

КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА МОДЕЛА НАСТАВЕ У ПРИРОДИ У СРБИЈИ И СКАНДИНАВСКИМ ЗЕМЉАМА

Саша Дубљанин^{1*}, Душка Михајловић², Вера Радовић¹

¹Универзитет у Београду, Филозофски факултет, Београд, Србија

²Универзитет у Београду, Учитељски факултет, Београд, Србија

**sdbljan@f.bg.ac.rs*

Апстракт

Настава у природи представља специфичан облик васпитно-образовног рада који подразумева континуирану реализацију наставног процеса током школске године, у природном амбијенту, при чему би се такво окружење користило као подстицај и непосредни извор знања у настави и пријатан амбијент за целовит психофизички развој ученика. Циљ овог рада јесте да се сагледа на који начин се одређује настава у природи у Србији – од законских регулатива, па до релевантне стручне и научне литературе и да се кроз компаративну анализу постојеће теорије и праксе у скандинавским земљама (у Норвешкој, Шведској и Данској) сагледају потенцијалне могућности за унапређење планирања и реализације наставе у природи у Србији. Анализа је показала да се настава у природи у Србији посматра у оквиру значења термина школа у природи, при чему се подразумева реализација наставе ван места боравка ученика и учитеља у трајању од седам до десет дана годишње без могућности да се настава у природи реализује континуирано током школске године. Кроз анализу скандинавског модела наставе у природи, уочено је да у Норвешкој, Шведској и Данској постоји разрађенији концепт и дугогодишња истраживачка традиција овог проблема. Као основне препоруке које се намећу из компаративног прегледа литературе, издвајамо да је неопходно на теоријском нивоу преиспитати приступ настави у природи и спровести више истраживања у овој области, чији би резултати помогли да се настава у природи унапређује на свим нивоима. Такође, потребно је испитати могућност да се школским планом и програмом предвиди чешћа реализација наставе у природи током школске године, истражити могућности да се понуде решења на системском нивоу и омогуће финансијска и стручна подршка школама и наставницима.

Кључне речи: настава у природи, школе у природи, компаративна анализа, Србија, скандинавске земље.

COMPARATIVE ANALYSIS OF OUTDOOR EDUCATION IN SERBIA AND SCANDINAVIAN COUNTRIES

Abstract

Outdoor education is a specific educational form that involves the continuous realization of the teaching and learning process throughout the school year, in a natural environment, where such an environment would be used as an incentive and direct source of knowledge for teaching, as well as a pleasant environment for the psychophysical development of students. The aim of this paper is to look at how outdoor education is determined in Serbia – starting with legal regulations, relevant professional and scientific literature, and through the comparative analysis of existing theory and practices in Scandinavian countries (Norway, Sweden and Denmark), and to try to identify potential opportunities of improving realization of outdoor education in Serbia. The results show that outdoor education in Serbia is viewed within the meaning of the term schools in nature, where the realization of teaching is outside the place of residence of students and teachers and lasts for 7 to 10 days a year, with no reference to the possibility of realization of outdoor education continuously during the school year. Through the analysis of the Scandinavian model of outdoor education, we note that in Norway, Sweden and Denmark there is a long-standing research tradition of this problematic. As the basic recommendations from the comparative literature review, we emphasize that it is necessary to reconsider the approach of outdoor education at the theoretical level and also to conduct more research in this field, the results of which would help to improve outdoor education at all levels. Also, it is necessary to examine the possibility for the school curriculum to anticipate a more frequent realization of outdoor education throughout the school year, to explore opportunities to offer solutions at the system level and to provide financial and professional support to schools and teachers.

Key words: outdoor education, schools in nature, comparative analysis, Serbia, Scandinavian countries.

УВОД

Савремена настава се суочава са све више изазова које захтеви данашњег друштва стављају пред њу. У времену када ученици на редовној настави све више времена проводе у учионицама, продуженом боравку и све чешће у целодневном боравку, отвара се и афирмише питање наставе у природним условима. Природно окружење, поред општег здравственог значаја, може да се искористи и као додатни подстицај за учење, извор наставних садржаја и прилика да ученици практично примењују своја знања. Настава у природи, као што и сâм назив каже, првенствено се односи на извођење наставе у природним условима, при чему овакав вид наставе може да се спроводи континуирано током школске године, уколико се за то обезбеде неопходни услови. У овом раду настојаћемо да укажемо на положај наставе у природи у Србији, на који начин се дефинише у законским регулативама и какве су импликације за саму реализацију наставе у природи. Такође, извршићемо увид у то на који начин се проучава и

дефинише настава у природи у Норвешкој, Данској и Шведској, у циљу разумевања могућности за унапређење планирања и реализације наставе у природи код нас.

МОДЕЛ НАСТАВЕ У ПРИРОДИ У СРБИЈИ

Настава у природи се у нашем образовном простору најчешће одређује као специфичан облик васпитно-образовног рада, који се карактерише боравком ученика и учитеља ван сталног места седишта школе и места боравка ученика, где је у првом плану настава, тј. карактеристично место одржавања наставе, као што је природа (Здански, 1998). Овакво одређење наставе у природи подржано је и законским регулативама у нашој земљи, где налазимо да се у изменама и допуном „Правилника о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставног програма за трећи разред основног образовања и васпитања” 2010. године (*Службени гласник РС – Просветни гласник РС, 7/2010*) настава у природи спомиње као вид васпитно-образовног рада којим се реализују обавезни и изборни наставни предмети, при чему је предвиђено да настава у природи траје од седам до десет дана годишње, и то само уколико се пријави две трећине ученика из одељења. Међутим, требало би истаћи да настава у природи не мора да подразумева само вишедневни боравак ученика у неком месту ван школе или града у којем ученици живе. Настава у природи може и да се организује у току свакодневних школских активности, где ће ученици са наставницима боравити један или два часа у школском дворишту, градском парку и слично, савладавајући садржаје предвиђене наставним програмима, али то није наведено у званичним документима.

На почетку разматрања важно је скренути пажњу на званично „Упутство за остваривање наставе у природи у првом циклусу основног образовања и васпитања” (*Службени гласник РС – Просветни гласник РС, бр. 7/2010*). У Упутству је, поред наведених циљева и задатака наставе у природи, дато и упутство за припрему родитеља, наставника и ученика. Упутство за припрему родитеља, наставника и ученика садржи само начелне смернице о обавезама свих учесника у организацији и реализацији наставе у природи. Сматрамо да из овако датог упутства наставници, као носиоци овог процеса, немају јасне инструкције и довољно методичко-дидактичких препорука како заиста да спроведу активности поучавања и учења у природним условима, па су наставници често препуштени сами себи. Сложеност организације наставе у природи издваја се дакле као један од водећих проблема при планирању и реализацији наставе у природи. Даље, неприпремљеност и неинформисаност ученика о значају и улози наставе у природи може допринети проблемима при

реализацији наставе, као и мала подршка стручних служби и школе, недостатак информација о процесу планирања и организовања наставе у природи, неповољна финансијска ситуација родитеља и слично.

Вредна научне пажње је анализа педагошке литературе на нашим просторима која разматра појам наставе у природи. Полазећи од самог појмовно-терминолошког одређења, наилазимо на проблем јер се у литератури настава у природи најчешће поистовећује са школом у природи, а често и са термином *рекреативна настава* (Teodosić, 1967; Galić, 2000; Pijanović, 2014), што је подржано и законским решењима. Настава у природи се посматра као такав вид васпитно-образовног рада где ученици проводе неко време ван седишта школе и путују на одређено место, у којем се стварају услови за реализацију наставних, али и ваннаставних активности (Zdanski, 1998; Stanojlović i Stanojlović, 1999; Pijanović, 2014), при чему се не спомиње могућност да наставници реализују наставу у природи континуирано током школске године, користећи могућности природног амбијента у непосредној близини школе. Наставници који реализују наставу у природи најчешће то чине једном или два пута годишње уз велике организационе напоре (Mihajlović, 2012).

На нашим просторима о настави у природи се и даље најчешће говори у склопу организације и реализације активности школе у природи (Marinković, 2002; Kovačević, 2008). Сматрамо да школа у природи подразумева ширу организацију од наставе у природи. Свакако да је настава у природи саставни део школе у природи, и то онај најдоминантнији и најзаступљенији део, али није једини.

О здравственом значају школе и наставе у природи говоре резултати истраживања Радмиле Николић о утицају рада школа у природи на јачање здравља и развијање физичких способности. Резултати указују на то да боравак у природи доприноси побољшању и унапређењу здравља ученика о развијању и јачању физичких способности (Николић, 1994). Настава у природи омогућује лакше и природније остваривање васпитања ученика за заједнички живот и сарадњу у свим активностима. Заједничке активности ученика приликом реализације наставе у природи утичу на међусобно повезивање ученика у чвршћи колектив. Под утицајем активности које су у природи разноврсне и богате долази до промене структуре колектива, која се може мењати у зависности од делатности којом се ученици баве (Галић, 2000). Поред здравственог и друштвеног значаја, посебно треба да истакнемо *васпитно-образовни* значај наставе у природи. Настава у природи доприноси усвајању нових знања, развијању различитих способности (интелектуалних, просторених и сл.) и формирању различитих позитивних навика и вештина. Један од циљева наставе у природи јесте да се у новој, природној средини искуствено и животно знање ученика повеже са програмским, али и са при-

родним и актуелним садржајима. Знања о природи се најбоље усвајају у самој природи. Боравак у природи омогућује ученицима да упознају нека нова жива бића, да стекну или провере нека своја искуства, да посматрају и уочавају промене у природи (Ковачевић, 2008). Потом, настава у природи је погодна за остваривање васпитних задатака, јер ученици боравећи у природи, уз правилно усмеравање наставника, могу да увиде значај очувања природе и могу да лакше упознају правила понашања у природи. Затим, подстичу се ученичка интересовања за посматрање, упознавање и доживљавање природе, биљног и животињског света; ученици развијају стваралачки и истраживачки дух, креативност и машту (Ковачевић, 2008). Са тим у вези, занимало нас је на који начин се настава у природи посматра у другим образовним просторима, а за потребе овог рада извршили смо кратак увид у истраживања о настави у природи која су спроведена у Норвешкој, Шведској и Данској.

МОДЕЛ НАСТАВЕ У ПРИРОДИ У СКАНДИНАВСКИМ ЗЕМЉАМА

У данашњем времену глобализације, размена идеја и пракси на међународном нивоу постала је веома изражена у свим сегментима, па тако и у образовању. Примери земаља у којима различити образовни модели дају позитивне резултате често се намећу као примери добре праксе које треба да следимо, при чему сматрамо да ћемо имати исте или приближно добре резултате у својој земљи. У том погледу, Спасеновић (2013) истиче да преузети елементи „добре праксе” могу да остварују исту функцију као и у оригиналном контексту уколико постоји довољно структуралних и функционалних сличности, као и да се аутентична употреба компаративних студија не огледа у присвајању и пропагирању страних искустава, већ у пажљивој анализи околности у којима одређена страна решења дају пожељне резултате, а затим би требало да уследи разматрање начина на које се може искористити таква пракса у складу са околностима у сопственој земљи.

Приликом прегледа стране литературе у вези са темом овог рада, пажњу нам је највише привукло то на који начин се разуме настава у природи у скандинавским земљама и у наредном поглављу рада настојаћемо да дамо кратак увид на који начин се посматра, проучава, планира и реализује настава у природи у скандинавским земљама (посебно у Норвешкој, Шведској и Данској). Такође, издвојићемо оне примере добре праксе за које сматрамо да могу бити од значаја за унапређење наставе у природи у нашој земљи, имајући у виду тренутне околности и могућности за организацију и реализацију наставе у природи у Србији.

Скандинавски модел школе у природи (у оквиру којег смо разматрали и наставу у природи) описао је у норвешком контексту Арне Јордет (Arne Jordet). У Шведској су се тим проблемом посебно бавили аутори Далгрен и Сцепански (Dahlgren и Szczepanski), а у Данској аутор Мигинд (Mugind). Школе у природи или *udeskole*, како се називају у скандинавским земљама, односе се пре свега на планирање и реализацију наставе у природним, али и културним, условима и окружењу. Дакле, школе у природи, како их ми преводимо, у скандинавским земљама не подразумевају само извођење наставе у природи, већ се под тим подразумева извођење наставе како у природном тако и у друштвеном окружењу (одлазак у галерије и музеје, посета различитим културно-историјским установама и сл.). Модел *удешкола* карактерише редовна обавезна настава, учење и поучавање на отвореном према постојећем наставном плану и програму.

Аутор Арне Јордет (Arne Jordet), који се посебно бавио овим проблемом у Норвешкој при Осло универзитету, био је један од првих који је ставио *удешколе* у педагошки контекст. Арне Јордет је имао за циљ да развије „дидактичку теорију за удешколе”, односно, да постави научно-теоријске основе наставе у природи. Он је расправљао у својима радовима о потенцијалу наставе у природи за целокупан развој ученика и описао теоријско педагошко-дидактичко утемељење наставе у природи. Јордет истиче да се школско двориште и школско окружење може искористити као велики извор знања приликом обраде, утврђивања и вежбања наставних садржаја из различитих наставних предмета, континуирано током трајања школске године (Jordet, 2008).

Затим, Арне Јордет је у својој докторској дисертацији (Jordet, 2007) понудио модел основних карактеристика наставе у природи. У овом моделу он истиче да природни амбијент, поред тога што представља пријатни амбијент за учење и од великог је значаја за здравље ученика, чини и велики извор знања за ученике. Аутор сматра да су на овај начин понуђене веће могућности за проблемско учење, практично учење, учење кроз игру и сл. Јордет (Jordet, 2007) истиче да ученици уче помоћу чула и да настава у природи може да допринесе активном истраживању различитих феномена. Такође, он наглашава да без обзира на то што ученици комуницирају и учествују у настави у учионици, то не може да се пореди са ситуацијом када се ученици укључе у практичне активности на отвореном, где у сарадњи са другима уче и заједно раде и учествују у конкретном *природном* контексту.

У свом моделу, Јордет (Jordet, 2007) даље прави разлику између импликације за стварање везе са локалном заједницом и друштва, са једне стране, и импликације за образовање, са друге стране. Аутор сматра да овакав приступ настави, када изведемо ученике ван учиони-

це, може и треба да имплицира сарадњу са локалном заједницом и друштвом, али такође имплицира и позитивне промене у образовању и васпитању ученика, које се огледају у конструктивним, креативним приступима у савладавању различитих наставних садржаја (Jordet, 2007). У својој докторској дисертацији Јордет (Jordet, 2007) истиче да две теорије учења чине овај модел – у првој, учење се посматра као практичан процес заснован на искуству. Ученици уче користећи тело и чула док активно истражују појаве у природи, дакле, учење посматра као узајамно коришћење телесних и менталних активности. Исти аутор наводи да отелотворено и вишечулно искуство из спољашњег окружења стимулише интеракцију између подељених делова мозга и стога се производе снажна и дугорочна епизодична сећања (Jordet, 2007).

Аутор учење даље види као друштвени и комуникативни процес. Овде се Јордет ослања на социо-културну теорију учења, у којој се учење посматра као активност смештена у одређену средину у којој се учествује и посредује (нарочито говором) и којом се наглашава важност друштвеног контекста и културног утицаја на развој човека, те се у средиште ставља социјална интеракција у процесу учења. Ученици учествују у наставном процесу и комуницирају и у учионици такође, али када се укључе у одређене *спољашње* активности у сарадњи са другима, они уче извршавањем конкретних практичних радњи и учествовањем у „реалном животном” контексту. То се умногоме разликује од апстрактне и изоловане ситуације учења у учионици.

У студијама које су спровели Јордет (Jordet, 2007) у Норвешкој и Мигинд (Mugind, 2005) у Данској, истакнуто је да ученици основних школа проводе у току радне недеље доста времена на отвореном, у школском дворишту или у различитим галеријама и музејима, културно-историјским установама и сл. Ове студије показују да настава у природи изузетно добро допуњује наставне програме из различитих предмета, а искуства учесника у оваквом наставном процесу повољно утичу на комуникацију и односе ученика и наставника, као и на односе међу самим ученицима и међу наставницима. Свеобухватне образовне импликације примењивања наставе у природи које је описао Јордет (Jordet, 2008) представљају холистички приступ образовању у којем се вреднују естетски, практични и когнитивни аспекти учења.

Ерик Мигинд, професор на универзитету у Копенхагену, један је међу првима који су значај наставе у природи истицали у савременој педагошкој теорији и пракси. Аутор указује на значај који настава у природи има на физички развој ученика и како настава у природи може да допринесе повећању квалитета наставе физичког васпитања. Мигинд је спровео велико истраживање (Mugind, 2009), које је за циљ имало да упореди како различит образовни контекст делује на активност ученика. Аутор је заправо упоређивао како на дечију активност утиче када се настава реализује „нормално” у учи-

оничким условима, а како када се настава реализује у природи. Резултати до којих је аутор дошао јасно показују да постоји значајно већа и физичка, а и когнитивна активност код ученика када учествују у настави у природи. Аутор је дошао до закључака да је активност ученика била повећана не само на часовима који су се односили претежно на физичку активност ученика већ и на часовима математике (ученици су мерили различите објекте у природи, бројали, упоређивали), или на пример, на часовима природних наука (посматрали су природне појаве, описивали их, постављали већи број питања него у учионици и сл.) – (Mugind, 2009).

У студији случаја коју је Ерик Мигинд реализовао (Mugind, 2005), два наставника су у периоду од три године сваког четвртка у недељи са својим ученицима реализовали наставу у природи, а остале радне дане су проводили у учионици и у њој реализовали наставу. Циљ наведене студије био је да се испитају искуства ученика и како они доживљавају наставу у природи, а како наставу у учионици. У ту сврху, четири пута у току периода од 2000. до 2003. године, ученици су одговарали на два готово идентична упитника. Највећим бројем питања обухваћени су социјални односи, настава и ученичка перцепција сопствених физичких активности. У својим извештајима и анализи резултата, аутор наводи следеће: „Утврђена је значајна разлика у поменутих варијаблама у школи/учионици и спољашњем окружењу када су сакупљени резултати из сва четири упитника (2000–2003). Категорије 'друштвени односи' ($p < 0,001$), 'поучавање' ($p < 0,001$) и 'сопствена перцепција физичких активности' ($p < 0,001$) показују статистички значајне разлике на високом нивоу. Из постојеће студије случаја закључује се да је комбинација учионице и наставе на отвореном током три године позитивно утицала на друштвене односе међу ученицима, искуство са наставом и ниво физичких активности на основу ученичке перцепције” (Mugind, 2005: 151).

Питер Бентсен (Peter Bentsen), добитник награде за допринос развоју наставе у природи у Данској, истиче да су различита истраживања (Mugind 2009, Jordet 2007) показала да настава у природи заиста има позитиван утицај на целовит психофизички развој ученика и да овакав вид организације наставе умногоме подстиче њихово учење. Он истиче да се у данским основним школама (приватним и државним) настава у природи реализује једном недељно и да је 43% основних школа у Данској обухваћено овим програмом. Бентсен наводи да *удешколе* имају значајно место у данском образовном систему и да је потенцијал наставе у природи препознат од стране свих учесника образовног процеса, што је један од основних предуслова за успешну реализацију наставе у природи (Bentsen, 2010). Исти аутор даље наводи да су многе јавне организације, попут Данске агенције за шуму и природу, Данске асоцијације шума, Данског већа

на отвореном, Данског друштва за природу и др., показале велико интересовање за nastavу у природи и одлучиле да пруже велику подршку школама у њеној реализацији (Bentsen, 2010). У том смеру, у Данској су подржана различита истраживања о ефектима nastave у природи. Херхолдтова је (Herholdt, 2005) преко снимања трака и посматрања 22 одржана часа истраживала ученичку употребу вербалног говора у учиоичким условима и на отвореном. Она закључује да постоји разлика у карактеру употребљених језичких и говорних функција, односно, да је током реализације часова у учионици говор углавном био дескриптиван и упућивачки, а током реализације часова у природи, говор ученика је више био упитан и истраживачки. Стелтер је (Stelter, 2005) испитивао дидактичке изборе и наставне методе које су наставници користили приликом реализације nastave у природи. Аутор је дошао до закључка да природно окружење ствара могућности за искуствено учење, да су наставници доста креативнији и смелији у коришћењу демонстративне наставне методе. Џекобсен је (Jacobsen, 2005) истраживао ставове родитеља према концепту учења и поучавања у природи на почетку, током и на крају школске године. Резултати истраживања показују да су родитељи на почетку изражавали забринутост и неповерење, као и да се током школске године то значајно мењало, да би резултирало изузетно позитивним односом родитеља према nastavi у природи током школске године. Аутор истиче да су често и родитељи били укључени у организацију nastave у природи; као активни учесници локалне заједнице, родитељи су били у ситуацијама да покажу ученицима радно место (у парку, зоолошком врту, музеју и сл.).

Примери Норвешке и Шведске врло су слични са Данском, иако су контексти различити, посебно у односу амбијент и приступ. Анализом литературе, уочавамо да је постојала велика узајамна инспирација између Норвешке, Шведске и Данске у погледу практичних и теоријских питања везаних за *удешколе* (Jordet 2007; Mygind 2005; Dahlgren & Szczepanski 1998). На основу приказаних истраживања можемо да закључимо да настава у природи може да допринесе укупном развоју ученикове личности, а посебно да има позитиван утицај на здравље и побољшање социјалних односа међу ученицима. Истовремено, налази истраживања указују на то да настава у природи има потенцијал да допринесе повећању вредности свакодневног школског живота и да га обогати. Међутим, потребно је опрезно приступити проучавању овог проблема. Прво, обим истраживања и број научних радова у овој области је врло ограничен, иако се за скандинавске земље често везује позитивна истраживачка пракса када је овај проблем у питању. Друго, спроведене су само студије случаја и акциона истраживања. Треће, истраживања су углавном спроведена међу наставницима и школама које реагују

веома позитивно у вези са наставом у природи. Даље, претраживањем литературе, наишли смо само на истраживања која представљају само позитивне резултате. Сматрамо да постоји потреба за већим бројем научних студија, нарочито оних који би можда испитивали дугорочни утицај наставе у природи. Међутим, наведена анализа радова у овој области води ка позитивној хипотези о предностима и великом потенцијалу наставе у природи.

*КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА ПЛАНИРАЊА И РЕАЛИЗАЦИЈЕ
НАСТАВЕ У ПРИРОДИ У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ И
СКАНДИНАВСКИМ ЗЕМЉАМА*

Настава у природи у скандинавским школама, које су прихватиле и негују овај вид васпитно-образовног рада, изузетно се често реализује, најчешће један дан у недељи током редовне наставе, или ученици путују ван места боравка на неколико дана. Одмах можемо приметити да се у скандинавским земљама настава у природи остварује континуирано током трајања школске године, док се у Србији реализује једном годишње у законски одређеном временском периоду, при чему највише мислимо на одлазак ученика у неко друго место, где, поред наставних, имају различите рекреативне активности. Међутим, овде би требало истаћи да нису све школе у скандинавским земљама прихватиле овакав модел наставе у природи, али је начелни циљ надлежних органа за образовање да се у будућности у већини школа или свим школама овакав вид наставе реализује бар једном недељно, континуирано током трајања школске године. Када кажемо школе, пре свега мислимо на наставнике који су прихватили да реализују наставу у природи. Јордет (Jordet, 2007) сматра да су управо наставници кључни носиоци и покретачи у реализацији наставе у природи, али такође истиче да наставници и њихова воља нису довољни за успешно организовање наставе у природи. Суштина у организацији наставе у природи пре свега се огледа у сарадњи са локалном заједницом. Избор туристичких агенција, места, смештаја и осталих елемената није толико честа активност у Скандинавији јер за тим имају потребе само једном годишње када воде ученике на излете и екскурзије. Настава у природи, за коју се многи у скандинавским земљама залажу, састоји се од континуираног боравка ученика у школском дворишту, градском парку, у обиласку музеја, галерија и слично. Управо у овом сегменту подршка локалне заједнице је од пресудног значаја (Jordet, 2007).

Припрема наставе у природи подразумева пре свега како добру припрему наставника и ученика тако и сарадњу са локалном заједницом. Нагласак у делу припреме је пре свега на наставнику јер је наставник углавном тај који одлучује које садржаје ће реализовати у

природним условима и на који начин. Након те одлуке, следи низ дидактичко-методичких и организационо-техничких захтева који треба да се испуне као предуслов за добру реализацију nastave у природи. Поред дидактичко-методичког образовања, наставник треба да буде добро упознат са природним условима и карактеристикама локалне средине у којој се школа налази како би знао којим културним и образовним ресурсима располаже и на који начин их може искористити. У скандинавским земљама се овом проблему посвећује пажња и током почетног академског образовања будућих наставника, док у Србији будући наставници добијају неке основне смернице кроз курсеве дидактике и методике nastave природе и друштва.

У природним условима, настава је најчешће интердисциплинарна, што омогућује лакше повезивање наставних садржаја више различитих предмета, чиме се омогућује ученицима да посматрају целовито различите друштвене и природне појаве. Бентсен (Bentsen, 2010) наводи неколико примера како су наставници реализовали nastavu у природи. Он истиче да, иако *удешколе* подразумевају и реализацију nastave у друштвеним и културно-историјским установама, најчешће се сусреће са случајевима где наставници реализују nastavu у природним условима. Као пример даје случај школе „Ронснес”, која има низ „зелених база” у локалној заједници унутар пешачке удаљености од школе. Једна од њих је на приватном земљишту, друга у оквиру школског дворишта, трећа је део градског земљишта итд. Наведена околност омогућила је да ученици могу да препознају биљке и животиње које живе на том станишту, затим да мере и обрачунавају обим дрвећа у математици, да пишу песме у вези са природом, уче језик, читају различите текстове у вези са природом, развијају књижевни доживљај и слично (Bentsen, 2010). Аутор наводи да наставници често говоре о могућности да ученици боље упознају своју околину и посећују природу континуирано. Такође, наставници истичу да обилазак и познавање локалног окружења помаже ученицима у развоју осећања заједништва, те да препознају и разумеју суседство и изграђују однос са својим местом и људима који живе у окружењу (Bentsen, 2010).

Потешкоће са којима се сусрећу наставници у Норвешкој, Шведској и Данској јесу пре свега недовољна припремљеност за реализацију nastave у природи, што се може препознати као проблем и у нашој образовној пракси (Михајловић, 2012). Међутим, за разлику од нас, у све три скандинавске земље од 2005. године, па до данас, постојало је више пројеката који су имали за циљ унапређење компетенција наставника за планирање и реализацију nastave у природи, а од пре неколико година наставници имају и формалне припреме у виду студијских предмета у оквиру иницијалног образовања. Мотивација наставника за примену различитих стечених знања и вештина

је велики предуслов за могућност иновирања наставне праксе (Malinić i sar., 2018). Са тим у вези, сматрамо да је, поред пружања професионалне подршке наставницима, неопходно подстицати мотивацију наставника како би реализовали наставу у природи. Следећи проблем који се односи на реализацију наставе у природи јесте економски чинилац. Иако имају изузетно висок животни стандард, у скандинавским земљама су свесни да реализација наставе у природи кошта више него настава у учионицама, али, са друге стране, Јордет (Jordet, 2008) сматра да је цена изузетно мала за оно што се добија као резултат у образовању ученика. Потом, веома важан сегмент наставе у природи јесте безбедност ученика и о томе се доста полемише у радовима који разматрају ово питање. Безбедност ученика није тако лако осигурати у условима када је много ученика на отвореном, а мало наставника који могу да испрате различите ситуације у којима ће се ученици наћи. Најзад, фактор на који не може да се утиче, а представља такође предуслов за успешну реализацију наставе, јесу временске прилике. Наиме, наставу у природи није могуће увек реализовати када је то планом и програмом предвиђено, већ само у ситуацијама када временске прилике то дозвољавају.

ЗАКЉУЧАК

Настава у природи на нашим просторима најчешће се одређује и посматра као специфичан облик васпитно-образовног рада, који карактерише боравак ученика и учитеља ван сталног места седишта школе и места боравка ученика у трајању од седам до десет дана, при чему би се реализовале и наставне и ваннаставне активности. У законским регулативама, као и у стручној и научној литератури код нас, није препозната идеја да се настава у природи спроводи континуирано током школске године, при чему би се користили природни потенцијали који се налазе непосредно у близини седишта школе, развијала чвршћа веза између школе и локалне заједнице и сл. У Србији су спроведена спорадична истраживања (Marinković, 2002; Ковачевић, 2008), која о настави у природи говоре као о школама у природи, што са собом повлачи једнострано тумачење и другачији приступ организацији и реализацији овог модела наставе.

У скандинавским земљама, настава у природи посматра се и проучава другачије. Најпре, постоји низ научних и стручних радова новијег датума, који су од значаја за унапређење планирања и реализације наставе у природи, у којима се дају конкретне препоруке и у којима се полемише о могућим предностима реализације наставе у природним условима за целовит развој ученика. Такође, спроведена су истраживања која испитују утицај наставе у природи на развој говора код ученика, на сарадњу са родитељима и са локалном заједни-

цом, на професионални развој наставника, уопште на утицај наставе у природи, на когнитивни и физички развој ученика. Затим, настава у природи се у скандинавским земљама у многим школама (не свим) реализује континуирано током школске године, што доноси позитивне резултате како у домену учења које се одвија у реалном животном контексту тако и у домену примене знања и развоја социјалних вештина ученика. Поред наведених позитивних ефеката, треба истаћи да реализација наставе у природи може допринети бољим међуљудским односима, бољој сарадњи школе са родитељима, локалном заједницом и друштвеним институцијама.

На макронивоу (нивоу школе) позитивна искуства скандинавских и других земаља могу да помогну са аспекта разумевања и отварања различитих могућности за унапређивање планирања и реализације наставе у природи код нас. На пример, планирање одлазка у галерије и музеје могуће је спровести као део наставе у природи, разумевање потенцијала школског дворишта и школског окружења могуће је ставити у функцију њиховог коришћења приликом реализације наставе различитих наставних предмета, али и интегративног приступа у обради наставних садржаја. Дидактичка разноврсност у избору стратегија поучавања и учења, подстицање наставника на истраживања ефеката примењених стратегија и рефлексивна сопствене праксе, такође, могу да буду значајан сегмент унапређивања реализације наставе у природи, односно оснаживања наставника да креативно и смелије користе васпитне и образовне потенцијале природног и друштвеног окружења.

Из свега наведеног можемо закључити да је неопходно код нас пре свега обезбедити потребне услове на макронивоу (нивоу система) – дефинисати у законским регулативама шта је заправо настава у природи и дати конкретне препоруке школама за планирање и реализацију; обезбедити финансијске услове и сарадњу са локалном заједницом, реализовати различита научна истраживања и процене, понудити наставницима неопходну подршку, како у иницијалном образовању тако и касније путем различитих приручника, семинара и слично.

ЛИТЕРАТУРА

- Bentsen, P. (2010). *Outdoor learning in Scandinavia with a focus on Denmark: the nature of udeskole in Danish schools*. Working Group Roundtable: Cultural navigation: intra/international intra/interpretations of learning in outdoor spaces. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Denver, Colorado, April 28th – May 5th, 2010.
- Bentsen, P. (2010). The extent and dissemination of udeskole in Danish schools. *Urban Forestry and Urban Greening*. Volume 9, Issue 3, 235–243.

- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (1998). *Outdoor Education – Literary education and sensory experience. An attempt at defining the identity of outdoor education*. Linköping: Linköping University, Kinda Education Center.
- Galić, M. (2000). *Škola u prirodi i život u školi* [School in nature and life in school]. Užice: Institut za pedagoška istraživanja.
- Herholdt, L. (2005). Teaching Danish around the teacher's desk and underneath the tree canopies. In E. Mygind (2005): 107–121.
- Jacobsen, C. (2005). The parents' attitudes towards and experiences with the nature class project. In E. Mygind (2005): 257–270.
- Jordet, A. N. (2007). *The nearby environment as classroom*. Doctoral Dissertation. No. 80. Oslo: University of Oslo.
- Jordet, A. N. (2008). Outdoor schooling in Norway – research and experiences. *Conference proceedings, Healthier, Wiser and Happier Children. Outdoor Education – learning with mind, heart and body*. Conference at Branbjerg University College, Jelling, 24th – 25th January, 2008.
- Kovačević, M. (2008). *Škola u prirodi – škola budućnosti* [School in nature – school of the future]. Beograd: Zadužbina Andrejević.
- Malinić, S., Đerić, I., Šefer, J. (2018). Odnos nastavnika prema inoviranju nastavne prakse [The attitude of teachers towards innovating teaching practice]. *Teme*. Niš: Univerzitet u Nišu.
- Marinković, S. i dr. (2002). *Škola u prirodi* [School in nature]. Beograd: Kreativni centar.
- Mygind, E. (2005). *Outdoor teaching in the public municipality school. A case study of a nature class at Rødkilde School*. Copenhagen: Museum Tusulanums Forlag and Department of Exercise and Sport Sciences.
- Mygind, E. (2009). A comparison between childrens physical activity levels in school and learning in an outdoor environment, *Journal of Adventure Education and Outdoor learning*. London: Institute for outdoor learning.
- Mihajlović, D. (2012). Nastava u prirodi – iskustva i stavovi učitelja u Srbiji [Teaching in nature – experiences and attitudes of teachers in Serbia]. *Norma*. Sombor: Pedagoški fakultet.
- Nikolić, R. (1994). *Pedagoške vrednosti škole u prirodi* [The pedagogical values of the school in nature]. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
- Pijanović, P. (ur.) (2014). *Leksikon obrazovnih termina* [Lexicon of educational terms]. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Pravilnik o izmeni i dopuni pravilnika o nastavnom planu za prvi, drugi, treći i četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnog programa za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja [Rulebook on amending and supplementing the curriculum rules for the first, second, third and fourth grade of elementary education and curriculum for the third year of elementary education]. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik RS*, br. 7/2010.
- Spasenović, V. (2013). *Školski sistemi iz komparativne analize* [School systems from comparative analysis]. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Stanojlović, B. i Stanojlović, S. (1999). *Organizacija i programiranje škole u prirodi* [Organizing and programming a school in nature]. Beograd: Naučna knjiga.
- Stelter, R. (2005). Experience and learning in the nature class. In E. Mygind (2005): 232–256.
- Teodosić, R. (ur.) (1967). *Pedagoški rečnik* [Pedagogical dictionary]. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
- Zdanski, I. (1988). *Nastava u prirodi* [Teaching in nature]. Beograd: Vesta fas.

COMPARATIVE ANALYSIS OF OUTDOOR EDUCATION IN SERBIA AND SCANDINAVIAN COUNTRIES

Saša Dubljanin¹, Duška Mihajlović², Vera Radović²

¹University of Belgrade, Faculty of Philosophy, Belgrade, Serbia

²University of Belgrade, Teacher Education Faculty, Belgrade, Serbia

Summary

Outdoor education is a specific educational form that involves the continuous realization of the teaching and learning process throughout the school year, in a natural environment, where such an environment would be used as an incentive and direct source of knowledge for teaching, as well as a pleasant environment for the psychophysical development of students. The aim of this paper is to look at how outdoor education is determined in Serbia – starting with legal regulations, relevant professional and scientific literature, and through the comparative analysis of existing theory and practices in Scandinavian countries (Norway, Sweden and Denmark), and to try to identify potential opportunities of improving realization of outdoor education in Serbia. The results show that outdoor education in Serbia is viewed within the meaning of the term schools in nature, where the realization of teaching is outside the place of residence of students and teachers and lasts for 7 to 10 days a year, with no reference to the possibility of realization of outdoor education continuously during the school year. Through the analysis of the Scandinavian model of outdoor education, we note that in Norway, Sweden and Denmark there is a long-standing research tradition of this problematic. Teaching in nature, which many in the Scandinavian countries advocate, consists of a continuous stay of students in a school yard, a city park, museums, galleries, and such. Preparation of teaching in nature implies, first and foremost, a good preparation of teachers and pupils, as well as cooperation with the local community. The emphasis in the part of the preparation is primarily on the teacher because the teacher is mostly the one who decides which contents will be realized in natural conditions and in what way. After this decision, a number of didactic-methodical and organizational-technical requirements are followed, which should be fulfilled as a prerequisite for good realization of teaching in nature. In addition to didactic-methodical education, the teacher should be well aware of the natural conditions and characteristics of the place where the school is located, in order to know which cultural and educational resources he has and how to use them. In Scandinavian countries, attention is paid to this problem during the initial academic education of future teachers, while in Serbia, future teachers receive some basic guidelines through subjects as didactics of social and natural sciences. As basic recommendations from the comparative literature review, we emphasize that it is necessary to reconsider the approach of outdoor education at the theoretical level and also to conduct more research in this field, the results of which would help to improve outdoor education at all levels. Also, it is necessary to examine the possibility for the school curriculum to anticipate a more frequent realization of outdoor education throughout the school year, to explore opportunities to offer solutions at the system level and to provide financial and professional support to schools and teachers. At the micro level (school level), the positive experiences of the Scandinavian and other countries can help understanding and opening up various possibilities for improving the planning and realization of outdoor education in our country. For example, planning visits to galleries and museums can be realized as a part of outdoor education; understanding the potential of the school yard and the school environment can be put into the function of their use in the realization of teaching of different teaching subjects, as well as an integrative approach in the

processing of teaching contents. Didactic diversity in the choice of teaching and learning strategies, encouraging teachers to explore the effects of applied strategies and reflecting their own practice can also be an important segment of improving the realization of teaching in nature, that is, empowering teachers to use creative and educational potentials of the natural and social environment. From all of the above, we can conclude that it is necessary to provide conditions on the macro level (level of the system) first of all - to define in the law regulations what outdoor education actually is and to give concrete recommendations to the schools for planning and realization of it. Also, it is necessary to provide financial conditions and cooperation with the local community, to carry out various scientific research and assessments, to offer the necessary support to teachers, both in initial education and later through various seminars and similar ways of support.