja. Kroz ovaj proces glas dece dobija suštinski pedagoški značaj. Kada se njihovi izbori prepoznaju kao opravdani i smisleni, jačaju njihovo samopouzdanje, osećaj kompetentnosti i aktivno angažovanje. Praktična primena ovog pristupa donosi neposredne koristi u svakodnevnom odvijanju časa. Podržavanjem autonomije i zadovoljavanjem osnovnih psiholoških potreba dece, nastavnik podstiče kvalitetniju motivaciju, postiže znatno viši nivo učešća i obezbeđuje pozitivnije iskustvo učenja za celo odeljenje (Standage i dr., 2005; Haerens i dr., 2015).

Ovaj princip donosi suštinsku promenu težišta: fokus se sa pukog podučavanja određenom sportu pomera na celovitu pedagošku podršku detetu. Nastavnik od pukog prenosioca naloga postaje tvorac okruženja koje podržava autonomiju, u kojem pokret nije samo cilj već i sredstvo za razvoj samostalnih, misaono aktivnih i odgovornih učenika.

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU AUTONOMIJE I SPOSOBNOSTI UTICAJA

Nastavnik fizičkog vaspitanja oblikuje okruženje za učenje koje podržava autonomiju. Njegov osnovni zadatak jeste stvaranje odgovarajućih uslova za razvoj sposobnosti učenika da samostalno deluju i utiču na proces učenja. Umesto da nudi samo gotova rešenja i standardizovane obrasce kretanja, nastavnik sistematski primenjuje strategije usmerene na učenika, kao što su vođeno otkrivanje, rešavanje motoričkih problema i istraživanje različitih načina delovanja. Ovi pristupi omogućavaju deci da razmišljaju, istražuju i biraju sopstvene motoričke odgovore, jačajući vezu između mišljenja, donošenja odluka i delovanja (Moston i Ashworth, 2008).

Na taj način nastavnik podržava unutrašnju motivaciju, jer prepoznaje i uvažava potrebu dece da osećaju da imaju pravo glasa i određeni stepen kontrole nad procesom učenja. Istovremeno, pruža smislena objašnjenja o korisnosti i svrsi svake aktivnosti, pomažući deci da usvoje njenu vrednost kao sopstvenu, umesto da je doživljavaju samo kao spolja nametnut nalog. Objašnjavanje smisla određene aktivnosti smatra se osnovnim elementom nastave koja podržava autonomiju, jer omogućava učenicima da tu aktivnost povežu sa ličnim ciljevima i vrednostima (Reeve i Jang, 2006).

Važan aspekt uloge nastavnika jeste postepena podela kontrole i osnaživanje glasa učenika. Nastavnik podstiče preuzimanje inicijative tako što omogućava deci da učestvuju u planiranju časa, menjanju pravila, izboru odgovarajućeg nivoa težine i procenjivanju načina na koji

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

određena aktivnost funkcioniše. Uvažavanje glasa učenika u fizičkom vaspitanju povezano je sa smislenijim iskustvima učenja, jer se deca ne posmatraju kao pasivni primaoci uputstava već kao aktivni članovi zajednice koja uči.

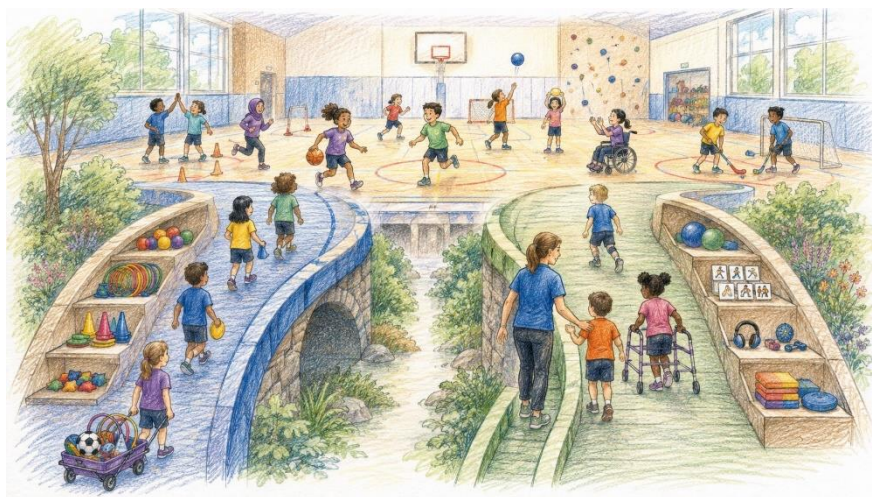
Aktivnim slušanjem predloga učenika i njihovim uključivanjem u praksu, nastavnik pretvara čas u demokratsku zajednicu učenja, u kojoj se svako dete oseća uvaženo i sposobno da utiče na ishod. Umesto kontrolišuće kritike, nastavnik pruža ohrabrujuće povratne informacije usmerene na trud, proces, strateško razmišljanje i napredovanje. Istovremeno, izbegava oblike kontrole koji ograničavaju inicijativu dece, budući da kontrolišući način podučavanja može narušiti kvalitet motivacije i ograničiti njihovo autentično učešće u nastavi fizičkog vaspitanja (Haerens i dr., 2015).

Na kraju, nastavnik fizičkog vaspitanja deluje kao pokretač prelaska sa zavisnosti na odgovornu autonomiju. Kroz mogućnost izbora, dijalog, učešće u donošenju odluka i vođeno preuzimanje odgovornosti, učenici uče da razmišljaju, odlučuju, sarađuju i aktivno učestvuju. Na taj način fizičko vaspitanje nije ograničeno na sticanje motoričkih veština već doprinosi razvoju samostalnih, odgovornih i društveno aktivnih pojedinaca.

E. PRINCIP UNUTRAŠNJE MOTIVACIJE

Obezbeđivanje dugoročne uključenosti učenika u fizičku aktivnost neposredno zavisi od prirode i kvaliteta motivacije koja se razvija na časovima fizičkog vaspitanja. Kada je nastava jednostrano usmerena na poređenje sa drugima, strogo spoljašnje ocenjivanje i takmičarski učinak, postoji izražen rizik da će učenici kretanje povezati sa strahom od neuspeha i osećajem motoričke nekompetentnosti. U takvom okruženju motivacija ostaje spoljašnja i nestabilna, što često dovodi do povlačenja iz aktivnosti, naročito kod učenika koji nemaju dovoljno razvijeno sportsko samopouzdanje.

Nasuprot tome, savremena pedagogija podstiče stvaranje klime usmerene na učenje i lični razvoj. U takvom okviru radost učestvovanja, vrednost saradnje i lični napredak postavljaju se u središte obrazovnog procesa. Kada se napredak procenjuje na osnovu individualnog razvoja, a ne poređenjem sa učinkom vršnjaka, jača se unutrašnja motivacija. Deca uče da zadovoljstvo pronalaze u samom procesu učenja i prevazilaženju sopstvenih granica - što znatno povećava verovatnoću da fizička aktivnost postane trajna životna navika koja prevazilazi uske okvire školskog programa.



Isticanje osećaja kompetentnosti kroz podsticajne prakse omogućava svakom učeniku da doživi uspeh u skladu sa sopstvenim mogućnostima. Preusmeravanjem pažnje sa pitanja „Ko je najbolji?“ na pitanje „Kako mogu da budem bolji nego juče?“, nastavnik štiti pozitivnu sliku učenika o sebi i jača njihovu spremnost da ulažu trud. Konačno, princip motivacije u fizičkom vaspitanju nema za cilj samo izvođenje određene vežbe već i razvijanje duboke, unutrašnje povezanosti deteta sa kretanjem. Ova povezanost zasniva se na samopouzdanju, autonomiji, osećaju kompetentnosti, društvenoj prihvaćenosti i istinskom zadovoljstvu koje proizlazi iz uloženog truda.

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU UNUTRAŠNJE MOTIVACIJE

Nastavnik fizičkog vaspitanja ima ključnu ulogu u oblikovanju motivacione klime usmerene na učenje, primenjujući strategije koje daju prednost ličnom napretku u odnosu na poređenje sa drugima. Prema modelu TARGET – zadatak (Task), ovlašćenje (Authority), priznanje (Recognition), grupisanje (Grouping), ocenjivanje (Evaluation) i vreme (Time) – nastavnik može strukturno da oblikuje čas kako bi ojačao unutrašnju motivaciju. To se postiže pružanjem raznovrsnih aktivnosti, prenošenjem dela ovlašćenja na učenike, prepoznavanjem vrednosti truda i napretka, organizovanjem grupa zasnovanih na saradnji, ocenjivanjem učenika na osnovu individualnog napredovanja i

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

obezbeđivanjem dovoljno vremena za učenje. Na taj način stvara se klima učenja koja naglašava trud, lični napredak, ciljeve usmerene na sopstveni razvoj i saradnju (Bortoli i dr., 2017).

Istovremeno, usmeravanjem pažnje na proces učenja i uloženi trud, nastavnik pruža ohrabrenje i pozitivne povratne informacije. Umesto da nagrađuje samo „prirodno nadarene“ učenike, nastavnik sistematski ističe istrajnost, učešće i napredak svakog deteta, čime jača osećaj kompetentnosti u celom odeljenju. Ovakav pristup smanjuje strah od neuspeha i podstiče okruženje u kojem se sposobnost ne posmatra kao nepromenljiva i statična osobina već kao kvalitet koji se razvija trudom, vežbanjem i podrškom (Ames, 1992; Standage i dr., 2005).

Pored toga, nastavnik podstiče razvoj odnosa zasnovanih na uzajamnom poštovanju i saradnji unutar grupe, zadovoljavajući potrebu dece za društvenom povezanošću. Pravičnim postupanjem, pružanjem podrške i pokazivanjem istinskog interesovanja za potrebe učenika, nastavnik pretvara fizičko vaspitanje u prostor psihološke bezbednosti i pozitivnog angažovanja. U takvom okruženju kretanje se ne doživljava kao obaveza već kao izvor radosti, samoizražavanja i ličnog ispunjenja.

Konačno, cilj nastavnika jeste da učenicima pruži samopouzdanje i unutrašnju motivaciju potrebne da ostanu fizički aktivni tokom čitavog života. Fizičko vaspitanje se, stoga, ne ograničava na privremeno učešće u školskim aktivnostima već doprinosi oblikovanju pozitivnog, autonomnog i trajnog odnosa deteta prema fizičkoj aktivnosti.

F. PRINCIP DEMOKRATSKE I ETIČKE PEDAGOGIJE

Princip demokratske i etičke pedagogije predstavlja osnovni preduslov za razvoj odgovornih, aktivnih i društveno osvešćenih budućih građana. Oslanjajući se na Džuijevu demokratsku pedagogiju, učenje se posmatra kao društveni proces, dok se škola razume kao društvo u malom. U tom okviru učenici kroz neposredno iskustvo uče da učestvuju, sarađuju, raspravljaju i promišljeno odlučuju, kao i da preuzimaju odgovornost za zajednički okvir delovanja.

U nastavi fizičkog vaspitanja ovaj princip ima neposrednu pedagošku primenu, jer igra pruža autentične uslove za kolektivno delovanje. Od učenika se ne očekuje samo da izvode motoričke veštine ili postupaju prema standardizovanim uputstvima već i da učestvuju u zajednici učenja u kojoj se glas svakog deteta prepoznaje kao značajan. Pravila se ne predstavljaju kao proizvoljni nalozi koje nameće nastavnik već kao neophodni dogovori kojima se štite pravičnost, bezbednost, inkluzija i pravično učešće svih.

Razvijanje fer-pleja stoga prevazilazi formalno poštovanje pravila. Ono podrazumeva usvajanje osnovnih vrednosti, kao što su poštenje, solidarnost, odgovornost, empatija i poštovanje dostojanstva protivnika, bez obzira na ishod igre. Moralni razvoj u nastavi fizičkog vaspitanja ne odvija se automatski samim učešćem u sportskim aktivnostima, već zahteva pedagoško usmeravanje, promišljanje i sistematsko sagledavanje iskustava koja nastaju kroz igru (Shields i Bredemeier, 1995; Hellison, 2011).

Istovremeno, etička dimenzija fizičkog vaspitanja ispoljava se kroz stvarne životne situacije koje deca doživljavaju: sukob, nepravdu, pobedu, poraz, poštovanje ili kršenje pravila, prihvatanje različitosti i poštovanje protivnika. Ovi trenuci pružaju dragocene prilike za razvoj kritičkog mišljenja. Učenici se podstiču da razmotre ne samo pitanje „Šta je dozvoljeno?“ već i pitanja „Šta je pravično?“, „Na koga utiče moja odluka?“ i „Kako možemo da nastavimo uz poštovanje i odgovornost?“ Ovaj pristup povezan je i sa teorijama moralnog razvoja, poput Kolbergove, jer se deca usmeravaju da postepeno pređu sa pukog počinovanja pravilima na dublje razumevanje razloga zbog kojih se određeni postupak smatra pravičnim, odgovornim ili moralno prihvatljivim.

U okviru ovog demokratskog pristupa tradicionalna hijerarhija autoriteta u učionici suštinski se preispituje. Učenici prestaju da budu pasivni primaoci uputstava i postaju aktivni članovi zajednice učenja. Oni učestvuju u zajedničkom utvrđivanju pravila, prilagođavanju aktivnosti, preuzimanju uloga i pronalaženju rešenja koja obezbeđuju uključenost svih. Na taj način njihova lična sloboda neposredno se povezuje sa odgovornošću prema grupi i poštovanjem prava „drugoga“. Tako fizičko vaspitanje postaje prostor iskustvene demokratske i moralne pedagogije, u kojem deca uče da se igraju, donose odluke, ne slažu se, ispravljaju nanetu štetu i žive zajedno.

ULOGA NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PODSTICANJU DEMOKRATSKE I MORALNE PEDAGOGIJE

Nastavnik fizičkog vaspitanja ima ulogu garanta demokratskih procesa i moralne klime na času. Njegova uloga nije ograničena na organizovanje aktivnosti ili nadgledanje poštovanja pravila. Naprotiv, njegov zadatak je da čas pretvori u autentičnu iskustvenu vežbu demokratije, u kojoj učenici imaju pravo glasa, svoju ulogu i odgovornost.

Umesto jednostranog nametanja pravila, nastavnik primenjuje strategiju njihovog zajedničkog utvrđivanja. Deci pruža prostor da predlažu pravila, razgovaraju o njima, isprobavaju ih i menjaju kada ona više ne omogućavaju pravično i inkluzivno učešće. Kroz ovaj proces deca shvataju da pravila nisu samo ograničenja već zajednički dogovori koji štite funkcionisanje grupe, slobodu svih njenih članova i dostojanstvo svakog pojedinca.

Ključni aspekt uloge nastavnika jeste pedagoško korišćenje sukoba i moralnih dilema koje se neminovno javljaju tokom igre. Nastavnik ne postupa samo kao sudija čija je uloga ograničena na izricanje kazni, već kao usmerivač plodotvornog dijaloga o moralnim pitanjima. Kada dođe do nepravde, napetosti ili isključivanja, nastavnik se ne usredsređuje samo na trenutno uspostavljanje reda već pomaže deci da promisle o tome šta se dogodilo, na koga je događaj uticao, koji bi izbor bio pravičan i kako grupa može da nastavi igru uz više poštovanja. Iz ove perspektive, pojam uspeha odvaja se od uskog kvantitativnog vrednovanja rezultata.

Istovremeno, nastavnik deluje kao garant pravične inkluzije. On obezbeđuje da se čuje glas svakog deteta, a naročito dece koja su često marginalizovana zbog slabije razvijenih motoričkih sposobnosti, pola, jezičkih poteškoća, kulturnog porekla ili nedostatka samopouzdanja. Socijalno pravedno fizičko vaspitanje ne zadovoljava se time da svu decu samo „uklopi“ u igru, već aktivno nastoji da promeni uslove učešća kako bi svako dete imalo smislenu ulogu, bilo uvaženo i dobilo priliku da utiče na grupu (Lynch i dr., 2021; Philpot i dr., 2021).

Konačno, nastavnik predstavlja uzor demokratskog postupanja. Nepristrasnošću, emocionalnom stabilnošću, pravičnim upravljanjem sukobima i stvarnim prihvatanjem različitosti, on apstraktne moralne vrednosti pretvara u svakodnevne prakse poštovanja i očuvanja dostojanstva. Na taj način fizičko vaspitanje ne razvija samo telo već doprinosi razvoju učenika koji uče da razmišljaju, sarađuju, poštuju druge i učestvuju kao odgovorni članovi demokratske zajednice.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

TEORIJE UČENJA

Pedagoški principi metodologije DIALECT5 određuju vrednosni i filozofski okvir obrazovne intervencije, definišući kakvog učenika i kakvu zajednicu učenja nastava fizičkog vaspitanja nastoji da razvije. Međutim, ovi principi ne mogu da se primenjuju samostalno. Da bi se od poželjnih pedagoških ciljeva pretvorili u smislena iskustva učenja, moraju biti utemeljeni u odgovarajućim teorijskim okvirima koji objašnjavaju kako učenici uče, razvijaju se i stupaju u interakciju sa svojim okruženjem.

U tom kontekstu, teorija samoodređenja, konstruktivistička teorija učenja, refleksivna praksa, iskustveno učenje i teorija moralnog razvoja pružaju različite, ali međusobno dopunjujuće perspektive za razumevanje procesa učenja. One predstavljaju neophodnu osnovu za razumevanje mehanizama kroz koje se razvijaju samosvest, upravljanje sobom, socijalna svest, veštine uspostavljanja odnosa i kolektivno delovanje. U suštini, one čine teorijsku osnovu na kojoj počivaju pedagoški izbori metodologije DIALECT5 i njihova praktična primena u nastavi fizičkog vaspitanja.

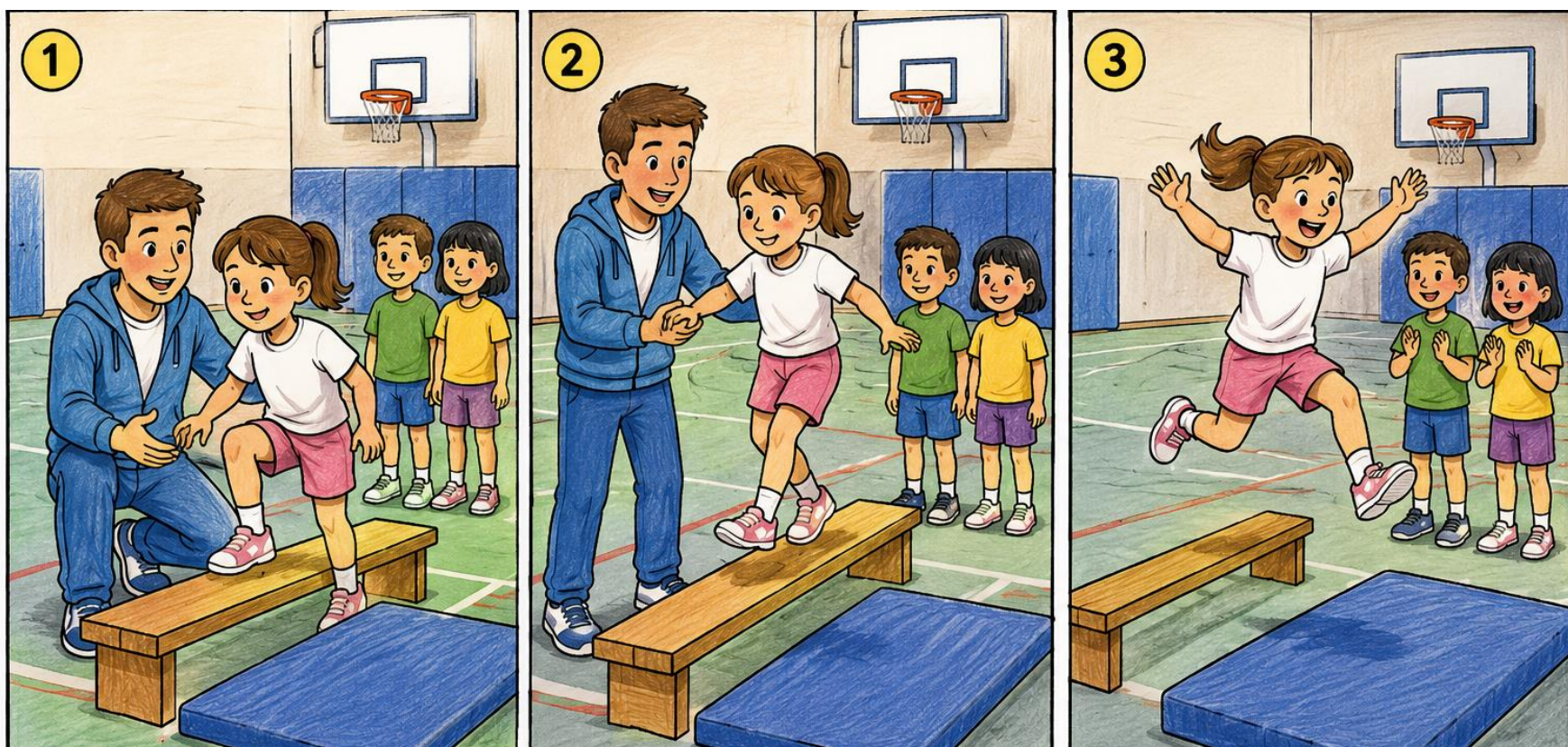


TEORIJA SAMOODREĐENJA

Teorija samoodređenja, koju su razvili Deci i Ryan (2000), predstavlja jedan od najpriznatijih teorijskih okvira za proučavanje ljudske motivacije i psihološke dobrobiti. Njena osnovna pretpostavka jeste postojanje tri temeljne i univerzalne psihološke potrebe: autonomije, kompetentnosti i povezanosti. Zadovoljavanje ovih potreba smatra se neophodnim preduslovom za razvoj unutrašnje motivacije, koju odlikuje istinsko angažovanje pojedinca u određenoj aktivnosti zbog radosti i zadovoljstva koje ta aktivnost sama po sebi pruža, bez potrebe za spoljnim pritiscima ili nagradama. Kada su ove potrebe zadovoljene u nastavi fizičkog vaspitanja, motivacija dece pomera se sa spoljašnjih činilaca, kao što su ocene ili strah od kritike, ka unutrašnjoj motivaciji, pri kojoj kretanje i učenje postaju vredni i podsticajni sami po sebi.

U okviru metodologije DIALECT5, ovaj pristup prevazilazi okvire teorije motivacije i pruža čvrstu osnovu za razvoj samosvesti i upravljanja sobom. Konkretnije, jačanje autonomije kroz sistematsko pružanje smislenih mogućnosti izbora tokom časa podstiče samosvest i samoregulaciju, omogućavajući učenicima da preuzmu odgovornost za sopstveno učenje. Istovremeno, razvijanje kompetentnosti kroz motoričke izazove prilagođene individualnom nivou svakog deteta jača samopouzdanje i otpornost, pripremajući učenike da se suoče sa neuspesima i istraju u ostvarivanju svojih ciljeva. Konačno, potreba za povezanošću neposredno je značajna za regulisanje emocija. Podsticajno i bezbedno grupno okruženje omogućava deci da upravljaju impulsima i emocijama, poput anksioznosti ili ljutnje, ne kroz spoljašnju kontrolu ili potiskivanje već kroz unutrašnje osnaživanje i dublju svest o sopstvenim snagama.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.



KONSTRUKTIVISTIČKA TEORIJA UČENJA

Konstruktivistička teorija učenja iznova određuje učenje kao dinamičan i aktivan proces u kojem učenici ne usvajaju pasivno gotove informacije, već kroz interakciju sa okruženjem izgrađuju sopstvena značenja. Prema Žanu Pijažeu (1970), znanje nastaje neprestanim preoblikovanjem unutrašnjih kognitivnih šema pojedinca kroz međusobno povezane procese asimilacije i akomodacije.

Istovremeno, Lav Vigotski uveo je društvenu dimenziju konstruktivizma, naglašavajući da je učenje prvenstveno proizvod društvene interakcije. Ključni pojam njegove teorije jeste zona narednog razvoja (ZNR), koja označava raspon između onoga što pojedinac može da postigne samostalno i njegovog razvojnog potencijala koji se može ostvariti uz vođstvo „kompetentnijeg drugog“.

U obrazovnoj praksi ova teorija ogleda se u konceptu „postepene pedagoške podrške“ (Podrška u učenju), pri čemu nastavnik pruža privremenu i ciljanu podršku koja se postepeno smanjuje kako dete razvija veću samostalnost i sposobnost uticaja (Wood, Bruner i Ross, 1976). Naročito u fizičkom vaspitanju, konstruktivizam pomera naglasak sa pukog oponašanja tehničkih obrazaca na rešavanje problema i otkrivanje. Učenici se podstiču da istražuju mogućnosti sopstvenog tela i raspoloživog prostora, analiziraju svoja iskustva i povezuju nove motoričke veštine sa prethodnim znanjem i iskustvom, čineći učenje duboko ličnim i smislenim (Rovegno i Dolly, 2006).

Konstruktivizam, stoga, nije samo alternativna nastavna metoda već stanovište prema kojem je učenik sposoban istraživač koji aktivno oblikuje sopstveno razumevanje sveta.

U okviru metodologije DIALECT5, konstruktivistička teorija prilagođena je tako da podrži principe zajedničkog preuzimanja odgovornosti i socijalne svesti. Učenje se ovde više ne posmatra kao isključivo individualno postignuće, već se pretvara u čin kolektivnog delovanja. Pedagoški koncept postepene podrške strateški se koristi za podsticanje pluralizma: nastavnik, zajedno sa „kompetentnijim drugima“ u odeljenju, aktivno doprinosi preispitivanju podela na „nas“ i „njih“, ističući da svaki član grupe donosi jedinstvena i vredna prethodna znanja i iskustva.

Iz ove perspektive, učenici zajednički oblikuju pravila i aktivnosti, razvijajući snažan osećaj da su istinski tvorci demokratske zajednice, a ne pasivni primaoci spolja nametnutih naloga.



REFLEKSIVNA PRAKSA

Refleksivna praksa predstavlja jedan od osnovnih stubova savremenog obrazovanja, jer kritičkom analizom pretvara iskustvo u smisleno učenje. Prema Donaldu Šenu, koji je uveo koncept refleksivne prakse, učenje nije neposredan niti automatski ishod delovanja, već nastaje svesnim sagledavanjem i tumačenjem iskustva.

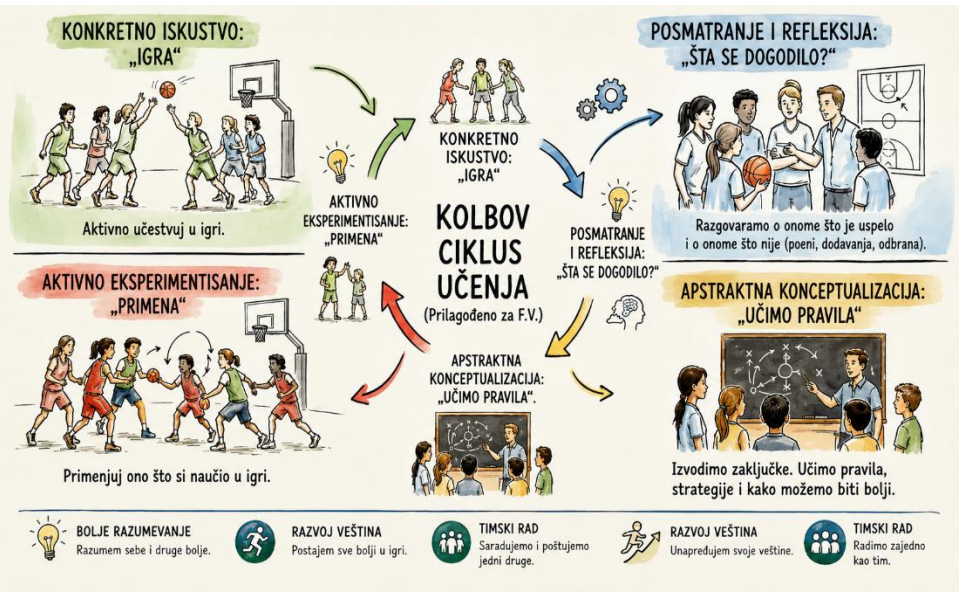
Šen je razlikovao dva osnovna oblika promišljanja: promišljanje tokom delovanja (reflection-in-action), pri kojem pojedinac prilagođava svoje ponašanje i odluke dok se određeni događaj odvija, i naknadno promišljanje o delovanju (reflection-on-action), koje se odvija nakon završetka aktivnosti i usmereno je na kritičko vrednovanje i buduće unapređivanje.

Promišljanje predstavlja sponu između iskustva kretanja i njegovog razumevanja, pri čemu nastavnik podstiče dijalog, samoprocenu i kritičko preispitivanje. Kroz ciljana pitanja, poput „Zašto si izabrao baš to dodavanje?“ ili „Kako si se osećao kada nisi pogodio cilj?“, učenici analiziraju svoje izbore, strategije i emocije, razvijajući metakognitivne veštine i veću svest o sopstvenom procesu učenja. Na taj način greške prestaju da budu izvor razočaranja i posmatraju se kao prilike za učenje, dok učenici razvijaju autonomiju, kritičko mišljenje i dublju svest o sebi. Iz ove perspektive, promišljanje postaje širi „životni stav“ koji zahteva otvorenost uma i odgovornost.

U okviru metodologije DIALECT5, promišljanje predstavlja osnovno sredstvo za razvijanje empatičnog slušanja i transformaciju sukoba. Kroz promišljanje tokom delovanja učenici neposredno postaju svesni svojih opažanja, stavova i ponašanja u interakciji sa drugima. Shodno tome, naknadno promišljanje o delovanju koristi se za kritičko preispitivanje stereotipa, predrasuda i konfliktnih situacija koje su se pojavile tokom procesa učenja. Kroz dijalog i zajedničko sagledavanje iskustva učenici uče da svakodnevna neslaganja pretvore u prilike za razumevanje i saradnju. Na taj način kritičko mišljenje povezuje se sa moralnim liderstvom i preuzimanjem odgovornosti za sopstveno delovanje unutar grupe.

ISKUSTVENO UČENJE

Iskustveno učenje predstavlja celovit obrazovni pristup koji iskustvo postavlja u središte procesa učenja. Dok je refleksivna praksa prvenstveno usmerena na svesno sagledavanje iskustva, iskustveno učenje razmatra širi mehanizam kojim se iskustvo pretvara u znanje. Za razliku od tradicionalnih metoda zasnovanih na pamćenju, ovaj pristup polazi od toga da učenje nastaje kroz aktivnu interakciju pojedinca sa okruženjem i sistematsko korišćenje neposrednog iskustva. Džon Džui, jedan od utemeljivača ovog pristupa, smatrao je da obrazovanje treba da bude neposredno povezano sa iskustvima učenika i da pruža mogućnosti za aktivno angažovanje, istraživanje i društvenu interakciju.



Na taj način iskustveno učenje pretvara učenike iz pasivnih primalaca znanja u aktivne učesnike u oblikovanju sopstvenog procesa učenja. Kako ističu Beard i Wilson (2010), stvarna snaga ovog pristupa leži u dinamičnom povezivanju delovanja sa mišljenjem, promišljanjem i emocijama, čineći učenje duboko smislenim i neposredno primenljivim u stvarnim životnim situacijama.

U nastavi fizičkog vaspitanja iskustveno učenje nalazi naročito pogodno polje primene, budući da su kretanje, igra i učešće po svojoj prirodi iskustvene aktivnosti. Nastavnik osmišljava iskustva učenja u kojima učenici aktivno učestvuju, isprobavaju različita rešenja, sarađuju, donose odluke i promišljaju o svojim izborima. Kroz ovaj proces oni ne razvijaju samo motoričke veštine već i sposobnosti saradnje, rešavanja problema i regulisanja emocija. Prema Itinu (1999), delotvorno iskustveno učenje zahteva bezbedno, ali istovremeno podsticajno i izazovno okruženje, u kojem se pokušaji, greške i povratne informacije koriste kao prilike za učenje.

Najpoznatiju savremenu formulaciju ove teorije razvio je Dejvid Kolb (1984), koji je opisao **ciklus iskustvenog učenja**. Ovaj ciklus sastoji se od četiri uzastopne faze:

- Konkretno iskustvo:** Pojedinaac aktivno učestvuje u određenoj aktivnosti.
- Refleksivno posmatranje:** Pojedinaac kritički razmatra šta se dogodilo i kako se osećao.
- Apstraktna konceptualizacija:** Pojedinaac izvodi zaključke i povezuje iskustvo sa teorijskim pojmovima.
- Aktivno eksperimentisanje:** Pojedinaac primenjuje novostečeno znanje u novim situacijama.

Kroz ovaj kontinuirani spiralni proces iskustvo se pretvara u znanje, a znanje potom vodi ka novim i zrelijim oblicima delovanja.

U okviru metodologije DIALECT5, iskustveno učenje na časovima fizičkog vaspitanja predstavlja osnovu za razvoj socijalne svesti i srazmerne pravičnosti. Kolbov ciklus iskustvenog učenja primenjuje se tako da iskustva učenja učenike uvode u smislenu interakciju sa različitostima i saradnjom. Kroz promišljanje o sopstvenim iskustvima, učenici se podstiču da prepoznaju stereotipe, razumeju različita gledišta i razviju svest o potrebama drugih. Istovremeno, isprobavanje novih načina komunikacije, saradnje i učešća jača osećaj pripadnosti i kolektivne odgovornosti. Na taj način igra i kretanje postaju prostor u kojem se vrednosti jednakosti, pravde i inkluzije doživljavaju u praksi.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

TEORIJA MORALNOG RAZVOJA (LORANS KOLBERG)



TEORIJA MORALNOG RAZVOJA

Teorija moralnog razvoja, čiji je glavni predstavnik Lorens Kolberg (1981), predstavlja nadogradnju Pijaževih ideja i usmerena je na način na koji pojedinac oblikuje pojam pravde i moralno rasuđivanje. Kolberg je smatrao da se moralna zrelost ne postiže pukim pasivnim prihvatanjem društvenih pravila, već postepenim napredovanjem kroz šest stadijuma, grupisanih u tri osnovna nivoa.

Na prekonvencionalnom nivou, koji se prvenstveno povezuje sa detinjstvom, moralnost se reguliše spolja. Pravila se doživljavaju kao nepromenljiva i apsolutna, dok se moralno rasuđivanje uglavnom zasniva na neposrednim posledicama određenog postupka po samog pojedinca. U prvom stadijumu - poslušnost i kazna, ključno pitanje glasi: „Da li ću biti kažnjen?“, a pojedinac poštuje pravila samo da bi izbegao negativne posledice. U drugom stadijumu - individualizam i razmena, pažnja se preusmerava na pitanje: „Kakvu korist ja imam od toga?“ Pojedinac prepoznaje postojanje različitih gledišta, a postupci se procenjuju prema tome da li zadovoljavaju lične potrebe, čime se uvodi pojam utilitarne razmene: „Uradiću to ako ti učiniš nešto za mene.“

Na konvencionalnom nivou, koji se uglavnom povezuje sa adolescencijom i nastavlja u odraslom dobu, moralnost postaje društveno usmerena. Pravila se usvajaju kao sopstvena, ali se moralno rasuđivanje i dalje zasniva na očekivanjima drugih, društvenim zakonima i očuvanju društvenog poretka. U trećem stadijumu - međuljudski odnosi i usmerenost ka „dobrom detetu“, preovlađuje pitanje: „Šta drugi očekuju od mene?“ Pojedinac nastoji da ispuni očekivanja porodice i zajednice, pridajući poseban značaj poverenju, brizi, odanosti i odobravanju drugih. U četvrtom stadijumu - društveni poredak i dužnost, ključno pitanje postaje: „Šta nalaže zakon?“ Pojedinac smatra da su poštovanje zakona i ispunjavanje dužnosti neophodni za očuvanje stabilnog i funkcionalnog društva.

Konačno, na postkonvencionalnom nivou moralno rasuđivanje postaje unutrašnje i apstraktno. Pojedinac prevazilazi uobičajene društvene norme i svoje sudove zasniva na univerzalnim moralnim principima, koji ponekad mogu biti u suprotnosti sa važećim pisanim zakonima. U petom stadijumu - društveni ugovor, vodeće pitanje glasi: „Šta je pravično za sve?“ Pojedinac razume da su zakoni društveni dogovori čija je svrha zaštita prava i unapređivanje opšteg dobra. Kada određeni zakon ne ispunjava ovu svrhu, može se demokratski osporiti ili izmeniti. U šestom stadijumu - univerzalni etički principi, moralno rasuđivanje zasniva se na univerzalnim principima pravde, jednakosti i poštovanja ljudskog dostojanstva. Pojedinac postupa u skladu sa sopstvenom savešću, čak i kada to podrazumeva sukob sa institucionalizovanim poretком.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Ova teorija ima neposredan i značajan doprinos fizičkom vaspitanju, budući da sportske aktivnosti i igre stvaraju dinamično okruženje ispunjeno autentičnim moralnim dilemama. Prema Shieldsu i Bredemeieru (1995), učešće u sportu može podstaći moralni razvoj kada se učenici sistematski usmeravaju da promišljaju o posledicama svojih postupaka po druge. Pojam „fer-pleja“ nije ograničen na formalno poštovanje pravila radi izbegavanja kazne (prekonvencionalni nivo), već obuhvata i prepoznavanje suštinske vrednosti poštovanja protivnika i očuvanja integriteta igre (postkonvencionalni nivo).

Nastavnik fizičkog vaspitanja tako pomaže deci da napreduju kroz „stadijume“ moralnog sazrevanja – od straha od kazne ka unutrašnjoj savesti koja vodi zajedničkom demokratskom oblikovanju igre. Umesto da učenici poštuju pravila samo da ih nastavnik ne bi isključio iz igre (prvi stadijum) ili da bi ostvarili određenu korist (drugi stadijum), podstiču se da pružaju podršku svojim vršnjacima (treći stadijum), razumeju da pravila štite samu igru od haosa (četvrti stadijum) i, konačno, aktivno učestvuju u donošenju odluka, menjajući pravila igre kako bi ona bila pravičnija i inkluzivnija za sve (peti stadijum).

Značajan je i doprinos Kerol Giligan (1982), koja je Kolbergovu teoriju dopunila naglašavanjem „etike brige“. Giligan je smatrala da moralni razvoj, pored apstraktnog poimanja pravde, nužno obuhvata i razvijanje odgovornosti, povezanosti i solidarnosti u međuljudskim odnosima. U fizičkom vaspitanju to se ogleda u sposobnosti učenika da aktivno brinu o bezbednosti, osećanjima i uključenosti svojih vršnjaka, pretvarajući čas u živu zajednicu koja podstiče i lični integritet i kolektivnu dobrobit.

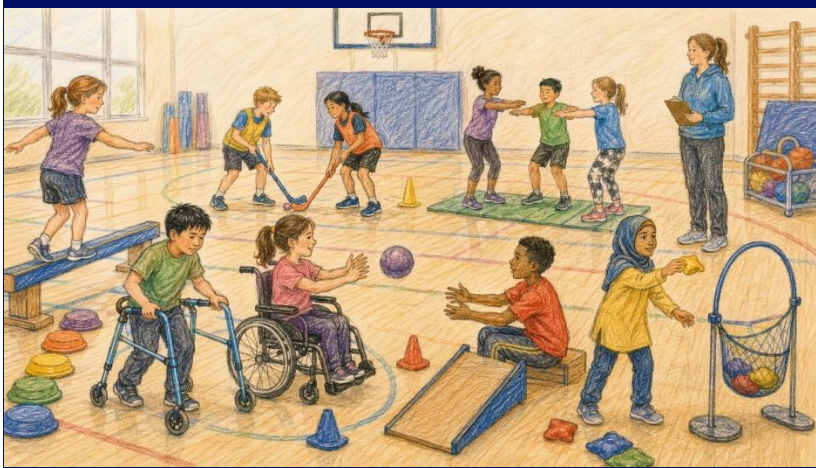
U okviru metodologije DIALECT5, moralni razvoj neposredno je povezan sa stvaranjem demokratske zajednice na času fizičkog vaspitanja. Napredovanje ka razvijenijim oblicima moralnog rasuđivanja znači da učenici samostalno deluju i utiču na zajednicu, zasnivajući svoje odluke na srazmernoj pravičnosti, a ne na strahu od kazne. Istovremeno, „etika brige“ ostvaruje se kroz empatično slušanje i aktivnu zaštitu ranjivijih članova grupe. Moralno liderstvo pokazuje se kada učenici odluče da postupaju pravično i uz uvažavanje „drugoga“, prepoznajući da je lični uspeh lišen smisla ako nije praćen kolektivnom dobrobiti i poštovanjem pluralizma.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

PEDAGOŠKI MODELI

1. Model podučavanja lične i socijalne odgovornosti (TPSR)

2. Model sportskog obrazovanja (SEM)



3. Model kooperativnog učenja

4. Krićka sociokulturna pedagogija

5. Model inkluzivne pedagogije (Univerzalni dizajn za učenje – UDL)

Primena pet stubova metodologije DIALECT5 u fizićkom vaspitanju zahteva korišćenje pedagoških modela koji podržavaju postepeni razvoj lićnih, socijalnih i demokratskih veština. Svaki model na poseban naćin doprinosi razvoju ovih stubova, stvarajući dosledan okvir ućenja koji povezuje lićni razvoj sa kolektivnim ućešćem.

Proces zapoćinje od pojedinca, kroz Model podučavanja lićne i socijalne odgovornosti (TPSR), koji postavlja temelje za razvoj samosvesti i upravljanja sobom. Postepenim preuzimanjem odgovornosti za sopstveno ponašanje i izbore, ućenici uće da prepoznaju svoje emocije, potrebe i reakcije, regulišu impulse i razvijaju otpornost u suoćavanju sa teškoćama i neuspehom.

Naglasak se zatim sa pojedinca pomera na grupu. Kooperativno ućenje i inkluzivna pedagogija doprinose razvoju socijalne svesti i veština uspostavljanja odnosa.

Kroz zajednićke aktivnosti i mećduzavisne procese ućenja, ućenici uće da prepoznaju i poštujue razlićnosti, delotvorno komuniciraju, slušaju gledišta drugih i saraćuju radi ostvarivanja zajednićkih ciljeva. Istovremeno, srazmerna pravićnost, pluralizam i inkluzija pretvaraju se iz teorijskih pojmova u svakodnevnu praksu na ćasu.

Ovaj razvojni proces zaokrućuje se kroz model sportskog obrazovanja i krićku sociokulturnu pedagogiju, koji jaćaju kolektivno delovanje i sposobnost uticaja. Ućenici preuzimaju aktivne uloge u donošenju odluka, oblikovanju pravila i organizovanju procesa ućenja, istovremeno razvijajući krićku svest o stereotipima, odnosima moći i oblicima iskljućivanja koji se mogu pojaviti u sportskom i društvenom okruženju. Na taj naćin fizićko vaspitanje prerasta u demokratsku zajednicu ućenja, u kojoj ućešće, odgovornost, poštovanje i saradnja predstavljaju osnovne preduslove za lićni i kolektivni razvoj.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

MODEL PODUČAVANJA LIČNE I SOCIJALNE ODGOVORNOSTI (TPSR)

Model podučavanja lične i socijalne odgovornosti (TPSR), koji je razvio Don Helison, ima za cilj razvijanje odgovornosti, samokontrole, poštovanja i aktivnog učešća učenika, kako u okviru nastave fizičkog vaspitanja tako i izvan nje. Njegov osnovni cilj nije ograničen na razvoj motoričkih veština, već obuhvata i razvoj pojedinaca koji preuzimaju odgovornost za svoje postupke, skladno sarađuju sa drugima i pozitivno doprinose široj zajednici kojoj pripadaju.

U okviru metodologije DIALECT5, TPSR predstavlja osnovu za razvoj lične i socijalne odgovornosti, jer povezuje samosvest, upravljanje sobom, veštine uspostavljanja odnosa, socijalnu svest i kolektivno delovanje u jedinstven pedagoški proces. Postepenim preuzimanjem odgovornosti za sebe i druge, učenici se razvijaju u aktivne, demokratski orijentisane i društveno osetljive članove školske zajednice.

Samosvest

TPSR jača sposobnost učenika da prepoznaju svoje emocije, misli i ponašanja tokom učešća u fizičkim aktivnostima. Kroz sistematske procese samoprocene i promišljanja, učenici se podstiču da kritički sagledaju način na koji njihov lični stav utiče i na sopstveni učinak i na celokupno funkcionisanje tima. Na taj način razvijaju veću svest o svojim snagama, ograničenjima i odgovornostima.

Upravljanje sobom

Razvoj upravljanja sobom predstavlja jednu od centralnih osa ovog modela. Učenici uče da regulišu impulsivne reakcije, kreativno upravljaju frustracijom, istrajno se suočavaju sa fizičkim i društvenim izazovima i pokazuju poštovanje čak i u uslovima napetosti ili intenzivnog takmičenja. Kroz ovaj proces razvija se psihološka otpornost, jer greške i neuspeh prestaju da budu izvori obeshrabrenja i posmatraju se kao sastavni delovi procesa učenja i prilike za lični razvoj.

Socijalna svest

TPSR značajno doprinosi razvoju socijalne svesti, jer podstiče učenike da prepoznaju i poštuju potrebe, emocije i iskustva drugih. Kroz aktivnosti zasnovane na saradnji, grupne izazove i razgovore usmerene na promišljanje, deca uče da razumeju različita gledišta, cene različitosti i neposredno uočavaju kako njihovi postupci utiču na vršnjake. Na taj način razvijaju se empatija, osećaj za pravdu i odgovornost prema grupi -osobine koje su neophodne za stvaranje inkluzivnog i demokratskog okruženja za učenje.

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

TPSR podstiče uzajamno poštovanje, saradnju i međusobnu podršku članova grupe. Učenici se podstiču da aktivno slušaju, sukobe koji nastanu rešavaju mirnim putem i preuzimaju inicijativu radi unapređivanja pozitivne klime u grupi, razvijajući tako veštine neophodne za uspostavljanje smislenih međuljudskih odnosa.

Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja

Na naprednijim nivoima modela, učenici se podstiču da preuzmu potpuno aktivnu ulogu u procesu učenja i funkcionisanju grupe. Oni učestvuju u oblikovanju okruženja za učenje, preuzimaju inicijativu, pružaju podršku vršnjacima i prenose vrednosti odgovornosti i poštovanja izvan školskog okruženja. Na ovom nivou liderstvo se ne shvata kao vršenje moći ili nametanje, već kao delovanje u službi grupe i svesno preuzimanje odgovornosti za opšte dobro.

MODEL SPORTSKOG OBRAZOVANJA (SEM)

Model sportskog obrazovanja (SEM), koji je razvio Deril Sidentop (1994), nastoji da učenicima pruži autentična sportska iskustva kroz učešće u stalnim timovima i preuzimanje različitih uloga. Čas se organizuje kao mala sportska zajednica u kojoj se učenici ne ograničavaju na izvođenje motoričkih veština, već aktivno učestvuju u planiranju, organizovanju, donošenju odluka i vrednovanju procesa učenja. Na taj način fizičko vaspitanje postaje okruženje za razvoj ličnih, socijalnih i demokratskih veština.

U okviru metodologije DIALECT5, model sportskog obrazovanja predstavlja snažno sredstvo za pretvaranje nastave fizičkog vaspitanja u demokratsku zajednicu učenja. Preuzimanje uloga i zajedničko organizovanje aktivnosti jačaju sposobnost uticaja i odgovornost, dok kontinuirana saradnja podstiče socijalnu svest, empatično slušanje i osećaj pripadnosti. Istovremeno, učenici kroz dijalog vežbaju transformaciju sukoba, razvijaju različite oblike etičkog liderstva i u praksi doživljavaju principe srazmerne pravičnosti i pluralizma. Čas tako postaje laboratorija demokratskog učešća, u kojoj se uspeh ne meri samo sportskim učinkom već i kvalitetom odnosa, saradnje i doprinosa svakog člana opštem dobru.

Samosvest	Upravljanje sobom	Socijalna svest
Preuzimanje različitih uloga, kao što su kapiten tima, trener, sudija, osoba zadužena za opremu, sekretar ili timski novinar, pruža učenicima priliku da prepoznaju svoja interesovanja, snage i teškoće. Kroz ova iskustva oni bolje razumeju kako njihovi lični izbori i ponašanje utiču na funkcionisanje grupe. Istovremeno razvijaju osećaj lične odgovornosti i svest o sopstvenoj ulozi u kolektivnom okruženju.	Učešće u organizovanom i kontinuiranom procesu grupnog učenja zahteva od učenika da postavljaju ciljeve, upravljaju frustracijom, suočavaju se sa uspehom i teškoćama i ostanu posvećeni timu. Kroz ovaj proces oni uče da regulišu svoje impulse, prihvataju greške kao prilike za učenje i pokazuju istrajnost u ostvarivanju zajedničkih i ličnih ciljeva, čime jačaju samoregulaciju, odgovornost i psihološku otpornost.	SEM unapređuje razumevanje različitosti kod učenika i prepoznavanje doprinosa svakog člana uspehu tima. Učenici uviđaju da učešće nije ograničeno na sportski najtalentovanije pojedince, već da svako može doprineti na različite načine. Kroz saradnju i međuzavisnost razvijaju empatiju, poštovanje i osećaj za pravdu, prepoznajući potrebe i potencijale drugih.

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije	Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja
Očuvanje stalnog sastava tima tokom dužeg perioda stvara snažne veze zasnovane na saradnji i jača osećaj pripadnosti. Učenici uče da delotvorno komuniciraju, usklađuju svoje postupke, rešavaju sukobe i zajednički donose odluke. Neslaganja u vezi sa strategijom, suđenjem ili raspodelom uloga rešavaju se dijalogom i uzajamnim poštovanjem, čime se podstiču demokratski oblici komunikacije.	Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja predstavljaju srž ovog modela, jer učenici učestvuju u oblikovanju procesa učenja i dele odgovornost za uspeh svog tima. Oni preuzimaju inicijativu, učestvuju u donošenju odluka i ostvaruju različite oblike liderstva zasnovane na saradnji i delovanju u službi kolektiva. Liderstvo se ne povezuje sa moći, već sa preuzimanjem odgovornosti, pružanjem uzajamne podrške i posvećenošću opštem dobru.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

MODEL KOOPERATIVNOG UČENJA

Model kooperativnog učenja zasniva se na principu da je učenje društveni proces koji se izgrađuje kroz saradnju i interakciju učenika (Johnson, Johnson i Smith, 2014). Uspeh nije individualna stvar, već zavisi od doprinosa svih članova grupe, u skladu sa teorijom društvene međuzavisnosti. Kroz pozitivnu međuzavisnost, individualnu odgovornost i zajedničko rešavanje problema, učenici razvijaju i kognitivne i socijalne veštine, istovremeno negujući stavove zasnovane na poštovanju i solidarnosti (Slavin, 2011).

U nastavi fizičkog vaspitanja model kooperativnog učenja pokazao se naročito delotvornim u ostvarivanju ishoda učenja povezanih ne samo sa motoričkim učinkom već i sa socijalnim učenjem i saradnjom (Dyson i Casey, 2012; Casey i Goodyear, 2015).

U okviru metodologije DIALECT5, kooperativno učenje predstavlja osnovno sredstvo za razvijanje socijalne svesti, empatičnog slušanja i osećaja pripadnosti. Učenici uče da prepoznaju i poštuju različitosti, preispituju stereotipe i sukob posmatraju kao priliku za dijalog i učenje.

Istovremeno, srazmerna pravičnost i pluralizam primenjuju se u praksi, jer svaki član dobija priliku da na svoj način doprinese uspehu grupe. Čas se tako pretvara u demokratsku zajednicu učenja, u kojoj saradnja predstavlja osnovu ličnog razvoja i kolektivne dobrobiti.

Samosvest i metakognitivna svest

Kroz proces saradnje učenici razvijaju i samosvest i metakognitivnu svest, jer dobijaju povratne informacije od svojih vršnjaka i podstiču se da promišljaju o sopstvenoj ulozi i doprinosu grupi. Ovaj proces unapređuje njihovo razumevanje ličnih sposobnosti, načina učenja koji im najviše odgovaraju i strategija koje primenjuju, čime doprinosi razvoju samoregulacije i ličnom napretku (Johnson i Johnson, 2009; Slavin, 2011).

Upravljanje sobom i otpornost

Zajednički rad zahteva od učenika da upravljaju emocijama kao što su frustracija, nezadovoljstvo ili anksioznost zbog izloženosti pred grupom. Oni uče da obuzdaju potrebu da dominiraju procesom, poštuju vreme i ulogu drugih i istraju u ostvarivanju zajedničkog cilja čak i kada se pojave teškoće. Kroz ovaj proces razvijaju se samoregulacija, odgovornost i psihološka otpornost.

Socijalna svest

Pozitivna međuzavisnost, koja predstavlja jedno od osnovnih obeležja ovog modela, pomaže učenicima da prepoznaju vrednost i doprinos svakog člana grupe, bez obzira na nivo sposobnosti, pol, kulturno poreklo ili bilo koje drugo lično svojstvo. Na taj način preispituju se stereotipi i prakse isključivanja, dok se istovremeno jačaju prihvatanje različitosti i poštovanje pluralizma. Učenici razumeju da uspeh tima zavisi od učešća svih članova i da različita iskustva i veštine predstavljaju izvor obogaćivanja, a ne prepreku.

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Saradnja zahteva delotvornu komunikaciju, aktivno slušanje i uzajamno poštovanje. Učenici se podstiču da izražavaju svoje stavove, saslušaju ideje drugih, dogovaraju rešenja i demokratski rešavaju sukobe. Kroz ovaj proces razvijaju empatiju, poverenje i veštine saradnje, istovremeno jačajući osećaj pripadnosti i učešća u zajednici učenja.

Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja

Kooperativno učenje pretvara učenike iz pasivnih primalaca u aktivne učesnike u oblikovanju procesa učenja. Članovi grupe preuzimaju inicijativu, donose odluke, dele odgovornosti i zajednički rade na ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Kolektivno delovanje jača njihov osećaj učešća i demokratske odgovornosti, istovremeno podstičući uverenje da se promene i napredak mogu ostvariti kroz saradnju.

KRITIČKA SOCIOKULTURNA PEDAGOGIJA

Model kritičke sociokulturne pedagogije posmatra učenje kao društveno, kulturno i politički uslovljen proces, u kojem znanje nije neutralno, već je povezano sa odnosima moći i nejednakosti. U okviru fizičkog vaspitanja i sporta, ovaj model podstiče učenike da preispituju dominantne pretpostavke, stereotipe i strukture isključivanja koje se često reprodukuju kroz igru i tradicionalne obrazovne prakse (Kirk, 2010; Tinning, 2010).

U okviru metodologije DIALECT5, kritička sociokulturna pedagogija pretvara čas u prostor kritičkog dijaloga i promišljanja. Učenici ne prihvataju pasivno uslove pod kojima je igra organizovana, već razmatraju kako društvene strukture, rodne predrasude i dominantni ideali tela utiču na mogućnosti njihovih vršnjaka da pristupe aktivnostima i učestvuju u njima. Na taj način ovaj model povezuje lično osnaživanje sa kolektivnom pravdom, aktivno podstičući vrednosti pluralizma i pravičnosti.

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije, kao i upravljanje sobom, jačaju se posredno, ali značajno, jer se učenici sistematski uključuju u kritičke rasprave i pregovaranje o društvenim značenjima. U situacijama kognitivne i društvene napetosti deca razvijaju sposobnost da svoje stavove obrazlažu uz poštovanje drugih, strpljivo saslušaju različita, a često i suprotstavljena gledišta i regulišu svoje ponašanje i reakcije kako bi se demokratski dijalog mogao održati.

Samosvest: kritička i refleksivna dimenzija	Socijalna svest	Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja
Razvoj samosvesti dobija duboko kritičku i refleksivnu dimenziju, jer se učenici podstiču da promišljaju o sopstvenom položaju unutar društvenih i pedagoških struktura odeljenja. Umesto da se usredsređuju isključivo na svoje individualne sposobnosti, oni uče da prepoznaju kako njihove lične ili društvene privilegije – na primer, visok nivo sportskih veština ili dominantan položaj na terenu – pozitivno ili negativno utiču na učešće drugih, shvatajući sebe kao pojedince čiji je položaj društveno uslovljen (Kirk, 2010; Tinning, 2010).	Socijalna svest proširuje se razvijanjem sposobnosti učenika da prepoznaju i preispituju rodne i društvene nejednakosti, kao i nejednakosti zasnovane na telesnim karakteristikama, unutar okruženja u kojem se odvijaju fizičke aktivnosti. Učenici razvijaju sposobnost da uoče kada su i zašto određeni vršnjaci marginalizovani ili isključeni iz neke aktivnosti, pretvarajući empatiju u sredstvo za ostvarivanje socijalne pravde i preispitivanje ustaljenih privilegija (Penney i Chandler, 2000).	Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja ostvaruju se u punoj meri, jer se pravila, uloge i oblici učešća na času više ne prihvataju kao unapred dati, već postaju predmet zajedničkog dogovaranja. Učenici se podstiču da kao samostalni i aktivni učesnici oblikuju okruženje za učenje, predlažući i sprovodeći suštinske promene koje obezbeđuju pravičnu uključenost svih i tako razvijaju snažan osećaj društvene odgovornosti (Oliver i Kirk, 2015; Ennis, 2017).

MODEL UNIVERZALNOG DIZAJNA ZA UČENJE (UDL)

Univerzalni dizajn za učenje (UDL) savremeni je inkluzivni pedagoški pristup zasnovan na pretpostavci da je različitost učenika prirodno i očekivano obeležje svake zajednice učenja. Njegova osnovna ideja jeste da okruženje za učenje od samog početka treba osmisliti dovoljno fleksibilno kako bi svoj deci pružilo smislene mogućnosti za pristup, učešće i izražavanje. Prema UDL-u, nastavnik ne reaguje tek naknadno, čekajući da se pojavi određena teškoća kako bi prilagodio aktivnost. Umesto toga, on unapred osmišljava različite načine učenja i učešća, uzimajući u obzir raznovrsne potrebe, interesovanja i motoričke profile učenika. Time se naglasak sa prinudnog „prilagođavanja“ učenika pomera na stvaranje otvorenog i podsticajnog okruženja.

Model se zasniva na tri osnovna principa: obezbeđivanju višestrukih načina angažovanja radi podsticanja interesovanja i motivacije učenika; obezbeđivanju višestrukih načina predstavljanja sadržaja kako bi se informacije mogle razumeti na različite načine; i obezbeđivanju višestrukih načina delovanja i izražavanja kako bi svako dete moglo da učestvuje i pokaže svoje sposobnosti na način koji odgovara njegovim snagama i mogućnostima (CAST, 2024).

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

U okviru metodologije DIALECT5, UDL se primenjuje kao pedagoški pristup koji podstiče srazmernu pravičnost, inkluziju i razgradnju podela na „nas“ i „njih“. Njime se stvaraju uslovi u kojima svaki učenik može smisleno da učestvuje u procesu učenja, pri čemu se različitost ne posmatra kao prepreka ili slabost koju treba prevazići, već kao izvor obogaćivanja grupe. Na taj način UDL podržava stvaranje demokratske zajednice u kojoj sva deca imaju autentičan glas, pravičnu ulogu i stvarne mogućnosti za razvoj, uz istovremeno razvijanje celokupnog skupa socioemocionalnih veština (CAST, 2024).

Samosvest	Upravljanje sobom	Socijalna svest
Razvoj samosvesti unapređuje se u okviru UDL-a, jer učenici, kroz različite mogućnosti izražavanja i učešća, uče da prepoznaju sopstveni način učenja i stupanja u interakciju sa drugima. Oni razvijaju jasnu svest o svojim interesovanjima, sposobnostima i potrebama, izgrađujući pozitivnu i realističnu sliku o sebi, oslobođenu stigme, kao ravnopravnim članovima odeljenja.	Upravljanje sobom razvija se kroz sposobnost učenika da postavljaju lične ciljeve i biraju strategije koje doprinose njihovom uspehu. Deca se podstiču da samostalno prate svoj napredak i suočavaju se sa fizičkim izazovima kao prirodnim delom procesa učenja, čime jačaju samoregulaciju i istrajnost u prevazilaženju teškoća.	Socijalna svest temeljno se razvija isticanjem ljudske različitosti kao sastavnog elementa zajednice. Učenici kroz neposredno iskustvo usvajaju razumevanje da razlike u sposobnostima ili načinima kretanja nisu nedostaci, već prirodni izrazi ljudske različitosti. Na taj način razvijaju istinsko poštovanje prema „drugome“ i prepoznaju pravično učešće kao neotuđivo pravo svih.

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije jačaju se jer UDL uklanja prepreke učešću i omogućava svoj deci da stupaju u interakciju pod pravičnim uslovima. Kroz zajedničko učešće razvijaju se empatija, aktivno slušanje i uzajamno poštovanje različitih iskustava i motoričkih specifičnosti vršnjaka.

Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja

Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja ispoljavaju se kroz svesne napore učenika da očuvaju i zaštite okruženje za učenje koje odgovara potrebama svih. Učenje i uspeh u igri postaju zajednička odgovornost, čime se jačaju osećaj pripadnosti, svest učenika da zajednički oblikuju proces učenja i trajna posvećenost grupe principima inkluzije i socijalne pravde.

DEO C. STUBOVI METODOLOGIJE DIALECT5 U FIZIČKOM VASPITANJU



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

SAMOSVEST



Ključno pitanje: Ko sam ja i kako moj položaj utiče na grupu?

Osnovna ideja: Samosvest je temeljna lična kompetencija na kojoj se izgrađuju druge socioemocionalne i građanske kompetencije (CASEL, 2020; Sala i dr., 2020). Ona se odnosi na sposobnost pojedinca da prepozna i razume svoje emocije, misli, vrednosti, motive, snage i ograničenja, kao i načine na koje oni utiču na njegovo ponašanje i odnose sa drugima (CASEL, 2020).

U kontekstu fizičkog vaspitanja, samosvest se razvija kroz telesno iskustvo, interakciju sa vršnjacima i promišljanje koje proizlazi iz učešća u aktivnostima zasnovanim na kretanju, igrama i sportskim izazovima (Bailey i dr., 2009; Hellison, 2011). Telo, pokret, saradnja, uspeh, neuspeh, takmičenje i potreba za prilagođavanjem unutar grupe pružaju učenicima dragocene prilike da posmatraju sebe u autentičnim društvenim i emocionalnim situacijama. Kroz ova iskustva oni stižu dublje razumevanje sebe, prepoznaju svoje telesne i emocionalne reakcije i postepeno razvijaju veću svest o sopstvenim izborima i ponašanju.

Istovremeno, učenici počinju da razumeju da njihov položaj unutar grupe – kao i njihove snage, teškoće, privilegije, pristrasnosti i način na koji doživljavaju sebe i druge – neposredno utiče na to kako učestvuju, sarađuju i doprinose zajedničkom ishodu. Samosvest, stoga, stvara preduslove za razvoj upravljanja sobom, otpornosti, društvene odgovornosti i demokratskog učešća (Kankaraš i Suarez-Alvarez, 2019; Sala i dr., 2020; Zimmerman, 2000).

U okviru metodologije DIALECT5, samosvest se razvija kroz dva osnovna podcilja:

- ✚ prepoznavanje sopstvenog telesnog i emocionalnog stanja;
- ✚ svest o ličnim privilegijama i stereotipima o sebi.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

PODCILJ 1: SVEST O EMOCIJAMA I TELU

Šta je to?

Svest o emocijama i telu odnosi se na sposobnost deteta da prepozna i prati telesne osećaje, misli i emocije koje prate njegovo učešće u aktivnostima zasnovanim na kretanju. Ona predstavlja osnovnu dimenziju samosvesti i pomaže deci da razumeju da telo nije samo sredstvo za izvođenje motoričkih veština već i važan izvor informacija o njihovom unutrašnjem i emocionalnom stanju.

Ovaj proces povezan je sa pojmom interoceptije, odnosno sposobnošću opažanja unutrašnjih telesnih stanja, kao što su otkucaji srca, ritam disanja, napetost mišića, umor ili fiziološka pobuđenost (Craig, 2003).

Kako se razvija u nastavi fizičkog vaspitanja?

Svest o emocijama i telu razvija se kada učenici nauče da posmatraju međusobno delovanje pokreta, telesnih osećaja, misli i emocija kao celovito iskustvo učenja. U nastavi fizičkog vaspitanja učenici se podstiču da usmere pažnju na telesne signale, kao što su otkucaji srca, ritam disanja, napetost i opuštenost mišića ili osećaj umora, i da ih prepoznaju kao sastavne delove sopstvenog neposrednog iskustva.

Razvijanje ove interoceptivne svesti pomaže deci da prepoznaju rane znake anksioznosti, ljutnje, frustracije ili prekomerne unutrašnje pobuđenosti pre nego što se oni pojačaju i ispolje kroz impulsivno ili konfliktno ponašanje na terenu.

Ključno sredstvo za razvijanje svesti o emocijama i telu jeste svesno usmereno promišljanje. Kroz kratke i strukturirane pauze tokom aktivnosti ili nakon nje, učenici se podstiču da obrate pažnju na svoje telesne osećaje, misli i emocije, sagledaju sopstveno iskustvo i izvedu smislene zaključke koji mogu usmeriti njihovo buduće ponašanje (Craig, 2003, 2009; Mehling i dr., 2011).

Istovremeno, učenici uče da promišljaju o mislima i emocijama koje prate njihovo učešće u različitim motoričkim i društvenim situacijama, kao što su uspeh, neuspeh, saradnja, takmičenje, sukob ili potreba za prilagođavanjem unutar grupe (Bailey i dr., 2009; Hellison, 2011). Fizičko vaspitanje tako pruža neposredno i iskustveno okruženje u kojem učenici mogu da uoče kako reaguju, kada osećaju pritisak, šta ih motiviše i kako njihova unutrašnja stanja utiču na ponašanje prema drugima.

Na taj način iskustvo kretanja pretvara se u duboku praksu samosvesti, postavljajući temelje za samoregulaciju, psihološku otpornost i odgovorno društveno ponašanje.



Svest o emocijama i telu predstavlja osnovu samosvesti. Ona pomaže detetu da pređe sa automatskog reagovanja na svesno prepoznavanje sopstvenog unutrašnjeg iskustva, postepeno razvijajući dublje razumevanje sebe.

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji novo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none"> Prepozna osnovne telesne promene tokom fizičke aktivnosti, kao što su ubrzano disanje i ubrzan rad srca. Jednostavnim rečima opiše kako se oseća pre, tokom i nakon određene aktivnosti. Koristi jednostavne izraze za opisivanje telesnih osećaja i emocija, poput: „Osećam se umorno“, „Osećao sam anksioznost“ ili „Osećao sam se srećno“. Prepozna da mu telo može pružiti signale o tome kako se oseća. 	<ul style="list-style-type: none"> Poveže određene telesne osećaje sa pojedinim emocijama, na primer: „Srce mi brže kuca kada osećam anksioznost“ ili „Telo mi se napinje kada sam ljut“. Prepozna kada neka emocija, poput anksioznosti, ljutnje, razočaranja ili uzbuđenja, utiče na njegovo učešće u aktivnosti. Opiše kako reaguje u situacijama koje uključuju uspeh, neuspeh, saradnju ili sukob. Počne da uočava šta mu pomaže da se smiri, usredsredi ili nastavi da ulaže trud. 	<ul style="list-style-type: none"> Uoči i opiše suptilne promene u svojim telesnim osećajima i emocijama tokom aktivnosti. Prepozna kako različite okolnosti učešća, poput pobede, poraza ili saradnje sa drugima, utiču na njegovo lično iskustvo. Promisli o svojim reakcijama i objasni kako su one uticale na njegovo učešće, saradnju i ponašanje unutar grupe. Predloži jednostavne i praktične strategije za delotvornije upravljanje sopstvenim unutrašnjim stanjem u sličnim budućim aktivnostima.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE SVESTI O EMOCIJAMA I TELU

Razvijanje svesti o emocijama i telu u nastavi fizičkog vaspitanja nema za cilj psihološku analizu emocija učenika niti njihovo tumačenje umesto njih. Cilj je da učenici razviju sposobnost da posmatraju i prepoznaju šta se događa u njihovom telu, mislima i emocijama dok učestvuju u aktivnostima zasnovanim na kretanju. Kroz primereno osmišljene aktivnosti učenici uče da usmere pažnju na unutrašnje telesne signale, prepoznaju sopstveni nivo pobuđenosti i promišljaju o iskustvima koja utiču na njihovo učešće i ponašanje (Craig, 2003, 2009; Mehling i dr., 2011).

Sledeće tehnike organizovane su u postepen pedagoški sled koji decu vodi od jednostavnog uočavanja telesnih signala ka dubljem razumevanju sopstvenog unutrašnjeg stanja. Interoceptivna pauza razvija sposobnost učenika da posmatraju telesne signale i odgovara na pitanje: „Šta se događa u mom telu?“ Termometar unutrašnje energije pomaže učenicima da prepoznaju svoj nivo pobuđenosti i odgovara na pitanje: „U kakvom se stanju nalazim?“ Konačno, mapiranje emocionalnog otpora omogućava učenicima da promišljaju o mislima, emocijama i unutrašnjim preprekama koje su pratile njihovo učešće i odgovara na pitanje: „Šta sam primetio kod sebe i kako je to uticalo na moje učešće?“ (Payne i Crane-Godreau, 2013; Shusterman, 2012).

Kroz ovaj postepeni proces učenici napreduju od jednostavnog uočavanja telesnih signala ka smislenijem razumevanju sopstvenog iskustva. Time se postavljaju temelji za razvoj samosvesti, a potom i upravljanja sobom i samoregulacije (Brackett i dr., 2012; CASEL, 2020).

INTEROCEPTIVNA PAUZA

Interoceptivna pauza predstavlja kratak i strukturiran proces samoposmatranja tokom kojeg se učenici podstiču da svesno usmere pažnju na unutrašnje signale svog tela. Cilj ove tehnike jeste razvijanje njihove sposobnosti da prepoznaju i prate telesne osećaje koji prate učešće u aktivnostima zasnovanim na kretanju, čime se jačaju svest o emocijama i telu i samosvest (Craig, 2003; Mehling i dr., 2011).

U nastavi fizičkog vaspitanja ova tehnika može se primeniti pre, tokom ili nakon aktivnosti, pojedinačno ili grupno, u zavisnosti od konkretnog ishoda učenja. Nastavnik zaustavlja aktivnost i poziva decu da obrate pažnju na ono što se u tom trenutku događa u njihovom telu. Pažnja se može usmeriti na ritam disanja, otkucaje srca, napetost mišića ili osećaj umora, bez procenjivanja, osuđivanja ili tumačenja doživljenog iskustva.

Mogu se koristiti sledeća usmeravajuća pitanja:

- Kako sada dišeš?
- Koliko brzo ti kuca srce?
- Kako se tvoje telo oseća nakon ovog napora?
- Da li postoji neki deo tela u kojem osećaš veći umor, napetost ili aktivnost?

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Šta u ovom trenutku primećuješ u svom telu?

Kojom bi jednom rečju opisao svoje trenutno opšte stanje?

Sistematskom primenom ove tehnike učenici razvijaju veću svest o unutrašnjim telesnim signalima i stiču naviku svesnog samoposmatranja. Na taj način interoceptivna pauza postavlja temelje za razvoj samosvesti i priprema učenike za kasnije razvijanje veština samoregulacije.

Primer primene u nastavi fizičkog vaspitanja

Učenici učestvuju u igri jurenja. Nakon završetka aktivnosti nastavnik poziva decu da se zaustave i ostanu da stoje ili sednu u krug.

Nastavnik vodi kratku interoceptivnu pauzu u trajanju od jednog minuta, koristeći pitanja kao što su:

„Kako sada dišeš?“

„Koliko brzo ti kuca srce?“

„Koji deo tela osećaš da je bio najaktivniji?“

Nastavnik takođe može zamoliti učenike da stave ruku na grudi ili stomak kako bi lakše osetili ritam disanja i otkucaje srca.

Važno je da se od učenika ne traži da procenjuju svoj učinak niti da svoje reakcije porede sa reakcijama vršnjaka. Jedini cilj jeste da uoče i prepoznaju signale koje im telo šalje nakon fizičke aktivnosti. Čas i aktivnost zatim se nastavljaju na uobičajen način.

Pedagoške koristi primene

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ razvoju interoceptivne svesti učenika;
- ✓ jačanju njihove sposobnosti da uočavaju telesne signale;
- ✓ razvijanju svesti o emocijama i telu;
- ✓ razvoju šire samosvesti kroz samo iskustvo kretanja.



TERMOMETAR UNUTRAŠNJE ENERGIJE

Termometar unutrašnje energije predstavlja tehniku samoposmatranja i samoprocene koja pomaže deci da prepoznaju i izraze nivo svoje fizičke i emocionalne pobuđenosti. Pomoću jednostavne vizuelne ili zamišljene skale, deca procenjuju svoje unutrašnje stanje pre, tokom ili nakon učešća u aktivnostima na času fizičkog vaspitanja.

Cilj ove tehnike jeste da učenici razviju osnovni fond reči za opisivanje svojih telesnih osećaja, emocija i nivoa unutrašnje aktivacije. Istovremeno, ona im pomaže da prepoznaju kada se nalaze u odgovarajućem stanju spremnosti i usredsređenosti, a kada je njihova emocionalna ili fizička pobuđenost preniska ili previsoka, usled čega utiče na njihovo učešće i ponašanje. Na taj način stvaraju se preduslovi za dublju samosvest, a u kasnijoj fazi i za razvoj upravljanja sobom i veština samoregulacije.

Ova tehnika može se primeniti u nastavi fizičkog vaspitanja tako što se u fiskulturnoj sali ili školskom dvorištu obeleže četiri zone različitih boja. U odabranim trenucima učenici biraju zonu koja najbolje odgovara njihovom fizičkom i emocionalnom stanju u tom trenutku:

- Plava zona (nizak nivo energije i smanjena pobuđenost): „Osećam se umorno, tužno ili nemotivisano.“
- Zelena zona (uravnoteženo stanje i optimalna pobuđenost): „Osećam se smireno, usredsređeno i spremno za učešće.“ Ovo je zona učenja i delotvornog učešća.
- Žuta zona (povišena unutrašnja pobuđenost): „Osećam se uzbuđeno, anksiozno, nestrpljivo ili pomalo razdraženo.“
- Crvena zona (prekomerno visoka unutrašnja pobuđenost i teškoće sa samokontrolom): „Osećam bes, ljutnju, gubitak kontrole ili potpunu preplavljenost napetošću.“

Nakon što izaberu zonu, učenici se podstiču da ukratko obrazlože svoj izbor opisujući ono što osećaju u telu i na emocionalnom planu. Na primer: „Nalazim se u žutoj zoni zato što mi srce brzo kuca i osećam anksioznost zbog utakmice koja sledi“ ili „Nalazim se u zelenoj zoni zato što se osećam smireno i spremno za saradnju sa svojim timom.“

Primer primene u nastavi fizičkog vaspitanja

Pre početka fudbalske utakmice nastavnik postavlja četiri zone različitih boja na različitim delovima terena, koristeći čunjeve, obruče ili kartice u boji. Zatim poziva decu da izaberu zonu koja najbolje predstavlja njihovo fizičko i emocionalno stanje u tom trenutku. Janis i Nikos biraju žutu zonu:

Jovan: „Jedva čekam da igra počne. Imam mnogo energije.“

Nikola: „I ja sam uzbuđen jer mnogo volim fudbal.“

Nastavnik objašnjava odeljenju da su sva stanja prirodna i da se mogu menjati tokom časa. Zatim poziva učenike da prate da li se njihovo unutrašnje stanje menja kako igra odmiče.

Tokom igre, u borbi za loptu, Jovan smatra da ga je Nikola faulirao, dok se Nikola s tim odlučno ne slaže:

Jovan: „Gurnuo si me! To je bio faul!“

Nikola: „Uopšte te nisam gurnuo! Nemoj da lažeš!“

Dvojica učenika počinju glasno i žustro da viču jedan na drugog. Nastavnik privremeno zaustavlja igru i poziva svu decu da se na pola minuta vrate u zone odgovarajućih boja.

Nastavnik: „Pre nego što nastavimo, želim da razmislite i pokažete u kojoj se zoni sada nalazite.“

Jovan i Nikola odmah prelaze u crvenu zonu.

Nastavnik: „Šta vas je navelo da izaberete crvenu zonu?“

Jovan: „Srce mi veoma brzo kuca i jako sam ljut!“

Nikola: „Veoma sam razdražen i celo telo mi je napeto kao kamen.“

Nastavnik ne traži od dece da procene da li je njihova reakcija bila ispravna ili pogrešna, već ih samo usmerava da obrate pažnju na ono što se događa u njihovom telu. Zatim pita:

Nastavnik: „Primećujete li neku promenu u svojoj zoni sada kada smo nakratko zastali?“

Nakon kratke pauze, dvojica učenika primećuju da njihova fizička i emocionalna pobuđenost počinje da se smanjuje i sami se vraćaju u žutu zonu.

Nakon završetka utakmice učenici se vraćaju u zone različitih boja radi završne procene. Jovan I Nikola sada biraju zelenu zonu, pošto su se potpuno smirili:

Jovan: „Kada sam zastao i shvatio da se nalazim u crvenoj zoni, mogao sam jasno da sagledam šta mi se u tom trenutku dešava.“

Nikola: „I ja sam shvatio da sam bio toliko razdražen da uopšte nisam slušao drugu osobu.“

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ razvoju interoceptivne svesti učenika;

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Termometer energije

1

Pre početka igre.

Plava: Niska energija

Zelena: Ravnoteža i fokus

Žuta: Povećana uzbuđenost i uzbuđenje

Crvena: Vrlo visoka uzbuđenost ili teškoća sa samokontrolom

Izaberi zonu koja pokazuje kako se osećaš upravo sada.

Jovan Nikola

Jedva čekam da počne igra. Imam puno energije.

Previše sam uzbuđen jer stvarno volim fudbal.

Sve zone su normalne i mogu da se menjaju.

2

Tokom igre.

Gurnuo si me! To je prekršaj!

Nisam te gurnuo uopšte!

Hajde da stanemo na trenutak. U kojoj si zoni trenutno?

3

Prelaze u crvenu zonu.

Jovan Nikola

Moje srce kuca veoma brzo i osećam bes.

Osećam ljutnju i moje telo je vrlo napeto.

Šta te je odvelo u ovu zonu?

Posle kratke pauze → žuta zona

Da li primećujete neku promenu sada kada smo stali na trenutak?

4

Nakon završetka igre.

Jovan Nikola

Kada sam stao i shvatio da sam bio u crvenoj zoni, bolje sam razumeo šta se dešavalo sa mnom.

Shvatio sam da sam bio veoma ljut i nisam slušao drugu osobu.

Odlična refleksija! Nastavite tako!

Učenici uče da prepoznaju nivo svoje unutrašnje aktivacije i kako on utiče na njihovo učestvovanje i ponašanje.

35

- ✓ pravovremenom prepoznavanju nivoa unutrašnje pobuđenosti;
- ✓ svesnom povezivanju telesnih osećaja sa odgovarajućim emocijama;
- ✓ razvijanju svesti o emocijama i telu kroz praktično iskustvo;
- ✓ razvoju iskustveno zasnovane samosvesti kroz samo iskustvo kretanja;
- ✓ uočavanju načina na koji unutrašnje stanje neposredno utiče na učešće, saradnju i ponašanje tokom igre.

MAPIRANJE EMOCIONALNOG OTPORA

Mapiranje emocionalnog otpora predstavlja tehniku razvijanja samosvesti koja pomaže učenicima da prepoznaju povezanost telesnih osećaja, emocija i misli koje se javljaju u trenucima izazova, teškoća, neuspeha ili umora. Tehnika se zasniva na pretpostavci da se emocije ne doživljavaju samo na kognitivnom nivou već da su često praćene telesnim osećajima, kao što su napetost, težina, stezanje, promene u disanju ili iscrpljenost (Nummenmaa i dr., 2014).

U kontekstu fizičkog vaspitanja, ova tehnika pretvara fizički napor u priliku za samoposmatranje i razmišljanje. Tokom ili nakon zahtevne aktivnosti, deca se podstiču da obrate pažnju na to kako njihovo telo reaguje kada se suoče sa umorom, neuspehom, neizvesnošću ili strahom od procenjivanja. Cilj nije vršiti pritisak na njih da prekorače svoje fizičke granice, već ih naučiti da prepoznaju da li je teškoća koju doživljavaju prvenstveno posledica stvarne fizičke iscrpljenosti, ili je prate i određene misli i emocije, poput sumnje, razočaranja, nedostatka samopouzdanja ili straha od neuspeha.

Ovaj proces unapređuje emocionalnu i telesnu svesnost i doprinosi razvoju realističnije slike o sebi. Učenici uče da prepoznaju kako sopstvene granice, tako i svoje sposobnosti, bez negativnog procenjivanja sopstvenog iskustva. Istovremeno se stvaraju preduslovi za razvoj samoupravljanja i otpornosti, koji su usko povezani sa narednom fazom samoregulacije..

Tokom aktivnosti kretanja ili neposredno nakon nje, nastavnik traži od dece da obrate pažnju na svoje telo i prepoznaju gde se javljaju najintenzivniji fizički osećaji, koristeći sledeća usmeravajuća pitanja:

- Gde u ovom trenutku osećaš najveću napetost u telu?“
- „Kako bi opisao/la taj osećaj?“
- „Kada bi ovaj deo tvog tela mogao da govori, šta bi rekao?“
- „Koja emocija ili misao bi mogla da prati ovaj osećaj?“
- „Da li ti se čini da želja da prestaneš više potiče od fizičkog umora ili od misli i emocija?“

„Šta bi ti pomoglo da nastaviš bezbedno, smireno i sa više samopouzdanja?“

Učenici na taj način uče da prepoznaju da različita unutrašnja stanja mogu biti praćena različitim telesnim senzacijama. Ove povezanosti nisu iste kod svih, ali predstavljaju polaznu osnovu za lično posmatranje i promišljanje. Ilustrativni primeri mogućih povezanosti uključuju sledeće:

- Napetost u vilici: moguća ljutnja ili razdraženost.
- Napetost u vilici: moguća ljutnja ili razdraženost.
- Težina u grudima: moguće razočaranje ili tuga.
- Napeta ramena: moguća napetost ili osećaj pritiska.
- Drhtanje ruku: mogući strah ili nesigurnost.
- Ubrzano disanje: moguće uzbuđenje, napetost ili anksioznost.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Tokom fudbalske utakmice, nakon što je Đorđe pogrešno dodao loptu, protivnička ekipa postiže gol. Đorđe se uznemirava, udara nogom o travu i viče: „Neću više da igram! Uvek sam ja kriv!“, odbijajući da nastavi igru. Nastavnik mu diskretno prilazi i poziva ga da napravi kratku pauzu radi samoposmatranja.

Nastavnik: „Đorđe, pre nego što odlučiš da ne želiš da nastaviš, hajde da na trenutak obratimo pažnju na ono što se dešava u tebi. Gde trenutno osećaš najveću napetost u telu?“

Đorđe: „U grudima i šakama. Srce mi veoma brzo kuca, a šake su mi čvrsto stisnute.“

Nastavnik: „Kada bi ova napetost mogla da govori, šta bi rekla?“

Đorđe: „Da sam sve upropastio. Da sam ja kriv.“

Nastavnik: „Koja emocija ili misao, po tvom mišljenju, prati ovaj osećaj?“

Đorđe: „Ljutnja. I pomalo me je sramota jer sam pogrešio pred svima.“

Nastavnik: „Dakle, primećuješ napetost u telu, ljutnju i misao da si ti kriv. Kako su to uticali na tvoje učešće u igri?“

Đorđe: „Naveli su me da poželim da izađem iz igre.“

Nastavnik: „To je veoma važno zapažanje, Đorđe. Ne moramo da procenjujemo da li je to ispravno ili pogrešno. Jednostavno sagledavamo šta se dogodilo: telesna reakcija, emocija, misao i ponašanje. Sada kada smo to imenovali, šta bi ti pomoglo da se smireno vratiš u igru?“

Đorđe: (Duboko udahne.) „Da udahnem još nekoliko puta i podsetim sebe da je to bilo samo loše dodavanje, a ne kraj sveta. Mogu ponovo da pokušam.“

Pedagoške koristi primene

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- Prepoznavanju i imenovanju telesnih senzacija.
- Svesnom povezivanju tela, emocija i misli.
- Dubljem razumevanju emocionalnog otpora, odnosno načina na koji emocije mogu fizički ili motivaciono ometati kretanje.
- Strukturisanom promišljanju o učešću, izborima i ponašanju tokom fizičkog napora.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.



POTCILJ 2. SVEST O SOPSTVENIM PRIVILEGIJAMA I STEREOTIPIMA

Šta je to?

Svest o sopstvenim privilegijama i stereotipima o sebi odnosi se na sposobnost deteta da prepozna da njegovo učešće u igri i motoričkim aktivnostima nije određeno isključivo njegovim objektivnim sposobnostima. Na njega utiču i prednosti koje poseduje, iskustva koja je steklo, kao i uverenja i predstave koje je formiralo o sebi (Bandura, 1997; CASEL, 2020).

Ovaj pojam obuhvata dve međusobno povezane dimenzije koje pomažu detetu da razume da ni njegove prednosti ni njegova uverenja nisu neutralni. Naprotiv, oni utiču na način na koji učestvuje, na izbore koje pravi, njegovo samopouzdanje, odnos prema teškoćama, kao i na to kako opaža, procenjuje, koliko veruje drugima i na koji način im pristupa.

Prva dimenzija odnosi se na svest o sopstvenim privilegijama, odnosno prednostima koje dete može imati unutar grupe. Takve prednosti mogu obuhvatati razvijenije motoričke sposobnosti, prethodno sportsko iskustvo, veće samopouzdanje, društvenu prihvaćenost, lakoću u komunikaciji, kao i spremnost da preuzme inicijativu i utiče na druge.

Druga dimenzija odnosi se na svest o sopstvenim stereotipima i uverenjima o sebi. Ona obuhvata predstave poput: „Nisam dobar/dobra u ovome“, „Ne umem da vodim“, „Drugi su uvek bolji od mene“ ili, suprotno tome, „Ja sam uvek bolji/bolja“. Ovakva uverenja oblikuju način na koji dete doživljava svoje sposobnosti, teškoće, greške, trud i sopstvenu ulogu u grupi.

Na taj način dete se postepeno usmerava ka svesnijem razumevanju sebe. Ono uči da prepoznaje ne samo ono što može da uradi, već i kako njegov položaj u grupi, prednosti koje poseduje i usvojena uverenja utiču na njegovo ponašanje, učešće i odnose sa drugima.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju?

Fizičko vaspitanje pruža izuzetno podsticajno okruženje za razvoj ove vrste svesti, jer razlike u učešću, uticaju, samopouzdanju i prihvaćenosti među vršnjacima postaju neposredno vidljive kroz igru i motoričke aktivnosti.

Tokom grupnih aktivnosti, deca mogu da uoče koji članovi ekipe češće preuzimaju inicijativu, ko se prvi bira, ko se lakše prihvata, ko utiče na grupne odluke i ko se suočava sa teškoćama da ravnopravno učestvuje. Kroz ovaj proces postepeno počinju da prepoznaju da i sama poseduju ili nemaju određene prednosti koje utiču na njihov položaj i ulogu u timu.

U kontekstu fizičkog vaspitanja, privilegije nisu povezane samo sa širim društvenim karakteristikama, već i sa veštinama koje dobijaju posebnu vrednost unutar same aktivnosti. Takve osobine uključuju brzinu, snagu, tehničku osposobljenost, prethodno iskustvo, komunikacione veštine ili samopouzdanje. One detetu mogu pružiti više prilika za učešće, povećati njegov uticaj i olakšati prihvatanje od strane vršnjaka. Svest o sebi razvija se kada dete shvati da ove prednosti ne predstavljaju samo ličnu korist, već neposredno utiču i na mogućnosti drugih članova grupe da učestvuju.

Istovremeno, svest o sebi se podstiče kada se deca navode da razmišljaju o uverenjima koja su formirala o sebi i da preispitaju na koji način ta uverenja usmeravaju njihovo ponašanje.

Na primer, dete može izbegavati da traži loptu jer veruje da „nije dovoljno dobro“, odbiti ulogu vođe jer smatra da „nije za to“ ili se lako povući iz aktivnosti zato što grešku povezuje sa ličnom nedovoljnošću. S druge strane, drugo dete može prisvajati najveći deo aktivnosti jer podrazumeva da je najsposobnije. Ovakva uverenja funkcionišu kao kognitivni filteri koji utiču na detetova očekivanja, motivaciju, izbore i odnose sa članovima tima (Bandura, 1997; Dweck, 2006).

Kroz razmišljanje i razgovor, deca postepeno uviđaju da i njihove lične prednosti i njihova uverenja oblikuju način na koji sarađuju i odnose se prema drugima. Razvoj ove svesti dodatno se podstiče kada nastavnik primenjuje rotaciju uloga, raspodelu različitih odgovornosti, prilagođavanje pravila i ciljano postavljena pitanja za promišljanje.

Na taj način motoričko iskustvo postaje prilika za dublje razumevanje sebe. Dete uči da sebe ne posmatra izolovano, već u odnosu sa grupom, prepoznajući kako njegov položaj, stav i ponašanje mogu da podstaknu ili ograniče učešće drugih. Time se postavljaju temelji za ravnopravnije, odgovornije i svesnije učešće.

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo

- Prepozna oblasti u kojima oseća da ima prednost ili da lakše učestvuje tokom aktivnosti, kao što su brzina, snaga, iskustvo, samopouzdanje ili veštine saradnje.
- Opiše jednostavne misli i uverenja koja ima o sebi u vezi sa sopstvenim učešćem, kao što su: „Mogu“, „Ne mogu to da uradim“, „Plašim se da pokušam“ ili „Dobar/dobra sam u ovome“.
- Prepozna da sva deca ne učestvuju na isti način i da nemaju uvek jednake mogućnosti u igri.
 - Izrazi kako se oseća kada tokom aktivnosti ima više ili manje samopouzdanja.

Srednji nivo

- Objasni kako lična prednost, poput iskustva, sposobnosti ili samopouzdanja, može da utiče na njegovo učešće u igri.
- Prepozna da određene misli o sebi mogu da mu olakšaju ili otežaju učešće, preuzimanje inicijative ili saradnju.
- Prepozna trenutke kada je verovao drugom učeniku ili ga izbegavao na osnovu sopstvenih misli ili utisaka.
- Uporedi ono što je u početku verovao o sebi sa onim što je doživeo tokom aktivnosti.

Napredni nivo

- Promišlja i objasni kako njegove lične prednosti utiču na njegovo učešće i položaj u grupi.
- Prepozna ograničavajuće misli o sebi, poput: „Ne mogu“, „Nisam dovoljno dobar/dobra“ ili „Samo ja mogu ovo da uradim kako treba“, i pokuša da ih preispita.
- Objasni kako misli koje ima o sebi mogu da utiču na način na koji opaža, bira ili sarađuje sa drugima.
- Pokuša da prilagodi svoje ponašanje kako bi doprineo ravnopravnijem, saradničkom i inkluzivnijem učešću svih članova grupe.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE SVESTI O SOPSTVENIM PRIVILEGIJAMA I LIČNIM STEREOTIPIMA

Razvijanje svesti o sopstvenim privilegijama i stereotipima o sebi u fizičkom vaspitanju ima za cilj da pomogne učenicima da prepoznaju da njihovo učešće u igri ne zavisi isključivo od ličnog truda ili sposobnosti. Na njega utiču i prednosti koje poseduju, iskustva koja su stekli i uverenja koja su formirali o sebi.

Mnoga deca u fizičke aktivnosti ulaze sa već usvojenim predstavama o sopstvenim sposobnostima, poput: „Nisam dobar/dobra u sportu“, „Ne umem da vodim“, „Drugi su uvek bolji od mene“ ili, suprotno tome, „Ja znam najbolje“ i „Uvek treba ja da preuzmem inicijativu“. Istovremeno, određena deca imaju prednosti koje njihov položaj u grupi čine povoljnijim, kao što su veće sportsko iskustvo, razvijenije motoričke sposobnosti, izraženije samopouzdanje ili visok stepen društvene prihvaćenosti, a da pritom ne moraju biti svesna kako te prednosti oblikuju njihove izbore i odnos prema drugim učenicima.

Sledeće tehnike koriste iskustveno učenje, motoričko iskustvo i promišljanje kako bi deci omogućile da svesnije sagledaju svoj položaj u grupi, prepoznaju lična uverenja i razumeju kako ovi činioci utiču na njihovo ponašanje i način na koji opažaju druge. Cilj ovog procesa nije procenjivanje niti kritikovanje dece, već podsticanje razvoja realističnije, fleksibilnije i inkluzivnije slike o sebi.

Tehnike su organizovane u progresivan pedagoški sled. Tehnika „Promena privilegija“ pomaže deci da prepoznaju da mogućnosti za učešće i uspeh nisu jednake za sve, odgovarajući na pitanje: „Da li svi polazimo sa iste početne pozicije?“ Tehnika „Stanica otelovljene empatije“ omogućava deci da iskuse drugačije oblike učešća i zapitaju se: „Kako je biti u tuđoj koži?“ Tehnika „Refleksivno samoposmatranje“ usmerava ih da prepoznaju i preispitaju lične stereotipe i ograničavajuća uverenja o sebi, odgovarajući na pitanje: „Da li predstave koje imam o sebi ograničavaju moje mogućnosti?“

Kroz ovo postepeno napredovanje, učenici se vode od prepoznavanja različitih početnih pozicija ka kritičkom preispitivanju sopstvenih uverenja, čime se postavljaju čvrsti temelji za dublju samosvest, društvenu odgovornost i ravnopravno, inkluzivno učešće.

PROMENA PRIVILEGIJA

„Promena privilegija“ je iskustvena tehnika koja pomaže deci da prepoznaju da mogućnosti za učešće i uspeh ne zavise uvek isključivo od ličnog truda ili sposobnosti, već da na njih značajno utiču početni uslovi. Cilj ove tehnike je da učini vidljivim prednosti koje se često podrazumevaju i da unapredi razumevanje pravičnosti i inkluzije unutar grupe.

U nastavi fizičkog vaspitanja, nastavnik organizuje motoričku aktivnost u kojoj učenici namerno polaze sa različitih početnih pozicija. Na primer, neka deca mogu biti postavljena bliže cilju ili mogu dobiti više prilika za delovanje. Nakon završetka aktivnosti sledi strukturisano promišljanje o tome kako su ove nejednakosti uticale na ishod.

Kroz ovaj proces, deca uviđaju da uspeh nije uvek isključivo rezultat ličnih zasluga, već da ga često oblikuju i povoljni uslovi koji nisu jednaki za sve. Na taj način razvijaju veću svest o sopstvenim prednostima i razumeju kako različite početne pozicije utiču na učešće i napredovanje unutar tima.

Centralno pitanje na koje se ova tehnika usmerava glasi: „Da li svi polazimo sa iste početne pozicije?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje štafetnu trku. Pre početka deli decu u manje ekipe i svakoj određuje drugačiju startnu liniju, ne objašnjavajući odmah razlog za to. Neke ekipe polaze znatno bliže cilju, dok druge počinju sa mnogo udaljenije pozicije.

Očekivano, ekipe koje su krenule iz povoljnije pozicije lakše i brže stižu do cilja. Odmah nakon toga, nastavnik okuplja decu u krug i vodi kratko promišljanje:

1. Aktivnost

Danas ćemo da organizujemo štafetnu trku u timovima!

Svaki tim kreće sa različite polazne linije.

POŠTOVANJE SARADNJA POŠTENI IGRA PRAVDA

2. Rezultat

Hajde! Samo napred!

Timovi koji su krenuli bliže cilju imali su lakšu i veću prednost.

3. Razmišljanje

Koji tim je krenuo prvi?

Naš tim.

UČIMO RAZMIŠLJAJUĆI ZAJEDNO!

Mislim da se ovo desilo samo zato što smo krenuli sa tog mesta.

4. Šta smo naučili

Kako ste se osećali kad ste krenuli bliže cilju?

Kako ste se osećali kad ste krenuli dalje od cilja?

Nikola: Osećao sam se da imamo veću prednost.

Irina: Mi smo se trudili, ali je bilo teže.

PRAVEDNE PRILIKE ZA SVE!

40

Nastavnik: „Koja ekipa je prva stigla do cilja?“

Učenici: iz ekipe koja je imala povoljniju početnu poziciju: „Naša ekipa!

Nastavnik: „Da li mislite da je to bilo isključivo zahvaljujući vašem trudu, strategiji ili brzini?“

Učenici počinju da posmatraju linije na tlu i uviđaju da početna pozicija nije bila ista za sve.

Nikola: iz ekipe koja je imala povoljniju početnu poziciju: „Nije samo zbog toga... Zapravo, mi smo već bili bliže cilju. Od početka sam znao da imamo veliku prednost, bez obzira na to šta se desi.“

Nastavnik: „Kako ste se osećali vi koji ste krenuli sa udaljenijih početnih pozicija?“

Irina: „Trčali smo najbrže što smo mogli i zaista smo se trudili, ali bilo je gotovo nemoguće da ih stignemo. Delovalo je nepravedno.“

Nastavnik: „Upravo tako. Sada razmislite o našoj svakodnevici na času ili tokom igara za vreme odmora. Da li se nekada dešava da polazimo sa različitih ‘pozicija’? Da li neka deca već imaju više sportskog iskustva, veće samopouzdanje ili više prilika da dobiju loptu? Kako to utiče na trud ostale dece?“

Pedagoške koristi primene

Ovaj praktični primer doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju različitih početnih pozicija i uslova za učešće u igri.
- ✓ Razvijanju svesti o sopstvenim privilegijama i prednostima, poput razvijenijih motoričkih sposobnosti ili društvene prihvaćenosti, koje se često podrazumevaju.
- ✓ Razvoju kritičke samosvesti, jer deca uče da procenjuju svoj uspeh ili neuspeh uzimajući u obzir i okolnosti u kojima se takmiče.

LIČNI PEČAT UČEŠĆA

Lični pečat učešća“ je tehnika samoposmatranja i promišljanja koja pomaže deci da prepoznaju na koji način učestvuju u motoričkim aktivnostima i grupnim interakcijama. Cilj ove tehnike je da učini vidljivim lične obrasce učešća, inicijative koje dete odlučuje da preuzme, trenutke u kojima bira da se aktivno uključi ili povuče, kao i uverenja povezana sa ulogom koju smatra da ima unutar grupe.

Na časovima fizičkog vaspitanja deca često nesvesno preuzimaju određene uloge, kao što su vođa, organizator, onaj koji pruža podršku, posmatrač ili učesnik koji izbegava isticanje i povlači se iz aktivnosti. Ove uloge ne oblikuju samo stvarne motoričke sposobnosti učenika, već i njihova prethodna iskustva, lične snage, nivo samopouzdanja i stereotipna uverenja o sebi.

Kroz proces promišljanja učenici razvijaju veću svest o svom položaju u timu i o tome kako njihova slika o sebi usmerava njihove izbore. Cilj ove tehnike nije da neposredno menja ponašanje dece, već da im pomogne da dublje razumeju način na koji doživljavaju sebe tokom grupne aktivnosti.

Osnovno pitanje na koje se ovom tehnikom traži odgovor glasi: „Kako moje snage i iskustva utiču na način na koji učestvujem?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nakon završetka timske igre, na primer fudbala, nastavnik okuplja decu i poziva ih da razmisle o svojim postupcima.

Nastavnik: „Razmislite o igri koju smo upravo završili. Šta mislite, kakva je bila vaša uloga u timu?“

Đorđe: „Stalno sam tražio loptu, trčao svuda i govorio drugima gde da se kreću.“

Marija: „Uglavnom sam pokušavala da pomognem i pružim podršku saigračima kada bih primetila da im je teško.“

Nikola: „Nisam mnogo govorio... Ostajao sam malo pozadi i čekao da mi drugi kažu šta da radim.“

Nakon toga, nastavnik produbljuje razgovor ciljanim pitanjima za promišljanje:

„Kada ste se tokom igre osećali najsigurnije ili ste imali najviše samopouzdanja?“

„Da li je bilo trenutaka kada niste želeli da preuzmete inicijativu i zbog čega?“

„Šta mislite da vas je navelo da se ponašate na takav način?“

„Da li je to uloga koju obično preuzimate kada ste deo neke grupe?“

Kroz ovaj razgovor učenici počinju da uviđaju da je njihov način ponašanja u igri neposredno povezan sa prethodnim iskustvima, ličnim snagama, nivoom samopouzdanja i duboko ukorenjenim uverenjima koja imaju o sebi.

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju ličnih obrazaca i stilova učešća u aktivnostima.
- ✓ Razvijanju svesti o ulozi koju dete spontano preuzima unutar grupe.
- ✓ Povezivanju ličnih snaga i uverenja sa ponašanjem na terenu.
- ✓ Razvoju promišljanja o sopstvenom položaju u grupnoj aktivnosti.
- ✓ Sveukupnom unapređivanju samosvesti.

REFLEKSIVNO SAMOOGLEDANJE

„Refleksivno samoogledanje“ je tehnika kritičke samosvesti koja pomaže deci da prepoznaju lične stereotipe i ograničavajuća uverenja o sebi. Zasniva se na poređenju početnih očekivanja deteta sa stvarnim iskustvom koje je steklo tokom aktivnosti.

Pre početka aktivnosti, od učenika se traži da izraze svoje misli ili očekivanja u vezi sa sposobnošću da odgovore na određeni motorički izazov. Zatim učestvuju u aktivnosti i, nakon njenog završetka, poredе svoju početnu procenu sa stvarnim ishodom.

Primeri pitanja:

- „Šta si mislio/mislila da će se dogoditi pre nego što si započeo/započela aktivnost?“
- „Šta se na kraju zaista dogodilo?“
- „Koja misao ili uverenje je uticalo na tvoju početnu procenu?“
- „Da li je neko uverenje ili stereotip o sebi doveden u pitanje?“

Kroz ovaj proces deca prepoznaju da određene predstave o sopstvenim mogućnostima nisu uvek zasnovane na stvarnom iskustvu, već na usvojenim stereotipima ili društvenim očekivanjima. Na taj način razvijaju veću svest o uverenjima koja imaju o sebi i razumeju kako ona utiču na njihovo učešće i buduće postignuće.

Osnovno pitanje tehnike glasi: „Da li je ono što verujem o sebi stvarnost ili samo uverenje?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik predstavlja deci novu fudbalsku vežbu: vođenje lopte između čunjeva i šutiranje na gol isključivo „slabijom“, odnosno nedominantnom nogom. Pre početka aktivnosti, nastavnik traži od dece da razmisle i odgovore na jednostavno pitanje:

- Nastavnik:** „*Da li mislite da ćete uspeti da postignete gol ili dobro šutirate levom nogom, odnosno desnom ako vam je leva dominantna? Zašto?*“
- Jovan:** „*Verovatno neću. Leva noga mi služi samo da stojim na njoj, uopšte ne umem njome da šutiram.*“
- Marija:** „*Mislim da ću uspeti da pogodim cilj jer sam nekoliko puta pokušavala tokom odmora.*“
- Deca učestvuju u aktivnosti i izvode vežbu. Jovan prolazi kroz poligon i, uprkos početnom strahu, uspeva snažno i precizno da šutira. Nakon završetka vežbe, nastavnik okuplja decu radi promišljanja.
- Nastavnik:** „*Jovane, šta si verovao pre nego što si počeo, a šta se na kraju zaista dogodilo?*“
- Jovan:** „*Mislio sam da će lopta otići potpuno van gola ili da neću uspeti ni dovoljno snažno da je šutnem, ali sam na kraju izveo veoma dobar udarac i postigao gol.*“
- Nastavnik:** „*Zbog čega si, čak i pre nego što si pokušao, verovao da nećeš uspeti?*“
- Jovan:** „*Zato što uvek igram samo desnom nogom i imam uverenje da me leva uopšte ne ‘sluša’.*“
- Nastavnik:** „*Dakle, tvoja misao se više zasnivala na čvrstom uverenju koje si imao o svom telu nego na onome što bi zaista mogao da uradiš kada bi se usredsredio i pokušao?*“
- Jovan:** „*Da, izgleda da sam bio zarobljen u ideji da to ne mogu.*“

Nakon toga, nastavnik razgovara sa grupom o tome kako predstave koje imaju o sebi utiču na njihovo učešće u igri.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Nastavnik: „Da li vam se nekada u fudbalu dogodilo da niste tražili dodavanje ili da se niste dovoljno potrudili zato što ste unapred verovali da ćete pogrešiti?“

Deca navode sopstvene primere, poput: „Nikada se ne uključujem u napad jer mislim da sam spor/spora“, i prepoznaju da određena uverenja koja imaju o sebi na terenu nisu uvek u skladu sa njihovim stvarnim sposobnostima.

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju ličnih stereotipa i ograničavajućih uverenja tokom sportskih aktivnosti.
- ✓ Uočavanju povezanosti između „etiketa“ koje pripisujemo sebi, poput: „Ne umem dobro da šutiram levom nogom“, i načina na koji se ponašamo tokom izvođenja zadatka.
- ✓ Razvoju kritičkog promišljanja kroz sport.
- ✓ Preispitivanju krutih predstava o sopstvenim motoričkim sposobnostima.
- ✓ Jačanju samopouzdanja i hrabrosti za preuzimanje inicijative tokom igre.

Saveti za nastavnike

Svesnost o sebi u fizičkom vaspitanju

1. Promena početne prednosti

Šta se promenilo zbog početne tačke?

Različite početne tačke – različita prednost.

2. Lični trag učešća

Koju ulogu preuzimam?

Učestvoao/la sam

Čekao/la sam

Pomogao/la sam

Usmeravao/la sam

3. Reflektivno posmatranje sebe

Ne mogu.

Uvek pravim greške.

Bolji/a sam.

Da li je to uvek tačno?

Brze smernice

Bez ličnih otkrivanja

Kratka pitanja

Bez okrivljavanja

Poveži sa aktivnošću

Prvo svesnost, zatim promena

Svesnost se gradi kroz učešće.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

SAMOUPRAVLJANJE



Ključno pitanje: „Kako upravljam svojim telom, mislima i emocijama kada napetost raste ili kada se suočavam sa teškoćama?“

Osnovna ideja: Sposobnost pojedinca da delotvorno reguliše svoje emocije, misli i ponašanje kako bi svesno i funkcionalno odgovorio na zahteve različitih situacija (CASEL, 2020; Zimmerman, 2000). Ova sposobnost predstavlja prirodan nastavak razvoja samosvesti, jer podrazumeva da je osoba već prepoznala svoje unutrašnje signale, emocionalne reakcije i misli koje utiču na njeno ponašanje.

Razvoj samoupravljanja zasniva se na dve međusobno povezane dimenzije. Prva dimenzija odnosi se na sposobnost kontrolisanja neposrednih emocionalnih reakcija, kao što su ljutnja, frustracija, anksioznost ili razočaranje, čime se detetu omogućava da svesno izabere kako će reagovati u određenoj situaciji. Druga dimenzija obuhvata sposobnost deteta da istraje u ulaganju napora, oporavi se nakon neuspeha i posmatra greške kao prilike za učenje i lični razvoj (Dweck, 2006).

U kontekstu fizičkog vaspitanja, samoupravljanje se ispoljava kada učenici uspevaju da kontrolišu intenzivne reakcije, upravljaju trenutnom anksioznošću ili frustracijom, održe pažnju i izaberu ponašanja koja podstiču učenje i učešće. Istovremeno, ono obuhvata spremnost deteta da greške i neuspeh doživljava kao prirodan i sastavni deo procesa učenja i da nastavi da ulaže trud uprkos teškoćama na terenu.

U okviru programa Dialect5, samoupravljanje se razvija kroz dva osnovna potcilja:

- Upravljanje impulsima, odnosno kontrolu ljutnje, anksioznosti i napetosti.
- Razvoj otpornosti u suočavanju sa greškama i neuspehom.

POTCILJ 1: UPRAVLJANJE IMPULSIMA

Šta je to?

Upravljanje impulsima odnosi se na sposobnost deteta da prepozna i reguliše neposredne emocionalne, kognitivne i telesne reakcije koje izazivaju intenzivne ili zahtevne situacije. Ono predstavlja jednu od osnovnih dimenzija samoupravljanja, jer omogućava učenicima da zadrže kontrolu nad svojim ponašanjem kada osećaju ljutnju, anksioznost, frustraciju, razočaranje, strah od neuspeha ili čak snažno uzbuđenje (CASEL, 2020; Gross, 1998).

Ova veština ne podrazumeva da dete zanemaruje ili potiskuje ono što oseća. Naprotiv, ona podrazumeva da dete uči da prepozna unutrašnju napetost, napravi svesnu pauzu i izabere način na koji će reagovati. Na taj način upravljanje impulsima predstavlja sponu između „onoga što osećam“ i „načina na koji biram da postupim“. Ono je neposredno povezano sa sposobnošću deteta da razmisli pre nego što deluje, odloži spontanu reakciju i izabere ponašanje koje je primerenije datoj situaciji (Diamond, 2013; Duckworth i Steinberg, 2015).

Razvoj ove sposobnosti nadovezuje se na prethodno razvijanje samosvesti. Kada dete nauči da prepozna telesne i emocionalne signale koji prethode intenzivnoj reakciji, kao što su ubrzano disanje, napetost mišića, stezanje šaka, ljutnja ili nestrpljenje, ono postepeno može da reaguje pre nego što se impuls razvije u ponašanje koje bi moglo da ugrozi njega, druge ili funkcionisanje tima (Zimmerman, 2000).

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju?

Fizičko vaspitanje pruža idealno okruženje za razvoj upravljanja impulsima, jer se učenici često susreću sa situacijama koje izazivaju intenzivne emocije. Promašen gol, odluka koju doživljavaju kao nepravednu, zahtevna vežba, poraz, sukob sa drugim učenikom ili strah od neuspeha predstavljaju svakodnevne podsticaje koji mogu izazvati ljutnju ili anksioznost (Bailey i sar., 2009; Hellison, 2011).

Razvoj ove veštine ostvaruje se kroz sistematsko pružanje prilika za vežbanje zaustavljanja, dubokog disanja, promišljanja i izbora drugačijeg načina postupanja. Deca se osposobljavaju da naprave kratak vremenski razmak između podsticaja i svoje konačne reakcije, kako bi mogla da izaberu ponašanje koje doprinosi cilju aktivnosti, unapređuje saradnju i pokazuje poštovanje prema drugima (Gross, 1998; Zimmerman, 2000).

Na taj način nastava fizičkog vaspitanja nije ograničena samo na motoričko učenje, već predstavlja praktičan okvir za vežbanje samoregulacije u stvarnim uslovima delovanja i pojačanog intenziteta. Deca postepeno usvajaju jednu važnu činjenicu: možda ne mogu uvek da kontrolišu ono što se dešava tokom igre, ali mogu da preuzmu odgovornost za način na koji će na to reagovati i da nauče da tom reakcijom upravljaju.

„Deca ne uče kako da izbegnu ljutnju ili anksioznost, već kako da izaberu način na koji će odgovoriti na ono što osećaju.“

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prepozna da oseća ljutnju, anksioznost, frustraciju, razočaranje ili snažno uzbuđenje.Opiše jednostavne telesne pokazatelje napetosti, kao što su ubrzano disanje, stisnute šake, opšta mišićna napetost ili ubrzan rad srca.Privremeno zaustavi svoje delovanje odmah nakon nastavnikovog naloga.Pokuša da primeni jednostavne, vođene strategije smirivanja, kao što su duboko disanje, kratka pauza ili privremeno udaljavanje od izvora napetosti.	<ul style="list-style-type: none">Prepozna konkretne situacije koje kod njega najčešće izazivaju ljutnju, anksioznost ili frustraciju, kao što su greška, poraz, odluka koju doživljava kao nepravednu ili sukob.Povremeno samostalno primeni strategije samoregulacije pre nego što reaguje impulsivno.Savlada manja svakodnevna razočaranja na terenu bez napuštanja aktivnosti.Nakon intenzivne emocionalne reakcije postepeno i smireno se vrati u aktivnost.	<ul style="list-style-type: none">Rano prepozna prve unutrašnje znake emocionalne napetosti i spreči impulsivnu reakciju.Izabere odgovarajuću strategiju smirivanja u zavisnosti od situacije, kao što su svesna pauza, kontrolisano disanje, pozitivan unutrašnji govor ili traženje podrške.Delotvorno reguliše svoje ponašanje u zahtevnim uslovima pritiska, neuspeha, intenzivnog takmičenja ili sukoba.Održi pažnju i samokontrolu, ostajući funkcionalan uprkos razočaranju, frustraciji ili anksioznosti.Ponovo se uključi u igru na način koji podstiče saradnju, fer-plej i međusobno poštovanje unutar tima.

- Jednostavnim rečima izrazi ono što oseća, na primer: „Naljutio/la sam se“, „Osetio/la sam anksioznost“, „Izfrustrirao/la sam se“ ili „Treba mi malo vremena“.
- Pokuša da mirno i rečima izrazi ono što mu je zasmetalo, umesto da više, gura druge ili se potpuno povuče.
- Predstavlja pozitivan primer samoregulacije tako što svojim ponašanjem pokazuje smirene i odgovorne načine reagovanja pred drugim učenicima.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE UPRAVLJANJA IMPULSIMA

Upravljanje impulsima nije veština koja se razvija automatski, već se postepeno izgrađuje kroz sistematske prilike za vežbanje u stvarnim uslovima delovanja. U kontekstu fizičkog vaspitanja, učenici se često suočavaju sa izazovima koji izazivaju snažan emocionalni pritisak, kao što su neuspeh, osećaj nepravde, intenzivno takmičenje, anksioznost u vezi sa postignućem ili nesuglasice tokom igre. Ovi trenuci predstavljaju dragocene prilike za učenje, jer omogućavaju deci da vežbaju prepoznavanje, regulisanje i upravljanje neposrednim emocionalnim reakcijama.

Tehnike predstavljene u nastavku imaju za cilj da pomognu deci da stvore svestan „prostor“ između podsticaja i reakcije. Kroz ovaj proces učenik uči da prekine automatsku impulsivnu reakciju, obrati pažnju na ono što se dešava u njegovom telu i mislima i izabere funkcionalniji način ponašanja. Razvijanje ove sposobnosti predstavlja jedan od temelja samoupravljanja, jer omogućava detetu da zadrži kontrolu nad svojim postupcima čak i u uslovima visokog emocionalnog uzbuđenja (Zimmerman, 2000; Gross, 2015).

Tri tehnike predstavljaju postepen put ka samoregulaciji. „Strategija pauze“ pomaže detetu da zaustavi neposrednu, spontanu reakciju i dobije dragoceno vreme za razmišljanje. „Regulisano disanje“ usmereno je na smanjenje fiziološke i psihološke napetosti koja prati ljutnju ili anksioznost. „Signal semafora“ pruža strukturisan okvir za donošenje odluka i pomaže deci da unutrašnju napetost pretvore u svesno, usmereno i odgovorno delovanje.

Sistematskom primenom ovih tehnika učenici postepeno razvijaju veću samokontrolu, unapređuju sposobnost upravljanja ljutnjom i anksioznošću i usvajaju alate potrebne za smireno, odgovorno i delotvorno učešće u motoričkim aktivnostima.

TEHNIKA: STRATEGIJA PAUZE

„Strategija pauze“ je tehnika samoregulacije koja pomaže deci da naprave kratak vremenski razmak između podsticaja i reakcije. Zasniva se na principu da se impulsivna ponašanja, kao što su ljutnja, verbalni sukob ili prerano odustajanje od ulaganja truda, mogu značajno umanjiti kada osoba nauči da se privremeno zaustavi, sagleda šta se dešava u njoj i svesno izabere svoj naredni postupak (Zimmerman, 2000; Gross, 2015).

Cilj nije potiskivanje emocije, već ponovno uspostavljanje kontrole nad ponašanjem pre nego što dete reaguje impulsivno.

Koraci tehnike

- Korak 1.

Zaustavi se: Privremeno prekidam svoju automatsku, impulsivnu reakciju.
- Korak 2.

Posmatraj: Usmeravam pažnju ka sebi i prepoznajem šta mislim, šta osećam i koje se promene događaju u mom telu, na primer napetost mišića ili ubrzano disanje.
- Korak 3.

Izaberi: Sagledavam ono što sam primetio i smireno odlučujem koje će mi ponašanje pomoći da se sa situacijom suočim na najdelotvorniji način.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Pre aktivnosti (objašnjenje nastavnika):

„Danas ćemo igrati fudbal uz dodatno pravilo koje se zove ‘Pauza od pet sekundi’. Svaki put kada osetite ljutnju, frustraciju, nepravdu ili razočaranje, bilo nakon prekršaja, greške, rasprave ili primljenog gola, nemojte odmah odgovoriti ili reagovati. Najpre se zaustavite na nekoliko sekundi. Zatim duboko udahnite i u sebi izbrojte do pet. Nakon toga postavite sebi kratko pitanje: ‘Koji je sada najbolji način da reagujem?’, pa tek onda odlučite šta ćete uraditi ili reći. Cilj nije da prestanete da osećate ljutnju ili tugu, već da vi upravljate svojim ponašanjem, umesto da emocija upravlja vama.“

Tokom aktivnosti:

U jednom trenutku tokom igre, Đorđe smatra da je nad njim načinjen nepravedan prekršaj. Agresivno se okreće prema učeniku iz protivničke ekipe, spreman da burno protestuje.

Nastavnik: „Đorđe, pauza od pet sekundi!“

Đorđe napravi korak unazad, duboko udahne, u sebi izbroji do pet, a zatim se smireno vrati u igru i tako spreči sukob.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Nakon aktivnosti (pitanja za promišljanje):

„Ko se seća trenutka tokom igre kada je želeo odmah da reaguje ili da odustane, ali je uspeo da napravi pauzu?“

„Šta ste tokom tih pet sekundi primetili u svom telu ili u brzini otkucaja srca?“

„Da li se nešto promenilo u načinu na koji ste sagledali situaciju nakon što ste malo sačekali?“

„Da li mislite da vam je pauza pomogla da donesete bolju odluku za svoju ekipu?“

„U kojim drugim situacijama, u učionici ili kod kuće, bi vam ova tehnika mogla biti korisna?“

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- Pravovremenom prepoznavanju impulsivnih sklonosti.
- Jačanju samokontrole u uslovima pritiska i takmičenja.
- Delotvornom upravljanju ljutnjom, razočaranjem i frustracijom na terenu.
- Razumevanju povezanosti između misli, emocije i konačnog ponašanja.
- Razvijanju sposobnosti svesnog donošenja odluka pre delovanja.

REGULISANO DISANJE

„Regulisano disanje“ je fiziološka tehnika samoregulacije koja pomaže učenicima da smanje telesnu i psihološku napetost koja prati anksioznost, ljutnju i frustraciju. Zasniva se na svesnom usporavanju ritma disanja, čime se aktivira parasimpatički nervni sistem, odnosno prirodni mehanizmi opuštanja organizma, i smanjuje nivo fiziološke pobuđenosti (Kabat-Zinn, 2003; Meiklejohn i sar., 2012).

Ova tehnika uči decu da putem tela mogu svesno da utiču na svoje unutrašnje stanje, pružajući im neposredan i praktičan alat za upravljanje napetošću u zahtevnim situacijama.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Pre procene veština, tokom koje učenici treba da izvedu novi motorički zadatak pred odeljenjem, nekoliko dece deluje uznemireno. Nastavnik okuplja grupu.

Nastavnik: „Pre nego što počnemo, hajde da napravimo tri usredsređena udaha.“

Postupak, koji se ponavlja tri puta:

1. Polako udahnuti kroz nos tokom četiri sekunde.
2. Napraviti kratku pauzu i zadržati dah jednu do dve sekunde.
3. Polako izdahnuti kroz usta tokom šest sekundi, kao da se gasi sveća.

Nakon toga, nastavnik proverava stanje grupe postavljajući pitanja:

Nastavnik: „Kako se sada osećate?“

Marija: „Malo sam se smirila, osetila sam da su mi se ramena opustila.“

Đorđe: „Nisam više toliko uznemiren kao ranije, osećam da sam spremniji.“

Deca započinju aktivnost sa većom usredsređenošću i samokontrolom.

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ Smanjenju osećaja anksioznosti.
- ✓ Delotvornom upravljanju psihosomatskom napetošću.
- ✓ Razvijanju i ponovnom usmeravanju pažnje na sadašnji trenutak.
- ✓ Svesnoj kontroli fiziološke pobuđenosti, kao što su ubrzan rad srca i drhtanje.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

✓ Jačanju organske samoregulacije.

SIGNAL „SEMAFOR“

Signal „Semafor“ je kognitivna tehnika samoregulacije koja pomaže deci da upravljaju ljutnjom, anksioznošću i impulsivnim reakcijama kroz jednostavan i vizuelno predstavljen proces donošenja odluka. Zasniva se na upotrebi poznatog simbola semafora kao mentalnog sredstva, odnosno metafore koja učenicima omogućava da naprave važnu pauzu između podsticaja i konačne reakcije.

Cilj je da se automatsko i impulsivno ponašanje pretvori u svestan proces razmišljanja i izbora.

Faze tehnike

1. Crveno: Zaustavi se (inhibicija)

Kada se pojavi podsticaj koji izaziva ljutnju, anksioznost, frustraciju ili razočaranje, dete u mislima aktivira „crveno svetlo“. Zaustavlja se na nekoliko sekundi, duboko udahne i usmerava pažnju na telesne i emocionalne signale.

Misli koje se mogu javiti: „Osećam ljutnju“, „Srce mi brzo kuca“, „Želim da vičem“.

Cilj ove faze nije potiskivanje emocije, već zaustavljanje automatske reakcije.

2. Žuto: Razmisli i izaberi (procena)

Nakon početne pauze, dete procenjuje situaciju i razmatra dostupne mogućnosti ponašanja i njihove posledice.

Unutrašnja pitanja: „Šta se tačno dogodilo?“, „Koje mogućnosti sada imam?“, „Šta će se dogoditi ako počnem da vičem?“, „Koja reakcija će mi najviše pomoći?“

Ova faza pomaže detetu da se udalji od neposredne emocionalne reakcije i aktivira svesniji proces donošenja odluka.

3. Zeleno: Deluj (prilagođavanje)

U završnoj fazi dete bira i primenjuje ponašanje koje je najprimerenije datoj situaciji.

Primeri postupanja: nastavljanje igre, smireno izražavanje neslaganja ili traženje objašnjenja od nastavnika.

Na taj način ponašanje proizlazi iz svesnog izbora, a ne iz impulsa.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Pre aktivnosti, nastavnik pokazuje deci plakat sa tri boje semafora i objašnjava funkciju svake faze. Zatim ih poziva da razmisle o tome kako će ovu tehniku koristiti tokom predstojeće fudbalske utakmice svaki put kada osete da njihove emocije postaju intenzivne.

Tokom fudbalske utakmice, nad jednim učenicom je načinjen grub prekršaj koji nije dosuđen. U prvom trenutku oseća snažnu ljutnju i sprema se da protestuje ili uzvrat. Upravo tada u sebi primenjuje tehniku:

Aktivira crveno svetlo: „Zaustavljam se, ne pravim nijedan korak napred i duboko udahnem.“

Zatim prelazi na žuto svetlo: „Ako reagujem agresivno, verovatno će doći do sukoba ili ću biti isključen iz igre. Mogu da nastavim da igram i kasnije razgovaram sa nastavnikom.“

Na kraju aktivira zeleno svetlo: „Nastavljam da igram, reagujem u skladu sa pravilima i smireno rešavam situaciju.“



Kroz ovaj proces dete usvaja da ne može uvek da kontroliše spoljašnje okolnosti, ali može u potpunosti da kontroliše način na koji na njih reaguje.

Nakon aktivnosti, nastavnik okuplja decu i poziva ih da razmisle o svom iskustvu:

„Koliko vam je bilo lako ili teško da uključite ‘crveno svetlo’ u trenutku kada ste osetili da ljutnja raste?“

„Za koju od tri boje ste osećali da vam je potrebno najviše vremena ili truda?“

„Šta vam je konkretno pomoglo da pređete sa crvenog svetla, odnosno emocije, na žuto svetlo, odnosno razmišljanje?“

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

„Da li mislite da vam je tehnika ‘Semafor’ pomogla da izbegnete donošenje loših odluka na terenu?“

Pedagoške koristi

Ovaj konkretan primer doprinosi:

- Pravovremenom prepoznavanju prekomerne emocionalne pobuđenosti.
- Sistematskom upravljanju ljutnjom, strahom od neuspeha i frustracijom.
- Razvoju svesne samokontrole.
- Razvijanju sposobnosti procenjivanja različitih mogućnosti ponašanja u uslovima pritiska.
- Razvijanju odgovornog donošenja odluka i veština rešavanja sukoba.
- Održavanju dosledno pozitivnog i funkcionalnog učešća u timskoj igri.

Saveti za nastavnike

Samoregulacija u fizičkom vaspitanju

1. Strategija pauze



Prvo, pauza u trenucima napetosti.

2. Regulacija disanja



Za bes, anksioznost, frustraciju ili preterano uzbuđenje.

3. Semafor razvoja



Osnovna načela



Ne kao kazna



Dosledno
primenjivati



Pozitivno
pojačanje



Nastavnik svojim
primerom



Od posmatranja
do svesnog izbora



Cilj je postepeni prelazak od spoljašnjeg vođenja ka svesnom izboru.



POTCILJ 2: RAZVIJANJE OTPORNOSTI NA GREŠKE I NEUSPEH

<p>Šta je to?</p> <p>Otpornost na greške i neuspeh odnosi se na sposobnost deteta da se suoči sa teškoćama, greškama, neuspesima i razočaranjima kao sa prirodnim delom procesa učenja, bez odustajanja od truda ili dovođenja u pitanje sopstvene ukupne vrednosti i sposobnosti. Ona predstavlja jednu od osnovnih dimenzija samoupravljanja, jer pomaže učenicima da ostanu posvećeni svojim ciljevima čak i kada ishod nije onakav kakav su želeli.</p> <p>Otpornost ne znači da dete ne oseća tugu, razočaranje ili posledice neuspeha. Naprotiv, ona podrazumeva da dete može da prepozna te emocije, upravlja njima i nastavi da pokušava. U suštini, to je sposobnost oporavka i prilagođavanja nakon teškog ili negativnog iskustva.</p> <p>Ključni element otpornosti jeste shvatanje da greška nije dokaz nesposobnosti, već prilika za učenje. Deca koja razvijaju otpornost uče da neuspeh posmatraju kao deo procesa napredovanja i usvajaju „razvojni način razmišljanja“, prema kojem se sposobnosti mogu razvijati kroz trud, vežbu i istrajnost (Dweck, 2006).</p>	<p>Kako se razvija u fizičkom vaspitanju?</p> <p>Fizičko vaspitanje predstavlja posebno pogodno okruženje za razvoj otpornosti, jer se učenici često suočavaju sa izazovima, greškama, porazima i situacijama koje zahtevaju istrajnost, prilagođavanje i samoregulaciju. Promašen gol, neuspešan pokušaj, zahtevna vežba, poraz ili poređenje sa drugima mogu privremeno izazvati razočaranje ili sumnju u sopstvene sposobnosti.</p> <p>Razvoj otpornosti ne postiže se izbegavanjem grešaka, već sistematskim izlaganjem dece izazovima koji su primereni njihovim mogućnostima, u bezbednom i podsticajnom okruženju za učenje. Nastavnik pomaže deci da razmisle o svojim greškama, prepoznaju šta iz njih mogu da nauče i isplaniraju naredne korake.</p> <p>Istovremeno, naglasak treba staviti na trud, napredovanje i proces učenja, a ne isključivo na ishod, pobedu ili postignuće. Kada se deca podstiču da pokušaju ponovo, isprobaju različite strategije i posmatraju napredak kao postepen proces, razvijaju veće samopouzdanje, istrajnost i psihološku izdržljivost u suočavanju sa teškoćama.</p> <p>U fizičkom vaspitanju otpornost se razvija kada deca nauče da misli poput: „Ne mogu to da uradim“ zamene mišlju: „Još uvek ne mogu to da uradim, ali mogu da napredujem vežbanjem.“ Na taj način greška se iz izvora obeshrabrenja pretvara u priliku za učenje, razvoj i lično osnaživanje.</p>
---	---

Greške i neuspeh nisu pokazatelji nesposobnosti, već prirodan deo procesa učenja i napredovanja. Na taj način dete ne uči da se plaši neuspeha, već da ga koristi kao izvor povratnih informacija, promišljanja i daljeg razvoja.

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prepozna i prihvati da su greške prirodan deo procesa učenja.Nastavi da učestvuje u igri ili aktivnosti nakon manjeg neuspeha ili razočaranja.Prihvati podršku i povratnu informaciju nastavnika bez povlačenja iz aktivnosti.Ponovi pokušaj nakon neuspešnog ishoda, uz usmeravanje ili ohrabrivanje.	<ul style="list-style-type: none">Prepozna šta može da nauči iz konkretne greške ili neuspešnog pokušaja.Istraje i nastavi da ulaže trud uprkos očiglednim teškoćama tokom izvođenja vežbe.Nakon neuspeha postavi mali, neposredni cilj, na primer: „Sledeći put ću više saviti kolena.“Primeni dobijenu povratnu informaciju kako bi prilagodio i unapredio sledeći pokušaj.Smireno se izbori sa razočaranjem zbog poraza ili neuspeha i odmah se ponovo uključi u aktivnost.	<ul style="list-style-type: none">Aktivno koristi greške i neuspehe kao dragocene prilike za lično napredovanje.Prilagodi svoju strategiju ili tehniku kada uvidi da određeni pristup ne daje rezultate.Održi visok nivo truda i energije čak i nakon ponovljenih neuspeha.Sistematski koristi pozitivan unutrašnji govor, na primer: „Još uvek nisam uspeo/uspela, ali pokušaću ponovo.“Aktivno ohrabruje i podržava druge učenike koji doživljavaju razočaranje ili neuspeh.Sa samopouzdanjem prihvata i savladava nove, veoma zahtevne motoričke izazove.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE OTPORNOSTI NA GREŠKE I NEUSPEH

Otpornost se ne razvija kada sve protiče bez poteškoća, već kada se od učenika očekuje da se suoče sa greškama, neuspesima, razočaranjima i preprekama, a da pritom ne odustanu od ulaganja truda. Međutim, ovi izazovi moraju biti savladivi i uključeni u bezbedno i podsticajno pedagoško okruženje, koje deci omogućava da pokušaju, pogreše i pokušaju ponovo, bez straha od izlaganja ili odbacivanja.

Sledeće tehnike pomažu deci da postepeno razviju pozitivan i funkcionalan odnos prema greškama. Tehnika „Moć reči još“ razvija razvojni način razmišljanja i pomaže deci da teškoće doživljavaju kao privremene faze učenja, a ne kao trajne slabosti. Tehnika „Greške koje su mi pomogle“ podstiče promišljanje, jer učenici uče da prepoznaju šta dobijaju iz svojih grešaka i kako mogu da ih iskoriste za lično napredovanje. „Izazov druge šanse“ jača istrajnost, pokazujući u praksi da se napredak ostvaruje kada nastavimo da pokušavamo i nakon neuspešnog ishoda.

Uloga nastavnika je ključna u preusmeravanju pažnje sa ishoda na sam proces učenja. Kroz sistematsko ohrabrivanje, odgovarajuće povratne informacije i pitanja koja podstiču promišljanje, deca uče da grešku ne doživljavaju kao lični neuspeh, već kao dragocenu povratnu informaciju za naredni korak.

Ove tri tehnike se međusobno dopunjuju i prate postepen razvojni put:

Promena načina razmišljanja o greškama → Učenje iz grešaka → Nastavljanje ulaganja truda

MOĆ REČI „JOŠ“

„Moć reči još“ je tehnika kognitivnog preoblikovanja koja pomaže deci da greške i neuspehe doživljavaju kao privremene faze učenja, a ne kao trajne pokazatelje nesposobnosti. Zasniva se na teoriji razvojnog načina razmišljanja, prema kojoj se sposobnosti i veštine mogu razvijati kroz trud, vežbu i istrajnost (Dweck, 2006).

Tehnika se primenjuje u trenutku kada dete izrazi ograničavajuće uverenje o sebi ili doživi neuspeh tokom motoričke aktivnosti. Dodavanjem reči „još“, statičan način razmišljanja pretvara se u dinamičnu perspektivu razvoja:

- „Ne mogu da uradim stoj na rukama.“ → „Još uvek ne mogu da uradim stoj na rukama.“
- „Nisam dobar/dobra u fudbalu.“ → „Još uvek nisam dobar/dobra u fudbalu.“
- „Nisam uspeo/uspela.“ → „Još uvek nisam uspeo/uspela.“

Reč „još“ predstavlja most između trenutne teškoće i budućeg napretka. Ona podseća dete da neuspeh nije kraj ulaganja truda, već prelazna faza u procesu učenja.

Kako tehnika funkcioniše

Verbalno preoblikovanje: Nastavnik pomaže deci da negativne ili apsolutne izjave preoblikuju u izjave koje podstiču razvoj i napredovanje.

Usmeravanje na proces: Pažnja se preusmerava sa ishoda na trud, strategiju i postepeno napredovanje.

Jačanje istrajnosti: Dete razume da teškoća ne znači nesposobnost, već ukazuje na potrebu za dodatnim vežbanjem, vremenom ili drugačijim pristupom.

Uloga reči „još“ u jeziku nastavnika

Umesto...	Nastavnik kaže...
„Ne možeš to da uradiš.“	„Još uvek nisi uspeo/uspela. Šta bi mogao/mogla da pokušaš drugačije?“
„Ponovo nisi uspeo/uspela.“	„Šta si naučio/naučila iz ovog pokušaja što ti sada može pomoći?“
„Nisi dobar/dobra u ovome.“	„Još uvek si u procesu učenja ove veštine.“
„Nisi ostvario/ostvarila cilj.“	„Sada si bliže nego ranije. Nastavi da se trudiš.“

Primer praktične primene u fizičkom vaspitanju

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Nastavnik je osmislio fudbalsku aktivnost usmerenu na vođenje lopte „slabijom“, odnosno nedominantnom nogom. Pre početka, nastavnik objašnjava deci da cilj časa nije savršeno izvođenje, već lično napredovanje kroz trud.

Zatim pokazuje veliku karticu na kojoj je napisana reč „JOŠ“ i kaže:

„Danas ćemo koristiti jednu malu reč koja pomaže našem mozgu da uči. Svaki put kada pomislimo da nešto ne možemo da uradimo, na kraju ćemo dodati reč ‘još’. Na primer: Još uvek ne mogu da vodim loptu levom nogom. Reč ‘još’ ne znači da to već umemo, već da smo na putu da to naučimo.“

Tokom aktivnosti, Kosta ima velike poteškoće. Lopta mu stalno izmiče kontroli, a nakon nekoliko neuspešnih pokušaja zastaje, vidno frustriran.

Kosta: „Ne mogu ovo da uradim.“

Nastavnik, prilazeći mu smireno: „Kosta, koja reč nedostaje u tvojoj rečenici?“

Kosta: „Još...“

Nastavnik: „Upravo tako. Još uvek ne možeš to da uradiš. Ali razmisli, šta si već uspeo da uradiš u poređenju sa svojim prvim pokušajem na početku časa?“

Kosta: „Pa... sada mogu dva ili tri puta da povedem loptu pre nego što mi izmakne. Na početku mi je odmah bežala.“

Nastavnik: „Dakle, već si napredovao. Koji bi sada mogao da bude tvoj sledeći mali i ostvariv cilj?“

Kosta: „Da stignem do onog žutog čunja, a da mi lopta ne izmakne.“

Nastavnik: „Odlično. Pokušaj.“

Kosta se vraća vežbi i nastavlja da pokušava. Ubrzo uspeva da završi poligon. Nastavnik ga ohrabruje.

Nastavnik: „Vidiš? Nije problem bio u tome što ti to uopšte ne možeš, već u tome što si još uvek učio.“

Nakon aktivnosti, nastavnik okuplja decu u krug radi promišljanja.

Nastavnik: „Kome je danas bila potrebna reč ‘još’?“ (Nekoliko dece podiže ruke.)

Marija: „Meni! U početku sam mislila da uopšte ne mogu da kontrolišem loptu levom nogom i osećala sam se beskorisno. Ali onda sam pokušala ponovo.“

Nastavnik: „Kako bi to sada rekla, Marija?“

Marija: „Još uvek nisam umela da je kontrolišem.“

Nastavnik: „Šta ti je pomoglo da napreduješ?“

Marija: „Poslušala sam vaš savet, nastavila da pokušavam i bila sam sve bolja.“

Za kraj, nastavnik traži od dece da dopune sledeću rečenicu:

„Danas još uvek nisam mogao/mogla da _____, ali sam napravio/napravila jedan korak bliže tome da uspem.“

Svako dete zatim iznosi svoj odgovor.

Pedagoške koristi

Ovaj primer neposredno pomaže detetu da razvija otpornost i vežba samoupravljanje na sledeće načine:

- ✓ Menja način na koji doživljava svoje sposobnosti: Umesto da veruje da „jednostavno nije za to“ ili da nikada neće uspeti, dete uviđa da se njegove veštine mogu razvijati i unapređivati uz trud i vreme.
- ✓ Ne obeshrabruje se zbog privremenog neuspeha: Dete prihvata da trenutna nemogućnost izvođenja određenog zadatka predstavlja prirodnu, prelaznu fazu učenja, a ne konačan ishod.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- ✓ Postavlja male i ostvarive ciljeve: Dete uči da ga veliki izazov ne preplavi, već da ga podeli na manje, svakodnevne korake ka napretku, na primer: „Da stignem do žutog čunja.“
- ✓ Usmerava se isključivo na sopstveni napredak: Njegovo samopouzdanje jača jer prestaje da se poredi sa drugim učenicima i usmerava pažnju na to koliko je napredovalo u odnosu na ono što je moglo da uradi na početku časa.

FASCIKLA KORISNIH GREŠAKA

„Fascikla korisnih grešaka“ je refleksivna tehnika osmišljena da pomogne učenicima da razumeju da greške nisu prepreke učenju, već dragoceni izvori informacija za lični razvoj. Tehnika se zasniva na pretpostavci da se otpornost ne razvija samo slepim ponavljanjem, već pre svega sposobnošću deteta da zastane, analizira šta se dogodilo, izvuče pouku i osmisli novi pristup.

Filozofija ove tehnike neposredno je povezana sa refleksivnom praksom i razvojnim načinom razmišljanja, prema kojem napredak nastaje kada pojedinac koristi neuspeh kao bogat izvor povratnih informacija i daljeg razvoja (Dweck, 2006).

Osnovna poruka: „Greška nije nešto što treba sakriti, već nešto iz čega treba učiti.“

Cilj ove tehnike nije procenjivanje neuspeha niti traženje krivca za ono što je pošlo naopako, već pretvaranje negativnog iskustva u aktivno sredstvo samoregulacije i korektivnog delovanja.

Primer praktične primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje fudbalsku igru na manjem prostoru, četiri na četiri, usmerenu na preciznost dodavanja, timski rad i brzo donošenje odluka u uslovima igre. Pre početka utakmice, nastavnik objašnjava cilj aktivnosti:

„Danas se nećemo usmeravati samo na golove i uspešne poteze. Pokušaćemo da prepoznamo i jednu ‘grešku koja nam je pomogla da nešto naučimo’. Na kraju igre razgovaraćemo o njoj kako bismo videli na koji način ta greška može da nam pomogne da postanemo bolji igrači.“

Tokom igre, Kosta pokušava nekoliko dodavanja na veliku udaljenost. Protivnički igrači lako preseku dva od njih, zbog čega njegova ekipa gubi posed lopte i odmah se nalazi pod pritiskom u odbrani.

Kosta deluje obeshrabreno i tiho kaže sebi: „Ponovo sam pogrešio pri dodavanju...“

Tokom kratkog prekida nastavnik mu prilazi i kaže: „Zapamti upravo taj potez. Razgovaraćemo o njemu na kraju. To je odličan materijal za tvoju Fasciklu korisnih grešaka!“

Kosta klimne glavom i nastavlja igru sa obnovljenom usredsređenošću.

Nakon završetka utakmice, deca sedaju u krug radi promišljanja i popunjavaju List za promišljanje o korisnim greškama, u pisanom obliku na kratkom radnom listu ili kroz strukturisan razgovor. Kostin primer prikazan je na slici.

Nastavnik završava razgovor usmeravajući učenika ka aktivnom samoupravljanju:

„Dakle, Kosta, tvoja greška nije predstavljala izgubljeno vreme. Pružila ti je upravo one informacije koje su ti bile potrebne da prilagodiš svoje ponašanje i doneseš bolje taktičke odluke u sledećoj utakmici.“

Pedagoške koristi

Ovaj primer neposredno pomaže detetu da razvija otpornost i vežba samoupravljanje na sledeće načine:

- ✓ Uči da upravlja frustracijom: Umesto da se iznervira ili odustane kada izgubi loptu, dete uči da se smiri, jasno razmisli i objektivno sagleda situaciju.



List za refleksiju

Fascikla grešaka koje su mi pomogle

 Ime učenika: Kosta

 Aktivnost: Fudbal (4 na 4 utakmica)

 Beleške i razmišljanja

Pitanja za refleksiju

1. Koju grešku sam napravio?

Napravio sam dva duga pasa koja su išla pravo do protivnika.

2. Šta mislim da je uzrokovalo tu grešku?

Bio sam u žurbi. Pokušao sam da uputim veoma jak pas, a da pre toga nisam proverio da li je moj saigrač slobodan ili ga čuva protivnik.

3. Šta sam naučio iz nje?

Naučio sam da prvo treba da posmatram prostor oko sebe, a onda da odlučim da li da uputim dugačak ili kratak pas.

4. Šta ću sledeći put pokušati drugačije?

Podići ću glavu pre pasa. Ako bude bilo puno pritiska, izabraću kraći i sigurniji pas.

 Moje greške danas, moje pobede sutra!



53

- ✓

Prevazilazi strah od greške: Dete razume da greška tokom igre ne znači da „nije za fudbal“, već da predstavlja prirodan korak u procesu učenja i napredovanja.
- ✓

Dobija jasan plan za naredni pokušaj: Otpornost se ne svodi samo na poruku „nemoj da odustaneš“. Dete samostalno pronalazi konkretno rešenje za sledeći pokušaj, na primer: „Pre dodavanja ću podići glavu.“ To mu pruža veće samopouzdanje i motivaciju da pokuša ponovo.
- ✓

Sa više samopouzdanja preuzima inicijativu: Kada odeljenje postane bezbedno okruženje u kojem su greške dozvoljene, smanjuje se anksioznost povezana sa postignućem. Učenici se tada slobodnije odlučuju da isprobaju nove poteze i suoče se sa izazovima u igri bez straha.

IZAZOV DRUGOG POKUŠAJA

„Izazov drugog pokušaja“ je tehnika za razvijanje istrajnosti koja pomaže učenicima da ostanu aktivni i uključeni u proces učenja nakon neuspeha ili teškoće. Tehnika se zasniva na ideji da se otpornost ne pokazuje kada sve ide dobro, već kada dete svesno odluči da nastavi da pokušava nakon neuspelog pokušaja.

Ova tehnika uči decu da prvi neuspeh nije konačan ishod, već polazna tačka za novi pokušaj.

Osnovna poruka: „Nije najvažnije da li sam prvi put pogrešio/pogrešila, već da li ću pokušati ponovo.“

Kada dete ne uspe u fizičkom izazovu, nastavnik mu ne daje odmah rešenje niti nužno smanjuje težinu zadatka. Umesto toga, podstiče ga da:

- Prepozna šta se dogodilo.
- Razmisli o tome šta može da promeni.
- Pokuša ponovo.

Pažnja je u potpunosti usmerena na proces ponovnog pokušavanja, a ne na konačni ishod.

Primer praktične primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje aktivnost izvođenja jedanaesteraca. Pre nego što pokušaji počnu, objašnjava učenicima:

„Danas nam nije važno ko će postići najviše golova. Važno nam je šta ćete uraditi kada ne uspete. Naš pravi cilj danas je drugi pokušaj.“

Tokom aktivnosti, Marija izvodi jedanaesterac, ali lopta odlazi daleko pored gola. Ona odmah spušta glavu i razočarano se udaljava. Nastavnik joj smireno prilazi.

Nastavnik: „Marija, šta si primetila u vezi sa tim pokušajem?“

Marija: „Udarila sam loptu previše sa strane.“

Nastavnik: „Šta bi sada mogla da promeniš u drugom pokušaju?“

Marija: „Da više gledam mesto na koje želim da pošaljem loptu i da je udarim bliže sredini.“

Marija se vraća na mesto za izvođenje jedanaesterca i pokušava ponovo. Ovoga puta lopta ide ka голу, ali je golman zaustavlja.

Nastavnik nastavlja da je podržava: „Šta je bilo bolje u odnosu na prvi pokušaj?“

Marija: „Barem je lopta išla u okvir gola!“

Nakon još nekoliko pokušaja, primenjujući iste ispravke, Marija postiže gol.

Po završetku aktivnosti, nastavnik okuplja decu u krug.

Nastavnik: „Ko je uspeo da pogodi okvir gola tek nakon drugog ili trećeg pokušaja?“

(Mnoga deca podižu ruke.)

Nastavnik: „Šta ste naučili iz pokušaja koji nisu bili uspešni?“

Učenik: „Da svaki put mogu da ispravim nešto malo.“

Nastavnik: „Dakle, da li vam je prvi neuspeh na kraju zapravo pomogao da napredujete?“

Učenik: "Da!"

Pedagoške koristi

Ovaj primer neposredno pomaže detetu da razvija otpornost i vežba samoupravljanje na sledeće načine:

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- ✓ Uči da ne odustaje pred prvom preprekom: Umesto da se povuče ili „blokira“ kada ne uspe, kao što je Marija spustila glavu, dete razvija naviku da ostane aktivno i odmah se ponovo uključi u igru.
- ✓ Uči da upravlja frustracijom kroz delovanje: Dete se ne zadržava u negativnim emocijama izazvanim neuspehom, već svoju uznemirenost pretvara u jasno razmišljanje i pokušava da utvrdi šta je pošlo po zlu.
- ✓ Razume vrednost postepenog napretka: Dete uviđa da uspeh ne dolazi odjednom, već kroz male, međukorake, na primer: „Prvo je lopta otišla pored gola, zatim je išla u okvir gola, a onda sam postigao/postigla gol.“ Na taj način razvija istinsko samopouzdanje.
- ✓ Doživljava trud kao uspeh: Kada se pažnja sa ishoda, odnosno postignutog gola, preusmeri na proces ponovnog pokušavanja, dete se oslobađa anksioznosti, spremnije prihvata izazove i oseća ponos zato što je istrajalo.



SOCIJALNA SVEST



Ključno pitanje: Kako opažam „drugog“ i kako se prema njemu odnosim pravedno?

Osnovna ideja: Socijalna svest odnosi se na sposobnost pojedinca da prepozna, razume i poštuje emocije, misli, potrebe, iskustva i perspektive drugih, čak i kada se razlikuju od njegovih sopstvenih (CASEL, 2020). Ona obuhvata empatiju, poštovanje različitosti, prepoznavanje društvenih nejednakosti i razumevanje načina na koji društvena dinamika utiče na učešće i mogućnosti pojedinaca unutar grupe (Kankaraš i Suarez-Alvarez, 2019).

U kontekstu fizičkog vaspitanja, socijalna svest prevazilazi puko posmatranje ili pasivno razumevanje drugih. Ona se aktivno ispoljava kroz postupke koji odražavaju poštovanje, inkluziju i pravičnost.

Od učenika se očekuje da prepoznaju potrebe, sposobnosti i jedinstvene osobine svojih vršnjaka i da prilagode svoje ponašanje na način koji omogućava i unapređuje učešće svih.

Kroz ovaj proces, čas se iz prostora individualnog isticanja i takmičenja pretvara u okruženje saradnje, međusobnog uvažavanja i društvene odgovornosti. Socijalna svest predstavlja most između samosvesti i međuljudskih odnosa, pomažući deci da postepeno preusmere pažnju sa „ja“ na „mi“ i sa sopstvenog iskustva na razumevanje životnih iskustava drugih.

U okviru programa Dialect5, socijalna svest se razvija kroz dva osnovna potcilja:

- Dekonstrukcija izdvajanja drugih i stereotipa.
- Pluralizam i proporcionalna pravičnost.

POTCILJ 1: DEKONSTRUKCIJA IZDVAJANJA DRUGIH I STEREOTIPA

Šta je to?

Dekonstrukcija izdvajanja drugih i stereotipa odnosi se na sposobnost učenika da prepoznaju, preispitaju i postepeno prevaziđu predstave, predrasude i generalizacije koje dovode do toga da se pojedine osobe označavaju kao „drugačije“, „manje sposobne“ ili kao da „ne pripadaju“ grupi (UNESCO, 2020).

Izdvajanje drugih predstavlja društveni proces u kojem se pojedinac ili grupa tretiraju kao „drugi“, odnosno kao neko ko odstupa od onoga što većina smatra normalnim ili prihvatljivim. U kontekstu fizičkog vaspitanja, izdvajanje drugih najčešće se javlja kada učenici marginalizuju ili potcenjuju svoje vršnjake zbog slabijih motoričkih sposobnosti, pola, etničkog ili kulturnog porekla, telesne težine ili građe tela (Kirk, 2010).

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju

Dekonstrukcija izdvajanja drugih i stereotipa razvija se kada se deca podstiču da uvide da predstave koje formiraju o drugima nisu uvek zasnovane na njihovom stvarnom ponašanju ili sposobnostima, već često proizlaze iz generalizacija, etiketa i društvenih stereotipa.

Fizičko vaspitanje pruža posebno pogodno okruženje za razvoj ove svesti, jer su društvene interakcije neprekidne, a mehanizmi uključivanja i isključivanja postaju odmah vidljivi tokom igre. Na primer, deca mogu da primete da se pojedini učenici sistematski biraju poslednji u ekipu, da ređe dobijaju loptu ili da se isključuju iz važnih uloga zbog svojih motoričkih sposobnosti, pola, građe tela, jezika ili kulturnog porekla.

Razvoj ove veštine započinje kada učenici najpre nauče da uočavaju kako takvi oblici isključivanja nastaju unutar grupe. Nakon toga se usmeravaju da razmisle o očekivanjima koja stvaraju prema drugima i da iskreno preispitaju uzroke tih podela. Pitanja koja mogu sebi da postave uključuju: „Zašto verujem da ovaj učenik to ne može da uradi?“, „Da li je zaista dobio stvarnu priliku da učestvuje?“ i „Da li se moje mišljenje zasniva na onome što sam upravo video/videla ili na ranije formiranoj etiketi?“

S druge strane, stereotipi predstavljaju pojednostavljena i kruta uverenja o osobinama određene grupe ljudi. Iako funkcionišu kao kognitivne prečice koje omogućavaju umu da brzo razvrstava svet oko sebe, u praksi negativno utiču na očekivanja, narušavaju odnose i uskraćuju deci jednake mogućnosti za učešće.

Dekonstrukcija ovih mehanizama ne podrazumeva samo pasivno prihvatanje ili tolerisanje različitosti. Ona zahteva aktivno prepoznavanje jedinstvenosti svakog pojedinca i duboko razumevanje da razlike među članovima grupe ne predstavljaju nedostatak ili slabost, već prirodan i vredan element koji obogaćuje ceo tim.

Kroz iskustvene aktivnosti, stalnu rotaciju uloga, saradnju sa različitim učenicima i grupne razgovore nakon aktivnosti, deca uviđaju da se njihovi početni utisci često razlikuju od stvarnosti. Na taj način uče da druge procenjuju na osnovu njihovog stvarnog ponašanja, truda i doprinosa timu, a ne na osnovu unapred formiranih etiketa ili generalizacija.

Nastavnik ima presudnu ulogu u ovom procesu, jer stvara uslove u kojima sva deca imaju stvarne mogućnosti za učešće, izražavanje, saradnju i preuzimanje liderskih uloga. Kroz pažljivo osmišljene aktivnosti, nastavnik može pomoći učenicima da različitost prepoznaju kao izvor učenja i uzajamnog obogaćivanja tima, a ne kao povod za isključivanje ili diskriminaciju (UNESCO, 2020; Kirk, 2010).

Dekonstrukcija izdvajanja drugih i stereotipa dostiže svoj puni smisao kada se deca ne zaustavljaju samo na prepoznavanju sopstvenih predrasuda, već razvijaju sposobnost da aktivno deluju u korist inkluzije, pravičnosti i poštovanja unutar grupe. Na taj način fizičko vaspitanje od prostora namenjenog isključivo motoričkom učenju postaje važna laboratorija socijalne svesti, demokratskog učešća i razvijanja odnosa zasnovanih na dubokom međusobnom poštovanju.

„Učim da vidim osobu iza etikete i prepoznam njen potencijal pre nego što je procenim na osnovu stereotipa.“

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prepozna da se pojedinci razlikuju prema svojim sposobnostima, interesovanjima, iskustvima i osobinama.Učestvuje u aktivnostima sa različitim učenicima, bez njihovog isključivanja.Koristi govor i ponašanje kojima pokazuje poštovanje prema svim članovima tima.Prepozna kada je neki učenik izostavljen iz igre ili nema ravnopravnu mogućnost da učestvuje u aktivnosti.	<ul style="list-style-type: none">Prepozna stereotipne predstave, etikete ili generalizacije koje se javljaju tokom igre i timskih aktivnosti.Objasni kako predrasude mogu negativno da utiču na izbor saigrača, saradnju i ukupno učešće.Pokaže spremnost da sarađuje sa decom čije se sposobnosti, iskustva ili osobine razlikuju od njegovih.Prepozna potencijal i doprinos drugih, prevazilazeći prve utiske, etikete i stereotipne predstave.	<ul style="list-style-type: none">Preispita stereotipne predstave i nepravedne oblike isključivanja kada se pojave tokom igre ili u timskoj dinamici.Aktivno podrži učešće učenika koji su isključeni, marginalizovani ili manje uključeni u aktivnost.Prilagodi sopstveno ponašanje kako bi doprineo pravičnijem i inkluzivnijem okruženju.Vrednuje različitost kao izvor učenja, saradnje i osnaživanja tima i ponaša se u skladu s tim.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE DEKONSTRUKCIJE IZDVAJANJA DRUGIH I STEREOTIPA

Dekonstrukcija izdvajanja drugih i stereotipa razvija se kao postepen pedagoški proces koji učenike usmerava da prepoznaju, preispitaju i na kraju prevaziđu predrasude koje utiču na njihove odnose sa drugima. U okruženju fizičkog vaspitanja, duboko ukorenjene predstave o polu, motoričkim sposobnostima, građi tela ili kulturnom poreklu često se ispoljavaju u praksi. One se mogu uočiti u spontanom izboru saigrača, neravnomernom preuzimanju liderskih uloga, niskim očekivanjima u pogledu postignuća i svakodnevnim načinima međusobne komunikacije na terenu.

Sledeće tehnike osmišljene su tako da se međusobno dopunjuju i primenjuju postepeno, razvijajući socijalnu svest korak po korak. „Posmatranje isključivanja“ pomaže deci da prepoznaju često nevidljive mehanizme marginalizacije i neravnopravnog učešća koji se javljaju tokom igre. Nakon toga, „Prekidanje stereotipa“ podstiče ih da preispitaju automatska tumačenja i neosnovane generalizacije koje oblikuju njihov pogled na druge. Na kraju, „Obrnuto prostorno mapiranje“ predstavlja strukturnu i prostornu metodu koja menja zone vrednosti na igralištu tako što „zatvara“ centralni deo i preusmerava igru ka bočnim stranama. Cilj je da se naruši uobičajena prostorna dominacija fizički sposobnijih učenika i da se u praksi razgrade stereotipi i obrasci izdvajanja marginalizovane dece.

Kroz ovaj sveobuhvatni proces učenici prelaze put od pukog uočavanja oblika isključivanja, preko kritičkog preispitivanja predrasuda, do svesnog prihvatanja jedinstvenosti svakog pojedinca. Na taj način fizičko vaspitanje prestaje da bude samo prostor za uvežbavanje veština i postaje bezbedno okruženje za ravnopravno zajedništvo, međusobno poštovanje i duboko socijalno učenje.

POSMATRANJE ISKLJUČIVANJA

Tehnika „Posmatranje isključivanja“ ima za cilj da prepozna, razume i razgradi mehanizme putem kojih se pojedini učenici marginalizuju, zanemaruju ili stigmatizuju tokom učešća u motoričkim aktivnostima. Zasniva se na pedagoškoj pretpostavci da se isključivanje ne ispoljava uvek kroz otvoreno odbacivanje ili neprijateljstvo, već često kroz suptilne, svakodnevne postupke. Oni mogu uključivati izostavljanje pri izboru timova, ograničeno učešće, potcenjivanje sposobnosti, stereotipna očekivanja ili odsustvo smislenih socijalnih interakcija.

Na času fizičkog vaspitanja, nastavnik učenicima dodeljuje ulogu posmatrača i najpre od njih traži da beleže podatke povezane sa učešćem i interakcijama unutar grupe. Na primer, mogu da posmatraju koji učenici najviše učestvuju, ko dobija manje dodavanja, ko se sistematski izostavlja iz saradnje ili ko češće preuzima liderske uloge. U narednoj fazi, posmatranje se može proširiti na razmatranje načina na koji osobine poput pola, motoričkih sposobnosti, porekla ili fizičkog izgleda mogu da utiču na mogućnosti za učešće i saradnju unutar tima.

Kroz ovaj proces deca počinju da uviđaju da izbori tokom igre nisu uvek zasnovani isključivo na stvarnim sposobnostima pojedinca, već su često pod uticajem stereotipa, predrasuda i ranije formiranih predstava. Istovremeno postaju svesna načina na koji pojedinci mogu biti tretirani kao „drugačiji“, manje sposobni ili manje važni za tim, što predstavlja osnovni mehanizam izdvajanja drugih.

Proces se ne ograničava samo na beleženje. Nakon aktivnosti sledi pedagoško promišljanje, tokom kojeg se deca usmeravaju da ispitaju razloge neravnopravnog učešća svojih vršnjaka i da razmisle o sopstvenim izborima. Primeri pitanja koja se mogu postaviti grupi uključuju:

„Ko je najviše učestvovao i zbog čega?“

„Da li je bilo dece koja su imala manje prilika da učestvuju?“

„Na osnovu kojih kriterijuma biramo kome ćemo dodati loptu?“

„Koje osobine su na kraju uticale na naše izbore?“

„Kako bi se mogao osećati neko ko učestvuje manje od ostalih članova grupe?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik deli decu u dve ekipe, a unutar svake ekipe formiraju se parovi. Jedno dete iz svakog para učestvuje u fudbalskoj igri, dok drugo preuzima ulogu posmatrača i koristi malu karticu za beleženje. Posmatrač ne procenjuje tehničko izvođenje svog para, već beleži njegove izbore povezane sa saradnjom tokom igre. Svaki put kada dete koje učestvuje u igri doda loptu, posmatrač zapisuje kome je lopta upućena. Takođe može da zabeleži da li je njegov par zanemario dete koje je uporno tražilo loptu ili je uglavnom sarađivao sa istim, određenim učenicima.

Nakon pet do sedam minuta igra se zaustavlja, a nastavnik ostavlja deci vreme da zajedno sa svojim parovima pregledaju kartice za beleženje. Zatim pokreće razgovor postavljajući usmerena pitanja.

Učenicima koji su učestvovali u igri:

„Kojim učenicima ste najčešće dodavali loptu?“

„Da li ste sarađivali sa više različitih učenika ili uglavnom sa istima?“

„Šta je moglo da utiče na takve izbore?“

Učenicima koji su posmatrali:

„Da li je bilo učenika koji su mogli više da učestvuju?“

„Da li je neko tražio loptu, ali je nijednom nije dobio?“

„Kako bi se moglo osećati dete koje je tokom igre dobilo veoma malo dodavanja?“

Čim se ovaj kratki razgovor završi, uloge se odmah menjaju: dete koje je posmatralo ulazi u igru, dok dete koje je igralo preuzima karticu za beleženje. Na taj način sva deca imaju priliku da iskuse i aktivno učešće i spoljašnje posmatranje obrazaca saradnje.

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju nevidljivih mehanizama isključivanja i suptilnih oblika marginalizacije tokom igre.
- ✓ Uočavanju ličnih, nesvesnih predrasuda i stereotipnih izbora tokom saradnje.
- ✓ Razvoju dublje empatije i razumevanju osećanja učenika koji manje učestvuju.
- ✓ Razvijanju kritičkog promišljanja o pravičnosti, ravnopravnosti i inkluziji u praksi.
- ✓ Preuzimanju aktivne odgovornosti od strane same dece za stvaranje pravičnijeg i podržavajućeg okruženja unutar tima.

PREKIDANJE STEREOTIPA

Tehnika „Prekidanje stereotipa“ ima za cilj da prepozna i preispita stereotipne predstave koje utiču na način na koji učenici opažaju, procenjuju i biraju druge tokom motoričkih aktivnosti. Polazi se od pretpostavke da stereotipi često deluju automatski i nesvesno, utičući na odluke i ponašanje, a da osoba toga nije ni svesna. Cilj tehnike je da se između misli i postupka stvori kratka „kognitivna pauza“, koja učenicima omogućava da pre delovanja kritički preispitaju kriterijume svojih izbora. Na taj način automatske generalizacije i predrasude postaju predmet promišljanja i razgovora.

U praksi, stereotipi u fizičkom vaspitanju utiču na svakodnevne odluke, kao što su izbor saigrača, dodeljivanje uloga ili očekivanja u vezi sa tuđim postignućem. Na primer, učenici mogu težiti tome da sarađuju samo sa prijateljima, da uvek biraju fizički najспособnije učenike ili da nesvesno isključuju decu drugog pola, porekla ili nivoa motoričkih sposobnosti. Ova tehnika pomaže deci da prepoznaju da takvi izbori nisu uvek neutralni ili objektivni, već da su često pod uticajem stereotipnih predstava i unapred formiranih očekivanja. Nastavnik ne nastoji da ispravlja ili kontroliše dečje izbore, već da im pomogne da sebi iskreno postave sledeća pitanja:

„Na osnovu kojih kriterijuma donosim ovaj izbor?“

„Da li se moja odluka zasniva na stvarnim činjenicama ili na opštem utisku?“

„Da li postoji neko dete koje sam isključio/isključila, a da o tome nisam ni razmislio/razmislila?“

„Da li bih doneo/donela istu odluku kada ne bih znao/znala ko mi je prijatelj ili ko se smatra ‘najboljim’ igračem u odeljenju?“

Kroz ovaj proces razvija se kritička svest o stereotipima koji utiču na način razmišljanja učenika, što ih vodi ka svesnijim i pravednijim odlukama.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Cilj ove aktivnosti je da pomogne učenicima da prepoznaju i prekinu automatski izbor partnera kada je zasnovan na prijateljstvu, polu, etničkoj pripadnosti, društvenoj prihvaćenosti ili sportskim sposobnostima, i da ga zamene svesnijom, pravednijom i inkluzivnijom odlukom.

Nastavnik deli odeljenje u dve jednake grupe, Grupu A i Grupu B, koje stoje jedna naspram druge. Zatim najavljuje da učenici iz Grupe A treba da izaberu jednog učenika iz Grupe B sa kojim će sarađivati u narednoj aktivnosti. Međutim, pre nego što da znak za izbor, nastavnik podiže ruku i traži od svih da zastanu na nekoliko sekundi, govoreći:

„Pre nego što izaberete partnera, želim da zastanete pet sekundi i razmislite: Koga nameravate da izaberete i zašto?“

Tokom prve primene ove tehnike, nastavnik može dodatno da podstakne ovu kognitivnu pauzu tako što će deci postaviti konkretna pitanja za promišljanje:

- „Da li birate nekoga samo zato što vam je prijatelj?“
- „Da li ste odmah pomislili na određeno dete zato što smatrate da je bolje u aktivnosti koja sledi?“
- „Da li postoji neko dete koje ste unapred isključili iz svojih razmišljanja, a da ga niste ni uzeli u obzir?“
- „Koje osobine na kraju najviše utiču na vaš izbor?“
- „Da li biste danas mogli da sarađujete sa detetom sa kojim inače ne radite?“

Nakon pet sekundi tišine, deca donose svoje odluke i učestvuju u aktivnosti. Na kraju časa sledi kratko promišljanje, tokom kojeg nastavnik postavlja sledeća pitanja:

- „O čemu ste razmišljali tokom pauze?“
- „Da li je neko promenio svoj prvobitni izbor i zbog čega?“
- „Koji kriterijumi su najviše uticali na vaše odluke?“
- „Da li je bilo dece koju inače ne biste izabrali, a sa kojom ste danas uspešno sarađivali?“
- „Šta ste naučili o načinu na koji donosite svoje izbore?“

Ovaj razgovor pomaže deci da prepoznaju da su mnogi izbori koje smatraju prirodnim ili podrazumevanim zapravo snažno oblikovani stereotipima, navikama i unapred formiranim predstavama o drugima.

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju automatskih, stereotipnih misli prilikom izbora timova i partnera na terenu.
- ✓ Prekidanju predrasuda koje nesvesno utiču na saradnju i formiranje grupa.
- ✓ Razvoju kritičkog promišljanja i stvaranju „kognitivne pauze“ pre donošenja odluka.
- ✓ Podsticanju inkluzivnog ponašanja kroz svestan izbor novih saigrača.
- ✓ Prekidanju i razgradnji stereotipa povezanih sa polom, motoričkim sposobnostima ili društvenom popularnošću
- ✓ Razvijanju socijalne svesti, pravičnosti i aktivnog poštovanja različitosti.

„OBRNUTO PROSTORNO MAPIRANJE“

Tehnika „Obrnuto prostorno mapiranje“ predstavlja inovativnu, prostornu i strukturnu metodu usmerenu na razgradnju izdvajanja drugih i stereotipa kroz reorganizaciju prostora za igru. U tradicionalnim timskim igrama prostor nije neutralan. Dominantniji i fizički sposobniji učenici automatski zauzimaju središnji deo terena i pravac napada, dok se ostali učenici, marginalizovani zbog pola, građe tela ili nižeg samopouzdanja, „potiskuju“ ka uglovima, bočnim linijama ili pasivnim odbrambenim ulogama. Ova tehnika preokreće takvu prostornu hijerarhiju menjajući raspored i vrednost pojedinih zona na terenu.

Ovaj proces dovodi do temeljne razgradnje prostorne dominacije, jer se oblasti koje su se ranije smatrale sporednim ili perifernim pretvaraju u jedine zone iz kojih se razvijaju igra i uspeh. Ovakvom promenom prostora preokreću se i stereotipne uloge, pošto su učenici koji obično prisvajaju najveći deo aktivnosti primorani da napuste centar i potraže saradnju u zonama u kojima se najčešće kreću manje aktivna deca. Cilj je uklanjanje prostornih etiketa, jer tim uviđa da sportska vrednost nije nepromenljiva, već zavisi od načina na koji su okruženje i mogućnosti za učešće osmišljeni i raspoređeni.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik osmišljava timsku igru, na primer fudbal pet na pet. Pre početka igre, pomoću obojenih traka ili krede deli teren na tri uzdužne zone: centralnu zonu, odnosno osu terena, i dve bočne zone uz aut-linije.

Umesto da dozvoli da se igra odvija na uobičajen način, pri čemu se lopta prema ustaljenom obrascu najčešće kreće kroz sredinu preko istih učenika, nastavnik uvodi tehniku „Obrnutog prostornog mapiranja“ primenom posebnih prostorno-vremenskih pravila:

Prostorno-vremensko ograničenje: Centralna zona postaje „neutralna zona“. U njoj nisu dozvoljeni dodavanje lopte ni postizanje gola, a igrači mogu da uđu u nju samo na tri do pet sekundi, kao u kratku tranzitnu zonu za prelazak sa jedne strane terena na drugu. Ako igrač prekorači dozvoljeno vreme, posed lopte prelazi protivničkoj ekipi.

Stalni igrači u bočnim zonama: Nastavnik određuje stalne, „ključne“ igrače u dve bočne zone, namerno birajući učenike koji su tokom igre obično izdvojeni ili marginalizovani. Ovim učenicima nije dozvoljeno da napuštaju svoje zone, čime postaju stalne i obavezne tačke kroz koje se igra razvija.

Preusmeravanje igre: Sama igra, trčanje, dodavanje lopte i postizanje gola dozvoljeni su isključivo u dve bočne zone.

Ovaj geometrijski i strukturni preokret menja ponašanje dece bez menjanja osnovnih pravila samog sporta. Dominantniji učenici ostaju ograničeni ukoliko se zadržavaju u centru i, zbog vremenskog ograničenja od tri do pet sekundi, primorani su da se brzo kreću ka bočnim zonama. Tamo je prostor uži, a stalni igrači koji su već raspoređeni u tim zonama automatski postaju njihovi neposredni saigrači i jedini dostupni primaoci lopte. Na taj način periferija postaje središte aktivnosti, a uloge se u praksi preokreću.

Na kraju aktivnosti, nastavnik okuplja decu u krug radi pedagoškog promišljanja i postavlja pitanja koja prostorno iskustvo povezuju sa socijalnom svešću:

„Kako je ograničenje boravka u centralnoj zoni na tri do pet sekundi uticalo na vašu ekipu i na koji način vas je podstaklo da se krećete ka bočnim zonama?“

„Šta ste primetili u vezi sa ulogom i učešćem stalnih igrača koji su sve vreme bili raspoređeni u bočnim zonama?“

„Kako se promenilo vaše kretanje i na koji način ste bili podstaknuti da sarađujete sa učenicima kojima u drugim okolnostima možda ne biste dodali loptu?“

„Ako razmišljamo o školskom dvorištu ili društvu, ko najčešće zauzima središte, a ko ostaje na marginama, i kako bismo mogli da promenimo prostor oko sebe tako da svi postanu vidljivi?“

Kroz ovaj proces učenici razgrađuju stereotip o centralnoj dominaciji i uviđaju da marginalizacija pojedine dece nije posledica nedostatka njihovih sposobnosti, već načina na koji je prostor koji im je na raspolaganju unapred oblikovan..

Pedagoške koristi

Ovaj praktični primer neposredno doprinosi:

- ✓ Razgradnji prostornog izdvajanja, jer narušava nesvesni poredak prema kojem „dobri“ igrači zauzimaju centar, dok se „slabiji“ potiskuju ka bočnim linijama.
- ✓ Promeni ustaljenih obrazaca saradnje, pošto geometrija terena i stalni igrači podstiču nova, inkluzivnija dodavanja i povezivanja među učenicima.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- ✓ Jačanju samopouzdanja učenika koji se osećaju izdvojeno, jer njihovo stalno prisustvo u bočnim zonama pretvara taj deo terena u najvažniju zonu igre.
- ✓ Razvijanju strateške prilagodljivosti, jer fizički sposobniji učenici uče da upravljaju vremenskim pritiskom, dele prostor i ne prisvajaju celokupnu aktivnost.
- ✓ Povezivanju telesnog i prostornog iskustva sa socijalnom svešću, što deci pomaže da razumeju na koji način strukture mogu da stvaraju isključivanje.

Saveti za nastavnike

1

Tehnika:
Posmatranje isključenosti

Posmatrajte ko učestvuje više, a ko je izostavljen.

2

Tehnika:
Pauza za stereotipe

Zaustavite se i brzo izazovite fraze i suđenja zasnovana na stereotipima.

3

Tehnika:
Promena mape terena

Promenite igru i raspored na terenu.

4

Povežite tehnike

Kombinujte tehnike sa ključnim momentima u igri.

5

Postavljajte otvorena pitanja:

Ko je bio izostavljen? Zašto? Šta možemo da uradimo?

6

Izbegavajte označavanje i javnu kritiku

Fokusirajte se na ponašanje dece.

7

Pravite mešovite ekipe

i često rotirajte partnere.

8

Održavajte kratke i konzistentne refleksije.

Kratko i smisleno.

Fizičko vaspitanje • Inkluzija • Poštovanje različitosti

POTCILJ 2: PLURALIZAM I PRAVIČNOST

Šta je to?

Pluralizam i pravičnost odnose se na sposobnost dece da prepoznaju, poštuju i koriste različitosti unutar grupe, istovremeno obezbeđujući svim članovima stvarne mogućnosti za učešće i izražavanje. Ova dimenzija socijalne svesti zasniva se na pretpostavci da se pojedinci razlikuju prema svojim sposobnostima, iskustvima, interesovanjima i potrebama, a da to ne podrazumeva razliku u njihovoj vrednosti niti ograničavanje njihovih prava (Banks, 2016).

Za razliku od koncepta apsolutne jednakosti, prema kojem svi...

...jednako tretirani, pravičnost uvažava da različitim pojedincima mogu biti potrebne različite mogućnosti, oblici podrške ili načini učešća kako bi mogli smisleno da doprinesu zajedničkoj aktivnosti. U ovom kontekstu, pravičnost se ne izjednačava sa jednoobraznošću, već sa obezbeđivanjem stvarnih mogućnosti svakom detetu da bude saslušano i da doprinese grupi (Rawls, 1999).

Pluralizam i pravičnost polaze od zajedničke pretpostavke da grupe postaju snažnije kada koriste različite potencijale svojih članova i kada svi glasovi mogu da utiču na zajedničko delovanje.

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju?

Fizičko vaspitanje predstavlja posebno pogodno okruženje za razvoj pluralizma i pravičnosti, jer su deca svakodnevno pozvana da sarađuju, zajedno deluju i doprinose kroz različite uloge i oblike učešća. U timskim igrama i motoričkim aktivnostima prirodno dolaze do izražaja razlike u motoričkim sposobnostima, samopouzdanju, iskustvu, stilovima komunikacije i interesovanjima dece.

Razvoj pluralizma nema za cilj uklanjanje ovih razlika, već pomaže deci da ih prepoznaju kao prirodan i vredan deo tima. Učenici postepeno uče da uspeh ekipe ne zavisi isključivo od članova sa najrazvijenijim motoričkim sposobnostima, već od doprinosa svih učesnika na različite načine.

Istovremeno, pravičnost se razvija kada nastavnik stvara uslove u kojima svi glasovi, potencijali i oblici učešća imaju prostor da dođu do izražaja. U praksi se to postiže rotacijom uloga i dodeljivanjem različitih odgovornosti, prepoznavanjem različitih oblika uspeha, osmišljavanjem saradničkih aktivnosti i primenom struktura koje podstiču učešće sve dece, bez obzira na nivo njihovih motoričkih sposobnosti (Dyson i Casey, 2016; Kirk, 2010).

Kroz ova iskustva, deca neposredno uče da ravnopravno učešće ne znači da svi rade isto, već da svako može smisleno da doprinese i bude prepoznat kao vredan član tima.

„Pravičnost ne znači da svi rade isto, već da svako ima mogućnost da smisleno doprinese.“

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prepozna da različita deca mogu na različite načine da doprinesu timu.Prihvati da sva deca imaju pravo da ravnopravno učestvuju u aktivnostima.Razume da uspeh tima ne zavisi isključivo od učenika sa razvijenijim motoričkim sposobnostima ili većim sportskim veštinama.Navede najmanje jedan pozitivan doprinos drugog učenika koji nije povezan isključivo sa sportskim postignućem.	<ul style="list-style-type: none">Prepozna da različita deca mogu na različite načine da doprinesu timu.Prihvati da sva deca imaju pravo da ravnopravno učestvuju u aktivnostima.Razume da uspeh tima ne zavisi isključivo od učenika sa razvijenijim motoričkim sposobnostima ili većim sportskim veštinama.Navede najmanje jedan pozitivan doprinos drugog učenika koji nije povezan isključivo sa sportskim postignućem.	<ul style="list-style-type: none">Aktivno obezbeđuje uključivanje dece koja obično imaju ograničenu ulogu u igri ili timu.Ističe jedinstvene potencijale, trud i različite oblike doprinosa svojih vršnjaka.Predlaže konkretne izmene pravila kako bi više dece moglo smisleno da učestvuje u aktivnosti.Doprinosi stvaranju okruženja u kojem različite sposobnosti postaju vidljive i ravnopravno se uzimaju u obzir u procesima donošenja odluka unutar tima.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE PLURALIZMA I PRAVIČNOSTI

Pluralizam i pravičnost predstavljaju osnovne dimenzije socijalne svesti, jer pomažu deci da prepoznaju da se pojedinci razlikuju prema svojim sposobnostima, iskustvima, interesovanjima i načinima učešća, a da te razlike ne umanjuju njihovu vrednost niti pravo da smisleno učestvuju u životu grupe (Banks, 2016). U fizičkom vaspitanju, gde su motorička postignuća često veoma vidljiva, postoji opasnost da se određena deca smatraju važnijom ili korisnijom od drugih zbog svojih sportskih sposobnosti. Međutim, delotvorne i demokratske grupe ne oslanjaju se isključivo na motoričke sposobnosti svojih članova, već koriste širok raspon potencijala, iskustava i oblika doprinosa (Kirk, 2010; Dyson i Casey, 2016).

Tehnike koje slede imaju za cilj da pomognu učenicima da prošire svoje razumevanje toga šta znači „učestvovati“, „doprineti“ i „uspeti“ unutar grupe. „Krug nevidljivih potencijala“ usmeren je na prepoznavanje i isticanje oblika vrednosti koji tokom igre često ostaju neprimećeni. „Višestruki putevi ka uspehu“ proširuju pojam uspeha, naglašavajući da različita deca mogu da se istaknu kroz različite načine učešća. Na kraju, „Rotirajuće predstavljanje“ obezbeđuje da se prilike za preuzimanje odgovornosti, izražavanje i uticaj raspoređuju među svim članovima grupe, umesto da budu ograničene na iste pojedince.

Ove tri tehnike deluju komplementarno. U početku deca uče da prepoznaju posebnu vrednost koju svaki član donosi grupi. Zatim razumeju da se uspeh može ispoljiti na različite načine. Na kraju, kroz praktično iskustvo uviđaju da svako ima pravo da predstavlja grupu, učestvuje u donošenju odluka i aktivno doprinosi zajedničkom životu grupe. Na taj način fizičko vaspitanje postaje prostor za razvijanje kulture pluralizma, u kojoj se različitost prepoznaje kao izvor snage, a učešće svih kao preduslov istinski pravične i inkluzivne zajednice (UNESCO, 2020; Banks, 2016).

KRUG NEVIDLJIVIH POTENCIJALA

Tehnika „Krug nevidljivih potencijala“ ima za cilj da prepozna i istakne različite oblike sposobnosti i doprinosa koji postoje unutar grupe, ali često ostaju neprimećeni ili nedovoljno vrednovani. Zasniva se na principu pluralizma, prema kojem svaka osoba poseduje jedinstvene osobine, veštine i načine učešća koji mogu značajno doprineti funkcionisanju grupe.

U fizičkom vaspitanju, učenici često povezuju vrednost pojedinca isključivo sa njegovim motoričkim postignućem, kao što su brzina, snaga, izdržljivost ili tehnička osposobljenost. Međutim, uspešno funkcionisanje grupe zavisi i od mnogih drugih oblika doprinosa, kao što su saradnja, ohrabrivanje, odgovornost, istrajnost, kreativnost, sposobnost rešavanja problema i pružanje podrške drugima.

Ova tehnika pomaže deci da prepoznaju da učešće i vrednost unutar grupe nisu ograničeni samo na jedan oblik sposobnosti. Na taj način preispituje se dominacija tradicionalnih sportskih kriterijuma i jača razumevanje različitosti kao izvora snage za celu grupu.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Faza 1: Igra (trajanje: 10 do 15 minuta)

Deca učestvuju u fudbalskoj igri pet na pet.

Pre početka igre nastavnik objašnjava: „Danas nećemo posmatrati samo ko postiže golove ili ko najviše puta dodaje loptu. Pokušaćemo da prepoznamo sve načine na koje neko može da pomogne svojoj ekipi.“

Tokom igre nastavnik posmatra učenike i vodi kratke beleške.

Faza 2: Krug nevidljivih potencijala (trajanje: 5 minuta)

Nakon igre deca formiraju krug. Nastavnik traži od svakog deteta da navede pozitivan doprinos nekog učenika koji nije nužno povezan sa postizanjem golova, koristeći sledeća podsticajna pitanja:

„Ko je pomogao drugom učeniku kada mu je bilo teško?“

„Ko je ohrabrivao ekipu kada je gubila?“

„Ko je dobro sarađivao sa svima?“

„Ko je pokazao istrajnost uprkos tome što je pravio greške?“

„Ko je pomogao u rešavanju nesuglasice?“

„Ko se pobrinuo da svi učestvuju?“

Deca postepeno počinju da navode zapažanja poput:

„Marija se sve vreme pozitivno obraćala svojim saigračima.“

„Đorđe je dva puta pomogao učenicima iz svoje ekipe da ustanu kada su pali.“

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

„Jelena nije prestajala da pokušava, iako je nekoliko puta pogrešno dodala loptu.“

„Nikola se pobrinuo da dodaje loptu i deci koja obično ne učestvuju mnogo.“

Faza 3: Vizuelno predstavljanje potencijala (trajanje: 3 do 5 minuta)

Nastavnik na kartonu ili tabli beleži sve oblike doprinosa koje su deca navela, stvarajući vizuelnu mapu:

Doprinos timu:

Saradnja

Ohrabrivanje

Istrajnost

Odgovornost

Poštovanje

Kreativnost

Podrška vršnjacima

Pozitivna komunikacija

Rešavanje sukoba

Fer-plej

Nakon što završi beleženje, nastavnik pita grupu: „Koji je od svih ovih oblika doprinosa najvažniji?“

Deci je obično teško da izaberu samo jedan oblik doprinosa, jer uviđaju da su svi podjednako potrebni.

Nastavnik zatim usmerava razgovor ka glavnom zaključku:

„Timu su potrebni različiti potencijali da bi dobro funkcionisao. Nijedno dete ne poseduje sve ove sposobnosti, ali svako dete poseduje neke od njih.“

Faza 4: Promišljanje (trajanje: 5 minuta)

Tehnika se završava pedagoškim promišljanjem, tokom kojeg nastavnik postavlja otvorena pitanja koja telesno i grupno iskustvo pretvaraju u socijalnu svest:

„Da li ste danas saznali nešto novo o nekom učeniku iz odeljenja?“

„Koji oblik doprinosa je danas prepoznat kod vas?“

„Da li postoje učenici koje obično ne primećujemo, a koji značajno doprinose timu?“

„Šta bi se dogodilo kada bismo ljude procenjivali samo na osnovu postignutih golova ili pobede?“

„Koji još oblici doprinosa postoje unutar tima?“

Pedagoške koristi

Celovita primena ovog primera neposredno i praktično doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju vrednosti različitosti, pomažući deci da sagledaju osobine i doprinose koji prevazilaze očigledne pokazatelje fizičke sposobnosti.
- ✓ Isticanju različitih oblika sposobnosti i doprinosa, čime se daju vidljivost i značaj veštinama koje obično ostaju u senci.
- ✓ Smanjenju isključivog naglašavanja sportskog postignuća, čime se ublažavaju pritisak takmičenja i usmerenost na konačni ishod.
- ✓ Jačanju pluralizma unutar grupe, jer učenici tim doživljavaju kao mozaik različitih i podjednako važnih talenata.
- ✓ Razvijanju pravičnosti kroz ravnopravno prepoznavanje i vrednovanje svih različitih načina na koje dete bira i može da učestvuje.

1

FAZA 1: IGRA (10–15 min)

- 5 na 5 fudbalska igra.
- Pre početka, nastavnik kaže:
Danas ćemo gledati na sve načine na koje neko može pomoći timu, ne samo golove ili dodavanja.
- Tokom igre, nastavnik posmatra i beleži zapažanja.

2

FAZA 2: KRUG SKRIVENIH SNAGA (5 min)

- Posle igre, deca sedaju u krug.
- Svako dete deli jedan pozitivan doprinos nekog iz razreda.

Marija je uvek pozitivna prema saigračima.

Đorđe je pomogao dvojici saigrača da ustanu kada su pali.

Jelena je nastavila da pokušava iako je grešila.

Nikola je dodavao decu koja inače nisu često uključena.

3

FAZA 3: VIZUELIZACIJA SNAGA (3–5 min)

- Nastavnik piše sve doprinose na poster ili tablu.
- Nastavnik pita: „Koji od ovih doprinosa je najvažniji?“
- Zajedno zaključuju: „Timu su potrebne različite snage. Nema ih svih kod jedne osobe, ali svako dete ima neke od njih.“

DOPRINOSI TIMU

Saradnja

Podsticanje

Upornost

Odgovornost

Poštovanje

Kreativnost

Podrška saigračima

Pozitivna komunikacija

Rešavanje sukoba

Fer plej

4

FAZA 4: REFLEKSIJA (5 min)

Nastavnik postavlja otvorena pitanja:

Da li ste danas naučili nešto novo o nekom iz razreda?

Koji je doprinos danas bio prepoznat?

Da li postoje deca koja nismo primetili, a mnogo pomažu timu?

Šta bi se desilo ako bismo sudili ljude samo po golovima ili pobedama?

Koji još doprinosi postoje u timu?

VIŠESTRUKI PUTEVI KA USPEHU

Tehnika „Višestruki putevi ka uspehu“ ima za cilj da razvija pluralizam i pravičnost kroz prepoznavanje činjenice da se uspeh ne ispoljava samo na jedan način. Zasniva se na pedagoškoj pretpostavci da učenici imaju različita interesovanja, potencijale, iskustva i načine učešća. Zbog toga nije ni pravično ni pedagoški delotvorno procenjivati sve prema samo jednom kriterijumu uspeha.

U fizičkom vaspitanju uspeh se često povezuje isključivo sa sportskim postignućem, odnosno sa tim ko brže trči, ko postiže više golova ili ko najbolje izvodi određenu veštinu. Ova tehnika proširuje pojam uspeha i prepoznaje da dete može da se istakne kroz različite oblike učešća, kao što su saradnja, istrajnost, napredovanje, kreativnost, odgovornost ili pružanje podrške drugima.

Na taj način grupa uči da ne postoji samo jedan ispravan put do osećaja uspeha. Svako dete može da doživi uspeh kroz sopstvene snage i sopstveni razvojni put. Nastavnik osmišljava aktivnosti sa više različitih kriterijuma uspeha, umesto da se uspeh zasniva isključivo na pobedi ili tehničkom izvođenju.

Pre početka aktivnosti, nastavnik predstavlja deci različite ciljeve, kao što su:

- Poboljšanje ličnog učinka.
- Delotvorna saradnja.
- Podrška vršnjacima.
- Istrajnost nakon grešaka.
- Stvaranje prilika da svi učestvuju.

Na taj način svako dete ima više prilika da doživi uspeh i da bude prepoznato zbog svog doprinosa.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Faza 1: Predstavljanje puteva ka uspehu (trajanje: 3 do 5 minuta)

Pre početka aktivnosti, nastavnik okuplja decu i saopštava im da se u današnjoj fudbalskoj igri uspeh neće procenjivati samo na osnovu postignutih golova. Kako bi pomogao deci da vizuelno predstave svoje ciljeve, nastavnik na tabli ili kartonu zapisuje pet različitih puteva ka uspehu:

Uloga/put ka uspehu	Šta to znači u praksi
⚽ Kreator napada	Stvaram prilike za svoje saigrače.
💖 Šampion saradnje	Pomažem svojim saigračima da učestvuju.
👊 Šampion istrajnosti	Nastavljam da pokušavam smireno i sabrano uprkos svojim greškama.
😊 Šampion podrške	Stalno ohrabrujem druge pozitivnim rečima.
☆ Šampion napretka	Napredujem u odnosu na ono što sam ranije mogao/la.

Nastavnik objašnjava:

„Danas nećemo istaći samo najboljeg strelca. Pokušaćemo da prepoznamo različite načine na koje neko može da ostvari uspeh.“

Faza 2: Izvođenje igre i posmatranje (trajanje: 10 do 15 minuta)

Đorđe postiže dva gola i koristi svoju motoričku nadmoć.

Jelena ne postiže gol, ali upućuje veliki broj dodavanja i aktivno pomaže timu da sarađuje.

Nikola ne uspeva da izvede nekoliko akcija, ali se ne obeshrabruje i nastavlja da pokušava.

Marija neprestano ohrabruje svoje saigrače pri svakom pokušaju.

Dimitrije pokazuje značajan napredak u kontroli i prijemu lopte u poređenju sa prethodnim časovima.

Faza 3: Krug promišljanja (trajanje: 5 minuta)

Nakon aktivnosti, deca se okupljaju u krug. Nastavnik usmerava razgovor ciljanim pitanjima:

„Ko je najviše pomogao timu da sarađuje?“

„Ko je pokazao najveću istrajnost?“

„Ko je najviše napredovao u odnosu na samog ili samu sebe?“

„Ko je pružio najveću podršku svojim saigračima?“

„Na kraju, može li neko biti uspešan, a da ne postigne gol?“

Faza 4: Višedimenzionalno vrednovanje

Čas se završava ravnopravnim priznavanjem različitih oblika uspeha. Nastavnik ističe doprinos svakog deteta u okviru puta koji je izabralo ili u kojem se posebno istaklo, bez proglašavanja jednog jedinog pobednika.

Pedagoške koristi

Celovita primena ovog primera neposredno doprinosi:

- ✓ Prepoznavanju višestrukih oblika sposobnosti: Čas izlazi iz uskog okvira fizičke sposobnosti.
- ✓ Prihvatanju različitosti: Heterogenost odeljenja pretvara se u izvor zajedničke vrednosti.
- ✓ Smanjenju sportskog elitizma: Ublažava se isključivo naglašavanje učinka i konačnog rezultata.
- ✓ Jačanju samopoštovanja: Veći broj dece oseća da su primećena, sposobna i vredna.
- ✓ Razvoju pluralističkog shvatanja: Učenici iznova definišu šta znači biti uspešan.
- ✓ Učvršćivanju pravičnosti: Stvaraju se neophodni uslovi da svako dete bude procenjeno i nagrađeno u skladu sa sopstvenim potencijalima i uložnim trudom.

ROTIRAJUĆE PREDSTAVLJANJE

Tehnika „Rotirajuće predstavljanje“ ima za cilj da razvija pluralizam i pravičnost kroz sistematsku rotaciju uloga, odgovornosti i vodećih pozicija unutar grupe. Polazi se od pretpostavke da u većini grupa određena deca češće preuzimaju vodeće ili istaknute uloge, dok druga trajno ostaju u sporednim ulogama. Kao posledica toga, isti glasovi se češće čuju, iste sposobnosti se češće prepoznaju, a iste ličnosti stiču veći uticaj.

Ova tehnika nastoji da obezbedi da sva deca dobiju priliku da iskuse različite oblike učešća i odgovornosti, bez obzira na nivo motoričkih sposobnosti, pol, popularnost ili samopouzdanje. Na taj način predstavljanje nije usredsređeno na iste pojedince, već se sistematski raspoređuje među svim članovima grupe. Kroz ovaj proces deca shvataju da vođstvo, donošenje odluka i predstavljanje grupe nisu privilegija nekolicine, već pravo i potencijal svih.

Nastavnik organizuje aktivnosti tako da se uloge koje podrazumevaju veću vidljivost ili odgovornost sistematski rotiraju među učenicima. Te uloge mogu obuhvatati vođu tima, koordinatora, predstavnika grupe, osobu zaduženu za donošenje odluka, predstavljanje ideja, ohrabrivanje drugih ili rešavanje sukoba. Rotacija se ne zasniva na sposobnostima ili popularnosti, već na svesnom uključivanju sve dece u različite oblike odgovornosti.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Faza 1: Definisane i dodeljivanje uloga

Pre početka aktivnosti, nastavnik okuplja decu i objašnjava im osnovnu ideju časa:

„Danas nećemo imati stalnog vođu. U svakoj novoj igri ili delu igre drugo dete preuzimaće ulogu predstavnika svog tima.“

U svakoj grupi definišu se četiri konkretne uloge koje se obavezno menjaju na svakih 5 do 7 minuta:

Uloga	Osnovna odgovornost učenika
👑 Vođa tima	Usmerava taktiku tima na terenu.
😊 Osoba zadužena za ohrabrivanje	Ohrabruje članove tima i održava visok timski moral.
👉 Osoba zadužena za fer-plej	Vodi računa o poštovanju pravila i rešava manje nesuglasice.
📣 Predstavnik grupe	Prenosi nastavniku odluke i ideje svog tima.

Faza 2: Izvođenje igre uz sistematsku rotaciju

Igra počinje i deli se na tri dela, pri čemu se uloge automatski rotiraju:

- deo: Jovan započinje kao vođa tima, a Marija kao osoba zadužena za ohrabrivanje.
- deo: Marija prelazi na poziciju vođe, dok Nikola preuzima ulogu predstavnika grupe.
- deo: Đorđe, koji je obično tiši i ostaje po strani, preuzima ulogu predstavnika i odgovorno prenosi predloge svog tima celom odeljenju.

Na ovaj način, sva deca, bez obzira na njihove sportske performanse, stiču pravo iskustvo preuzimanja inicijative.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Faza 3: Krug promišljanja

Nakon aktivnosti, učenici se okupljaju u krug i dele svoja iskustva kroz ciljana pitanja nastavnika:

„Kako ste se osećali kada ste preuzeli ulogu koja podrazumeva odgovornost?“

„Koja vam je uloga predstavljala najveći izazov?“

„Šta ste naučili od učenika iz odeljenja koji je preuzeo ulogu vođe?“

„Da li smatrate da samo fizički najспособnija deca mogu da vode tim? Zašto?“

Faza 4: Vrednovanje i učvršćivanje

Nastavnik završava čas sažimanjem značaja višeglasja. Ističe koliko je tim delotvorno funkcionisao zahvaljujući tome što su iskorišćeni različiti glasovi, kao i posebni načini na koje je svako dete tokom rotacije upravljalo timom ili ohrabrialo druge.

Pedagoške koristi

Celovita primena ove tehnike neposredno doprinosi:

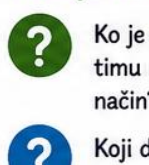
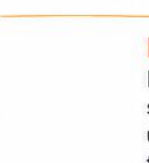
- ✓ Ravnopravnoj raspodeli prilika: U praksi se svima obezbeđuje jednak pristup učešću i uticaju.
- ✓ Prepoznavanju alternativnih oblika vođstva: Deca uviđaju da vođstvo ne podrazumeva samo glasno obraćanje ili izdavanje naređenja, već i smireno rešavanje nesuglasica ili nenametljivo organizovanje grupe.
- ✓ Proširivanju zastupljenosti: Narušava se ustaljeni obrazac stalnih vođa i pruža se prostor glasovima koji su obično nedovoljno uvaženi.
- ✓ Razvoju odgovornosti i samopouzdanja: Introvertnija deca otkrivaju skrivene aspekte sebe u bezbednom i zaštićenom okruženju.
- ✓ Razumevanju kolektivnog donošenja odluka: Učenici kroz iskustvo uviđaju da je svaki član podjednako važan za pravilno funkcionisanje celog tima.



Saveti za nastavnike

Za fer učešće, prepoznavanje i osnaživanje sve dece!



1 STRATEGIJE ZA PREPOZNAVANJE I INKLUZIJU	2 IZGRADNJA KULTURE I VREDNOSTI	3 REFLEKSIJA I EVALUACIJA	4 PRAKTIČNI ALATI ZA UČIONICU
 <p>Krug skrivenih snaga: Pomozite deci da prepoznaju skrivene načine na koje svako podržava tim.</p>	 <p>Značenje fer igre: Fer učešće znači dati svakom detetu pravične prilike u skladu sa njegovim potrebama.</p>	 <p>Vreme za razgovor: Posvetite nekoliko minuta posle igre za zajedničku refleksiju.</p>	 <p>Vizuelizujte doprinos: Napravite „Drvo našeg tima“. Deca dodaju beleške da bi prepoznali i podržali pozitivne akcije.</p>
 <p>Više puteva ka uspehu: Vrednujte različite načine doprinosa: snaga, podrška, fer odluke, trud.</p>	 <p>Šire prepoznavanje: Pohvalite ne samo golove i pobeđe, već i podršku, saradnju, organizaciju i istrajnost.</p>	 <p>Pitanja za refleksiju:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ko je danas pomogao timu na neki drugi način? Koji doprinos nije bio vidljiv, ali je bio veoma važan? Ko je danas preuzeo neku novu ulogu? 	 <p>Vođena refleksija: Odvojite nekoliko sekundi tišine pre postavljanja pitanja, kako bi svako imao vremena da razmisli.</p>
 <p>Rotirajuće uloge: Dajte svakom detetu šansu da preuzme uloge, da govori, podržava tim ili donosi odluke.</p>	 <p>Povežite sa akcijom: Povežite ove vrednosti sa stvarnim trenucima u igri: uloge, odgovornosti, trud, priznanje i uključivanje dece koja su često po strani.</p>		 <p>Budite primer: Primećujte i hvalite i najmanje, ali očigledne akcije. Deca uče gledanjem – vi to radite!</p>
 <p>Prilagođavanje aktivnosti: Prilagodite igre i zadatke tako da sva deca mogu da učestvuju na svoj način.</p>			



Svako dete ima nešto jedinstveno da ponudi. Hajde da to primetimo, cenimo i proslavimo!



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

VEŠTINE ODNOSA I KOMUNIKACIJE



Ključno pitanje: Kako doživljavam „drugog“ i kako se prema njemu odnosim pravično?

Osnovna ideja: Veštine odnosa i komunikacije u fizičkom vaspitanju odnose se na sposobnost pojedinca da uspostavlja, održava i unapređuje pozitivne, funkcionalne i inkluzivne odnose unutar tima. To se postiže empatičnim slušanjem, saradnjom, uzajamnim poštovanjem i kreativnim preobražavanjem sukoba (CASEL, 2020). Na terenu i tokom igre komunikacija prevazilazi verbalno izražavanje i obuhvata telesne, motoričke i neverbalne oblike interakcije koji se razvijaju tokom zajedničkog delovanja.

U okviru fizičkog vaspitanja učenici se neprestano susreću sa situacijama koje zahtevaju pregovaranje, kolektivno donošenje odluka i upravljanje različitim ličnostima. Kroz ta iskustvena susretanja uče da sa poštovanjem izražavaju svoje misli i emocije, da aktivno slušaju, prepoznaju drugačije perspektive i traže obostrano prihvatljiva rešenja kada dođe do neslaganja.

Razvijanje ovih veština odvija se postepeno. Počinje spontanom, iskustvenom interakcijom tokom igre, razvija se kroz organizovanu saradnju, nastavlja se svesnim upravljanjem odnosima i sukobima, a završava promišljanjem. Na taj način učenici razvijaju duboko razumevanje toga kako da žive i deluju zajedno i kako da grade demokratski i inkluzivan tim.

U okviru modela Dialect5, stub veština odnosa i komunikacije obuhvata dva podcilja:

- Empatično slušanje i preobražavanje sukoba
- Osećaj pripadnosti

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

PODCILJ 1: EMPATIČNO SLUŠANJE I PREOBRAŽAVANJE SUKOBA

Šta je to?

Empatično slušanje i preobražavanje sukoba odnose se na sposobnost učenika da pažljivo i sa poštovanjem, bez ishitrenog prosuđivanja, slušaju misli, osećanja i potrebe drugih. Takođe obuhvataju sposobnost razumevanja različitih perspektiva i upravljanja neslaganjima na načine koji unapređuju saradnju, poverenje i koheziju grupe.

Sukob se ne posmatra kao problem koji treba ukloniti, već kao prirodan i očekivan deo socijalne interakcije. Kada mu se pristupi pedagoški, on se pretvara u dragocenu priliku za učenje, međusobno razumevanje, preuzimanje odgovornosti i lični razvoj.

U fizičkom vaspitanju, gde okruženje zahteva stalnu saradnju, usaglašavanje pravila, podelu uloga i kolektivno donošenje odluka, tenzije se često javljaju. Razvijanje ovih veština pomaže deci da pređu sa impulsivnog reagovanja na razumevanje, sa sukobljavanja na saradnju i sa nametanja na traganje za zajedničkim rešenjima.

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju

Empatično slušanje i preobražavanje sukoba razvijaju se iskustveno kroz saradničke aktivnosti, timske igre i organizovane procese dijaloga i promišljanja. Različita mišljenja, zahtevi, nesporazumi ili sukobi interesa koji se javljaju tokom igre predstavljaju idealne pedagoške prilike.

Nastavnik ima ulogu facilitatora i podstiče decu da zastanu pre nego što impulsivno reaguju, da aktivno saslušaju perspektivu druge strane, da sa poštovanjem izraze sopstvene potrebe i da zajednički oblikuju obostrano prihvatljiva rešenja. Na taj način sukob ne ostaje samo trenutak napetosti, već se pretvara u proces razumevanja, dijaloga i ponovnog povezivanja tima.

Razvoj ovih veština dodatno se podstiče kada se od dece traži da opišu kako su se osećala tokom konfliktne situacije, da slušaju bez prekidanja, da pre nego što odgovore svojim rečima prepričaju ono što je učenik iz odeljenja rekao i da zajednički rade na rešavanju problema. Posebno su važni i kratki razgovori za promišljanje nakon aktivnosti, koji deci omogućavaju da razmotre šta se dogodilo, kako su reagovala i šta bi sledeći put mogla da urade drugačije.

Kroz ova iskustva učenici uče da delotvorna komunikacija ne podrazumeva samo izražavanje sopstvenog stanovišta, već i aktivno slušanje, razumevanje potreba drugih i reagovanje sa poštovanjem. Na taj način fizičko vaspitanje prevazilazi granice jednostavnog motoričkog učenja i pretvara se u živ prostor u kojem deca uče da žive i deluju zajedno, kao i da svojim razlikama upravljaju pravično, empatično i odgovorno.

Smislena komunikacija ne počinje onda kada govorimo, već onda kada smo spremni da saslušamo i razumemo drugu osobu.

Ishodi učenja: Učenik će biti sposoban da:

Osnovni nivo

- Sluša učenike iz odeljenja bez prekidanja.
- Prepoznaje da drugi mogu imati drugačije mišljenje, potrebu ili iskustvo.
- Izražava neslaganje bez vređanja ili agresivnog ponašanja.
- Traži pomoć nastavnika kada ne može samostalno da reši neslaganje.

Srednji nivo

- Nastoji da razume osećanja, potrebe i perspektive drugih.
- Pre nego što odgovori, svojim rečima prepričava argumente učenika iz odeljenja.
- Aktivno učestvuje u pronalaženju obostrano prihvatljivih rešenja.
- Manje sukobe rešava sa poštovanjem, bez neposredne intervencije nastavnika.

Napredni nivo

- Pokazuje empatiju u praksi, čak i kada se sa nekim ne slaže.
- Deluje kao posrednik, pomažući drugoj deci da delotvorno komuniciraju i reše međusobne nesuglasice.
- Pretvara sukob u priliku za saradnju, učenje i unapređivanje odnosa.
- Aktivno doprinosi održavanju pozitivne, bezbedne i podsticajne atmosfere unutar tima.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE EMPATIČNOG SLUŠANJA I PREOBRAŽAVANJA SUKOB

Empatično slušanje i preobražavanje sukoba predstavljaju osnovne veštine za podsticanje pozitivnih i demokratskih odnosa na časovima fizičkog vaspitanja. Saradnja, usaglašavanje uloga, donošenje odluka i učešće u timskim igrama svakodnevno stvaraju situacije u kojima se od učenika očekuje da slušaju druge, razumeju ih i uzmu u obzir njihove potrebe i perspektive. Sukobi koji se javljaju tokom ovih aktivnosti nisu nužno negativni događaji, već mogu predstavljati dinamične prilike za socijalno učenje, pod uslovom da se pedagoški iskoriste (Johnson & Johnson, 2009; Coleman i sar., 2014).

Razvoj ovih veština ne može se postići jednostavnim verbalnim podsticajima ili strogim pravilima ponašanja. Potrebno je sistematsko iskustveno učenje koje usmerava decu da aktivno slušaju, prepoznaju emocije i potrebe ljudi oko sebe, uvažavaju različite perspektive i traže zajednička rešenja kada dođe do neslaganja. Ovaj proces neposredno je povezan sa razvojem empatije, socijalne svesti i odgovornog donošenja odluka (CASEL, 2020).

Tehnike koje slede organizovane su u progresivan niz učenja. Deca najpre uče da pažljivo slušaju i proveriti da li su dobro razumela sagovornika pre nego što odgovore, koristeći tehniku „Govorno ogledalo“ (aktivno slušanje i odražavanje). Zatim se kroz tehniku „Zamena uloga u sukobu“ podstiču da dublje razumeju perspektivu, motive i osećanja drugih. Na kraju, kroz „Krug preobražavanja sukoba“, grupa se osposobljava da neslaganja pretvori u prilike za saradnju, pronalaženje obostrano prihvatljivih rešenja i dugoročno jačanje međusobnih odnosa. Na taj način komunikacija prestaje da bude puka razmena mišljenja i pretvara se u dublji proces međusobnog razumevanja, poštovanja i zajedničkog razvoja.

GOVORNO OGLEDALO

„Govorno ogledalo“ je tehnika aktivnog i empatičnog slušanja u kojoj učenik, pre nego što odgovori, izrazi neslaganje ili predloži rešenje, sopstvenim rečima preformuliše ono što je čuo od učenika iz odeljenja. Cilj nije nužno da se složi sa drugom osobom, već da pokaže da ju je saslušao i pokušao da razume njenu perspektivu, osećanje i potrebu koju želi da izrazi.

U fizičkom vaspitanju, gde su reakcije često neposredne i intenzivne, ova tehnika pomaže deci da pređu sa impulsivnog reagovanja na pažljivo slušanje. Na taj način smanjuju se nesporazumi, ublažava se napetost i stvara prostor za smireniju i saradničku komunikaciju.

Nastavnik upoznaje decu sa jednostavnim modelom od tri koraka:

- Korak 1. Slušam bez prekidanja.
- Korak 2. Svojim rečima ponavljam ono što sam razumeo/la.
- Korak 3. Pre nego što odgovorim, pitam da li sam dobro razumeo/la.

Podsticajne rečenice za decu:

- „Ako sam dobro razumeo/la, kažeš da...“
- „Čujem da se osećaš [osećanje] zato što...“
- „Da li želiš da kažeš da...?“
- „Da li sam to dobro razumeo/la ili bi želeo/la da objasniš drugačije?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Tokom fudbalske igre, Marija se zaustavlja, vidno frustrirana, i obraća se Đorđu:

Marija: „Nikada mi ne dodaješ loptu! Svi me stalno ignorišete!“

Đorđe se sprema da odgovori odbrambeno:

Đorđe: „Nisam ja kriv, nisi bila u dobroj poziciji!“

Nastavnik se smireno uključuje:

Nastavnik: „Hajde da na trenutak zastanemo. Pre nego što odgovoriš, Đorđe, pokušaj prvo da primeniš Govorno ogledalo. Reci Mariji šta si čuo da je rekla, bez toga da za sada braniš svoj stav.“

Đorđe zastane na trenutak i kaže:

Đorđe: „Čujem da imaš osećaj da ti ne dodajemo loptu i da se osećaš isključeno iz igre.“

Nastavnik se okreće Mariji:

Nastavnik: „Marija, da li te je Đorđe dobro razumeo?“

Marija: „Da. I ja želim da igram, ali trčim, a niko me ne gleda.“

Đorđe nastavlja:

Đorđe: „Razumem. Želiš više da učestvuješ i uznemirava te kada ti ne dodajemo loptu.“

Nastavnik pita:

Nastavnik: „Sada kada smo to čuli, šta možemo da promenimo u igri?“

Tim predlaže:

Učenik: „Ne bi trebalo da stalno dodajemo loptu istoj deci.“

Učenica: „Trebalo bi da se javimo kada smo slobodni, kako bi nas ostali primetili.“

Đorđe: „U pravu ste. Potrudicu se da ne dodajem loptu stalno istoj deci.“

Igra se nastavlja uz veću usmerenost na saradnju.

Pedagoške koristi

Celovita primena ove tehnike neposredno doprinosi sledećim ishodima:

- ✓ Sagledavanju tuđe perspektive: Razvija sposobnost razumevanja stanovišta druge osobe.
- ✓ Razvoju empatičnog slušanja: Deca uče da aktivno i pažljivo saslušaju sagovornika pre nego što oblikuju sopstveni odgovor.
- ✓ Razumevanju emocija i potreba: Pomaže učenicima da se stave u položaj druge osobe i prepoznaju šta ona oseća ili šta joj je potrebno.
- ✓ Sprečavanju nesporazuma: Smanjuje ishitrene zaključke i pogrešna tumačenja tokom interakcije.
- ✓ Razvijanju poštovanja: Jača sposobnost prihvatanja i uvažavanja različitih mišljenja i iskustava.
- ✓ Smanjivanju napetosti: Neposredno doprinosi ublažavanju sukoba, jer svako dete oseća da je saslušano i shvaćeno.
- ✓ Preobražavanju komunikacije: Usmerava dijalog sa međusobnog optuživanja ka saradnji.
- ✓ Jačanju timske dinamike: Podstiče atmosferu sigurnosti, podrške i pozitivne interakcije unutar odeljenja.
- ✓ Rešavanju problema: Osnažuje učenike da zajednički traže obostrano prihvatljiva rešenja za svoja neslaganja.

ZAMENA ULOGA U SUKOBU

Tehnika „Zamena uloga u sukobu“ predstavlja iskustvenu pedagošku metodu u kojoj se deca podstiču da se privremeno stave u položaj druge osobe uključene u neslaganje ili sukob. Umesto da isključivo brane sopstvenu perspektivu, pokušavaju da razumeju kako druga osoba doživljava situaciju, o čemu bi mogla da razmišlja, kako bi mogla da se oseća i koje potrebe pokušava da izrazi.

U fizičkom vaspitanju, gde se sukobi često javljaju usled takmičenja, neslaganja oko pravila, nesporazuma ili nejednakih prilika za učešće, ova tehnika pomaže deci da razviju empatiju, socijalno razumevanje i komunikacione veštine. Pored toga, pomaže im da uvide da se svaki sukob može sagledati iz više perspektiva i da se iza mnogih reakcija kriju osećanja kao što su frustracija, ljutnja, anksioznost ili osećaj nepravde.

Primena ove tehnike obuhvata pet osnovnih faza:

Prepoznavanje sukoba: Nastavnik prepoznaje neslaganje ili napetost koja se javila tokom aktivnosti.

Opis situacije: Svako dete opisuje šta se dogodilo iz sopstvene perspektive, bez prekidanja, etiketiranja ili okrivljavanja.

Zamena uloga: Od dece se traži da govore kao da su druga osoba u sukobu i opišu šta je ta osoba možda osećala ili mislila.

Promišljanje: Nastavnik usmerava kratak razgovor koristeći pitanja kao što su:

„Kako ste se osećali kada ste se stavili u položaj druge osobe?“

„Šta sada razumete, a o čemu ranije niste razmišljali?“

„Šta biste sledeći put mogli da uradite drugačije?“

Preobražavanje sukoba: Deca zajednički traže način da nastave aktivnost uz poštovanje, saradnju i unapređenu komunikaciju.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Tokom fudbalske igre, učenik pokušava da šutira ka голу. Lopta se odbija od igrača u odbrani, a napadač uzvikuje:

Napadač: „Igrao je rukom! Trebalo bi dosuditi penal!“

Odbrambeni igrač: „Nisam ništa uradio! Ruke su mi bile priljubljene uz telo!“

Napetost raste i igra se privremeno zaustavlja. Nastavnik se uključuje i predlaže primenu tehnike zamene uloga.

Faza 2: Opis situacije

Napadač: „Mislim da te je lopta pogodila u ruku i da je zbog toga promenila pravac.“

Odbrambeni igrač: „Smatram da nije bilo igranja rukom jer su mi ruke bile uz telo.“

Faza 3: Zamena uloga

Napadač: govoreći kao da je odbrambeni igrač: „Pokušao sam da blokiram loptu i mislim da nisam uradio ništa protiv pravila.“

Odbrambeni igrač: govoreći kao da je napadač: „Izgledalo mi je kao da je lopta pogodila ruku i osetio sam frustraciju jer sam propustio dobru priliku za postizanje gola.“

Faza 4: Promišljanje

Nastavnik pita: „Kako ste se osećali kada ste pokušali da sagledate situaciju iz perspektive druge osobe? Da li ste uvideli nešto o čemu ranije niste razmišljali?“

Napadač: „Sada razumem zašto si smatrao da nije bilo igranja rukom.“

Odbrambeni igrač: „A ja razumem zašto je tebi izgledalo kao da je bilo igranja rukom.“

Faza 5: Preobražavanje sukoba

Nastavnik traži od dece da pronađu način da nastave igru.

Napadač: „U redu, nastavimo da igramo.“

Odbrambeni igrač: „A ako se ponovo dogodi nešto slično, hajde da o tome razgovaramo smirenije.“

Aktivnost se nastavlja bez napetosti i uz veće međusobno razumevanje među decom.

Pedagoške koristi

Celovita primena ove tehnike neposredno doprinosi sledećim ishodima:

- ✓ Sagledavanju tuđe perspektive i razvoju empatije: Unapređuje sposobnost razumevanja stanovišta druge osobe i jača socijalnu svest.
- ✓ Kontrolu impulsa: Smanjuje impulsivne reakcije i konfrontirajuće ponašanje tokom sportskih aktivnosti.
- ✓ Kognitivnoj fleksibilnosti: Pomaže deci da prepoznaju da se isti događaj ili situacija mogu tumačiti na više opravdanih načina.
- ✓ Saradničkom rešavanju problema: Razvija veštine dijaloga i osnažuje učenike da probleme rešavaju konstruktivno.
- ✓ Konstruktivnom rešavanju sukoba: Pretvara sukob u priliku za učenje i unapređivanje međuljudskih odnosa.
- ✓ Demokratskom zajedništvu: Podstiče uzajamno poštovanje i demokratske vrednosti unutar timske dinamike.

KRUG PREOBRAŽAVANJA SUKOB

„Krug preobražavanja sukoba“ je tehnika saradničkog dijaloga koja pomaže deci da sukobe ne posmatraju kao situacije u kojima jedna strana pobeđuje, a druga gubi, već kao prilike za razumevanje, saradnju i unapređivanje odnosa unutar grupe. Tehnika se zasniva na principu da je sukob prirodan deo svake socijalne interakcije i da može predstavljati izvor učenja kada deca nauče da prepoznaju potrebe svih uključenih i da zajednički traže rešenja (Coleman i sar., 2014).

U fizičkom vaspitanju, gde su saradnja, takmičenje, pravila i grupno donošenje odluka deo svakodnevnih aktivnosti, sukobi su neizbežni. Cilj ove tehnike nije uklanjanje neslaganja, već pomaganje deci da njima upravljaju na način koji jača koheziju tima i učešće svih.

Tehnika je organizovana u četiri osnovne faze:

Faza 1. Zaustavljanje sukoba: Nastavnik privremeno prekida aktivnost i poziva decu da se udalje od trenutne napetosti.

Faza 2. Slušanje svih strana: Svako dete opisuje šta se dogodilo i kako se osećalo, bez prekidanja.

Faza 3. Prepoznavanje zajedničkih potreba: Nastavnik pomaže deci da prepoznaju šta je svakoj strani potrebno kako bi imala osećaj pravičnosti, na primer da bude saslušana, da dobije jednake prilike, da nastavi igru ili da oseti poštovanje.

Faza 4. Zajedničko oblikovanje rešenja: Deca predlažu načine na koje mogu da nastave aktivnost, uzimajući u obzir potrebe svih.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Tokom fudbalske igre, dvoje dece se ne slaže oko toga da li je lopta izašla van granica terena.

Filip: „Lopta je izašla! Mi imamo posed!“

Jelena: „Nije izašla! Nastavljamo igru!“

Neslaganje se širi, a timovi počinju da zauzimaju strane. Nastavnik zaustavlja igru i poziva decu da se okupe u krug (Faza 1: Zaustavljanje sukoba).

Faza 2: Slušanje svih strana

Filip: „Osetio sam frustraciju jer mi je delovalo očigledno da je lopta izašla.“

Jelena: „Ja to nisam tako videla i mislila sam da je igra još uvek bila u toku.“

Faza 3: Prepoznavanje zajedničkih potreba

Nastavnik pita: „Šta je svakoj strani potrebno kako bi osećala da se prema njoj postupa pravično?“

Deca odgovaraju:

„Da se čuje mišljenje svih.“

„Da ne vičemo jedni na druge.“

„Da možemo da nastavimo igru.“

Faza 4: Zajedničko oblikovanje rešenja i ponovno povezivanje

Grupa razgovara i predlaže:

- Kada postoji neslaganje oko sudijske odluke, treba zatražiti mišljenje dvojice neutralnih igrača.
- Ako se ne postigne dogovor, treba izvesti sudijsko podbacivanje kao obostrano prihvatljivo rešenje.
- Igru treba nastaviti bez ličnih napada.

Pre nego što se igra nastavi, nastavnik traži od glavnih učesnika da potvrde dogovor:

Filip: „U redu, nastavimo na ovaj način.“

Jelena: „Slažem se.“

Igra se nastavlja u mirnoj atmosferi.

Pedagoške koristi

Celovita primena ove tehnike neposredno doprinosi:

- ✓ Razvoju saradničkog rešavanja problema: Deca se osposobljavaju da traže rešenja koja koriste svim uključenim stranama, a ne samo njima samima.
- ✓ Jačanju demokratskih procesa: Podstiču se ravnopravan dijalog i kolektivno donošenje odluka u uslovima pritiska.
- ✓ Smanjenju polarizacije: Ublažava se način razmišljanja zasnovan na podeli na pobednike i gubitnike u međuljudskim neslaganjima, uz usmeravanje pažnje na zajednički napredak.
- ✓ Razvijanju odgovornosti i poštovanja: Deca preuzimaju aktivnu ulogu u očuvanju fer-pleja i prepoznaju potrebe svojih vršnjaka.
- ✓ Jačanju timske kohezije: Neizbežni sukobi u sportu pretvaraju se u dinamične prilike za socijalno, emocionalno i moralno učenje.

„Ne tražimo ko je u pravu, a ko nije, već način da zajedno nastavimo dalje.“

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.



SAVETI ZA NASTAVNIKE

Jačamo dijalog – Upravljamo nesuglasicama – Gradimo timove koji sarađuju!

1 PREVENCIJA I PRIPREMA

- Izgradite pozitivnu klimu**
Radite na dijalogu, poštovanju i saradnji na svakom času.
- Krenite od osnova**
Učite i vežbajte tehnike u mirnim situacijama pre korišćenja u stvarnim nesuglasicama.
- Budite uzor**
Slušajte, govorite smireno, prepoznajte osećanja i pokažite da se svaka nesuglasica može rešiti kroz dijalog.



2 FOKUS I IZBOR TEHNIKE

- Koristite aktivno slušanje**
Kada se dvojica posvađaju, neka vikanje zamene slušanjem jedan drugog.
- Koristite zamenu uloga**
Kada neko teško razume perspektivu druge osobe, neka na trenutak preuzme njegovu ulogu.
- Koristite krug transformacije**
Kada nesuglasica uključuje više ljudi i utiče na ceo tim.
- Povežite se sa konkretnim trenucima u igri**
Koristite realne situacije: faulovi, neslaganja, isključenja iz igre, snažni komentari, uloge ili pravila.



3 UPRAVLJANJE PROCESOM

- Dajte vreme i prostor**
Neka deca izraze svoje misli bez prekidanja.
- Promenite način govora**
Podstaknite „osećam...“ i „treba mi...“ umesto optuživanja drugih.
- Idite dalje od pitanja „ko je kriv“**
Cilj nije da se pronade krivac, već da se razume šta je svako mogao drugačije da uradi.
- Ne forsirajte dogovor**
Različita mišljenja su u redu. Važno je da se razume šta je svako rekao i kako dalje nastaviti.



KLJUČNA PITANJA ZA NASTAVNIKE

- Šta si tačno čuo/la kada ti je drug rekao/la?
- Kako misliš da se osećao/la u tom trenutku?
- Šta ti treba sada da bi nastavio/la dalje na pravi način?
- Koje rešenje misliš da bi pomoglo vama oboma?





Kroz dijalog, empatiju i saradnju, gradimo timove u kojima svako pripada i podržava druge!



PODCILJ 2: OSEĆAJ PRIPADNOSTI

Šta je to?

Osećaj pripadnosti odnosi se na iskustvo pojedinca da je prihvaćen, prepoznat i cenjen član grupe. Dete oseća da je primećeno, saslušano i poštovano, kao i da njegovo učešće ima vrednost, bez obzira na njegove motoričke sposobnosti, pol, poreklo, izgled ili bilo koju drugu osobinu (Allen i sar., 2021).

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju

Osećaj pripadnosti razvija se kroz iskustva saradnje, međuzavisnosti, uzajamne podrške i zajedničkog uspeha. Fizičko vaspitanje pruža brojne

U kontekstu fizičkog vaspitanja, osećaj pripadnosti ne svodi se samo na fizičko prisustvo u grupi. On se pre svega odnosi na to da li dete smisleno učestvuje u aktivnostima, da li ga vršnjaci prepoznaju kao ravnopravnog člana i da li oseća da je njegov lični doprinos važan za zajednički trud.

Kada deca osećaju da pripadaju grupi, aktivnije učestvuju, češće preuzimaju inicijativu, lakše sarađuju i razvijaju pozitivniji odnos prema učenju i celoživotnoj fizičkoj aktivnosti (Osterman, 2000; Allen i sar., 2021).

Nasuprot tome, osećaj pripadnosti slabi kada određena deca sistematski ostaju po strani ili ih poslednje biraju u timove, kada ih drugi namerno zanemaruju tokom igre, na primer tako što im ne dodaju loptu, i kada nemaju smislenu ulogu u aktivnosti, zbog čega

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

mogućnosti za razvijanje ove dimenzije, jer učenici neprestano učestvuju u grupnim aktivnostima, zajedničkim izazovima i saradničkim igrama.

Osećaj pripadnosti jača se kada sva deca imaju smislene i ravnopravne prilike za učešće, kada se trud i uspesi svih članova prepoznaju na isti način, kada grupa funkcioniše prema pravilima uzajamnog poštovanja i podrške, kada učenici preuzimaju različite uloge i odgovornosti unutar tima i kada se različitost posmatra kao izvor obogaćivanja grupe, a ne kao kriterijum za isključivanje.

njihovo prisustvo ostaje samo formalno, umesto da bude istinski uključujuće.

Razvijanje osećaja pripadnosti zato zahteva stvaranje inkluzivnog okruženja za učenje u kojem svako dete doživljava da su njegovo prisustvo, trud i doprinos vredni. Na taj način fizičko vaspitanje postaje bezbedan prostor u kojem učenici ne uče samo kako da se kreću, već stiču mesto, glas i vrednost unutar grupe.

„Tim postaje istinski snažan kada svaki njegov član oseća da pripada i da njegovo prisustvo ima vrednost.“

Ishodi učenja: Učenik će biti sposoban da:

Osnovni nivo

- Dobrovoljno učestvuje u grupnim aktivnostima.
- Sarađuje sa različitim vršnjacima bez pokazivanja nelagodnosti ili odbijanja.
- Prepoznaje da je član tima.
- Prihvata da sva deca imaju pravo da učestvuju u igri.

Srednji nivo

- Podstiče učešće dece koja ostaju po strani ili učestvuju manje.
- Prepoznaje doprinos različitih članova tima zajedničkom trudu.
- Doprinosi stvaranju pozitivne, bezbedne i podsticajne atmosfere.
- Sarađuje sa svima uz poštovanje, bez obzira na njihove motoričke sposobnosti, iskustvo ili individualne osobine.

Napredni nivo

- Preuzima inicijativu za uključivanje dece koja su isključena ili ne učestvuju na smislen način.
- Reaguje sa poštovanjem kada uoči ponašanja koja dovode do isključivanja ili marginalizacije.
- Aktivno doprinosi stvaranju tima u kojem sva deca osećaju da imaju svoje mesto, glas i vrednost.
- Deluje kao član tima koji pruža podršku i dosledno podstiče učešće, saradnju i osećaj pripadnosti sve dece.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE OSEĆAJA PRIPADNOSTI

Osećaj pripadnosti ne razvija se automatski samim tim što deca borave u istom prostoru ili samo učestvuju u grupi. On se postepeno izgrađuje kroz iskustva prihvatanja, uvažavanja, saradnje i smislenog učešća. U fizičkom vaspitanju, gde učenici neprestano stupaju u interakciju kroz timske igre, zajedničke izazove i kolektivne aktivnosti, stvaraju se značajne prilike za razvijanje ove dimenzije veština odnosa i komunikacije.

Deca razvijaju osećaj pripadnosti kada osećaju da su sastavni deo tima, kada drugi prepoznaju i cene njihov doprinos i kada njihovo prisustvo ima vrednost za zajednički trud. Stvaranje atmosfere u kojoj se svako dete oseća prihvaćeno, primećeno i važno predstavlja osnovni preduslov za učešće, saradnju i pozitivno uključivanje u proces učenja (Osterman, 2000; Allen i sar., 2021).

Tehnike koje slede odnose se na tri međusobno povezane dimenzije pripadnosti. Prva podrazumeva oblikovanje zajedničkog identiteta i razvijanje osećaja „mi“. Druga je usmerena na uviđanje da je svaki pojedinačni član neophodan za ostvarivanje zajedničkih ciljeva tima. Treća naglašava da je uspeh rezultat doprinosa svih, a ne isključivo fizički najспособnije ili najaktivnije dece.

Kroz ova iskustva učenici postepeno razvijaju uverenje da pripadaju zajednici u kojoj su prihvaćeni, ravnopravno učestvuju i smisleno doprinose zajedničkom životu tima.

ZAJEDNIČKI IDENTITET

Tehnika „Zajednički identitet“ ima za cilj da ojača osećaj pripadnosti kroz stvaranje zajedničkog osećaja „mi“. Zasniva se na pretpostavci da deca osećaju veću povezanost, prihvaćenost i posvećenost kada sebe doživljavaju kao članove grupe koja ima zajedničke osobine, iskustva, ciljeve i identitet.

U fizičkom vaspitanju tim nije samo funkcionalna organizacija potrebna za izvođenje igre, već može da se pretvori u malu zajednicu saradnje i uzajamne podrške. Ova tehnika ima teorijsko uporište u Teoriji socijalnog identiteta, prema kojoj se značajan deo slike koju pojedinac ima o sebi oblikuje kroz društvene grupe kojima pripada.

Nastavnik organizuje aktivnosti kroz koje deca zajednički oblikuju elemente identiteta svog tima, kao što su:

- Izbor naziva tima.
- Kreiranje simbola ili karakterističnog pokreta.
- Osmišljavanje zajedničkog mota ili uzvika tima.
- Uspostavljanje kratkog timskog rituala pre ili posle igre.
- Definisanje zajedničkih vrednosti ili pravila saradnje.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Pre početka fudbalske igre, od svakog tima se traži da oblikuje sopstveni zajednički identitet. Deca sarađuju i zajednički odlučuju:

Naziv tima: „Munje“

Simbolički pokret: Brz pokret rukom koji oponaša munju.

Moto: „Svi igramo, zajedno pobeđujemo!“

Ritual ponovnog povezivanja: Nakon postignutog gola, greške ili teškog trenutka, članovi tima se na nekoliko sekundi okupljaju u mali krug, izvode svoj simbolički pokret i uzvikuju svoj moto.

Učešće u oblikovanju ovog zajedničkog identiteta može imati različite oblike. Nastavnik naglašava da sva deca mogu doprineti izgradnji identiteta na način koji odgovara njihovom ličnom stilu. Na primer, jedno dete može predložiti naziv tima, drugo osmisliti simbol, treće oblikovati moto, neko drugi može biti zadužen da podseća tim na ritual, dok introvertnije ili stidljivije dete može aktivno učestvovati prvenstveno svojim prisustvom, posmatranjem ili nenametljivom podrškom odlukama tima.

Igra počinje tako što članovi tima stoje u krugu, izvode svoj simbolički pokret i uzvikuju svoj moto.

Tokom igre, tim prima gol, a dvoje dece počinje da se međusobno okrivljuje zbog greške u odbrani. Nastavnik ne reaguje tako što odmah nudi rešenje, već ih smireno podseća: „Gromovi, setite se rituala ponovnog povezivanja svog tima.“

Deca se brzo okupljaju u krug, izvode svoj simbolički pokret i uzvikuju: „Svi igramo, zajedno pobeđujemo!“

Nakon toga vraćaju se u igru smireniji, usredsređeniji i sa znatno većom spremnošću da pružaju podršku jedni drugima.

Pedagoške koristi

Sistematska primena tehnike „Zajednički identitet“ doprinosi:

- ✓ Razvoju osećaja „mi“: Pažnja se sa individualne krivice i međusobnog okrivljavanja usmerava na zajednički trud.
- ✓ Upravljanju neuspehom: Pomaže deci da zastoje, poraze i greške doživljavaju kao zajedničke izazove, a ne kao neuspehe pojedinca.
- ✓ Jačanju timske kohezije: Podstiče snažne veze uzajamne podrške i solidarnosti među članovima tima.
- ✓ Ravnopravnoj vidljivosti: Doprinosi uverenju da je svako dete, bez obzira na nivo sposobnosti, sastavni i vredan deo tima.

Sprečavanju isključivanja: Značajno smanjuje rizik od socijalne marginalizacije tokom časa.



Napomena: Osećaj pripadnosti nikada se ne razvija kroz prisilno učešće u zajedničkim ritualima. Nastavnik mora da obezbedi više različitih i alternativnih načina učešća, kako bi svako dete moglo da doprinese u skladu sa svojom ličnošću, potrebama i stepenom prijatnosti. Učešće treba da proističe iz slobode izbora i osećaja psihološke sigurnosti, a ne iz pritiska da se sva deca ponašaju na isti, ekstrovertan način.

ZAJEDNIČKA ODGOVORNOST ZA OSTVARIVANJE CILJA

Tehnika „Zajednička odgovornost za ostvarivanje cilja“ predstavlja saradničku pedagošku praksu usmerenu na razvijanje osećaja pripadnosti kroz uviđanje da je svaki član tima neophodan za ostvarivanje zajedničkog cilja. Zasniva se na principu pozitivne međuzavisnosti, prema kojem tim može uspeti samo kada svi njegovi članovi učestvuju i aktivno doprinose zajedničkom trudu (Johnson & Johnson, 2009).

U okviru ove tehnike, cilj aktivnosti oblikuje se tako da ga ne može ostvariti samo jedno dete, već zahteva učešće i saradnju celog tima. Na taj način smanjuje se individualizam, ograničava marginalizacija učenika sa nižim nivoom motoričkog samopouzdanja i jača uverenje da svaki član ima značajnu i neophodnu ulogu u funkcionisanju tima.

Ovaj pristup se suštinski razlikuje od tradicionalnih takmičarskih oblika igre, u kojima se pažnja usmerava isključivo na pobedu, individualni učinak ili motorički najposobnije učenike. Ovde uspeh podrazumeva zajednički trud, koordinaciju, uzajamnu podršku i podeljenu odgovornost (Dyson, Griffin, & Hastie, 2004).

Ključne faze primene su:

Korak 1: Oblikovanje zajedničkog cilja.

Nastavnik predstavlja timu cilj koji zahteva zajedničko učešće, kao što je:

- ostvarivanje deset uzastopnih dodavanja bez gubitka lopte,
- uključivanje svih igrača u napadačku akciju,
- usklađeno kretanje celog tima,
- izvršavanje motoričkog zadatka bez ostavljanja bilo koga iza sebe.

Korak 2: Podela uloga i saradnja

Deca se organizuju i dogovaraju o svojoj strategiji:

- kako će se kretati,
- kako će komunicirati, verbalno ili pomoću znakova,
- kako će aktivno pružati podršku svakome ko naiđe na poteškoće,
- kako će održavati koheziju tima.

Korak 3: Izvođenje aktivnosti

Tokom igre, tim nastoji da ostvari postavljeni cilj. Nastavnik ne interveniše direktivno, već posmatra i podstiče ponašanja koja uključuju uzajamnu podršku, verbalno ohrabrivanje i pravičnu raspodelu truda.

Korak 4: Promišljanje

Nakon aktivnosti sledi kratak i strukturisan razgovor u kojem deca povezuju saradnju sa ostvarenim ishodom. Nastavnik usmerava završni razgovor ciljanim pitanjima:

„Šta je pomoglo timu da ostvari cilj?“

„Kako ste međusobno sarađivali?“

„Ko je pomogao kada je neko naišao na poteškoće?“

„Da li su svi osećali da učestvuju?“

„Da li bi tim mogao da uspe bez doprinosa svih članova?“

Primer primene u fizičkom vaspitanju

U fudbalskoj igri pet na pet, nastavnik uvodi alternativno pravilo: „Tim osvaja poen samo ako je svih pet članova dodirnulo loptu pre nego što se postigne gol.“

Tokom igre, dvoje iskusnije dece pokušava da samostalno završi napadačke akcije. Međutim, veoma brzo uviđaju da se njihovi golovi ne priznaju. Potreba da rezultat bude važeći podstiče tim da promeni strategiju, pa članovi počinju aktivno da traže tiše ili manje uključene učenike kako bi i njih uključili u tok dodavanja.

Idealna akcija odvija se na sledeći način:

- Jovan oduzima loptu i dodaje je Mariji,
- Marija dodaje loptu Nikoli,
- Nikola vraća loptu unazad Jeleni, koja je do tog trenutka vrlo malo učestvovala,
- Jelena dodaje loptu Đorđu,
- a Đorđe postiže gol.

Tim ne slavi samo postignuti gol, već i činjenicu da su svi učestvovali u akciji.

Nastavnik se uključuje i ističe: „Današnji veliki uspeh nije to što je lopta završila u mreži, već to što ste funkcionisali kao jedno telo, pružajući svima prostor i poverenje.“

Pedagoške koristi

Sistematska primena tehnike „Zajednička odgovornost za ostvarivanje cilja“ neposredno dovodi do sledećih pedagoških ishoda:

- ✓ Razvijanju pozitivne međuzavisnosti: Dete kroz iskustvo usvaja stav: „Ne mogu uspeti bez tebe, niti ti možeš uspeti bez mene.“
- ✓ Uklanjanju marginalizacije: Tim se podstiče da uključi svoje manje vešte ili introvertnije članove, pretvarajući ih u neophodne karike zajedničkog lanca.
- ✓ Razvoju empatije i strateškog rešavanja problema: Deca uče da prilagode svoju igru, na primer tako što upućuju blaže ili sigurnije dodavanje, kako bi olakšala učešće saigraču.
- ✓ Jačanju unutrašnjeg osećaja pripadnosti: Unutrašnje uverenje da je „timu potreban moj doprinos da bi se rezultat priznao“ predstavlja snažan psihološki podsticaj za povezivanje učenika sa zajednicom odeljenja.

ZONE STRATEŠKIH ZADATAKA

Tehnika „Zone strateških zadataka“ predstavlja diferenciranu saradničku praksu koja kombinuje prostorno prilagođavanje prostora za igru sa kognitivnim i motoričkim angažovanjem učenika. Njena svrha je razvijanje osećaja pripadnosti kroz pozitivnu međuzavisnost i individualnu odgovornost.

Umesto da nastavnik autoritarno nameće pravila, tim funkcioniše kao autonomni savet. Prepoznaje različite sposobnosti svojih članova i dodeljuje im odgovarajuće zadatke u svakoj zoni, čime se nemotorički doprinos priznaje kao ravnopravan činilac uspeha.

Ključne faze primene

Faza 1. Demokratsko osmišljavanje i dodeljivanje zadataka

Prostor se deli na tri uzastopne zone, Zona A, Zona B i Zona C, pri čemu se u svakoj od njih izvode posebne i jasno različite aktivnosti. Tim se povlači na kratak „savet“. Analizira sposobnosti svojih članova i samostalno odlučuje koji će učenici biti raspoređeni u svaku zonu i koje će konkretne zadatke, motoričke ili kognitivne, preuzeti, u skladu sa tim gde osećaju najveće samopouzdanje da doprinesu.

Faza 2. Uzastopno aktiviranje zona

Tok aktivnosti odvija se linearno. Da bi štafeta, poruka ili lopta prešla iz jedne zone u sledeću, zadatak u trenutnoj zoni najpre mora biti uspešno izvršen. Učenici u narednoj zoni čekaju spremni, oslanjajući se na trud prethodnih učesnika.

Faza 3. Zajedničko završavanje zadatka

Učenik u završnoj zoni izvodi konačni zadatak. Njegov pokušaj smatra se važećim i računa se kao uspeh celog tima samo ako su svi prethodni zadaci u zonama A i B pravilno izvršeni i bez prekršaja.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik formira tri uzastopne zone i deli decu u timove od po pet članova. Cilj tima je da prenese loptu iz Zone A u Zonu C, gde je potrebno postići gol sa određene udaljenosti u malu ciljnu mrežu.

Profili učenika unutar tima

Kosta: Izuzetno je sportski sposoban, snažan i eksplozivan, ali često žuri i pravi nepažljive greške.

Marija: Veoma je introvertna, oseća izraženu anksioznost u situacijama procenjivanja učinka i izbegava intenzivno fizičko izlaganje, ali poseduje odlične sposobnosti zapažanja i organizacionog razmišljanja.

Nevena: Pokazuje veoma dobar osećaj za ritam, ravnotežu i koordinaciju, ali joj nedostaje mišićna snaga.

Aleksa: Učenik sa motoričkim teškoćama i nižim nivoom fizičke spremnosti.

Dimitrije: Učenik prosečnih motoričkih sposobnosti i veoma razvijenih komunikacionih veština.

Primena po zonama:

Zona A: Zona snage i rešavanja problema

Numerisani čunjevi raspoređeni su po prostoru. Kosta treba da prenosi loptu tako što će dodirivati čunjeve određenim, skrivenim redosledom. Kosta ne zna taj redosled.

Na startnoj liniji nalazi se tabla sa matematičkom zagonetkom. Marija preuzima kognitivni zadatak: brzo rešava zagonetku, samostalno otkriva skriveni kod, na primer 3-1-4-2, i postaje „navigator“ tima. Glasom usmerava Kostu: „Kosta, trči do čunja broj 3! Sada do broja 1!“ Kosta izvršava motorički zadatak koristeći svoju snagu. Čim završi zadati redosled, Marija uzima loptu i dodaje je saigraču u Zoni B.

Zona B: Zona ogledala i usklađenog kretanja

Pet velikih obruča postavljeno je u nizu na podu i formira stazu. Dvoje učenika treba da pređe ovu stazu tako što će istovremeno i strogo zakoračivati unutar obruča.

Nevena i Aleksa stoje jedno naspram drugog, licem u lice, i između sebe drže zategnuto dugo uže.

Nevena, koja ima odličnu koordinaciju, preuzima ulogu „vodećeg ogledala“. Potrebno je da uskladi svoje korake sa Aleksom, kojem je zbog motoričkih teškoća potrebno više vremena. Glasno i ritmično brojeći: „Jedan, dva, krećemo... sad!“, zajedno prave bočni korak ili korak napred i u potpuno istom trenutku prenose težinu u sledeći obruč, vodeći računa da se uže ne opusti. Kada savršeno usklađeno zakorače u poslednji obruč, Aleksa uzima loptu i predaje je učeniku u Zoni C.

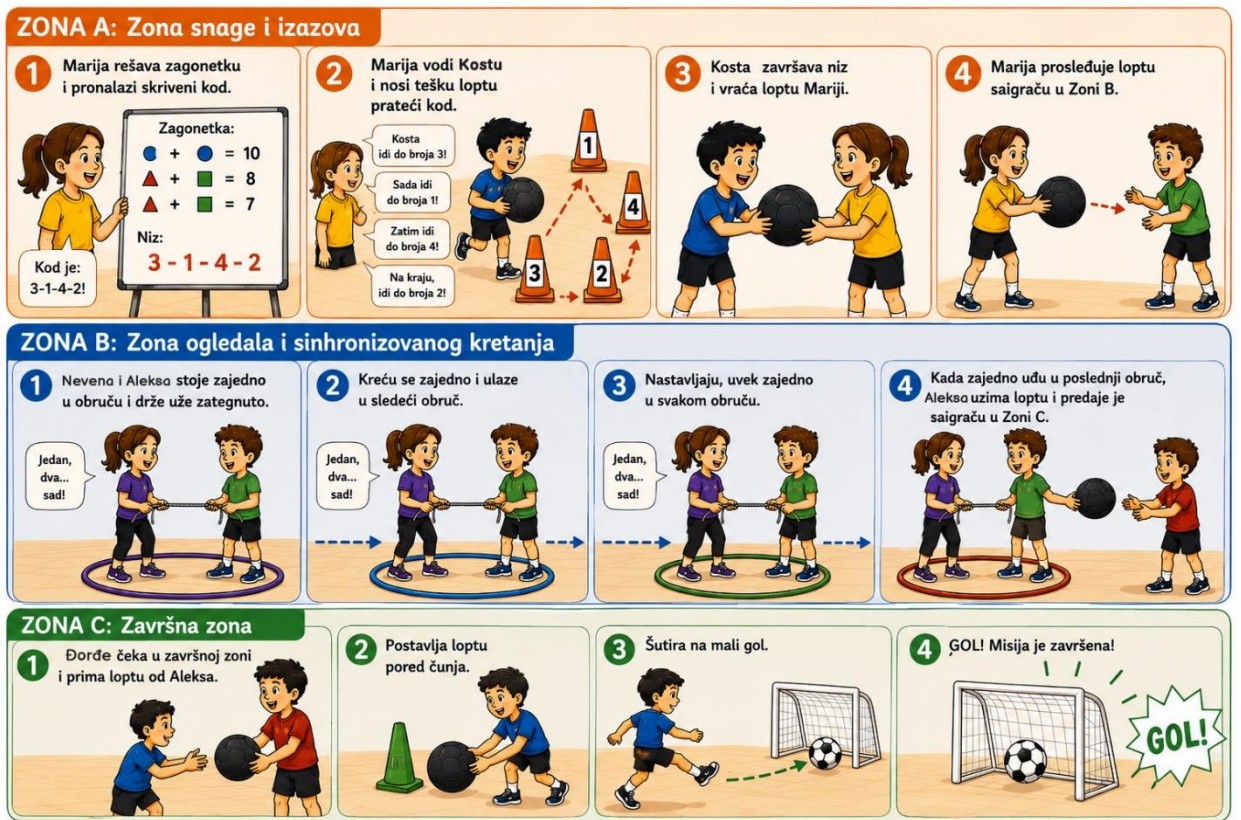
Zona C: Završna zona

Đorđe sam čeka u završnoj zoni. Njegov zadatak je da uzme loptu, postavi je pored čunja i sa tog mesta šutira ka maloj ciljnoj mreži. Njegov pokušaj smatra se važećim samo ako su prethodne zone funkcionisale bez greške.

Pedagoške koristi

Primena ove tehnike neposredno doprinosi:

- ✓ Uklanjanju marginalizacije kroz diferencijaciju: Ova tehnika narušava tradicionalni stereotip u fizičkom vaspitanju koji isključivo nagrađuje brzinu i fizičku snagu. Učenici se uključuju u tim kroz autentične i podjednako vrednovane uloge, čime se značajno jačaju njihova psihološka sigurnost i osećaj prihvaćenosti.
- ✓ Izgradnji uzajamnog poštovanja kroz pozitivnu međuzavisnost: Ova tehnika uspostavlja strukturnu međuzavisnost koja podstiče učenike da cene jedinstvenost jedni drugih, razvijajući duboko uzajamno poštovanje i slabeći društvene hijerarhije unutar odeljenja.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- ✓ Razvoju kolektivne svesti i timske efikasnosti: Uspeh se iznova definiše kao zajedničko postignuće. Svako dete razvija istinski osećaj da pripada nečemu većem od sebe i uviđa da je njegov poseban, individualni doprinos bio neophodan preduslov za ostvarivanje zajedničkog cilja.



Saveti za nastavnike

Za saradnju, učešće i zajednički uspeh



1. UČEŠĆE I VREDNOSTI

- Svako dete ima mesto, ulogu i vrednost.
- Doprinos nije samo rezultat ili pobeda.
- Ističemo saradnju, ohrabrenje i trud.



2. TIMSKE TEHNIKE



- Kolektivni identitet



- Kolektivna odgovornost za cilj



- Strategija misije i zona

3. ORGANIZACIJA I UKLJUČENOST

- Menjamo uloge, parove i grupe.
- Izbegavamo izlaganje i neprijatnost.
- Nudimo više načina da se deca uključe.



4. POVRATNA INFORMACIJA I REFLEKSIJA

- Ko je pomogao timu?
- Da li je svako imao osećaj da je učestvovao?
- Kada smo se danas osećali najviše kao tim?



Cilj: svako dete treba da oseća da **pripada**, da **učestvuje** i da **doprinosi**.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

KOLEKTIVNO DELOVANJE I SPOSOBNOST UTICAJA



Ključno pitanje: Kako aktivno i odgovorno učestvujemo u oblikovanju demokratske zajednice?

Osnovna ideja: Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja u fizičkom vaspitanju odnose se na sposobnost dece da aktivno, odgovorno i pravično učestvuju u životu grupe, preuzimaju inicijativu, zajednički oblikuju pravila, donose odluke i deluju zajedno kako bi stvorila pravično, demokratsko i inkluzivno okruženje (CASEL, 2020; Hellison, 2011). Sposobnost uticaja ne shvata se kao izolovano individualno delovanje, već kao sposobnost pojedinca da preuzme odgovornost u okviru međuzavisnosti, saradnje i uzajamne brige (Johnson & Johnson, 2009; Hellison, 2011).

U okviru fizičkog vaspitanja, učenici se često susreću sa situacijama koje zahtevaju kolektivno organizovanje, zajedničko donošenje odluka, rešavanje problema, preuzimanje uloga i prilagođavanje delovanja potrebama svih članova grupe (Dyson & Casey, 2012; Siedentop i sar., 2011; Goodyear & Dudley, 2015). Kroz ova iskustva uče da sebe ne doživljavaju samo kao učesnike u igri ili aktivnosti, već kao saodgovorne članove demokratske zajednice (Kirk, 2010; Fletcher & Ní Chróinín, 2022).

Razvoj kolektivnog delovanja i sposobnosti uticaja odvija se kroz proces koji počinje učešćem u zajedničkim motoričkim iskustvima, nastavlja se kroz saradničko donošenje odluka, preuzimanje inicijative i zajedničku odgovornost, a završava promišljanjem o tome kako učenici mogu delovati kao aktivni, odgovorni i stvaralački članovi demokratske i inkluzivne zajednice.

U okviru modela Dialect5, stub „Kolektivno delovanje i sposobnost uticaja“ obuhvata dva podcilja:

- Zajedničko vlasništvo
- Etičko vođstvo

Zajedničko vlasništvo uspostavlja demokratski prostor podeljene odgovornosti, dok etičko vođstvo usmerava način na koji grupa deluje pravično, odgovorno i inkluzivno.

PODCILJ 1: ZAJEDNIČKO VLASNIŠTVO

Šta je to?

Zajedničko vlasništvo odnosi se na osećaj da deca nisu samo primaoci uputstava niti pasivni učesnici u aktivnosti, već aktivni i saodgovorni članovi grupe. To znači da imaju glas, ulogu i odgovornost u oblikovanju načina na koji se grupa organizuje, sarađuje, donosi odluke, preobražava sukobe i uključuje sve svoje članove.

Zajedničko vlasništvo povezano je sa demokratskim učešćem, podeljenom odgovornošću i osećajem pripadnosti. Deca uče da grupa nije nešto

Kako se razvija u fizičkom vaspitanju

U fizičkom vaspitanju, zajedničko vlasništvo razvija se kada učenici doživljavaju grupu kao zajednički demokratski prostor koji oblikuju svi njeni članovi. Deca se ne posmatraju samo kao izvršioc motoričkih uputstava, već kao aktivni učesnici u funkcionisanju grupe, sa pravom da govore, preuzimaju inicijativu i učestvuju u donošenju odluka.

Zajedničko vlasništvo razvija se kada su deca smisleno uključena u oblikovanje života grupe, na primer kada zajednički odlučuju o pravilima i postavljaju zajedničke ciljeve, preuzimaju različite uloge i odgovornosti, samostalno vode računa o zajedničkom prostoru i opremi, predlažu zajednička rešenja za probleme u saradnji i promišljaju o tome kako je grupa funkcionisala.

Kroz ove procese učenici uviđaju da pravila i ciljevi nisu spoljašnji zahtevi koji se autoritarno nameću, već zajednički dogovori koji služe pravičnosti, bezbednosti i inkluziji. Na taj način razvijaju unutrašnje uverenje da je grupa „njihova zajednička stvar“ i da njen kvalitet zavisi od doprinosa svih.

„unapred oblikovano“ i ponuđeno od strane nastavnika, već zajednica koju svi zajedno oblikuju svojim izborima, stavovima i postupcima.

U tom smislu, od svakog deteta se očekuje da doprinese ne samo uspehu aktivnosti, već i stvaranju pravičnog, bezbednog i inkluzivnog okruženja. Zajedničko vlasništvo podstiče razumevanje da kvalitet života grupe neposredno zavisi od učešća, saradnje, odgovornosti i uzajamne brige.

Nastavnik podržava razvoj zajedničkog vlasništva stvarajući prilike za izbor, dijalog i inicijativu, bez povlačenja iz svoje pedagoške uloge. Deluje kao koordinator i facilitator, postavljajući pitanja koja podstiču kolektivno razmišljanje, kao što su: šta se može promeniti kako bi svi ravnopravno učestvovali, koje pravilo pomaže grupi da igra pravičnije i bezbednije i kako grupa može da podrži učenika koji nailazi na poteškoće.

Na taj način čas fizičkog vaspitanja postaje autentična laboratorija demokratskog zajedništva, u kojoj deca kroz praksu uče da pravično učešće zahteva podeljenu odgovornost, saradnju i brigu.

Deca ne osećaju samo da pripadaju grupi, već da upravo ona čine tu grupu.

Ishodi učenja: Učenik će biti sposoban da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prepoznaje da sva deca imaju pravo na ravnopravno učešće u grupi.Poštuje zajednički dogovorena pravila uz povremene podsetnike nastavnika.Učestvuje u jednostavnim grupnim odlukama, kao što su izbor uloga, određivanje redosleda učešća ili uspostavljanje jednostavnih pravila igre.Kroz iskustvo prihvata da su grupi potrebni saradnja, zajednički trud i poštovanje, prevazilazeći usmerenost isključivo na individualni učinak.	<ul style="list-style-type: none">Aktivno učestvuje u zajedničkom oblikovanju pravila i predlaže funkcionalne ideje za bolju organizaciju grupe.Odgovorno preuzima uloge, poštujući zadatke i obaveze drugih.Prepoznaje kada neki član ostaje po strani ili učestvuje manje i predlaže neposredne načine da mu se pruži podrška.Delotvorno sarađuje sa grupom u rešavanju manjih problema koji se javljaju tokom aktivnosti.	<ul style="list-style-type: none">Deluje kao aktivan, samostalan i saodgovoran član grupe.Preuzima inicijative koje u praksi jačaju inkluziju, pravičnost i atmosferu saradnje.Predlaže ciljane izmene pravila ili strukture igre kako bi se obezbedilo smisleno učešće sve dece.Podstiče druge da izraze svoje stavove, poštuju kolektivne odluke i učestvuju u usmeravanju grupnog promišljanja.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE ZAJEDNIČKOG VLASNIŠTVA

Tehnike za razvijanje zajedničkog vlasništva u fizičkom vaspitanju imaju za cilj da učenike pomere iz uloge pasivnih primalaca uputstava u ulogu aktivnih i saodgovornih članova grupe. One se međusobno dopunjuju i grade jedinstven pedagoški put u okviru fizičkog vaspitanja. Njihov zajednički cilj je da pomognu učenicima da uvide da grupa nije okvir koji organizuje isključivo nastavnik, već demokratska zajednica koju zajednički oblikuju svi njeni članovi.

Demokratski ugovor tima uspostavlja vrednosni okvir zajednice. Kroz njega se deca dogovaraju o osnovnim principima koji su potrebni da bi se na času fizičkog vaspitanja osećala bezbedno, poštovano, pravično tretirano i zadovoljno. Ovaj ugovor odgovara na ključno pitanje: *„Prema kojim vrednostima želimo da naš tim funkcioniše?“*

Laboratorija pravila zatim prevodi ove vrednosti u delovanje. Učenici nisu ograničeni na poštovanje unapred utvrđenih pravila, već aktivno učestvuju u stvaranju pravila koja podržavaju saradnju, inkluziju i pravično učešće u konkretnim igrama ili aktivnostima. Ova tehnika odgovara na pitanje: *„Koja su nam pravila potrebna da bi naša igra funkcionisala pravično?“*

Tehnika „Zajednička dobra tima“ proširuje zajedničko vlasništvo izvan pravila i odluka, povezujući ga neposredno sa brigom o zajedničkom prostoru i sportskoj opremi. Deca uče da objekti, oprema i ukupni uslovi časa nisu isključiva odgovornost nastavnika, već zajednička dobra koja zahtevaju poštovanje, organizovanost i kolektivnu brigu. Ova tehnika odgovara na pitanje: *„Kako brinemo o onome što kao tim zajednički koristimo?“*

Na kraju, tehnika „Glas učenika i zajednički ciljevi“ obezbeđuje da zajedničko vlasništvo ne bude statičan proces koji se odvija samo na početku nastavne celine, već da ostane živ i da se neprestano razvija. Učenici izražavaju svoja mišljenja, predlažu promene, postavljaju nove zajedničke ciljeve i promišljaju o funkcionisanju grupe, odgovarajući na pitanje: *„Kako možemo unaprediti naš tim kroz glas i učešće svih?“*

Primena ovih tehnika ne odvija se sistematski i odvojeno, već prati organizovan pedagoški put u četiri faze. Put počinje prvim korakom, u kojem se tim okuplja kako bi utvrdio zajedničke osnovne vrednosti i dogovorio opšti okvir zajedničkog funkcionisanja. U drugom koraku, ove apstraktne vrednosti prevode se u praktična, konkretna i primenljiva pravila koja uređuju način izvođenja igara. U trećem koraku, osećaj saodgovornosti proširuje se sa ponašanja na upravljanje, organizovanje i poštovanje prostora i sportske opreme koje grupa zajednički koristi. Ovaj put završava se kontinuiranim i ponavljajućim korakom, tokom kojeg tim redovno procenjuje svoj napredak, aktivno sluša glas svih svojih članova i iznova određuje ciljeve za budućnost.

Na taj način ove četiri tehnike obrazuju koherentnu pedagošku celinu u kojoj se zajedničko vlasništvo iz apstraktnog pojma pretvara u svakodnevnu praksu demokratskog učešća u fizičkom vaspitanju.

DEMOKRATSKI UGOVOR TIMA

„Demokratski ugovor tima“ predstavlja osnovnu tehniku za razvijanje zajedničkog vlasništva, jer učenicima pruža priliku da zajednički oblikuju vrednosti, pravila i obaveze koje će uređivati funkcionisanje grupe u fizičkom vaspitanju. Grupa ne prihvata samo pravila koja nameće nastavnik, već učestvuje u demokratskom procesu dijaloga, predlaganja, izbora i preuzimanja obaveza.

Na početku školske godine ili ciklusa časova, nastavnik organizuje kratku „skupštinu“ tima i postavlja pitanja kao što su: šta je potrebno da bi se svi osećali bezbedno, kako tim želi da sarađuje i šta pravično učešće znači u fizičkom vaspitanju. Učenici rade u manjim grupama, predlažu pravila i obaveze, razgovaraju o njima na zajedničkom sastanku i dolaze do zajedničkog ugovora. Ugovor potpisuju sva deca i on ostaje „živ“, što znači da može da se menja kad god tim uvidi da nešto ne funkcioniše delotvorno.

Ova tehnika podstiče zajedničko vlasništvo jer deca uviđaju da demokratski tim nije nešto unapred oblikovano ili dato, već živa zajednica koja nastaje kroz glas, učešće i odgovornost svih.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Na prvom času u školskoj godini, umesto da nastavnik saopšti unapred pripremljena pravila ili kazne za neprimerena ponašanja, kao što su ismevanje, guranje ili ometanje drugih učenika, organizuje kratak proces oblikovanja Demokratskog ugovora tima.

Odeljenje se deli u četiri manje grupe, a od svake grupe se traži da odgovori na pitanje:

„Šta nam je potrebno da bismo se tokom časa osećali bezbedno, poštovano i zadovoljno?“

Učenici razgovaraju i beleže predloge koje smatraju važnim za funkcionisanje grupe. Na primer, jedna grupa može predložiti da učenik koji ismeva druga zbog promašenog šuta treba da mu se izvini i ohrabri ga prilikom sledećeg pokušaja.

Nakon toga, predlozi se predstavljaju celoj grupi, razmatraju, po potrebi menjaju i zatim o njima glasaju sva deca. Konačna pravila zapisuju se na velikom plakatu, koji učenici potpisuju i postavljaju na vidljivo mesto u učionici ili prostoru za fizičko vaspitanje.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Kada se tokom godine pojavi ponašanje koje nije u skladu sa dogovorom, nastavnik izbegava neposredne ukore ili tradicionalne kazne. Umesto toga, podseća učenike na zajedničku obavezu koju je grupa sama preuzela, postavljajući pitanje: „Da li se pridržavamo onoga što smo kao tim dogovorili i potpisali?“

Na ovaj način, pravila se ne doživljavaju kao spolja nametnuta i proizvoljna, već kao zajednički dogovor koji su oblikovala sama deca. Ova tehnika snažno podstiče osećaj zajedničkog vlasništva i odgovornosti, jer učenici razumeju da imaju stvaran glas, aktivnu ulogu i značajnu odgovornost u stvaranju bezbednog, pravednog i inkluzivnog okruženja za učenje.

Pedagoške koristi

Sistematska primena Demokratskog ugovora tima neposredno doprinosi razvoju učenika u nekoliko ključnih oblasti..

- ✓ Stvaranje klime psihološke sigurnosti i smanjenje anksioznosti: Kada se Ugovorom, na osnovu odluke same dece, jasno utvrdi da su „greške deo procesa učenja i da negativna kritika nije dozvoljena“, čas postaje bezbedan prostor. Učenici se tada osećaju slobodnije da isprobavaju nove veštine bez straha i anksioznosti.
- ✓ Prelazak sa kažnjavanja na samoregulaciju: Zahvaljujući Demokratskom ugovoru, ponašanje učenika proizlazi iz lične posvećenosti, a ne iz spolja nametnute poslušnosti. Na taj način, grupa uči da samostalno reguliše svoje ponašanje i prepoznaje da pravila postoje kako bi zaštitila zajednicu.
- ✓ Razvijanje demokratske svesti i aktivnog građanstva: Ugovor predstavlja svojevrzni model funkcionisanja demokratskog društva. U okviru njega, deca neposredno uče šta zaista znači „imati pravo glasa“, „saslušati tuđe mišljenje“, „pregovarati“ i „prihvatiti odluku većine, uz poštovanje manjine“.
- ✓ Podsticanje inkluzije i kolektivnog identiteta: Tokom izrade Ugovora, učenici se podstiču da razmišljaju o potrebama svakog člana grupe. Na taj način, Ugovor razvija empatiju i snažan osećaj zajedničkog identiteta, jer grupa prestaje da bude samo skup pojedinaca i postaje povezan tim.
- ✓ Razvijanje sposobnosti preispitivanja i fleksibilnosti: Budući da Ugovor ostaje „dinamičan“ dokument koji se može menjati, on kod dece razvija prilagodljivost, refleksivno razmišljanje i preuzimanje lične odgovornosti za stalno unapređivanje zajednice u kojoj uče.

LABORATORIJA PRAVILA

Laboratorija pravila usmerena je na zajedničko oblikovanje pravila za određenu igru ili aktivnost. Za razliku od Demokratskog ugovora, koji se odnosi na celokupnu kulturu tima, Laboratorija pravila bavi se načinom organizovanja konkretne motoričke aktivnosti.

Nastavnik predstavlja osnovni motorički cilj, na primer: „Prenesite loptu na suprotnu stranu“ ili „Sarađujte kako biste ostvarili zajednički cilj“, ali ne saopštava sva pravila unapred. Od timova se traži da odluče kako će organizovati igru, koja su pravila potrebna, kako će obezbediti učešće svih učenika i na koji način će rešavati moguće poteškoće.

Na primer, svaka grupa može osmisliti kratku igru i utvrditi tri pravila inkluzije, kao što su obaveza da pre svakog pokušaja postizanja poena u akciji učestvuju najmanje tri različita učenika ili da svako dete promeni ulogu nakon dva minuta. Nakon toga, timovi predstavljaju svoju igru, sprovode je u praksi i preuzimaju odgovornost za poštovanje pravila koja su sami osmislili.

Ova tehnika jača osećaj lične inicijative i delovanja, jer deca nisu samo izvršioci uputstava, već kreatori okvira unutar kojeg deluju. Istovremeno, ona razumeju da pravila postoje kako bi služila pravednosti, saradnji i ravnopravnom učešću svih.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje čas čiji je cilj osmišljavanje kooperativne igre sa loptom. Umesto da učenicima predstavi unapred pripremljena pravila, objašnjava im samo osnovni cilj aktivnosti:

„Tim treba da prenese loptu sa jedne strane terena na drugu i ostvari zajednički cilj, tako da nijedno dete ne bude isključeno iz igre.“

Nakon toga, deca se zatim dele u manje grupe, pri čemu svaka grupa funkcioniše kao „laboratorija pravila“. Učenici treba da odluče na koji način će se lopta kretati, koliko je dodavanja potrebno pre završnog pokušaja, kako će svi članovi grupe učestvovati, šta će se dogoditi kada neko naiđe na poteškoće i koje će pravilo obezbediti da igra ostane pravedna i zasnovana na saradnji.

Na primer, jedan tim može predložiti skup pravila prema kojima, pre svakog pokušaja postizanja poena, lopta mora proći kroz ruke najmanje četvoro različite dece, nijedno dete ne sme zadržati loptu duže od pet sekundi, a ukoliko neki član grupe duže vreme nije primio dodavanje, sledeći napad mora započeti upravo od njega.

Grupe predstavljaju svoja pravila celoj grupi, objašnjavajući zbog čega ih smatraju pravednim i inkluzivnim, a zatim igru proveravaju u praksi.

Nakon nekoliko minuta primene, nastavnik zaustavlja aktivnost i poziva decu da procene svoja pravila, razmatrajući da li su sva pravila podstakla učešće, da li je neko dete ostalo isključeno i šta je potrebno promeniti kako bi igra bila pravednija.

Ukoliko se utvrdi da određeno pravilo ne funkcioniše, tim ga menja i ponovo proverava igru u praksi. Na taj način, učenici ne uče samo kako da igraju, već i kako da osmisle, primene, procene i prilagode pravila zajedničke aktivnosti. Time se razvija osećaj zajedničkog vlasništva, jer deca igru doživljavaju kao sopstvenu, zajednički stvorenu aktivnost.

Napomena: Laboratorija pravila razlikuje se od jednostavnog menjanja igre, jer njen osnovni fokus nije samo na promeni uslova aktivnosti, već na demokratskom procesu kroz koji deca razmišljaju, donose odluke, proveravaju i menjaju pravila koja su sama osmislila.

Pedagoške koristi

Sistematska primena Laboratorije pravila neposredno doprinosi razvoju učenika u nekoliko ključnih oblasti.

- ✓ Prelazak sa spoljašnje poslušnosti na unutrašnju posvećenost: Pravilo se doživljava kao sopstvena tvorevina dece, zbog čega njegovo poštovanje postaje pitanje ličnog i timskog integriteta.
- ✓ Razvijanje kritičkog i strateškog mišljenja: Laboratorija pravila pretvara učenike u „dizajnere igre“. Ovaj proces podstiče razvoj složenijih kognitivnih sposobnosti, naročito analize situacije u realnom vremenu i rešavanja problema.
- ✓ Samostalno upravljanje i konstruktivno rešavanje sukoba: Kada pravila oblikuje sam tim, deca stiču veštine potrebne za samostalno rešavanje nesuglasica. Nastavnik se povlači iz uloge sudije, dok učenici uče da razgovaraju, pregovaraju i pravedno donose odluke.
- ✓ Iskustveno razumevanje inkluzije: Učenici se podstiču da posmatraju svoje vršnjake i prepoznaju njihove različite potrebe. Na taj način, empatija se razvija neposredno i iskustveno, unutar same fizičke aktivnosti.
- ✓ Razvijanje koncepta „dinamičke pravednosti“: Kroz ciklus „isprobaj, proceni, promeni“, deca uče da pravila stvaraju ljudi kako bi odgovorila na potrebe zajednice. Ukoliko neko pravilo dovodi do nepravednosti ili ometa igru, tim ima i pravo i odgovornost da ga demokratski promeni.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

ZAJEDNIČKA DOBRA TIMA

Tehnika „Zajednička dobra tima“ ima za cilj da razvija osećaj zajedničkog vlasništva kroz kolektivnu brigu o prostoru, opremi i materijalima koji se koriste u nastavi fizičkog vaspitanja. Prostor u kojem se održava čas i sportska oprema ne predstavljaju se kao isključiva „svojina“ nastavnika ili škole, već kao zajednička dobra koja svi koriste i o kojima svi treba da brinu.

Učenici se smenjuju u preuzimanju odgovornosti za pripremu, organizaciju, pravilnu upotrebu i pravednu raspodelu opreme. Ova odgovornost nema kazneni niti ponižavajući karakter, već duboku pedagošku svrhu. Deca kroz neposredno iskustvo uče da zajednica najbolje funkcioniše kada njeni članovi brinu o onome što zajednički koriste.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Na početku školske godine, nastavnik organizuje ciklus časova usmerenih na saradnju i razvijanje osećaja zajedničkog vlasništva u nastavi fizičkog vaspitanja. Na početku časa okuplja učenike ispred dostupne sportske opreme, kao što su lopte, čunjevi, obruči, vijače, reketi i drugi rekviziti, i postavlja im ključno pitanje:

„Kome pripada ova oprema i ko je odgovoran da o njoj brine?“

Deca u početku mogu odgovoriti da oprema pripada školi ili nastavniku. Nastavnik zatim proširuje razgovor, objašnjavajući da, iako je oprema vlasništvo škole, nju koriste svi učenici i zato ona predstavlja zajedničko dobro tima. To znači da svako ima pravo da je koristi, ali istovremeno deli odgovornost da je čuva, pravedno raspoređuje i vraća u ispravnom stanju.

Nakon toga, odeljenje se deli u manje grupe, a svaka grupa se tokom jedne sedmice smenjuje u ulozi Tima za brigu o zajedničkim dobrima. Ova grupa ne funkcioniše samo kao „pomoćnik“ nastavnika, već kao tim koji preuzima zajedničku odgovornost. Pre početka aktivnosti proverava koja je oprema

potrebna, pravedno je raspoređuje među grupama i vodi računa o tome da sva deca imaju pristup opremi. Tokom časa, tim prati da li se materijali koriste bezbedno i odgovorno, a na kraju organizuje njihovo vraćanje i pravilno odlaganje.

Na primer, tokom časa kružnog vežbanja organizovanog kroz četiri stanice, od kojih jedna sadrži obruče, druga vijače, treća lopte za ravnotežu, a četvrta čunjeve za poligone agilnosti, Tim za brigu o zajedničkim dobrima proverava da li svaka stanica raspolaže potrebnom opremom, da li sve grupe imaju jednake mogućnosti za njeno korišćenje i da li neki rekviziti ostaju zanemareni ili ih koristi samo mali broj dece. Ukoliko primete da neka grupa zadržava više lopti nego što joj je potrebno ili da pojedina deca nemaju pristup vijačama, predlažu pravedniju raspodelu.

Na kraju časa, tim za brigu ukratko iznosi svoja zapažanja pred celim odeljenjem. Na primer, može istaći da su sva deca tog dana koristila obruče, ali da su neka dugo čekala na stanici sa vijačama, ili predložiti da se lopte sledeći put bolje rasporede, jer je jedna grupa imala više nego što joj je zaista bilo potrebno.

Na osnovu ovih zapažanja, nastavnik vodi kratku refleksiju sa svim učenicima. Postavlja pitanja o tome da li je raspodela opreme na tom času zaista bila pravedna, da li su se prema zajedničkom prostoru odnosili onako kako bi želeli da ga zateknu sledeći put i šta ubuduće mogu promeniti ili unaprediti kako bi svaki učenik imao ravnopravan pristup zajedničkim dobrima tima.

Na ovaj način, učenici uče da se zajedničko vlasništvo ne odnosi samo na apstraktna pravila igre ili taktičke odluke, već i na aktivnu brigu o stvarima koje zajednički koriste. Shvataju da demokratska zajednica funkcioniše kada njeni članovi poštuju zajednički prostor, pravedno koriste dostupne resurse i preuzimaju odgovornost za ono što pripada svima.

Pedagoške koristi

Sistematska primena ove tehnike neposredno doprinosi razvoju učenika u nekoliko ključnih oblasti:

- ✓ Prelazak sa individualizma na kolektivnu svest: Kroz ovu tehniku, učenici počinju da posmatraju opremu kao zajednički i ograničen resurs koji pripada svima. Na taj način razvija se snažan osećaj društvene solidarnosti.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- ✓ Razvijanje organizacionih veština i odgovornog liderstva: Briga o zajedničkim dobrima razvija važne veštine organizacije, upravljanja vremenom, raspodele zadataka i međuljudske komunikacije.
- ✓ Razvijanje poštovanja prema javnom prostoru i imovini: Fizičko vaspitanje pruža idealan iskustveni okvir u kojem deca mogu naučiti da poštuju javnu imovinu. Kultura brige koju učenici razvijaju prenosi se i van školskog okruženja, na odnos prema parkovima, igralištima, javnim površinama i životnoj sredini.
- ✓ Konkretna primena jednakosti i inkluzije: Tim za brigu o zajedničkim dobrima deluje kao garant ravnopravnosti, vodeći računa o tome da svaki učenik, bez obzira na nivo svojih sposobnosti, ima jednake mogućnosti i odgovarajuće uslove za učenje i uživanje u igri.
- ✓ Rasterećenje nastavnika i osnaživanje učenika: Odeljenje se postepeno pretvara u sistem koji može samostalnije da funkcioniše, što nastavniku omogućava da se više usmeri na svoju pedagošku i savetodavnu ulogu. Istovremeno, učenicima se šalje snažna poruka: „Poveravam vam naš prostor i materijale jer ste dovoljno zreli i sposobni da o njima odgovorno brinete.“

GLAS UCENIKA I ZAJEDNICKI CILJEVI

Tehnika „Glas učenika i zajednički ciljevi“ omogućava učenicima da aktivno učestvuju u osmišljavanju, procenjivanju i unapređivanju časa. Osećaj zajedničkog vlasništva ne razvija se samo kada deca poštuju pravila koja su zajedno oblikovala, već i kada njihova mišljenja, potrebe i predlozi konkretno utiču na pravac delovanja tima.

Na početku časa ili školske sedmice, nastavnik može postaviti pitanje: „Šta želimo da unapredimo kao tim?“ Učenici predlažu ciljeve koji se ne odnose samo na uspešnost izvođenja, već i na saradnju, učešće i opštu atmosferu u timu. Na primer, odeljenje može odlučiti da nedeljni cilj bude ostvarivanje većeg broja dodavanja zasnovanih na saradnji, ohrabrivanje učenika koji nailaze na poteškoće ili obezbeđivanje aktivnog učešća sve dece.

Na kraju časa, tim se vraća postavljenom cilju i razmatra da li ga je ostvario, šta je doprinelo uspehu i šta je potrebno promeniti. Na taj način, učenici uviđaju da njihov glas ima značaj i konkretne posledice, kao i da se tim razvija kroz zajedničko odlučivanje, kolektivni trud i uzajamnu odgovornost.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik početne minute časa posvećuje stvaranju prostora za glas učenika i oblikovanju zajedničkog timskog cilja. Umesto da jednostrano saopšti cilj časa, postavlja odeljenju otvoreno, ali konkretno pitanje:

„Šta danas želimo da unapredimo kao tim, kako bi svi više učestvovali i kako bismo bolje sarađivali?“

Učenici najpre razgovaraju u manjim grupama tokom dva ili tri minuta i beleže po jedan predlog. Njihove ideje mogu se odnositi na veći broj dodavanja, sprečavanje toga da ista deca stalno ostaju izvan igre, ohrabrivanje učenika koji nailaze na poteškoće ili na to da se više igra kao povezan tim, a manje individualno. Nakon toga, svaka grupa predstavlja svoj predlog celom odeljenju.

Nastavnik pomaže deci da ove opšte ideje pretvore u jasan, zajednički i uočljiv cilj. Na primer, ukoliko deca predlože da „igraju više kao tim“, nastavnik može pitati kako će prepoznati da su igrali povezanije i šta će se konkretno videti tokom igre. Na taj način, tim može usvojiti zajednički cilj, kao što je da pre svakog pokušaja postizanja poena lopta prođe kroz ruke najmanje četvoro različite dece ili da se svaki učenik koji pogreši ohrabri umesto da bude osuđivan.

Tokom aktivnosti, zajednički cilj ostaje vidljiv, bilo tako što je zapisan na maloj tabli, bilo tako što ga članovi tima usmeno podsećaju. Istovremeno, nastavnik pažljivo prati tok igre i dodatno usmerava učenike pitanjima koja ih podstiču da razmisle o tome ko još nije učestvovao, da li je upravo izvedeno dodavanje doprinelo saradnji i kako mogu podržati druga koji je imao poteškoća tokom izvođenja zadatka.

Na kraju časa, deca se vraćaju zajedničkom cilju i procenjuju svoj kolektivni trud. Nastavnik vodi ovu refleksiju postavljajući pitanja o tome da li su ostvarili cilj koji su postavili, kada se najjasnije videlo da bolje sarađuju, koje pravilo ili ponašanje im je pomoglo i šta je potrebno promeniti na sledećem času. Učenici mogu odgovoriti usmeno, putem kartica za refleksiju ili kratkim glasanjem.

4. Glas učenika i zajednički ciljevi

Šta želimo da danas poboljšamo kao tim?

Više dodavanja

Svi treba da učestvuju

Hajde da podržimo one kojima je teško

1. Deca izražavaju ideje i predlažu ciljeve.

Zajednički cilj

Pre svakog napada, lopta mora da prođe kroz 4 različita deteta.

2. Tim oblikuje zajednički cilj i sprovodi ga u igri.

Refleksija

✓ Da li smo postigli cilj?

👥 Kada smo najbolje sarađivali?

❓ Šta ćemo sledeći put promeniti?

Danas sam primetila da me svi više uključuju.

Pre nego što smo dodali loptu, svi smo igrali bolje zajedno!

3. Reflektuju i unapređuju saradnju.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Na ovaj način, glas učenika ne svodi se na površno iznošenje mišljenja, već neposredno oblikuje proces učenja. Deca uče da postavljaju zajedničke ciljeve, posvećuju se njihovom ostvarivanju, prate napredak tima i preuzimaju odgovornost za unapređivanje saradnje. Osećaj zajedničkog vlasništva tako postaje deo svakodnevne prakse, jer učenici doživljavaju da se čas fizičkog vaspitanja zajednički oblikuje kroz njihov glas, aktivno učešće i kolektivnu odgovornost.

Pedagoške koristi

Primena ove tehnike neposredno doprinosi:

- ✓ Jačanju unutrašnje motivacije učenika: Učenici razvijaju snažniju unutrašnju motivaciju kada uvide da njihova mišljenja imaju neposredan i vidljiv uticaj na tok časa.
- ✓ Razvijanju sposobnosti samoprocene i refleksivnog mišljenja: Učenici uče da promišljaju, analiziraju ponašanje svog tima i precizno prepoznaju šta je bilo uspešno, a šta je potrebno unaprediti.
- ✓ Podsticanju kolektivne odgovornosti i inkluzije: Budući da su postavljeni ciljevi usmereni na saradnju i ravnopravno učešće, pažnja učenika preusmerava se sa individualnog isticanja na dobrobit cele grupe.
- ✓ Unapređivanju socio-emocionalne klime: Proces ostvarivanja zajedničkog cilja ublažava nekritičko takmičenje i strah od neuspeha. Učenici uče da konstruktivno izražavaju svoje potrebe, slušaju želje drugih i zajedno stvaraju okruženje u kojem se uspeh procenjuje prema tome koliko su svi delotvorno sarađivali.



Saveti za nastavnike

➤ Za zajedničko vlasništvo, demokratsko učešće i deljenu odgovornost ➤



1. OKVIR I IZBORI

- Nudimo konkretne izbore.
- 2 pravila, zajednički cilj, uloge.
- Zajedničko vlasništvo potrebuje strukturu.

PRAVILO 1

Poštujemo jedni druge

PRAVILO 2

Igramo bezbedno

ULOGI

Vođa

Čuvar vremena

Zadužen za opremu

2. PRAVILA I DOGOVOR TIMA

- Demokratski dogovor tima
- Poštovanje, bezbednost, fer plej, saradnja.
- Radionica pravila za fer igru.

Koje pravilo će pomoći da svi učestvuju?

PRAVILA KOJA SMO USAGLASILI:

- ♥ Poštovanje
- 🛡 Bezbednost
- ⚖ Fer plej
- 👥 Saradnja

Svi igramo zajedno!

3. ULOGE I GLAS UČENIKA

- Rotiramo uloge i odgovornosti.
- Slušamo i tišu decu.
- Rad u malim grupama, kartice ideja, predstavnici.
- Predlozi dece su važni.

ZADUŽEN ZA OPREMU

ČUVAR VREMENA

PREDSTAVNIK TIMA

IDEJA 1

IDEJA 2

IDEJA 3

4. REFLEKSIJA I ZAJEDNIČKI RESURSI

- Brinemo o prostoru, opremi i bezbednosti svih.
- Na kraju, postavljamo zajednički cilj poboljšanja.
- Pitamo:
 - Da li nam je ovo pravilo pomoglo?
 - Da li je svako učestvovao?
 - Šta bismo sledeći put promenili?



Cilj: da se glas dece čuje i da tim pripada svima.



POTCILJ 2: ETIČKO LIDERSTVO

Šta je to?

Etičko liderstvo odnosi se na sposobnost učenika da preuzimaju odgovorne uloge na pravedan, podržavajući i inkluzivan način. Ono ne podrazumeva dominaciju nad drugima, niti postavljanje najsposobnijeg, najpopularnijeg ili najnametljivijeg deteta u ulogu „lidera“. Naprotiv, ono se ogleda u sposobnosti deteta da svoj uticaj, položaj ili dodeljenu ulogu koristi za pružanje podrške timu, očuvanje pravednosti, podsticanje punog učešća svih članova i doprinos zajedničkom dobru (Brown i sar., 2005; Hellison, 2011).

Kako se razvija u nastavi fizičkog vaspitanja?

U okviru nastave fizičkog vaspitanja, etičko liderstvo razvija se kada učenici preuzimaju rotirajuće odgovorne uloge, kao što su kapiten tima, sudija, vršnjački pomagač, koordinator aktivnosti, učenik zadužen za ohrabrivanje drugih ili posrednik u manjim sukobima. Kroz ove uloge, deca uče da liderstvo ne znači „samostalno donositi odluke“ niti „nametati svoju volju drugima“. Umesto toga, ono podrazumeva slušanje, saradnju, pravedno procenjivanje, pomaganje i preuzimanje odgovornosti za atmosferu i funkcionisanje tima (Hellison, 2011; Siedentop i sar., 2011).

Razvijanje etičkog liderstva zahteva da sva deca, a ne samo ona koja se već smatraju „dobrim igračima“, „prirodnim liderima“ ili veoma popularnim učenicima, dobiju priliku da iskuse odgovorne uloge. Smenjivanje ovih položaja i dužnosti pomaže učenicima da razumeju da tim najbolje funkcioniše kada se odgovornost deli i kada svaki član doprinosi saradnji, pravednosti i inkluziji (Dyson i Casey, 2012; Siedentop i sar., 2011).

Nastavnik podstiče etičko liderstvo stvaranjem situacija u kojima učenici donose odluke, suočavaju se sa dilemama pravednosti, upravljaju nesuglasicama i razmatraju posledice svojih postupaka po druge.

Etičko liderstvo odnosi se na sposobnost učenika da preuzimaju odgovorne uloge na pravedan, podržavajući i inkluzivan način. Ono ne podrazumeva dominaciju nad drugima, niti postavljanje najsposobnijeg, najpopularnijeg ili najnametljivijeg deteta u ulogu „lidera“. Naprotiv, ono se ogleda u sposobnosti deteta da svoj uticaj, položaj ili dodeljenu ulogu koristi za pružanje podrške timu, očuvanje pravednosti, podsticanje punog učešća i doprinos zajedničkom dobru, kao i za obezbeđivanje da sva deca imaju svoje mesto, glas i mogućnost da učestvuju (Brown i sar., 2005; Hellison, 2011).

Na primer, dete koje preuzima ulogu sudije uči da nepristrasno primenjuje pravila, sasluša obe strane, reaguje na prigovore i čuva duh aktivnosti. Slično tome, dete koje ima ulogu ohrabrivanja drugih uči da podrži vršnjake koji oklevaju, nailaze na poteškoće ili ostaju po strani.

Na taj način, liderstvo se povezuje sa odgovornošću, samoregulacijom, socijalnom svešću i odgovornim donošenjem odluka (CASEL, 2020; Hellison, 2011). Deca uče da odgovorna uloga nije privilegija niti sredstvo za nametanje, već prilika da služe timu i doprinesu pravednijem i inkluzivnijem okruženju.

Etičko liderstvo dodatno se razvija kroz refleksiju. Nakon fizičke aktivnosti, nastavnik može podstaći učenike pitanjima kao što su: „Kako si iskoristio svoju ulogu da pomogneš timu?“, „Da li je tvoja odluka bila pravedna?“, „Da li si saslušao sva mišljenja?“, „Kako si podržao nekoga ko je imao poteškoća?“ i „Šta bi sledeći put uradio drugačije?“

Kroz ovaj proces, učenici uče da liderstvo predstavlja čin odgovornosti, brige i pravednosti unutar demokratske i inkluzivne grupe (Hellison, 2011; Brown i sar., 2005).

„Osnovna uloga etičkog lidera jeste da pomogne drugima da prepoznaju sopstvene snage, pružajući im prostor i mogućnosti da dođu do izražaja.“

Ishodi učenja: Učenik će biti u stanju da:

Osnovni nivo	Srednji nivo	Napredni nivo
<ul style="list-style-type: none">Prihvati jednostavnu odgovornu ulogu kada mu je dodeljena.Poштуje pravila i nastoji da ih primenjuje kada ga nastavnik na to podstakne.Prepozna da lider, sudija ili pomagač treba da se ponaša sa poštovanjem i pravedno.	<ul style="list-style-type: none">Doslednije i odgovornije preuzima odgovorne uloge.Nastoji da donosi pravedne odluke i sasluša mišljenja drugih pre nego što postupi.	<ul style="list-style-type: none">Koristi svoju ulogu kako bi pružio podršku timu, umesto da nameće svoju volju drugima.Preduzima inicijative koje doprinose pravednosti, inkluziji i pozitivnoj atmosferi u timu.

- Razume da liderstvo nije samo pravo ili privilegija, već i odgovornost prema timu.
- Ohrabruje vršnjake koji se suočavaju sa poteškoćama i pomaže u organizovanju tima.
 - Doprinosi rešavanju manjih nesuglasica uz poštovanje, saradnju i smirenost.
 - Razume da se delotvorno liderstvo zasniva na saradnji, poštovanju i brizi o učešću svih članova tima.
- Smireno rešava nesuglasice, aktivno slušajući sve strane pre nego što predloži rešenje.
 - Zalaže se za poštovanje pravila fep-leja i aktivno podstiče uključivanje manje aktivne dece.
 - Promišlja o svojim odlukama i postupcima, prepoznajući kako ubuduće može postupati pravednije i pružati veću podršku drugima.

TEHNIKE ZA RAZVIJANJE ETIČKOG LIDERSTVA

Tehnike za razvijanje etičkog liderstva u nastavi fizičkog vaspitanja imaju za cilj da pomognu učenicima da razumeju da liderstvo ne podrazumeva dominaciju, nametanje ili individualnu nadmoć. Ono označava preuzimanje odgovornosti, zauzimanje pravednog stava, brigu o drugima i doprinos funkcionisanju demokratskog i inkluzivnog tima. Učenik koji preuzima lidersku ulogu nije pozvan da kontroliše svoje vršnjake, već da podstiče učešće, štiti pravednost i doprinosi pozitivnoj atmosferi u grupi.

Tri tehnike koje slede razvijaju različite, ali međusobno povezane aspekte etičkog liderstva:

Rotirajući sudija i uloge odgovornosti pružaju deci priliku da neposredno iskuse šta znači preuzeti odgovornu ulogu, donositi odluke i pravedno primenjivati pravila.

Tajm-aut za pravednost jača samostalnost učenika, omogućavajući im da reaguju kada primete isključivanje, nepravdu ili neravnopravno učešće. Lider podrške pomera težište liderstva sa sportskog postignuća na brigu o drugima, pomažući deci da ohrabruju, podržavaju i uključuju svoje vršnjake.

Ove tehnike primenjuju se kao pedagoški sled. U početku, deca uče da preuzimaju konkretne uloge odgovornosti. Zatim uče da koriste svoj glas kako bi štitila pravednost tokom igre. Na kraju, razvijaju stabilniji odnos podrške i brige o učešću svih. Na taj način, etičko liderstvo ne predstavlja se kao teorijski pojam, već se svakodnevno doživljava kroz igru, saradnju, donošenje odluka i refleksiju.

ROTIRAJUĆI SUDIJA I ULOGE ODGOVORNOSTI

Tehnika Rotirajući sudija i uloge odgovornosti ima za cilj razvijanje etičkog liderstva kroz preuzimanje stvarnih odgovornih uloga od strane svih učenika. Deca ne učestvuju samo kao igrači, već preuzimaju i uloge sudije, linijskog sudije, merioca vremena, zapisničara rezultata, koordinatora zamena ili posmatrača fer-pleja.

Uloga sudije je posebno značajna, jer se od deteta očekuje da primenjuje pravila, donosi odluke, reaguje na prigovore i štiti pravednost aktivnosti. Kroz ovo iskustvo, učenici uviđaju da liderstvo nije privilegija niti vlast nad drugima, već odgovornost prema timu. Ova tehnika neposredno je povezana sa ličnom i društvenom odgovornošću, samoregulacijom i razumevanjem da liderske uloge treba da služe zajedničkom dobru (Hellison, 2011; Siedentop i sar., 2011).

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje mali turnir u fudbalu ili rukometu sa tri tima. U svakom krugu dva tima se takmiče, dok treći tim ne ostaje pasivno po strani, već u potpunosti preuzima vođenje i podršku utakmici. Na taj način, sva deca učestvuju u realizaciji časa, bilo kao igrači, bilo kao članovi sa konkretnim odgovornim ulogama.

Pre početka igre, nastavnik dodeljuje uloge učenicima iz tima koji se u tom trenutku ne takmiči:

- Jedno dete preuzima ulogu sudije.
 - Dvoje dece imaju ulogu linijskih sudija.
 - Jedno dete meri vreme.
 - Drugo dete beleži rezultat i zamene.
- Još jedno dete preuzima ulogu posmatrača fer-pleja, prateći da li se tokom igre poštuju uvažavanje, smirenost, saradnja i ravnopravno učešće.Roles change in every match so that all children experience different forms of responsibility.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Tokom igre, sudija nepristrasno primenjuje pravila, zviždukom označava prekršaje, ukratko objašnjava svoje odluke i reaguje na moguće prigovore. Na primer, ukoliko se dvoje dece bori za loptu i dođe do ozbiljnijeg neslaganja oko toga da li je načinjen prekršaj, učenik u ulozi sudije zaustavlja igru, ukratko saslušaava obe strane i donosi odluku na osnovu prethodno dogovorenih pravila. Nastavnik ne interveniše odmah, osim kada je to neophodno radi bezbednosti ili pružanja podrške samom procesu.

Istovremeno, linijske sudije prate da li je lopta napustila granice terena, merilac vremena vodi računa o poštovanju vremenskih ograničenja, a posmatrač fer-pleja beleži ponašanja koja podstiču ili ometaju saradnju. Na primer, može zabeležiti da je tim ohrabrio druga nakon greške ili, nasuprot tome, da su nakon propuštene prilike upućeni ironični komentari.

Ciklus refleksije

Nakon završetka utakmice sledi kratak ciklus refleksije. Nastavnik postavlja pitanja deci koja su imala odgovorne uloge:

- Koju odluku ti je bilo najteže da doneseš?
- Kako si se osećao kada se neko nije složio sa tobom?
- Kako si nastojao da budeš pravedan?
- Šta je pomoglo da igra ostane mirna i zasnovana na saradnji?
- Zatim se nastavnik obraća ostaloj deci koja su učestvovala u igri:
- Da li smo poštovali uloge i odluke svojih vršnjaka?
- Kako smo reagovali kada nam se neka odluka nije dopala?
- Šta možemo uraditi bolje na sledećoj utakmici?

Kroz ovaj proces, deca razumeju da liderstvo nije samo uloga kapitena niti sposobnost usmeravanja drugih. Ono se prvenstveno ogleda u sposobnosti pravednog donošenja odluka, očuvanja smirenosti, saslušavanja različitih strana i zaštite zajedničkog dobra tima. Istovremeno, učenici koji se takmiče uče da poštuju odgovorne uloge svojih vršnjaka, znajući da će se u nekom od narednih krugova i sami naći u istoj poziciji.

Pedagoške koristi

Primena ove tehnike neposredno doprinosi:

- ✓ Preispitivanju autoriteta: Deca kroz iskustvo uviđaju da liderstvo ne podrazumeva moć ili nametanje, već predstavlja oblik društvenog doprinosa i brige o skladnom funkcionisanju cele grupe.
- ✓ Razvijanju empatije i uzajamnog poštovanja: Smenjujući se u različitim ulogama, učenici neposredno doživljavaju izazove i pritisak sa kojima se suočavaju sudija ili druga odgovorna lica. Ovo iskustvo značajno smanjuje kasnije prigovore i podstiče poštovanje tuđih odluka.
- ✓ Razvijanju moralnog rasuđivanja i nepristrasnosti: Potreba za donošenjem odluka u realnom vremenu podstiče dete da ostavi po strani lična prijateljstva ili naklonost prema određenom timu i da pravila primenjuje objektivno.



TAJM-AUT ZA PRAVEDNOST

Tehnika Tajm-aut za pravednost predstavlja inovativnu praksu za razvijanje etičkog liderstva, samostalnosti učenika i kolektivne odgovornosti u nastavi fizičkog vaspitanja. Ona funkcioniše kao svojevrsna moralna kočnica u toku igre, pružajući učenicima mogućnost da privremeno zaustave aktivnost kada procene da igra postaje nepravedna, da isključuje nekog člana tima ili da narušava unapred dogovorena načela Demokratskog ugovora.

Osnovna pedagoška vrednost ove tehnike ogleda se u postepenom prenošenju odgovornosti za očuvanje pravednosti sa nastavnika na same učenike. Deca se osposobljavaju da aktivno posmatraju tim, pravovremeno prepoznaju znake isključivanja i reaguju na odgovoran, zreo i obrazložen način (Hellison, 2011; CASEL, 2020).

Proces primene

Tehnika se sprovodi kroz strukturisan proces od četiri koraka:

Signal za prekid (trenutna intervencija): Svako dete koje smatra da aktivnost isključuje pojedine članove ili postaje neuravnotežena podiže ruku i uzvikuje: „Tajm-aut za pravednost!“ Igra i merenje vremena odmah se zaustavlja.

Iznošenje zapažanja (u trajanju od jednog minuta): Dete koje je zatražilo prekid sa poštovanjem objašnjava celoj grupi šta je konkretno primetilo. Zapažanje se iznosi isključivo kroz konkretne primere ponašanja, bez ličnih optužbi, napada ili prozivanja pojedinih učenika.

Zajedničko pregovaranje (u trajanju od jednog do dva minuta): Tim saslušava primedbu, razmatra tok igre i vodi kratku diskusiju. Nastavnik ima ulogu facilitatora i obezbeđuje psihološki sigurno okruženje, bez ismevanja i sarkazma.

Odluka i nastavak igre (trenutna primena): Tim se dogovara o neposrednoj i praktičnoj izmeni pravila kojom se ponovo uspostavlja pravednost, nakon čega se igra nastavlja prema novom pravilu.

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Tokom fudbalske utakmice, jedan tim gubi sa jednim golom razlike i potpuno je usmeren na postizanje izjednačujućeg pogotka. Poneseno intenzitetom igre, dvoje motorički veoma sposobne dece preuzima kontrolu nad loptom i dodaje je gotovo isključivo jedno drugom. Drugo dvoje dece, koje nema isti nivo motoričkih sposobnosti, ostaje gotovo potpuno isključeno iz igre, iako nastoji da zauzme odgovarajući položaj i traži loptu.

Jedno od dece koje se oseća isključeno odlučuje da ne prihvati ulogu pasivnog posmatrača. Podiže ruku i uzvikuje: „Tajm-aut za pravednost!“ Oba tima odmah se zaustavljaju. Dete zatim dobija reč i objašnjava:

„Zaustavio sam igru jer osećam da ne učestvuju svi. Moj saigrač i ja ne dobijamo dodavanja i ostajemo izvan akcije. Na ovaj način, igra nije zaista timska niti je pravedna.“

Ovom intervencijom učenik preuzima ulogu etičkog lidera, podsećajući tim da su pravedno učešće i zajedničko vlasništvo nad igrom važniji od pobeđe. Deca koja su zadržavala

loptu uglavnom za sebe razmišljaju o svom ponašanju, a tim nastoji da pronađe praktično rešenje. Nakon kratkog dogovora, usvajaju novo, privremeno pravilo: „Svaki novi napad mora započeti od dece koja su prethodno bila isključena iz igre“ ili „Pre svakog pokušaja postizanja gola, lopta mora proći kroz ruke najmanje četiri različita člana tima.“ Nakon toga, igra se nastavlja.

Pedagoške koristi

Uključivanje tehnike „Tajm-aut za pravednost“ u svakodnevni tok časa donosi značajne socijalne i emocionalne koristi:

- ✓ Pretvaranju pasivnih posmatrača u aktivne lidere: Deca koja obično pasivno prihvataju svoju marginalizaciju dobijaju „glas“ i sredstva da se zauzmu za sopstveno pravedno učešće, razvijajući samopouzdanje i liderske veštine.
- ✓ Razvijanju socijalne svesti: Učenici koji su zbog zanosa ili takmičarskog duha preuzeli najveći deo aktivnosti podstiču se da zastanu, sagledaju igru iz perspektive drugih i prepoznaju posledice sopstvenog ponašanja.



- ✓
- Uvežbavanju odgovornog donošenja odluka: Odeljenje ne čeka da „nastavnik-sudija“ reši problem. Deca su pozvana da razmišljaju, pregovaraju i u realnom vremenu primene sopstveno zajedničko rešenje.

LIDER PODRSKE

Tehnika Lider podrške iz temelja menja shvatanje liderstva, pomerajući njegov fokus sa sportske nadmoći i visokog postignuća na brigu, ohrabrivanje i solidarnost. U svakoj aktivnosti, jedan ili više učenika preuzimaju ulogu „emocionalnog radara“ tima. Oni prate kome je potrebna pomoć, ko ostaje po strani, ko postaje frustriran ili kome je potrebna pozitivna reč kako bi nastavio da učestvuje.

Lider podrške ne usmerava tim taktički niti kontroliše kretanje svojih vršnjaka. Umesto toga, deluje kao podsticaj inkluziji, prepoznaje trud i primereno reaguje kada atmosfera počne da postaje kritična ili osuđujuća. Ova tehnika zasniva se na shvatanju da etičko liderstvo predstavlja najviši oblik društvene odgovornosti i brige o drugima (Hellison, 2011; Dyson i Casey, 2012).

Primer primene u fizičkom vaspitanju

Nastavnik organizuje kooperativnu štafetnu trku sa preprekama, čiji cilj nije samo brzina, već učešće svih članova tima. Deca se dele u manje grupe od petoro ili šestoro. Svaki tim treba da savlada poligon koji obuhvata različite motoričke izazove, kao što su provlačenje između čunjeva, nošenje lopte, održavanje ravnoteže na liniji, gađanje cilja i povratak do tima kako bi se dao znak sledećem učesniku.

Pre početka aktivnosti, u svakom timu određuje se Lider podrške. Ova uloga je rotirajuća i menja se nakon svakog kruga. Njegova osnovna odgovornost jeste da prati odnose i atmosferu u timu i reaguje rečima ohrabrenja.

Primeri podržavajućih poruka koje lider može koristiti:

„Pokušaj ponovo, svi smo uz tebe.“ (Kada se neko oseća frustrirano.)

„Da li želiš da zajedno pronađemo lakši način?“ (Kada se neko suočava sa motoričkim poteškoćama.)

„Sačekajmo trenutak kako bismo svi mogli da počnemo zajedno.“ (Kada se žuri.)

„Možemo promeniti redosled trčanja kako bi se osećao spremnije.“ (Kada je neko uznemiren.)

Tokom štafete, jedno dete više puta ne uspeva da pogodi cilj loptom. Kako vreme prolazi, postaje sve uznemirenije i govori: „Ne mogu ovo da uradim, tim će izgubiti zbog mene.“

Lider podrške odmah reaguje:

„Nije nam važno samo da završimo što brže. Naš cilj je da svi uspemo. Uzmi koliko ti je vremena potrebno i pokušaj ponovo.“

Istovremeno, Lider podrške predlaže timu pravedno prilagođavanje zadatka, odnosno da se detetu omogući da stane jedan korak bliže meti.

Kasnije, lider primećuje da tim burno slavi samo najbržeg igrača, dok trud nesigurnijeg deteta prolazi nezapaženo. Tada reaguje rečima: „Hajde da aplaudiramo i Nikosovom trudu, jer nije odustao iako mu je bilo teško.“ Na taj način, pažnju tima preusmerava sa rezultata na vrednost uloženog truda.

Ciklus refleksije

Na kraju aktivnosti, nastavnik okuplja timove u kratak krug refleksije i postavlja pitanja kojima se pažnja usmerava na kvalitet saradnje:

„Ko je danas pomogao timu da ne odustane od truda?“

„U kojim trenucima ste primetili da je nekom drugu bilo potrebno ohrabrenje?“

„Na koje načine je Lider podrške doprineo tome da svi učestvuju?“

„Šta možemo uraditi na sledećem času kako bi se svaki član tima osećao podjednako važnim?“

Kroz ovaj proces, učenici učvršćuju razumevanje da se etičko liderstvo u fizičkom vaspitanju ne poistovećuje sa fizičkom nadmoći, već sa sposobnošću stvaranja bezbednog, pravednog i inkluzivnog okruženja za sve.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Pedagoške koristi

Dodeljivanje uloge Lidera podrške neposredno doprinosi:

- ✓ Smanjenju anksioznosti povezane sa postignućem: Postojanje jasno definisane uloge podrške smanjuje strah od greške. Učenici sa slabije razvijenim motoričkim sposobnostima učestvuju sa većim osećajem sigurnosti, znajući da tim uvažava i štiti njihov trud.
- ✓ Odvajanju liderstva od sportskog talenta: Ova uloga omogućava introvertnijoj deci i učenicima koji se ne ističu u sportskim aktivnostima da se pokažu kao lideri, ističući svoje socijalne i emocionalne sposobnosti.
- ✓ Razvijanju emocionalne inteligencije: Deca vežbaju da prepoznaju govor tela i emocije drugih, kao što su frustracija, osećaj isključenosti i oklevanje, i da na njih odgovore sa empatijom.
- ✓ Menjanju kulture tima: Uspeh tima dobija novo značenje. On se više ne procenjuje samo prema tome ko je prvi završio, već i prema tome da li su svi uspeli da završe zajedno, čime se dodatno jača osećaj pripadnosti.



Saveti za nastavnike

Za etičko vođstvo, pravednost i podršku u timu



1. PRE AKTIVNOSTI

- Vođstvo = pravednost, poštovanje, saradnja
- Jasne uloge: sudija, merilac vremena, vođa navijača, zapisničar
- Uloge rotiraju tako da svi učestvuju

ULOGES = ODGOVORNOSTI

SUDIJA	MERILAC VREMENA
VOĐA NAVIJAČA	ZAPISNIČAR



Svi ćemo imati ulogu, uvek i odgovornost!

2. TOKOM AKTIVNOSTI

- Pauza za pravednost
- Štitimo glas svakog deteta
- Vođa podrške podstiče, ne naređuje



Pauza za pravednost!

Zaustavimo se i slušamo sve!

Saradujemo, podržavamo jedni druge i igramo pravedno!

3. POSLE AKTIVNOSTI

- Kratak krug za refleksiju
- Koja odluka je bila najpravednija?
- Ko je trebalo podršku?
- Šta bismo sledeći put promenili?



REFLEKSIJA

Učimo iz iskustva i postajemo bolji tim!

4. POZITIVNO PODSTICANJE I MODELIRANJE

- Hvalimo pravedne postupke
- Prepoznamo smirene intervencije
- Nastavnik vodi primerom



Sjajno! Doneo/la si pravednu odluku i poštovao/la sve. Čestitke!

PRAVEDNA ODLUKA!

Pravedni postupci danas, bolji tim sutra!



Cilj: sva deca treba da osećaju da su saslušana, podržana i da pripadaju timu.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

GODIŠNJE PLANIRANJE STUBOVA DIALECT5 U NASTAVI FIZIČKOG VASPITANJA

4–6. razred osnovne škole

Godišnje planiranje strukturisano je progresivno, počevši od ličnog razvoja učenika i završavajući se kolektivnim delovanjem. Učenici najpre uče da prepoznaju svoja telesna i emocionalna stanja, a zatim da upravljaju impulsima, greškama i neuspesima. Nakon toga, uče da prepoznaju različitosti i stereotipe, da delotvorno sarađuju i komuniciraju i, na kraju, da preuzimaju odgovorne uloge i zajednički oblikuju pravednu igru.

Fizičko vaspitanje pruža idealan okvir za ovaj proces, jer se ove veštine ne usvajaju teorijski, već se prirodno razvijaju kroz igru, dodavanje, grešku, pobedu, poraz, sukob, izbor saigrača, poštovanje pravila i obezbeđivanje učešća svih učenika.

Fudbal3 se primenjuje svakog meseca kao čas sinteze, jer deci pruža priliku da veštine razvijane na prethodnim časovima prenesu u uslove stvarne igre, uz naglasak na dijalogu, pravilima, saradnji, inkluziji i fer-pleju.

Godišnji plan organizovan je za period od oktobra do maja i obuhvata četiri časa mesečno. Prva tri časa postepeno su usmerena na razvoj konkretnih socijalnih i emocionalnih veština, dok je četvrti čas posvećen modelu Football3, sa pravilima zasnovanim na prethodno obrađenim veštinama, kako bi se one iskustveno primenile u okviru igre. Detaljnije:

GODIŠNJI PLAN IMPLEMENTACIJE LEKCIJA SOCIJALNO I EMOCIONALNO UČENJE – FIZIČKO VASPITANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI				
OKTOBAR – MAJ 4 LEKCIJE MESEČNO (1 LEKCIJA/NEDELJA)				
MESEC	LEKCIJA 1	LEKCIJA 2	LEKCIJA 3	LEKCIJA 4 (FUDBALL3)
OKTOBAR	 Svest o telu i emocionalnom stanju	 Prepoznavanje predrasuda i stereotipa o sebi	 Upravljanje stresom (dosada, briga)	 +  Fudball3 uz pravila: Svest o telu i emocionalnom stanju + Prepoznavanje predrasuda i stereotipa o sebi
NOVEMBAR	 Upravljanje emocijama (strah, anksioznost)	 Izgradnja otpornosti u suočavanju sa neuspehom	 Svest o telu i emocionalnom stanju	 +  Fudball3 uz pravila: Upravljanje emocijama + Izgradnja otpornosti
DECEMBAR	 Razbijanje stereotipa i stereotipizacije drugih	 Pluralizam i analitička pravednost	 Prepoznavanje predrasuda i stereotipa	 +  Fudball3 uz pravila: Razbijanje stereotipa i stereotipizacije drugih + Pluralizam i analitička pravednost
JANUAR	 Pluralizam i proporcionalna pravednost	 Razbijanje stereotipa i stereotipizacije drugih	 Izgradnja otpornosti u suočavanju sa neuspehom	 +  Fudball3 uz pravila: Pluralizam i proporcionalna pravednost + Razbijanje stereotipa i stereotipizacije drugih
FEBRUAR	 Empatičko slušanje i transformacija sukoba	 Osećaj pripadnosti	 Samostalnost	 +  Fudball3 uz pravila: Empatičko slušanje i transformacija sukoba + Osećaj pripadnosti
MART	 Empatičko slušanje i transformacija sukoba	 Moralna hrabrost	 Osećaj pripadnosti	 +  Fudball3 uz pravila: Empatičko slušanje i transformacija sukoba + Moralna hrabrost
APRIL	 Moralna hrabrost	 Samostalnost	 Transformacija sukoba	 +  Fudball3 uz pravila: Moralna hrabrost + Samostalnost
MAJ	 Kolaborativno učenje zasnovano na potrebama grupe	 Kolaborativno učenje zasnovano na potrebama grupe	 Kolaborativno učenje zasnovano na potrebama grupe	 Fudball3 uz pravila: Kolaborativno učenje zasnovano na potrebama grupe
<div><div>CILJ: Razvijanje veština koje podstiču samosvest, saradnju, poštovanje, pravdu i učešće, za bolju školu i bolje društvo!</div><div><div> Samosvest</div><div> Samosavladaivanje</div><div> Socijalna svest</div><div> Veštine odnosa i komunikacije</div><div> Zajednička akcija i odgovornost</div></div></div> <div></div>				

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

DETALJAN GODIŠNJI PLAN

Oktobar | Ključni fokus: Upoznavanje sebe kroz igru

Oktobar predstavlja uvodni mesec. Učenici se upoznaju sa ciljevima programa i shvataju da se fizičko vaspitanje ne odnosi samo na tehničko izvođenje ili pobedu, već i na to kako se osećaju, kako reaguju, kako sarađuju i kako učestvuju uz međusobno poštovanje. Tokom prvih časova zajednički donose Demokratski ugovor odeljenja.

Čas 1: Prepoznavanje telesnih i emocionalnih stanja

Stub: Samosvest

Cilj: Usmeriti učenike da posmatraju svoje telo pre, tokom i nakon fizičke aktivnosti i prepoznaju znakove kao što su ubrzano disanje, napetost mišića, umor, uzbuđenje, anksioznost ili oklevanje.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Procena pomoću „Termometra energije“ pre početka igre.
- Kratka interoceptivna pauza nakon motoričke aktivnosti visokog intenziteta.
- Igre hvatanja ili dodavanja u paru, uz refleksivno pitanje: „Kako se moje telo trenutno oseća?“

Čas 2: Svest o predrasudama i stereotipima o sebi

Stub: Samosvest

Cilj: Osposobiti učenike da prepoznaju ograničavajuće misli, kao što su: „Nisam dobar u fudbalu“, „Ne mogu dobro da igram jer sam devojčica“ ili „Ako pogrešim, smejaće mi se“, i da uoče kako ove pretpostavke utiču na njihovo učešće, bez pritiska da ih odmah promene.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- „Ogledalo unutrašnjeg govora“: Prepoznavanje i beleženje unutrašnjeg dijaloga neposredno pre uključivanja u igru, uz pitanje: „Šta govorim sebi?“
- Igra sa obaveznom rotacijom uloga i pozicija, odbrana, sredina terena i napad, kako bi svako dete isprobalo svoje sposobnosti u promenljivim uslovima.
- Kratka individualna ili timska refleksija usmerena na pitanje: „Koja misao mi je danas pomogla, a koja me je ograničila?“

Čas 3: Upravljanje impulsima

Stub: Samoupravljanje

Cilj: Osposobiti učenike da prepoznaju trenutak neposredno pre impulsivne reakcije, kao što su vikanje, guranje, raspravljanje ili prerano odustajanje od pokušaja.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra uz primenu pravila „pauze od tri sekunde“ neposredno nakon greške ili nesuglasice na terenu.
- Iskustvena vežba „Stani, udahni, izaberi“, koja se sprovodi u uslovima takmičarskog pritiska.
- Igre očuvanja poseda lopte u malim grupama, na primer rondo ili igra tri na jedan, u kojima se dete usmerava da mirno doda loptu pre nego što se suoči sa snažnim pritiskom odbrane.

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima samosvesti i samokontrole

Stubovi: Samosvest i samoupravljanje



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1: Na znak medijatora „Pauza“, sva deca se zaustavljaju na pet sekundi kako bi proverila svoj puls i ritam disanja.
- Pravilo 2: U trenucima pojačane napetosti, timovi se povlače na 30 sekundi kako bi primenili unutrašnji „Termometar energije“.
- Pravilo 3: Obavezna ciklična rotacija pozicija, odbrana, sredina terena i napad, na svaka tri minuta.

Novembar | Ključni fokus: Upravljanje napetošću, greškama i neuspehom

Čas 1: Upravljanje ljutnjom, anksioznošću i napetošću

Stub: Samoupravljanje

Cilj: Osposobiti učenike da regulišu svoje emocionalne reakcije u situacijama pojačanog pritiska i da tokom igre primenjuju odgovarajuće strategije za smirivanje.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igre sa vremenskim ograničenjem, osmišljene tako da namerno povećaju intenzitet takmičenja.
- Uvođenje „Signala za pauzu“, koji svakom učeniku omogućava da privremeno zaustavi igru kada oseti da ga pritisak preplavljuje.
- Refleksivni razgovor: „Kako reagujem kada osetim ljutnju tokom igre?“.

Čas 2: Otpornost na greške i neuspeh

Stub: Samoupravljanje

Cilj: Razvijati kod učenika način razmišljanja usmeren na napredovanje, podstičući ih da greške u izvođenju posmatraju kao prilike za prilagođavanje strategije, a ne kao trajne nedostatke.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Primena koncepta „Moć reči još“ („Još nisam ovladao ovom veštinom“).
- Pokušaji „druge šanse“ neposredno nakon pogrešnog dodavanja ili promašenog šuta.
- Igra u kojoj timovi osvajaju bodove za fer-plej posebno kada rečima ohrabre saigrača neposredno nakon njegove greške.

Čas 3: Prepoznavanje telesne i emocionalne napetosti tokom igre

Stubovi: Samosvest i samoupravljanje

Cilj: Pomoći učenicima da povežu unutrašnje somatosenzorne signale, odnosno telesnu napetost, sa svojim spoljašnjim ponašanjem i izborima na terenu.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra promene motoričkog stanja („Pokret ljutnje naspram pokreta smirenosti“): bihejvioralna igra osmišljena da razvije svest o tome kako napeto i ukočeno telo negativno utiče na tehničko izvođenje.
- Igra simulacije pritiska sa namernom pristrasnošću sudije: simulacija u kojoj nastavnik namerno donosi pogrešne ili izazivački nepravedne odluke u korist jednog tima. Na znak „Telo!“, učenici odmah izvode „Rutinu kinetičkog resetovanja“, zauzimajući određeni položaj tela: udišu dok podižu ruke i istežu ih nagore, a zatim izdišu dok ih slobodno spuštaju pored tela.
- Vežbe preciznog šutiranja pod kardiorespiratornim opterećenjem: vežbe preciznosti i završnice koje se izvode neposredno nakon kardiorespiratornog napora visokog intenziteta, na primer sprintova, kako bi se uvežbala stabilizacija tela pomoću kontrolisanog izdisaja.

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima upravljanja emocijama i pružanja druge šanse

NOVEMBAR

Upravljam emocijama – besom, anksioznošću i razočaranjem

Lekcija 1

Samosvest i samoupravljanje

Upravljanje besom, anksioznošću i napetošću

DUBOKO UDAHNI – PAUZA – NASTAVLJAM

Prepoznajem svoja osećanja i koristim strategije koje mi pomažu da se smirim i nastavim dalje.

Lekcija 2

Samosvest i samoupravljanje

Otpornost u suočavanju sa izazovima i razočaranjima

Uf... tako je teško. Možeš ti to! Pokušaću ponovo! ZAJEDNO UČESTVUJEMO SVAKI JE VAŽAN SVAKA ULOGA IMA SMISL. Ja to mogu!

Izazov je prilika da učim. Pokušavam ponovo i ne odustajem!

Lekcija 3

Samosvest

Prepoznavanje telesnih i emocionalnih osećanja kroz igru

KAKO SE OSEĆAM?

Slušam svoje telo, prepoznajem kako se osećam i biram ono što mi pomaže da se osećam bolje.

Srce mi brže kuca. Disanje mi se menja. Mišići su mi napeti. Imam brinuće misli. Osećam se opuštenije.

Lekcija 4

Svi smo igrači

Završni football3 festival uz demokratska pravila

IGRAMO FER – ODLUČUJEMO ZAJEDNO POŠTUJEMO – SARADUJEMO – UŽIVAMO

FOOTBALL3 FESTIVAL

NAŠA PRAVILA: Podstičemo jedni druge. Poštujemo svakoga. Pravimo smene. Podržavamo jedni druge. Igramo fer prema svima.

Primenjujemo pravila koja smo zajedno stvorili. Slavimo timski rad, poštovanje i radost!

Fizičko vaspitanje | 4–6. razred | Osnovna škola

98

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1 (Fraza za ponovno uključivanje): Nakon greške, igra se nastavlja tek kada pojedinac ili tim izgovori podsticajnu frazu koja izražava spremnost za novu priliku, na primer: „Idemo dalje“, „Pokušavamo ponovo“ ili „Nema problema“.
- Pravilo 2 (Somatosenzorna provera): Kada igrač oseti preplavljujuću ljutnju, anksioznost ili frustraciju, potrebno je da zastane, prepozna telesnu napetost i proceni kako ona utiče na njegovo ponašanje na terenu.
- Pravilo 3 (Primena načina razmišljanja usmerenog na napredovanje): Neposredno nakon izgubljene lopte ili propuštene prilike, igrači treba da jasno primene tehniku „Moć reči još“ pre nego što pokušaju sledeći taktički potez.

Decembar | Ključni fokus: Prepoznavanje stereotipa i drugačije sagledavanje drugih

U decembru se pedagoški fokus usmerava ka socijalnoj svesti. Učenici počinju sistematski da uočavaju kako se suptilni oblici isključivanja ispoljavaju tokom igre: ko dobija dodavanja, ko ostaje po strani, ko se označava kao „sposoban“ ili „slab“ i ko se poslednji bira prilikom formiranja timova.

Čas 1: Razgradnja stereotipa i stvaranja podele na „nas“ i „druge“

Stub: Socijalna svest

Cilj: Preispitati duboko ukorenjene predrasude u vezi sa sportskim sposobnostima, rodom ili društvenim statusom, omogućavajući učenicima da kritički procenjuju obrasce isključivanja u realnom vremenu.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra sa obaveznom zamenom uloga kako bi se narušile ustaljene hijerarhije zasnovane na sportskim sposobnostima.
- Grupna refleksija: „Koga obično bирамо prvog prilikom formiranja timova i koji razlozi stoje iza takvog izbora?“
- Neposredno i sistematsko posmatranje obrazaca marginalizacije i isključivanja tokom nestrukturisanih perioda igre.

Čas 2: Pluralizam I pravičnost

Stub: Socijalna svest

Cilj: Naučiti učenike da pravda ne podrazumeva samo jednak tretman za sve, odnosno jednakost, već i pružanje svakome onoga što mu je konkretno potrebno kako bi mogao smisleno da učestvuje, odnosno pravičnost.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Različite udaljenosti za šutiranje, prilagođene individualnom iskustvu i nivou veština učenika.
- Strukturno prilagođavanje pravila radi omogućavanja smislenog uključivanja manje iskusnih igrača, na primer zaštita od pritiska tokom prve tri sekunde poseda lopte.
- Refleksija vođena pitanjem: „Da li je ova strukturna prednost delovala nepravedno ili je pomogla da se obezbedi da svi zaista mogu da učestvuju?“



DECEMBAR



Prepoznajem stereotipe i drugačije gledam na druge



Lekcija 1

Socijalna svest

Prepoznavanje stereotipa i isključivanja

Svi smo različiti, ali svi mogu da učestvuju!



Posmatram, razmišljam i slušam. Primećujem ono što nas razlikuje, ali i ono što naš tim čini jačim.



Lekcija 2

Socijalna svest

Različitost i jednakost

Pružamo podršku tamo gde je potrebna, kako bi svi mogli da učestvuju!



FER-PLEJ ZA SVE

- ✓ Poštovanje
- ✓ Uključivanje
- ✓ Podrška
- ✓ Jednake prilike

Svi imamo vrednost i pravo da učestvuemo. Svaki glas i svaki trud su važni.



Lekcija 3

Samosvest

Prepoznavanje ličnih stereotipa

NAJPRE RAZMISLIM. NE OSUĐUJEM.



Imam stereotip. Kako mogu da ga promenim?



1. Posmatram svoje misli.



2. Prepoznajem svoje uticaje.



3. Biram da druge posmatram bez stereotipa.

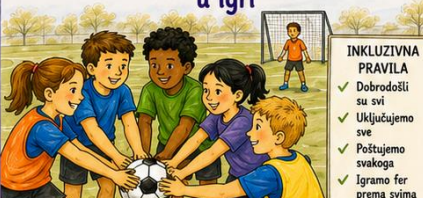
Razmišljam – prepoznajem – prihvatom – ohrabrujem. Biram da vidim osobu, a ne stereotip.



Lekcija 4

football3

Primena inkluzivnih pravila u igri



INKLUZIVNA PRAVILA

- ✓ Dobrodošli su svi
- ✓ Uključujemo sve
- ✓ Poštujemo svakoga
- ✓ Igramo fer prema svima



Zajedno smo



Poštovanje



Timski rad



Ljubaznost



Pravednost

Igramo zajedno – uživamo zajedno – podržavamo jedni druge. Fer-plej za svako dete!

Fizičko vaspitanje | 4–6. razred | Osnovna škola

99

Čas 3: Prepoznavanje ličnih stereotipa

Stub: Samosvest

Cilj: Podstaći učenike da iskreno razmisle o sopstvenim kognitivnim predrasudama u vezi sa sposobnostima i vrednošću svojih vršnjaka.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Iskustvena vežba „Nevidljivi saigrači“: usmeravanje pažnje na dodavanje lopte i komunikaciju sa decom koja su na terenu obično zanemarena ili nedovoljno primećena.
- Samoprocena kroz vođeno preispitivanje:

„Za kog druga ili drugaricu iz odeljenja automatski pretpostavljam da je uvek sposoban i pouzdan tokom igre?“

„Kog druga ili drugaricu iz odeljenja obično previdim ili zanemarim tokom aktivne igre?“

„Da li sam ikada promenio ili promenila svoje unapred formirano mišljenje o nekome nakon saradnje na konkretnom fizičkom zadatku?“

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima inkluzije i pravičnog učešća

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1 (Pravilo višestrukih dodavanja): Gol se priznaje samo ako su pre završnog šuta najmanje četiri različita igrača uspešno izvela uzastopna dodavanja.
- Pravilo 2 (Uzajamno poštovanje uloga): Svako dete preuzima jasno definisanu i formalizovanu ulogu, na primer lidera podrške u timu, zaduženog za ohrabrivanje ili nadzornika fer-pleja. Dete je dužno da tu ulogu odgovorno obavlja, dok su svi ostali učenici obavezni da je aktivno poštuju.
- Pravilo 3 (Protokol kolektivne podrške): Tim je zajednički odgovoran da pruži podršku i pomoć svakom igraču koji naiđe na poteškoće, kako bi se obezbedilo njegovo aktivno i smisljeno uključivanje u tok utakmice.

Januar | Ključni fokus: Pravedna igra, ne nužno ista za sve

U januaru se detaljnije obrađuju pojmovi pravde, proporcionalne jednakosti, odnosno pravičnosti, i inkluzije. Učenici uče da prepoznaju različite potrebe i da strukturno prilagode igru kako bi svi mogli smisljeno da učestvuju.

Čas 1: Jednakost, pravičnost i različite potrebe

Stub: Socijalna svest

Cilj: Osposobiti učenike da razlikuju formalnu jednakost od proporcionalne pravičnosti i da prilagođavaju uslove igre individualnim potrebama.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra sa primenom različitih zona učešća.
- Korišćenje prilagođene opreme ili posebno oblikovanih pravila usklađenih sa različitim nivoima veština.
- Refleksivni razgovor: „Kada određeno pravilo pomaže da tim zaista postane pravičniji?“

Čas 2: Razgradnja stereotipa o drugima

Stub: Socijalna svest

Cilj: Preispitati i narušiti sportske hijerarhije i stereotipe koje vršnjaci međusobno održavaju, kroz promenu odnosa moći na terenu.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- „Zamena uloga“: Veoma vešti igrači prelaze isključivo u uloge podrške i pomaganja saigračima.
- Igra u kojoj se učeniku koji je obično zanemaren ili retko dobija loptu dodeljuje uloga glavnog organizatora igre.
- Grupna refleksija usmerena na analizu zajedničkih očekivanja i unapred formiranih mišljenja.

Čas 3: Otpornost nakon poraza ili sukoba

Stub: Samoupravljanje

Cilj: Osposobiti učenike da primenjuju strategije samoregulacije i rešavanja sukoba kako bi se uspešno nosili sa napetostima i nesuglasticama koje nastaju tokom utakmice.

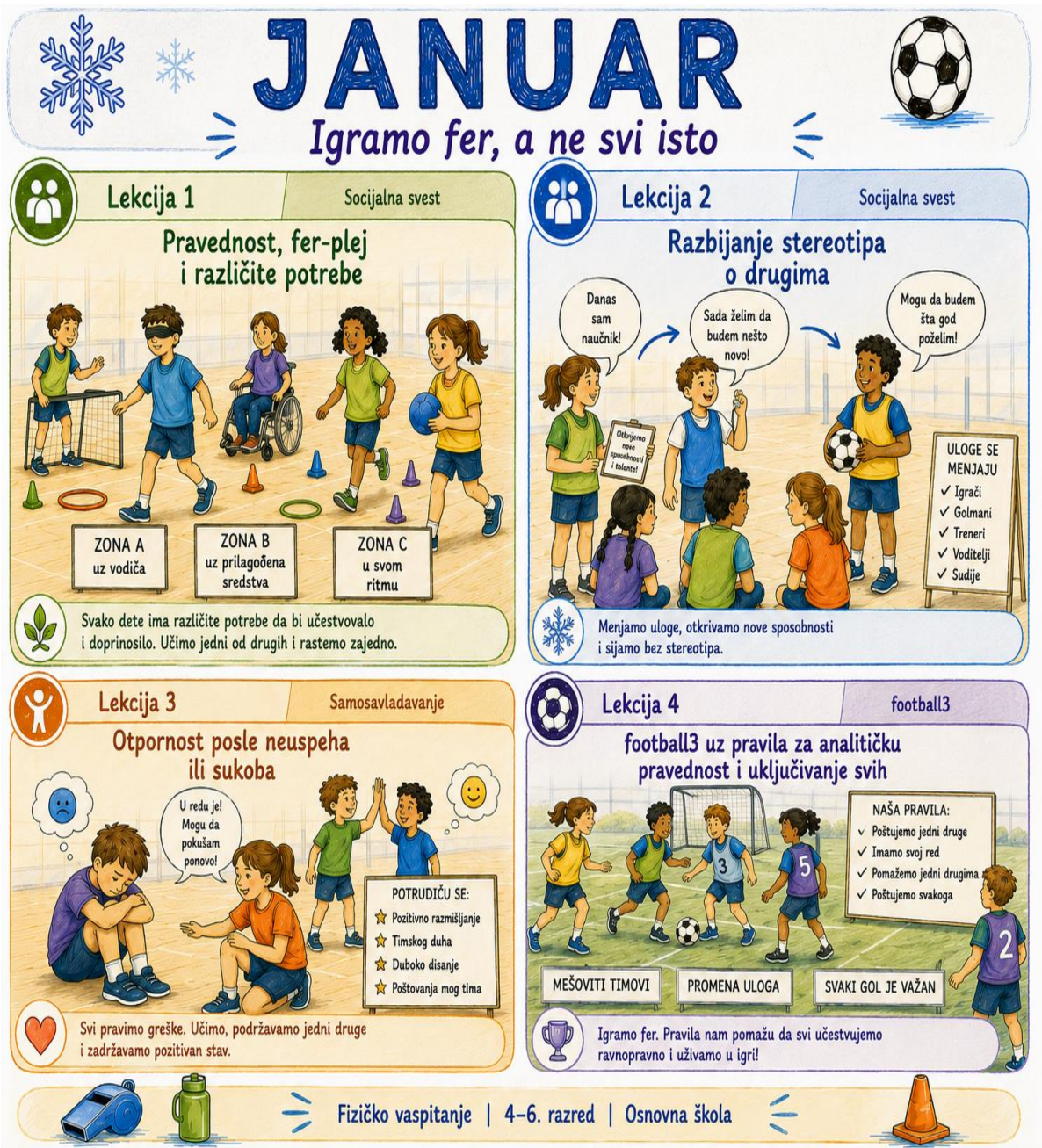
Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Simulirane situacije usmerene na upravljanje rezultatskim zaostatom i izvođenje taktičkog nastavka igre.
- Razgovor nakon nesuglasice: „*Koje konkretne postupke sledeći put možemo primeniti drugačije?*“
- Preusmeravanje evaluacije na kvalitet zalaganja, umesto isključivo na rezultate učinka.

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima pravičnosti i inkluzije

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1 (Pauza za dijalog): Kad god dođe do nesuglasice na terenu, igra se odmah zaustavlja radi kratke „*Pauze za dijalog*“. Tokom ove pauze svaki uključeni učenik govori redom, bez prekidanja od strane vršnjaka.
- Pravilo 2 (Protokol ponovnog uključivanja): Nakon sukoba obavezno se primenjuje formalizovani protokol ponovnog uključivanja, na primer: „*Nastavljamo bez vikanja*“, „*Vraćamo posed lopte*“ ili „*Uzajamno se izvinjavamo i idemo dalje*“.
- Pravilo 3 (Prilagođeno uključivanje): Svako dete u timu bira način uključivanja i učešća prilagođen sopstvenim potrebama, koji svi saigrači tokom utakmice moraju dosledno da poštuju i podržavaju.



Februar | Ključni fokus: Slušanje, saradnja i pripadnost timu

Februar je usmeren na razvoj veština uspostavljanja odnosa i komunikacije. Saradnja se ne shvata samo kao „zajednička igra“, već kao sposobnost aktivnog slušanja, pružanja prostora drugima, podržavanja vršnjaka i razvijanja snažnog osećaja pripadnosti kod svakog člana tima.

Čas 1: Empatičko slušanje

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Cilj: Razvijati sposobnost učenika da pažljivo i suštinski slušaju stavove svojih vršnjaka i da, u uslovima takmičarskog pritiska, zajednički oblikuju timske strategije.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Mini-igre visokog intenziteta i razgovor sa vršnjakom nakon igre: Nakon kratkih i intenzivnih intervala igre, učenici razgovaraju u parovima. Jedan učenik opisuje šta mu je bilo izazovno, a drugi tačno ponavlja ono što je čuo kako bi potvrdio razumevanje, koristeći tehniku „*Preslikavanje govora*“.
- Taktička igra ili igra poseda sa obaveznim timskim dogovorima: Nakon svaka tri minuta igre, timovi se okupljaju u obavezan tridesetosekundni krug za razgovor kako bi prilagodili svoj taktički plan. Preduslov za izradu plana jeste da se saslušaju predlozi sve dece.
- Refleksivno istraživanje: Usmereno na pitanje: „*Koliko je lako zaista slušati saigrača kada ti je puls ubrzan?*“

Čas 2: Osećaj pripadnosti

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Cilj: Osigurati da nijedno dete ne bude marginalizovano tokom aktivne igre i da svi učesnici sebe doživljavaju kao vredne članove tima.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- **Igre kolektivnog identiteta:** Aktivnosti usmerene na osmišljavanje i izvođenje timskih rituala.
- **Saradničke misije i izazovi:** Grupni zadaci koji za uspešno izvršenje zahtevaju međusobno povezane i usklađene motoričke aktivnosti.
- **Timski krug na sredini terena:** Razgovor usmeren na pitanje: „Šta je saigrač danas uradio zbog čega sam osetio da me tim zaista ceni i uzima u obzir?“

Čas 3: Zajedničko vlasništvo nad pravilima

Stub: Kolektivno delovanje i aktivno učešće

Cilj: Osnažiti učenike kroz zajedničko osmišljavanje okvira igre i procenjivanje neposrednih posledica njihovih odluka.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- „Radionica pravila“: Svaki tim se povlači na tri minuta kako bi predložio sopstveno originalno pravilo osmišljeno da igru učini pravednijom ili inkluzivnijom.
- Isprobavanje pravila u toku igre: Kratki intervali igre tokom kojih se predložena pravila timova naizmenično testiraju u realnim uslovima.
- Refleksija na kraju časa: Usmerena na pitanje: „Da li je pravilo za koje smo glasali na kraju unapredilo učešće svih ili je narušilo tok igre?“

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima empatičkog slušanja, pripadnosti i zajedničkog odlučivanja

Predložena pravila za Fudbal3:

- **Pravilo 1 (Protokol preslikavanja govora):** U svakoj nesuglasici na terenu deca moraju da primene „Preslikavanje govora“. Pre nego što drugo dete odgovori, svoju rečenicu mora da započne rečima: „Čuo/la sam da si rekao/la...“, tačno sažimajući argument prvog deteta pre nego što izrazi sopstveno mišljenje.
- **Pravilo 2 (Uključivanje pravila):** Pre početnog zvižduka, protivnički timovi se sastaju u centru terena. Svaki tim predstavlja pravilo koje je osmislio na Času 3, pod uslovom da je procenjeno kao podsticajno za kolektivno delovanje. Oba pravila se uključuju u strukturu predstojeće utakmice.
- **Pravilo 3 (Ritual kolektivnog identiteta):** Pre zagrevanja, svaki tim osmišljava sopstveni „Kolektivni identitet“, koji obuhvata zajednički naziv, poklič i prepoznatljiv pokret ili ritual. Tim je dužan da izvede ovaj zajednički ritual na početku i kraju utakmice, kao i nakon svakog postignutog gola, bez obzira na to da li ga je tim postigao ili primio.

Čas 1: Transformacija sukoba

Mart pristupa sukobima kao vrednim prilikama za učenje, a ne kao problemima koje treba potisnuti. Učenici se osposobljavaju da jasno izraze svoje stavove, aktivno saslušaju suprotnu stranu i vrate se zajedničkoj aktivnosti sa obnovljenim planom saradnje.

Čas 1: Transformacija sukoba

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije



Cilj: Razvijati sposobnost učenika da smanjuju napetost na terenu razumevanjem perspektive protivnika ili saigrača.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Takmičarska igra sa kontrolisanim situacijama spora: Uvođenje namernih izazova na terenu, na primer spornih situacija u vezi sa izlaskom lopte van granica terena, bez prisustva sudije.
- Tehnika „Zamena uloga“: U slučaju prekida igre zbog spora, svako dete je dužno da zastupa stav druge strane pre donošenja konačne odluke.
- Završno „Pitanje za povratak u igru“: Razrešavanje napetosti kroz pitanje: „Šta nam je sada potrebno kao timu da bismo nastavili igru?“

Čas 2: Etičko liderstvo

Stub: Kolektivno delovanje i aktivno učešće

Cilj: Redefinisati pojam liderstva tako što se ono pomera sa pozicije dominacije i nadmoći ka ulozi zasnovanoj na brizi, inkluziji i očuvanju jednakih mogućnosti.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Uvođenje uloge „Lidera podrške“: Određenom učeniku dodeljuje se isključiva odgovornost da ohrabruje vršnjake i obezbedi ravnomernu raspodelu prilika za učešće u igri.
- Procena liderstva nezavisna od sportskog učinka: Igra u kojoj se lider tima na kraju časa procenjuje isključivo prema tome da li je i koliko uspešno pomogao manje iskusnim vršnjacima da se aktivno uključe u tok igre.
- Krug za razgovor: Usmeren na pitanje: „Koja ponašanja na terenu čine lidera zaista sposobnim i poštovanim od strane svih?“

Čas 3: Saradnja i podrška

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Cilj: Ojačati timsku koheziju kroz saradničke motoričke zadatke u kojima se individualne sposobnosti usmeravaju ka ostvarivanju zajedničkog rezultata.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Saradničke misije u malim grupama: Osmišljavanje zadataka u kojima ostvarivanje cilja neposredno zavisi od učešća i uspeha svakog člana, bez izuzetka.
- Pravilo „Obavezne pozitivne povratne informacije“: Uslov igre prema kojem nakon svakog pogrešnog dodavanja ili neuspelog pokušaja saigrača moraju odmah da upute najmanje dve ohrabrujuće poruke.
- Saradničke aktivnosti dodavanja: Vežbe koje uključuju neprekidnu i obaveznu rotaciju pozicija i uloga.

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima rešavanja sukoba i etičkog liderstva

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1 (Protokol brige među vršnjacima): Ako bilo koji igrač na terenu padne, deluje iscrpljeno ili ima poteškoća, igra se odmah zaustavlja na inicijativu same dece. Najbliži vršnjaci iz oba tima prilaze kako bi proverili da li je igrač dobro, pre nego što se dozvoli nastavak igre.
- Pravilo 2 (Zamena uloga na terenu): Kada se na terenu pojavi napetost ili spor u vezi sa određenom situacijom u igri, igrači zaustavljaju akciju i dužni su da u centru terena primene tehniku „Zamena uloga“. Igrač koji smatra da mu je učinjena nepravda objašnjava perspektivu igrača koji je izazvao situaciju, i obrnuto, pre nego što zajednički donesu konačnu odluku.



MART

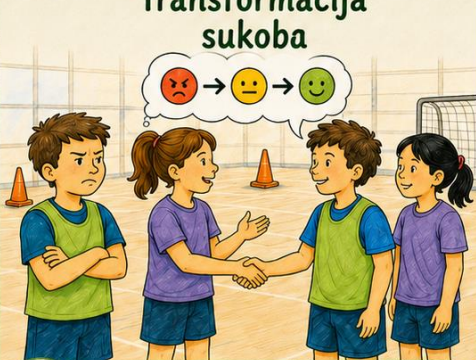


Sukob pretvaram u saradnju

**Lekcija 1**

Veštine odnosa i komunikacije

Transformacija sukoba





Zaustavim se, slušam, razumem, predložim rešenje i gradim saradnju.

**Lekcija 2**

Zajednička akcija i odgovornost

Etičko liderstvo



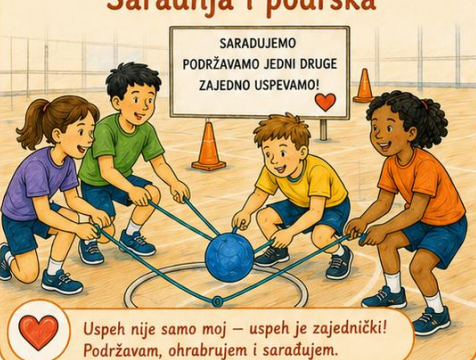


Kao lider po vrednostima brinem da svaki član tima učestvuje i da je podržan.

**Lekcija 3**

Veštine odnosa i komunikacije

Saradnja i podrška





Uspeh nije samo moj – uspeh je zajednički! Podržavam, ohrabrujem i sarađujem.

**Lekcija 4**

football3

football3 uz pravila za rešavanje sukoba i etičko liderstvo



NAŠA PRAVILA:

- ✓ Poštujemo jedni druge
- ✓ Slušamo
- ✓ Govorimo smireno
- ✓ Predlažemo rešenje
- ✓ Nastavljamo igru

Tajm-aut! Možemo rešiti stvari uz poštovanje!

FER-PLEJ INKLUZIVNO LIDERSTVO SVI UČESTVUJEMO!

Igramo fer, rešavamo nesuglasice i vodimo vrednostima – svi zajedno!



Fizičko vaspitanje | 4–6. razred | Osnovna škola



103

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- Pravilo 3 (Lider podrške): U svakom timu određuje se „Lider podrške“. Tim osvaja dodatne poene svaki put kada ovaj lider pozitivno reaguje nakon greške saigrača, pružajući mu verbalno ohrabrenje ili smireno usmeravajući tim da se ponovo organizuje, bez okrivljavanja.

April | Ključni fokus: Preuzimanje odgovornosti za fer-plej

U aprilu se pedagoški naglasak pomera ka kolektivnom delovanju i aktivnom učešću. Učenici prestaju da budu pasivni sledbenici pravila i preuzimaju aktivne uloge i odgovornost. Oni samostalno brinu o kvalitetu i bezbednosti igre, delujući kao sukreatori zajednice učenja na terenu.

Čas 1: Preuzimanje odgovornih uloga

Stub: Kolektivno delovanje i aktivno učešće

Cilj: Razvijati odgovornost i usmeravati učenike da razumeju da nesmetano odvijanje utakmice predstavlja odgovornost samih učenika, a ne samo nastavnika.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra sa obaveznom raspodelom aktivnih odgovornih uloga:
- Nadzornik fer-pleja: Prati poštovanje pravila i aktivno interveniše kako bi pomogao u rešavanju sporova.
- Nadzornik učešća: Proverava da li je posed lopte ravnomerno raspoređen i podeljen među svom decom, predlažući prilagođavanja tokom igre.
- Motivator i ohrabrivač tima: Preuzima odgovornost za održavanje visokog timskog morala kroz pozitivno verbalno ohrabrivanje i davanje „petice“.
- Čuvar vremena i bezbednosti: Proverava granice terena kako bi uočio moguće prepreke i prati unapred utvrđene termine za izmene igrača.
- Završni razgovor nakon aktivnosti: Usmeren na pitanje: „Kako sam se osećao/la kada sam iz uloge igrača prešao/la u ulogu osobe odgovorne za dobrobit drugih?“

Čas 2: Zajedničko vlasništvo nad igrom

Stub: Kolektivno delovanje i aktivno učešće

Cilj: Unaprediti kreativnost i kritičko mišljenje kroz samostalno osmišljavanje inkluzivnih igara.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Osmišljavanje inkluzivne igre: Učenici se dele u timove i osmišljavaju sopstvenu originalnu igru sa manjim brojem igrača, pri čemu od početka definišu šta za njih znači „fer-plej“ i u strukturu igre uključuju najmanje dva konkretna pravila inkluzije.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

- Vršnjačko podučavanje i predaja igre: Tim A objašnjava Timu B pravila i način izvođenja igre koju je osmislio i vodi ga kroz aktivnost, čime mu predaje odgovornost za njeno sprovođenje.
- Evaluacioni krug: Razgovor usmeren na pitanje: „Da li je naše prilagođeno pravilo funkcionisalo u praksi tokom vršnjačke igre? Šta je bilo potrebno dodatno unaprediti?“

Čas 3: Transformacija sukoba

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Cilj: Učvrstiti i automatizovati napredne veštine dijaloga i aktivnog slušanja, kao i brzo ponovno uključivanje u igru nakon spora na terenu.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Utakmica visokog intenziteta bez sudije: Takmičarska situacija u kojoj se nastavnik u potpunosti povlači iz uloge sudije, ostavljajući timovima potpunu samostalnost u rešavanju svake sporne situacije ili nesuglasice.
- Sistematska primena naučenih tehnika: Aktivna primena alata usvojenih tokom prethodnih meseci, kao što su „Preslikavanje govora“, „Zamena uloga“ i „Pitanje za povratak u igru“, na primer: „Šta nam je potrebno da bismo nastavili dalje?“
- Refleksija usmerena na samostalnost: Usmerena na pitanje: „Koliko smo danas brže rešavali sporove u poređenju sa početkom školske godine?“

Čas 4: Fudbal3 sa pravilima o ulogama, liderstvu i pravičnom učešću

Predložena pravila za Fudbal3:

- Pravilo 1 (Usmerenost na kolektivnu odgovornost): Tokom utakmice svaki tim bira poseban okvir odgovornosti. Može da deluje kao „Tim za ohrabrivanje“, pružajući stalnu verbalnu podršku, ili kao „Tim za pravično učešće“, obezbeđujući obaveznu raspodelu lopte svim članovima. Poen za fer-plej dodeljuje se samo ako tim dosledno postupa u skladu sa izabranom ulogom. U sledećoj utakmici timovi menjaju uloge.
- Pravilo 2 (Protokol brige o prostoru i opremi): Tim osvaja poseban poen za fer-plej ako pre početka utakmice i odmah nakon završnog zvižduka samostalno prikupi opremu, kao što su čunjevi, lopte i markeri, i proveriti da li je prostor za igru čist i bezbedan, bez ikakvog podsećanja nastavnika.
- Pravilo 3 (Pauza za pravednost): Ako se tokom igre pojave napetost, nepravednost ili dugotrajna nesuglasica, svaki učenik ima pravo da rukama napravi znak u obliku slova „T“ i zatraži „Pauzu za pravednost“. Igra se odmah zaustavlja na jedan minut, a oba tima zajedno odgovaraju na tri ključna pitanja: „Šta se dogodilo?“, „Na koga je to uticalo?“ i „Šta sada menjamo kako bismo nastavili pravedno?“

Maj | Ključni fokus: Objedinjavanje naučenog

Maj predstavlja mesec objedinjavanja, praktične primene i samostalne samoprocene. Časovi su veoma fleksibilni i osmišljavaju se u skladu sa preostalim potrebama odeljenja, na primer radi jačanja veština rešavanja sukoba ili produbljivanja inkluzije, uz selektivno ponovno uvođenje pravila i tehnika koje zahtevaju dodatno vežbanje.



Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Čas 1: Integrisani čas samosvesti i samoupravljanja

Stubovi: Samosvest i samoupravljanje

Cilj: Osposobiti učenike da tokom igre u realnom vremenu prepoznaju svoje emocionalne reakcije i samostalno primenjuju strategije samoregulacije i očuvanja pribranosti.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Takmičarska igra sa naizmeničnim fazama pritiska: učenici samostalno primenjuju tehniku „Unutrašnja kočnica“, odnosno kratko zastajanje i dubok udah, pre donošenja važnih odluka ili neposredno nakon veće greške u igri.
- Refleksija: „Koje strategije su mi danas pomogle da regulišem svoje impulse u situacijama visokog pritiska i neizvesnog ishoda?“

Čas 2: Integrisani čas socijalne svesti i inkluzije

Stub: Socijalna svest

Cilj: Razvijati sposobnost zapažanja kod učenika kako bi mogli da prepoznaju neravnotežu u učešću tokom igre i preduzmu odgovarajuće korektivne mere.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Igra usmerena na posmatranje: igra tokom koje učenici prate koji saigrači učestvuju manje ili retko dolaze u kontakt sa loptom.
- Timski pokrenuti tajm-aut za pravičnost: kratak prekid koji pokreće tim kako bi se uvelo „hitno pravilo pravičnosti“, na primer obavezno dodavanje detetu koje još nije učestvovalo u igri, radi uravnoteženja učešća.

Čas 3: Integrisani čas odnosa, komunikacije i rešavanja sukoba

Stub: Veštine uspostavljanja odnosa i komunikacije

Cilj: Podsticati učenike da samostalno upravljaju sukobima i rešavaju ih bez intervencije nastavnika, uz poseban naglasak na aktivnom slušanju i pozitivnim povratnim informacijama.

Predloženi sadržaji/aktivnosti:

- Intenzivna utakmica bez sudije: izrazito takmičarska igra koja se namerno odvija bez sudije. Učenici primenjuju kombinaciju tehnika usvojenih tokom školske godine, kao što su „Preslikavanje govora“ i „Zamena uloga“, kako bi nesuglasice rešavali odmah i samostalno.
- Ritual povezivanja sa protivničkim timom: završavanje utakmice kroz strukturisani „Krug pozitivnih povratnih informacija“ između suparničkih timova.

Čas 4: Završni Fudbal3 festival

Na završnom času u školskoj godini učenici u potpunosti preuzimaju odgovornost za organizovanje, realizaciju i evaluaciju internog Fudbal3 festivala.

- Priprema: Timovi samostalno definišu sopstvena prilagođena pravila, biraju zajedničke uloge odgovornosti i dogovaraju zajedničke kriterijume fer-pleja.
- Protokol evaluacije: Nakon utakmica učenici se okupljaju u velikom završnom krugu kako bi procenili sopstveno zalaganje na osnovu sledećih pet kriterijuma:

Da li su svi ravnopravno učestvovali u sportskim aktivnostima?

Da li su tokom timskih razgovora svačiji glasovi bili saslušani i uvaženi?



MAJ



Hajde da primenimo sve što smo naučili!



Lekcija 1

Samosvest i samoupravljanje

Prepoznavanje reakcija i izbor strategija samoregulacije



Posmatram svoje reakcije. Biram strategije koje mi pomažu da se smirim i nastavim dalje.



Lekcija 2

Socijalna svest

Uključivanje i jednakost u učešću



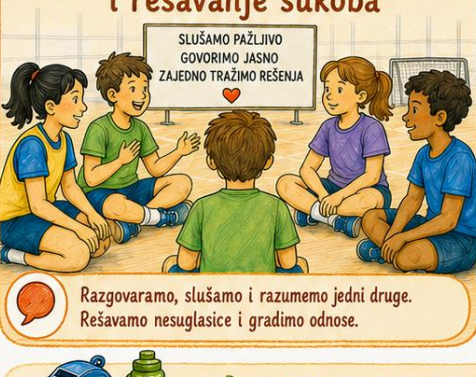
Učimo jedni od drugih i podržavamo se. Svi učestvujemo, svi sijamo!



Lekcija 3

Veštine odnosa i komunikacije

Dijalog, slušanje i rešavanje sukoba



Razgovaramo, slušamo i razumemo jedni druge. Rešavamo nesuglasice i gradimo odnose.



Lekcija 4

Svi smo igrači

Završni football3 festival uz demokratska pravila



Primenjujemo pravila koja smo zajedno stvorili. Slavimo timski rad, poštovanje i radost!



Fizičko vaspitanje | 4-6. razred | Osnovna škola



106

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Da li se u praksi pokazivalo poštovanje različitosti i individualnog nivoa veština svakog igrača?

Da li smo uspevali da greške i sukobe rešavamo smireno i kroz razgovor?

Da li smo zajednički preuzeli odgovornost za kvalitet i bezbednost naše igre?

PEDAGOŠKO UTEMELJENJE KURIKULUMA

Predloženi godišnji kurikulum prati razvojnu putanju koja se kreće od lične svesti, odnosno intrapersonalnih veština, ka kolektivnoj odgovornosti, odnosno interpersonalnim i socijalnim veštinama. Ovakav razvojni sled veoma je primeren učenicima od četvrtog do šestog razreda osnovne škole, jer učenici u ovom uzrastu:

- Razvijaju sposobnost refleksije i samoposmatranja.
- Prelaze sa egocentričnog načina razmišljanja ka socijalnoj empatiji i počinju da sebe doživljavaju kao ravnopravne i povezane članove tima.
- Stiču dublje razumevanje pojmova pravednosti, pravičnosti i inkluzivne jednakosti.
- U potpunosti su sposobni da zajednički kreiraju, dogovaraju i poštuju pravila, uz razumevanje njihovih neposrednih posledica.

Koncepcija kurikulumu u potpunosti je usklađena sa zvaničnim programima fizičkog vaspitanja u četiri partnerske zemlje, jer se neposredno povezuje sa već institucionalizovanim tematskim oblastima, kao što su:

- Razvoj motoričkih sposobnosti kroz timske igre i sport.
- Iskustveno učenje fer-pleja.
- Razvijanje saradnje, uzajamne podrške i društvene odgovornosti.
- Prihvatanje različitosti i obezbeđivanje pravičnog učešća za sve učenike.

Ovaj kurikulum ne predstavlja dodatno, izdvojeno ili teorijsko opterećenje školskog rasporeda. Naprotiv, on predstavlja savremeno pedagoško preoblikovanje postojeće nastave fizičkog vaspitanja, pri čemu se motorička aktivnost koristi kao sredstvo socijalnog i emocionalnog razvoja dece.

Football3 se koristi kao osnovna objedinjujuća praksa programa. Zahvaljujući svojoj specifičnoj strukturi, koja obuhvata razgovor pre utakmice, samostalnu igru bez sudije i izračunavanje bodova za fer-plej u završnoj fazi, Fudbal3 pretvara apstraktne društvene vrednosti u konkretne, merljive i iskustveno doživljene ishode. Na taj način stubovi programa DIALECT5 prestaju da budu samo teorijski pojmovi i postaju deo svakodnevne prakse u školskom dvorištu, u okviru tima i tokom same igre.

BIBLIOGRAFIJA

Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Pripadanje: pregled konceptualnih pitanja, integrativni okvir i smernice za buduća istraživanja. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87–102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>.

Ames, C. (1992). Učionice: ciljevi, strukture i motivacija učenika. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>.

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). Obrazovne koristi koje se pripisuju fizičkom vaspitanju i školskom sportu: akademski pregled. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>.

Bandura, A. (1997). *Samoeфикаsnost: ostvarivanje kontrole*. W. H. Freeman.

Banks, J. A. (2016). *Kulturna raznolikost i obrazovanje: osnove, kurikulum i nastava* (6. izd.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315622255>.

Barsalou, L. W. (2008). Utemeljena kognicija. *Annual Review of Psychology*, 59, 617–645. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639>.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Ocenjivanje i učenje u učionici. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.

Bortoli, L., Bertollo, M., Filho, E., di Fronso, S., & Robazza, C. (2017). Primena modela TARGET u fizičkom vaspitanju: efekti na opažena psihobiosocijalna i motivaciona stanja kod devoјčica. *Frontiers in Psychology*, 8, članak 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01517>.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Unapređivanje akademskog postignuća i socijalnih i emocionalnih kompetencija pomoću RULER kurikuluma emocionalnog rečnika. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218–224. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>.

Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Etičko liderstvo: perspektiva socijalnog učenja u razvoju i testiranju konstrukta. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117–134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>.

Cardiff, G., Ní Chróinín, D., & Fletcher, T. (2024). Učenje facilitiranja glasa učenika u osnovnoškolskoj nastavi fizičkog vaspitanja. *European Physical Education Review*, 30(2), 258–274. <https://doi.org/10.1177/1356336X231209687>.

CASEL. (2020). *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. CASEL okvir socijalnog i emocionalnog učenja: koje su ključne oblasti kompetencija i gde se podstiču?* CASEL. <https://casel.org/CASEL-sel-framework-11-2020/?view=1>.

Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Može li kooperativno učenje ostvariti četiri ishoda učenja fizičkog vaspitanja? Pregled literature. *Quest*, 67(1), 56–72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>.

CAST. (2018). *Smernice univerzalnog dizajna za učenje, verzija 2.2*. CAST.

CAST. (2024). *CAST smernice univerzalnog dizajna za učenje, verzija 3.0*. Preuzeto sa <https://udlguidelines.cast.org>.

Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Može li kooperativno učenje ostvariti četiri ishoda učenja fizičkog vaspitanja? Pregled literature. *Quest*, 67(1), 56–72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araújo, D. (2007). Uloga nelinearne pedagogije u fizičkom vaspitanju. *Review of Educational Research*, 77(3), 251–278. <https://doi.org/10.3102/003465430305615>.

Coleman, P. T., Deutsch, M., & Marcus, E. C. (Ur.). (2014). *Priručnik za rešavanje sukoba: teorija i praksa* (3. izd.). Jossey-Bass.

Craig, A. D. (2003). Interocepcija: osećaj fiziološkog stanja tela. *Current Opinion in Neurobiology*, 13(4), 500–505. [https://doi.org/10.1016/S0959-4388\(03\)00090-4](https://doi.org/10.1016/S0959-4388(03)00090-4).

Craig, A. D. (2009). Kako se trenutno osećate? Prednja insula i ljudska svest. *Nature Reviews Neuroscience*, 10, 59–70. <https://doi.org/10.1038/nrn2555>.

Diamond, A. (2013). Izvršne funkcije. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). „Šta“ i „zašto“ u ostvarivanju ciljeva: ljudske potrebe i samoodređenje ponašanja. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

Duckworth, A. L., & Steinberg, L. (2015). Razlaganje pojma samokontrole. *Child Development Perspectives*, 9(1), 32–37. <https://doi.org/10.1111/cdep.12107>.

Dweck, C. S. (2006). *Način razmišljanja: nova psihologija uspeha*. Random House. <https://www.istor.org/stable/24945335>.

Dyson, B., & Casey, A. (Ur.). (2012). *Kooperativno učenje u fizičkom vaspitanju: pristup zasnovan na istraživanjima*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203132982>.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Kooperativno učenje u fizičkom vaspitanju i fizičkoj aktivnosti: praktični uvod*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315739496>.

Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sportsko obrazovanje, taktičke igre i kooperativno učenje: teorijska i pedagoška razmatranja. *Quest*, 56(2), 226–240. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>.

Edmondson, A. (1999). Psihološka sigurnost i ponašanje usmereno na učenje u radnim timovima. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
<https://doi.org/10.2307/2666999>.

Fletcher, T., & Ní Chróinín, D. (2022). Pedagoški principi koji podržavaju davanje prioriteta smislenim iskustvima u fizičkom vaspitanju: konceptualna i praktična razmatranja. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(5), 455–466. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1884672>.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Uspešna priča obrazovne psihologije: teorija socijalne međuzavisnosti i kooperativno učenje. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Kooperativno učenje: unapređivanje univerzitetske nastave zasnivanjem prakse na potvrđenoj teoriji. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 85–118.

Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Da li su opažena podrška autonomiji i kontrolišući način podučavanja povezani sa motivacionim iskustvima učenika u fizičkom vaspitanju različitim putevima? Razlikovanje svetle i tamne strane motivacije. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(3), 26–36. <https://doi:10.1016/j.psychsport.2014.08.013>.

Ennis, C. D. (2017). Obrazovanje učenika za doživotnu fizičku aktivnost: unapređivanje svesne pažnje, motivacije i smisla. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 241–250. <https://doi:10.1080/02701367.2017.1342495>.

Gross, J. J. (1998). Nova oblast regulacije emocija: integrativni pregled. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>.

Gross, J. J. (2015). Regulacija emocija: trenutno stanje i buduće perspektive. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
<https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). Moć povratne informacije. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi:10.3102/003465430298487>.

Hellison, D. (2011). *Podučavanje ličnoj i društvenoj odgovornosti kroz fizičku aktivnost* (3. izd.). Human Kinetics.

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). Osećamo, dakle učimo: značaj afektivne i socijalne neuronauke za obrazovanje. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. <https://doi:10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>.

Itin, C. M. (1999). Ponovno potvrđivanje filozofije iskustvenog obrazovanja kao sredstva promene u 21. veku. *Journal of Experiential Education*, 22(2), 91–98. <https://doi.org/10.1177/105382599902200206>.

Kabat-Zinn, J. (2003). Intervencije zasnovane na svesnoj pažnji u kontekstu: prošlost, sadašnjost i budućnost. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>.

Kankaraš, M., & Suarez-Alvarez, J. (2019). *Okvir za procenu u OECD studiji socijalnih i emocionalnih veština* (OECD radni dokumenti o obrazovanju br. 207). OECD Publishing. <https://doi:10.1787/5007adef-en>.

Kirk, D. (2010). *Budućnost fizičkog vaspitanja*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>.

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Podučavanje igara radi razumevanja i situaciono učenje: ponovno promišljanje modela Bunker-Thorp. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177–192. <https://doi:10.1123/jtpe.21.2.177>.

Lynch, S., Walton-Fisette, J. L., & Luguetti, C. (Ur.). (2021). *Pedagogije socijalne pravde u fizičkom vaspitanju i sportu mladih*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003162858>.

Maslow, A. H. (1943). Teorija ljudske motivacije. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>.

Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga, E., Grossman, L., & Saltzman, A. (2012). Integrisanje obuke svesne pažnje u obrazovanje od predškolskog do srednjoškolskog nivoa: podsticanje otpornosti nastavnika i učenika. *Mindfulness*, 3(4), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>.

Mehling, W. E., Wrubel, J., Daubenmier, J. J., Price, C. J., Kerr, C. E., Silow, T., Gopisetty, V., & Stewart, A. L. (2011). Svest o telu: fenomenološko istraživanje zajedničke osnove terapija uma i tela. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 6, članak 6. <https://doi.org/10.1186/1747-5341-6-6>.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Nastava fizičkog vaspitanja* (1. onlajn izd.). Spectrum Institute for Teaching and Learning.

Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R., & Hietanen, J. K. (2014). Telesne mape emocija. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(2), 646–651. <https://doi.org/10.1073/pnas.1321664111>.

Oliver, K. L., & Kirk, D. (2015). *Devojčice, rod i fizičko vaspitanje: aktivistički pristup*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315796239>.

Osterman, K. F. (2000). Potreba učenika za pripadanjem školskoj zajednici. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>.

Payne, P., & Crane-Godreau, M. A. (2013). Meditativni pokret kod depresije i anksioznosti. *Frontiers in Psychiatry*, 4, članak 71. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2013.00071>.

Penney, D., & Chandler, T. (2000). Fizičko vaspitanje: kakva budućnost ili budućnosti? *Sport, Education and Society*, 5(1), 71–87. <https://doi.org/10.1080/135733200114442>.

Piaget, J. (1970). *Genetička epistemologija* (E. Duckworth, prev.). Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/piag91272>.

Philpot, R., Smith, W., Gerdin, G., Larsson, L., Schenker, K., Westlie, K., Mordal Moen, K., & Legge, M. (2021). Preduzimanje aktivnosti za socijalnu pravdu na časovima zdravstvenog i fizičkog vaspitanja kroz eksplicitne kritičke pedagogije. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(6), 662–674. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1867715>.

Rawls, J. (1999). *Teorija pravde*. Belknap Press of Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674042605>.

Reeve, J. (2006). Nastavnici kao facilitatori: šta rade nastavnici koji podržavaju autonomiju i zašto njihovi učenici imaju koristi od toga. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225–236. <https://doi.org/10.1086/501484>.

Reeve, J., & Jang, H. (2006). Šta nastavnici govore i rade kako bi podržali autonomiju učenika tokom aktivnosti učenja. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209–218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>.

Renshaw, I., Chow, J. Y., Davids, K., & Hammond, J. (2019). Pristup zasnovan na ograničenjima u razumevanju usvajanja veština i igre: osnova za povezivanje teorije motoričkog učenja i prakse fizičkog vaspitanja? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(2), 103–116. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1552676>.

Rovegno, I., & Dolly, J. P. (2006). Konstruktivističke perspektive učenja. U D. Kirk, D. Macdonald, & M. O’Sullivan (Ur.), *Priručnik fizičkog vaspitanja* (str. 242–261). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781848608009.n14>.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Teorija samoodređenja i podsticanje unutrašnje motivacije, socijalnog razvoja i blagostanja. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: Evropski okvir ključnih kompetencija za lični i socijalni razvoj i učenje kako se uči*. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>

Siedentop, D. (1994). *Sportsko obrazovanje: kvalitetno fizičko vaspitanje kroz pozitivna sportska iskustva*. Human Kinetics.

Siedentop, D., Hastie, P. A., & van der Mars, H. (2019). *Sveobuhvatni vodič za sportsko obrazovanje* (3. izd.). Human Kinetics.

Slavin, R. E. (2011). Nastava zasnovana na kooperativnom učenju. U R. E. Mayer & P. A. Alexander (Ur.), *Priručnik istraživanja učenja i nastave* (str. 344–360). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203839089-26>.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). Provera teorije samoodređenja u školskom fizičkom vaspitanju. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411–433. <https://doi.org/10.1348/000709904X22359>.

Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (1995). *Razvoj karaktera i fizička aktivnost*. Human Kinetics.

Stolz, S. A. (2015). Otelovljeno učenje. *Educational Philosophy and Theory*, 47(5), 474–487. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.879694>.

Shusterman, R. (2012). *Mišljenje kroz telo: eseji iz somaestetike*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094030>.

Thorburn, M., & Stolz, S. A. (2017). Otelovljeno učenje i fizička kultura u školi: implikacije za profesionalizam i praksu u fizičkom vaspitanju. *Sport, Education and Society*, 22(6), 721–731. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1063993>.

Tinning, R. (2010). *Pedagogija i ljudsko kretanje: teorija, praksa i istraživanje*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203885499>.

Suzbijanje višestrukih stereotipa i podsticanje učenika da kroz fizičko vaspitanje grade inkluzivne i tolerantne osnovne škole.

Tomlinson, C. A. (2014). *Diferencirana učionica: odgovaranje na potrebe svih učenika* (2. izd.). ASCD.

UNESCO. (2020). *Globalni izveštaj o praćenju obrazovanja za 2020. godinu: inkluzija i obrazovanje, svi znači svi*. UNESCO.
<https://doi.org/10.54676/JJNK6989>.

Vygotsky, L. S. (1978). *Um u društvu: razvoj viših psiholoških procesa*. Harvard University Press.

Wilson, M. (2002). Šest pogleda na otelovljenu kogniciju. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9(4), 625–636. <https://doi:10.3758/BF03196322>.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). Uloga podučavanja u rešavanju problema. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>.

Zimmerman, B. J. (2000). Samoeфикаsnost: ključni motiv za učenje. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.
<https://doi:10.1006/ceps.1999.1016>.