

PERCEPCIJA PEDAGOŠKE PRAKSE NASTAVNIKA FIZIČKOG VASPITANJA U PORTUGALU OD 1970-ih

António Gomes Ferreira¹ i José António Moreira¹

¹Fakultet psihologije i obrazovnih nauka, Univerzitet Coimbra, Portugal

²Odsjek za obrazovanje i učenje na daljinu, Otvoreni Univerzitet, Portugal

ORIGINALNI NAUČNI ČLANAK

doi: 105550/sgia.120801.en.019F

COBISS.BH-ID: 2931736

UDK: 371.14+371.12:796/799

SAŽETAK

Cilj ovog istraživanja je da analizira kako nastavnici fizičkog vaspitanja u Portugalu organizuju svoju nastavu, uzimajući u obzir različite nastavne modele. Osim toga, pokušali smo da shvatimo postojeći odnos između toga u praksi, nastavnikovog vlastitog iskustva, formiranih stavova i uticaja završenog obrazovanja u ovoj struci, odnosno postojećeg odnosa između pedagoškog rada i *habitus*, posmatranog kao proizvoda istorijskih okolnosti, kao i definisanih principa empirijskih saznanja u grupnoj i pojedinačnoj praksi u specifičnim kontekstima. Na osnovu kvalitativne metodologije, istraživanje je usmjereno na grupu od 15 nastavnika s različitim nivoima obrazovanja, od kojih su neki završili neke od najuglednijih škola u Portugalu, npr. Nacionalni institut za fizičko vaspitanje, a neki najpoznatije portugalske fakultete na ovom polju studija osnovane početkom 1990-ih. Došli smo da zaključka da nastavnici preferiraju dobro strukturirane časove, na osnovu jasnog planiranja, a ne zanemarujući pri tom motivaciju učenika. Štaviše, postojanje različitih pedagoških praksi (kao i stavova), je moguće zbog različitog načina studiranja u specifičnom istorijskom kontekstu kao i različitih iskustava, ličnosti i motivacije svakog nastavnika. Ove razlike ukazuju da postoji veza između pedagoške prakse i *habitus*, što znači iskustva stečenog u različitom kulturnom, političkom i obrazovnom okruženju.

Ključne riječi: pedagoška praksa, fizičko vaspitanje, nastavnici.

UVOD

Fizičko vaspitanje u Portugalu tokom 20. i početkom 21. vijeka obilježeno je mnogobrojnim promjenama koje su uticale na njegov konceptualni i metodološki pravac (Moreira, 2011), s očiglednim efektima na pedagošku praksu usvojenu od nastavnika fizičkog vaspitanja. Da bi se shvatile ove promjene u praksi, moramo posmatrati nastavnika fizičkog vaspitanja u njenom ili njegovom *habitusu*, u različitim uslovima u kojima on ili ona radi, ili u smislu njihovog obrazovanja (početnog i kontinuiranog), ili u pristupu, pod utjecajem ličnog i profesionalnih iskustva (Borges, 2003; Lahire, 2002; Rezer, 2007).

Bourdieu (2005) vidi ovaj *habitus* kao sistem trajnih rješenja koja, integrišući sva iskustva iz prošlosti, djeluju u svakom trenutku kao matrice koje generišu predstave, shvatanja i praksu. Time je moguće provesti lepezu različitih zadataka zahvaljujući odgovarajućoj tranziciji koja omogućava rješavanje problema na isti

način i korigovanju dobijenih rezultata koji proizilaze iz dijalektičkog pristupa. Razmišljajući na isti način, Silva (2005) ga podrazumijeva kao proizvod istorije i definisanja principa individualne i grupne prakse koja se može praktično učiti.

S druge strane, Borges (2003) tvrdi da su mnoga funadmentalna znanja obrazovanja nastavnika fizičkog vaspitanja rezultat iskustva koja su stekli u svojoj profesionalnoj karijeri (iz perioda dok su studirali) i razvoja pedagoških aktivnosti kroz iskustvo u ustanovama gdje su predavali. On misli da je *habitus* pedagoška praksa nastavnika kroz inkorporaciju proživljenih iskustava i ponavljanje uspješnih ideja. Tako, *habitus* nastavnika obuhvata znanja izgrađena ne samo kroz nastavnu praksu, nego i u procesu obrazovanja, kako kod studenata sa visokim obrazovanjem tako i kod oni koji to nemaju (Sanchotene & Neto Molina, 2010).

Stoga, u proučavanju prakse nastavnika, smatrali smo da je neophodno da se ispituju primjenjene metode i kako one utiču na struku, ali i da ispitamo načine

metodičke obuke u vlastitom obrazovanju, te kontekste koji definišu kako oni to primjenjuju u nastavi. Ovaj kontekst je bitan za rad nastavnika, jer su tokom 1970-ih, a posebno 1990-ih, sa povećanjem broja (Brás, 1996) obrazovnih ustanova iz oblasti fizičkog vaspitanja u Portugalu, uspostavljeni mnogi studiji sa različitim strukturom i sadržajem nastavnog plana i programa. To je doprinjelo većoj raznolikosti prakse i različitosti “fizičkog vaspitanja” koje su bile u kontaktu u isto vrijeme i na istim prostorima, slično raskrscima različitih paralelnih dimenzija u istoj stvarnosti Lovisolo (1995). Različita “plemena” koja koriste različite “jezika”, sa evidentnim refleksijama na njihove stavove i praksu.

Na osnovu ovih pretpostavki, razvili smo studiju koja ima za cilj da shvati postojeći odnos između ovih pedagoških praksi i iskustava, stavova i uticaja vlastitog obrazovanja nastavnika, tj, postojeći odnos između pedagoškog rada i *habitusa* gledajući na to kao na proizvod istorije i definisanja principa grupne i individualne prakse empirijski stečene.

METODE

Kao što je već pomenuto, cilj ovog istraživanja bio je da analizira kako grupa nastavnika fizičkog vaspitanja portugalskih osnovnih (7, 8. i 9. razred) i srednjih škola (10, 11. i 12. razred) organizuje svoju nastavu. Sama priroda ovog istraživanja nas je navela da upotrijebimo kvalitativnu metodu analize koja omogućava ispitivanje dobijenih odgovora na nivou interpretativne logike, koji, kada su pozicije nastavnika jasne i eksplicitne, postaju osnova konteksta trenutnog stanja u portugalskim školama.

U cilju stimulisanja materijalizacije podataka

istraživanja, koristili smo polu-usmjerene intervjuje (klinički ili strukturirani intervju), a za analizu podatka koristili smo istraživačku tehniku koja omogućava kodiranje naizgled nepovezanih činjenica: analizu sadržaja (Bardin, 1977; Krippendorf, 1980; Vala 1986).

Uzorak našeg istraživanja obuhvatilo je petnaest nastavnika fizičkog vaspitanja sa kojima su obavljani intervjui (Tabela 1) sa različitim akademskim ili drugim iskustvima. Ovu grupu činili su diplomirani nastavnici i profesori fizičkog vaspitanja priznatih portugalskih institucija: Nacionalni institut za fizičko vaspitanje (INEF na portugalskom), osnovan 1940, koji predstavlja zaista značjan faktor u obrazovanju nastavnika fizičkog vaspitanja u Portugalu (Ferreira, 2002); Škola za instruktore fizičkog vaspitanja (EIEF na portugalskom), formirana 1969. godine; Visoka škola za fizičko vaspitanje (ISEF na portugalskom) u Lisabonu i Portu, osnovana 1975 kao posljedica uvođenja demokratije u Portugalu; Fakultet za sport i fizičko vaspitanje (FAC na portugalskom) osnovan početkom 1990-ih godina.

Nakon što smo se odlučili za namjeran uzorak u smislu stručnjaka iz navedene oblasti metodom slučajnog izbora su odbarani “reprezentivi” koji će odgovoriti našem cilju i kvalitativnom karakteru metodologije rada. Ovakav način selekcije osigurava najviši nivo diverzifikacije ličnog karaktera i iskustava, a sa posebnim naglaskom na različitost ustanova sa kojih ispitanici dolaze. To je doprinjelo da se uzorak sa kojim smo radili sastoji od prosvjetnih radnika sa različitim obrazovanjem, nastavnika koji su različite starosne dobi, i koji su imali različito radno iskustvo i radni staž u prosvjeti. Ovo nas je približilo konceptu uzorka sa maksimalnim stepenom varijabilnosti.

TABELA 1

Uzorak na kome je radeno ispitivanje.

Kod intervjuja	Institutions of Initial Formation
E2, E13, E14	Instituto Nacional de Educação Física (INEF)
E10, E12	Escola Instrutores de Educação Física (EIEF)
E1, E4, E7, E8, E10, E11	Institutio Superior de Educação Física (ISEF)
E3, E5, E6, E9, E15	Faculdades de Desporto de Educação Física (FAC)

Prije nego što interpretiramo rezultate važno je napomenuti da analiza podataka ispunjava logiku koja se zasniva na smjenjivanju dvije faze. U početku smo sproveli vertikalnu analizu svakog pojedinačnog intrevjua sa nastavnicima koji su svoje obrazovanje stekli u različitim institucijama, a zatim smo obavili horizontalnu ili komparativnu analizu pomoću “metode kontinuirane komparativne analize” (Miles i Huberman,

1994) kako bi se utvrdili zajednički i različiti aspekti izjava i shvatanja nastavnika. U tom smislu, predstavili smo podatke iz intervjuja u tabelama da bi ilustrovali relevantnost njihovih određenih razmišljanja. Vjerujemo da će ovakav način analize podataka, koji nam omogućava proučavanje percepcije nastavnika na sistematičniji način, dati adekvatniji prikaz njihovih razmišljanja.

REZULTATI

Izjave nastavnika školovanih do 1970-ih - INEF i EIEF

Na uzoraku koji su činili nastavnici koji su diplomirali na INEF i EIEF utvrđena je raspodjela obilježja nastave fizičkog vaspitanja i analiza različitih stavova i radnog iskustva u ovoj oblasti. Treba napomenuti da su ovi nastavnici završili obrazovanje prije 1975. godine od kada je njihova obrazovna institucija prošla kroz velike promjene i dobila novo ime: Visoka škola za fizičko vaspitanje.

TABELA 2

Izjave nastavnika sa INEF/EIEF.

S	Zapis
E13	Pristalica sam nastave koja je više usmjerena na motivaciju učenika, iako uvijek imam peethodno pripremljenu strukturu časa.
E12	Mislim da je tako. Različita obuka, objašnjenja, iskustvo i ličnost svakog nastavnika doprinosi različitosti prakse i stavova.

Ovo pitanje planiranja je, u stvari, veoma važno, jer planiranje bilo kakve aktivnosti, uključujući i nastavu, prema Arendsu (1995) poboljšava rezultate učenika. Istraživanje koje je sproveo Pereira (2002), tražeći da se utvrdi da li nastavnici fizičkog vaspitanja planiraju svoju nastavu, pokazalo je da je 76,2% nastavnika planira. Međutim, isto istraživanje je pokazalo da su oni malo vremena posvetili ovom planiranju, što je veoma zabrinjavajuće.

Nastavnica o strukturi početka časa kaže: “[...] sa zagrijavanja na aktivnostima koje će predavati. Onda dolazimo do didaktičkog dijela, ili ako vidim da im je potrebno da se opuste, pustim ih da prate svoje motive i ponekad čas završava tako, jer nema vremena za više [...]”. Po njenom mišljenju, sve vježbe i igre su važne, ali ona posebno voli “[...] grupne igre usmjerene na razvoj socijalnih vještina. Ponekad, dajem prednost igarama koje uključuju grupnu aktivnost”.

Još jedan nastavnik sa INEF-a, -E14-, sa nešto drugačijim mišljenjem, tvrdi da je godinama preferirao unaprijed pripremljene časove, iako je uvriježeno mišljenju da se časovi fizičkog vaspitanja ne isplaniraju. Njegova osnovna težnja, kao nekog ko je imao čast da diplomira na INEF-u, je da pokuša promijeniti sliku u školama i lokalnoj zajednici o fizičkom vaspitanju. Poslije ove “bitke”, u svojim poslednjim danima nastavničke karijere, on je više usmjeren na motivaciju učenika. Njegovi časovi, kaže on, uvijek su bili: “[...] dobro strukturirani, s početnim periodom zagrijavanja u skladu sa sportskom aktivnošću. Onda je dolazio didaktički dio, i na kraju završni dio”.

S obzirom na strukturu nastave, EIEF-ov nastavnik

Školovanje nikad nije beznačajno držanje časa. Ono sadrži obrazovnu aktivnost koja se ne može zanemariti. Konstruisanje časa, prema Pieronu (1984), postavlja niz problema koja ograničavaju njegovu strukturu i organizaciju, npr. koje aktivnosti treba da budu predložene, koji nastavni stil treba da bude usvojen ili koji model treba koristiti (Tabela 2).

Nastavnica -E13-, kao što se može vidjeti u prvom primjeru, na pitanje o modelu časa koji najviše cijeni, odgovara da je pristalica nastave koja je više usmjerena na motivaciju učenika, ali pri tom ne zanemaruje planiranje svojih časova.

-E12- smatra da treba postojati prethodno pripremljena struktura, prilagođena “postepenoj motivaciji učenika. Normalno, njena nastava počinje [...] sa periodom specifičnog zagrijavanje usmjerena na aktivnosti u koje će učenici biti uključeni. Zatim im dajem didaktičku komponentu, i na kraju postoji period opuštanja, ako za njega ima vremena.” Ovo izgleda kao vrlo logičan sistem koji je podržan među nastavnicima fizičkog vaspitanja. Rodrigues (1994) je sproveo istraživanje koje je bilo usmjereno na planiranje i organizaciju nastave fizičkog vaspitanja, u kojima on ističe najvažnije trenutke u nastavi. Slično kao i kod nastavnika u našem istraživanju, Rodrigues brani nastavu podijeljenu na tri različita dijela: početni ili pripremni, glavni ili ključni dio nastave i završni dio ili “zatvaranje”. Prvi dio časa sastoji se od dvije cjeline: prvi, kada učenici nisu počeli sa časom i još se spremaju da uđu u salu i drugi, stvarni čas, sa učenicima spremnim za početak aktivnosti. Ovaj posljednji period može da se sastojati od dve faze: jedne u kojoj nastavnik usmeno predstavlja sadržaja i/ili aktivnosti i druge, aktivni dio ili “zagrijavanje”, koju eventualno može da održi prije usmene prezentacije aktivnosti. Glavni dio nastave ima za cilj postizanje operativnih ciljeva definisanih za taj čas. Završni dio ima za cilj da organizam učenika dovede u stanje opuštanja koristeći u tu svrhu neke vježbe fleksibilnosti, statičkog istezanja i/ili opuštanja. Ovaj dio može se koristiti za postizanje ciljeva socijalno-emocionalne i/ili kognitivne kontrole. Kao što ćemo vidjeti, većina nastavnika koji su uključeni u naše istraživanje, koji su se školovali u različitim ustanovama, na manje ili više sistematizovani način,

sa više ili manje detalja, definišu strukturu vrlo sličnu ovoj koju opisuje i definiše ovaj istraživač.

S obzirom na postojanje različitih stavova i iskustva u okviru poduzorka, svi nastavnici u ovoj grupi se jednoglasno slažu da razlike postoje. Kao što ćemo vidjeti u drugom primjeru, u Tabeli 2, nastavnica sa EIEF-a smatra da ove razlike u praksi postoje i da su opravdane, posebno zbog različitog obrazovanja, različitih konteksta i iskustva svakog nastavnika kao i različitih njihovih ličnosti. Ona dodaje da je to normalno “*[...] za nastavnike koji prelaze iz škole u školu da imaju bogatstvo različitih iskustava i bolju spoznaju istih*”.

Nastavnici -E13 i -E14-i previše naglašavaju pitanje različitog obrazovanja i individualnih iskustava. Dok prvi nastavnik primjećuje da: “*[...] povećavanje programa obrazovanja i uvođenje novih sportova doprinjelo je različitim praksama koji se sreću u školama*”, drugi nastavnik izabrao je da istakne, kao odlučujući faktor, samo vlastito početno obrazovanje. Po njegovom mišljenju, “*[...] početno obrazovanje je faktor koji utiče na to kako većina nastavnika fizičkog vaspitanja izvodi časove. Institucije u kojima su obrazovani ostavlja zauvijek trag. Ponekad, je ovaj trag utisnut dublje nego što bi trebao [...]*”.

Izjave nastavnika školovanih tokom 1970-ih i 1980-ih - ISEFs

Što se tiče nastavnika školovanih na ISEFs-u, dobili smo šezdeset i dve izjave na osnovu kojih je utvrđeno

kako oni opisuju svoje časove i svoj rad.

U svojim pristupima izgradnje same nastave, većina nastavnika školovana na ISEFs-u zagovara strogo strukturirane časove zasnovane na planiranju, ne zanemarujući pritom pitanje motivacije učenika. Time se potvrđuju rezultati prethodno citiranog rada Pereira (2002), koji ukazuje na značaj koji su nastavnici fizičkog vaspitanja dali planiranju. Smatraju da to može omogućiti bolje strukturiranje procesa učenja đaka, obezbjeđujući pri tom bolju organizaciju i upravljanje nastavom, kao i povećanje povjerenja u nastavnika.

Kao što možemo vidjeti u prvom primjeru intervjua (Tabela 3), na pitanje o modelu nastave koji ona najviše preferira, nastavnica -E4- misli da je na ovo pitanje teško precizno odgovoriti, jer situacije često zavise od spoljnih faktora koje je teško kontrolisati, kao što su motivacija i raspoloženje učenika. Iskazujući konformistički stav, ona kaže da kada se učenik ponaša neobuzdano, ona ga šalje kući. Ipak, ona nema dileme kada opisuje kako tipičano fizičko vaspitanje ne bi trebalo da bude kao što je situacija koja joj se dogodilo nekoliko puta dok je i sama bila đak: “*Imala sam nastavnika prije 25. aprila 1974. godine, kada je uspostavljena demokratska vlast u Portugalu, koji je uvijek dolazio u školu u 8 ujutro držeci loptu, zapisao časove u dnevnik za čitav dan, poneka izlazio na kafu, a u vrijeme ručka vraćao bi se da pokupi svoju loptu. Ovo je nedvosmisleno čas fizičkog vaspitanja [...]*”.

TABELA 3

Izjave nastavnika sa ISEF.

S	Zapis
E4	ipičan čas uvijek zavisi od mnogih spoljnih faktora koje nastavnici fizičkog vaspitanja nisu uvijek u stanju da kontrolišu. To zavisi od motivacije i raspoloženja učenika, zavisi od discipline i aktivnosti koju su imali prije toga. Na primjer, ako su učenici 12. razreda imali test koji nije prošao dobro, koliko se god mi trudili ništa nećemo moći da uradimo. U takvim trenucima samo im kažem da idu kući, da nestanu, jer ne vrijedi da su tu.
E7	Da uvijek. Razni nastavnici, različito školovani. U nekim školama, mi smo imali pet ili šest nastavnika fizičkog vaspitanja različito školovanih, što ni na koji način neće koristiti disciplini.

S obzirom na unutarnju podjelu časa fizičkog vaspitanja, prema ovom nastavniku čas “*mora da ima period zagrijavanja i period istezanja. Onda se obraduje didaktička jedinica. Zabavni dio, igre i fitnes prema sadržaju moraju takođe da budu dio nastave, i na kraju vježbe istezanja i opuštanja. Samo ponekad to nije lako postići [...]*” (UR¹ 10). Iz toga proizilazi vrlo podudarna struktura koju Rodrigues (1994) smatra adekvatnom.

¹UR - Jedinica registra

Nastavnik -E7- izražava razmišljanje tipično za ove nastavnike, ukazujući da on voli dobro strukturirane i planirane časove, ali je svjestan da oni trebaju biti fleksibilni, jer usvajanje krutog stava može izazvati neka ograničenja. Iz svog iskustva i znanja on navodi da: “*[...] u zavisnosti od časa, moramo da usvojimo različite strategije. Kasnije, on ističe da je često potrebno da cijenimo ulogu motivacije i sportske dinamike, gdje postoji više slobode i nastava je data u obliku igre, koja se sviđa učenicima*”. Prilikom pripreme svojih časova, ovaj nastavnik voli

integrisane aktivnosti. On kaže: “[...] ako ja podučavam košarku ili odbojku, nema smisla trčkarati naokolo bez lopte. Sve aktivnosti trebaju da budu usmjerene na dotični sport i integrisane. Ako učenik mora da savlada dribling onda će se on zagrijavati sa loptom”.

Stav nastavnika -E8-, također sa ISEF-a u Portu, kada je u pitanju planiranje nastave vrlo je slična stavovima prethodnog nastavnika. On brani ideal o dobro strukturiranoj nastavi, a svjestan je da je neophodno zadovoljiti motivaciju učenika. U tom smislu, on je vrlo kritičan prema nastavnicima koji: “[...] često se odriču unaprijed definisane strukture samo da udovolje učenicima zanemarujući važne vježbe potrebne kako bi usvojili određeni sport. To je razlog zašto ponekad učenici 12 razreda ne znaju, na primjer, kako napraviti dodavanje u lijevu stranu koristeći lijevu ruku”. S tim u vezi on zaključuje da moramo biti svjesni da: “[...] u fizičkom vaspitanju ima puno prostora za dodatno igranje, ali tu je i vrijeme za ‘ozbiljno’ učenje. Sve discipline imaju ciljeve koji moraju da budu zadovoljeni, i ako je moguće postići taj cilj na zabavan način, to je u redu, ali ponekad nije lako pronaći ‘igru’ za sve što se radi”.

Sa istim načinom razmišljanja, nastavnik -E10- naglašava važnost vođenja časa, usmjerenog na ciljeve i dobro strukturiranog. Sa više samopouzdanja od prethodnih nastavnika, on se zalaže da se nastavnik orijentiše ka strukturiranom času, bez obzira na motivaciju učenika, jer smatra da: “[...] je odgovornost nastavnika da pronađe način da motiviše učenike na savladavanje određene didaktičke jedinice. Za ovog nastavnika, važno je da čas podijeli u tri dijela: period zagrijavanja na početku usmjeren na sport koji će se izučavati koji je uvijek rukovođen i nadziran od strane nastavnika, a ne od učenika. Pitanje zagrijavanja je toliko specifično da ja ne mogu da im dam zagrijavanje tipično za gimnastiku, a zatim ih podučavam odbojku ili zagrijavanje specifično za atletiku, a zatim ih podučavam košarku. Poslije zagrijavanja, slijedi lekcija kroz različite faze ili ciljeve u skladu sa različitim nastavnim jedinicama, a završava se sa vremenom za rekreativne i zabavne aktivnosti”. Na kraju, nastavnik -E11-, čije mišljenje se nešto razlikuje od prethodnih nastavnika, fokus stavlja na motivaciju učenika, ali potvrđujući potrebu da se nastava strukturira. To definitivno nije najvažnije, te se po njemu nastava zasniva na trodijelnom modelu počevši sa: “[...] specifičnim zagrijavanjem kada je u pitanju sport sa pokušajem da se učenici u ovoj fazi motivišu. Zatim dolazi najvažniji dio, u kojem se prati godišnji plan, a onda nazad u mirniji period, s fitness dijelom ili vježbama opuštanja”.

Što se tiče različitih stavova i prakse u nastavi fizičkog vaspitanja, nastavnici školovani na ISEFs-u su jednoglasni u vezi toga da postoje razlike i da su one uglavnom rezultat potpuno drugačijeg sistema obrazovanja u proteklih četrdeset godina. Razlog

takvih razmišljanja je portugalski historijski kontekst, a i iskustvo i ličnost svake osobe ponaosob. Kao što možemo vidjeti u drugom intervju u Tabeli 3, nastavnik -E7- smatra da postoje različite prakse i uglavnom su rezultat potpuno drugačije školovanja. Štaviše, on smatra da: “[...] su različita iskustva, različit historijski kontekst i različito školovanje glavni su razlozi koji stoje iza takvih različitih stavova”. U tom smislu, on završava tvrdeći da: “ako postoji samo jedno fizičko vaspitanje i nastava takođe može da bude isključivo samo jedna [...]”.

Nastavnika -E8- potvrđuje tu ideju, smatrajući da: “postoje nastavnici koji su različito školovani, koji su dobili određenu vrstu obrazovanja, koji su živjeli u specifičnim historijskim, političkim i društvenim uslovima, sa specifičnim načinom razmišljanja”. Uprkos ovoj heterogenosti, on je siguran u jedno, a to je: “[...] nastavnike bez tipičnog obrazovanja uopšte više ne postoji”.

Nastavnik -E10-, pored navedenih razloga, dodaje da je uzrok tih razlika: “[...] stepen motivacije i ličnog postignuća. Ne vjerujem da će nastavnici koji dolaze u školu, a koji se dosađuje u životu, nakon što se vozio puno kilometara i sa nesigurnim radnim ugovorom, imati odličan učinak i biti sam motivisan da motiviše učenike”.

Nastavnik -E11- voli da ukaže kako svaki nastavnik djeluje i reaguje, govoreći da se početnom obrazovanjem ne mogu objasniti sve razlike: “Ja, na primjer, odbijam da dajem testove iz teorije, a drugi sa istom obrazovanjem, to rade. Vjerujem da to ima veze s našom ličnošću, a ne sa našim obrazovanjem”.

Izjave nastavnika školovanih tokom 1990-ih do danas - FAC

Što se tiče izjava nastavnika školovanih u novije vrijeme, tu imamo 48 intervjuova definisanih po istom principu. Prvo pitanje, koje se odnosilo na karakterizaciju časa, otkriva da je većina ovih nastavnika, kao što se može vidjeti u primjeru, radije dobro planirala čas u skladu sa unaprijed definisanom strukturom (Tabela 4).

Zanimljivo je napomenuti da je Pereira (1999) u drugom istraživanju o razvijenosti planiranja i razmišljanju nastavnika fizičkog vaspitanja, došao do vrlo sličnih zaključaka, ističući da su nastavnici bez nastavnog iskustva skloniji da budu sistematičniji u planiranju nastave fizičkog vaspitanja, od nastavnika sa iskustvom. Osim toga, nastavnici fizičkog vaspitanja bez iskustva, najčešći razlog vide u tome da se struktura obučavanja učenika radi sa potrebom da se smanji nesigurnost i neizvjesnost u interaktivnom učenju.

Što se tiče strukture časa, nastavnik -E6- uvijek počinje svoje čas: “[...] sa zagrijavanjem, što se može učiniti na više načina ili da je usmjerena na ono što se radi na času.

Na primjer, ako je to košarka, mi se možemo zagrijavati vodeći loptu, ili jednostavno trčkarati. Zatim dolazi važan dio, u kojem pokušavam da ispunim ciljeve didaktičke jedinice koja

je planirana i na kraju mirniji, završni dio, tako da učenici napuste čas sa osmijehom na licu ili da kažu da je čas bio 'kul'".

TABELA 4

Izjave nastavnika obrazovanih na EACs-u.

S	Zapis
E6	Ja zagovaram strukturirane časove. Za mene to je osnova i ako ima prostora ja bih čak napravio pet dijelova unutar samog časa. Ja bih izvršio dijagnostiku i podijelio učenike prema stepenu njihovih sposobnosti, ali nažalost to nije moguće.
E5	Kada su ovi nastavnici počeli sa podučavanjem, njihova motivacija i koncept fizičkog vaspitanja takođe su bili različiti.

Nastavnik -E5- ima identičan stav o potrebi strukturiranja nastave u skladu sa godišnjim programom. On organizuje svoje časove u tri različite cjeline, ne poštujući cjeline koje spominju drugi nastavnici u našem istraživanju, a što je već citirano od strane Rodriguesa (1994). Za ovog nastavnika školovanog na Univerzitetu u Trás-os-Montes e Alto Douro, "nastava uvijek počinje sa kratki zagrijavanjem, što je u našoj regiji (Bragança) najvažnije od svega, jer temperature nisu idealne za sport. Na primjer, u 8.30 časovi su i više nego nehumani. Sport poput odbojke je nemoguće pravilno podučavati, jer u to vrijeme ruke djece su hladne i oni ne mogu pravilno da rade pokrete. Nakon zagrijavanja imamo individualne vježbe tehnike, a završni dio časa uvijek se okonča sa igrom". Kao što vidimo u ovom opisu nedostaje ono što Rodrigues (1994) naziva "zatvaranje" časa, a koji ima za cilj smanjiti aktivnost učenika koristeći, u tu svrhu, određene vježbe fleksibilnosti, istezanja i opuštanja.

Nastavnici -E9- i -E15-, školovani na Fakultetu sportskih nauka i fizičkog vaspitanja u Portu, takođe brane strukturirane časove, ali uvijek imaju u vidu i motivaciju učenika. Oni zagovaraju čas u kome postoji određena ravnoteža između ove dvije dimenzije. Mišljenje nastavnika -E15- sasvim je jasno o obavezama koje moraju postojati na času, jer se: "[...] mora pratiti određena struktura, prethodno definisana, ali treba biti i usmjeren na motivaciju učenika". Što se tiče strukture časa, nastavnik -E9- takođe ističe tri momenta: "[...] period zagrijavanja, usmjeren na vježbe ili početne zabavne igre sa puno 'zdravog smijeha' koji zahtijevaju određeni napor. Zatim slijedi glavni dio časa u kome se radi na sadržaju. I na kraju, rekreativni period, sa igrama od kojih neke izgledaju suviše djetinjasto, ali se učenicima uvijek zabavne i traže da ih ponovimo". Nastavnik -E15- više je sklon strukturi časa definisanoj kod Rodriguesa (1994) i ističe: "[...] prvi dio odvojiti za zagrijavanje i da se objasne aktivnosti, drugi dio posvećen je planiranim aktivnostima kako bi se razvile specifične vještine koje zahtijeva ta nastavna jedinica, te završni dio za opuštanje, a ponekad i za malo aerobika".

S obzirom na postojanje različitih stavova i prakse u nastavi fizičkog vaspitanja, ova grupa ispitanika potvrđuje mišljenje nastavnika školovanih na drugim ustanovama, govoreći da, ako razlike zaista postoje one su rezultat različitih iskustava i ličnosti. Kao što možemo vidjeti u drugom primjeru intervjua u Tabeli 4 nastavnik -E5- smatra da postoje različiti stavovi, posebno kod onih koji su diplomirali na INEF-u i ISEF-u, jer u stvarnosti, jer njihov koncept fizičkog vaspitanja je bio značajno drugačiji.

On takođe objašnjava da: "ako postavite nekoga ko je diplomirao prije 20 ili 30 godina da podučava uz nekoga ko je upravo diplomirao, ja ne sumnjam da će onaj koji je ranije završio fakultet biti iznenađeni sa vježbama koje koriste onaj koji je upravo diplomirao". On zaključuje kritičkom napomenom, "[...] ako stariji nastavnici ulože više u usavršavanje, situacija će biti drugačija, ali pošto su se oni već prilagodili takvom radu kao i zbog nepostojanja dodatnog usavršavanja imamo situaciju takvu kakva jeste".

Nastavnik -E9- ističe različito obrazovanje i ličnost svakog nastavnika. U skladu s prethodnim nastavnikom, on takođe spominje određenu opuštenost od strane starijih nastavnika koji: "nemaju više strpljenja za nastavne aktivnosti. Zato je njihovo podučavanje uopštenije, sa više ograničenja, a zato što njihovo tijelo to više ne podnose oni biraju da ne izvode praktičnu nastavu".

DISKUSIJA / ZAKLJUČAK

Iz analize intervjua, ukratko predstavljene na prethodnim stranicama, vidimo da u oviru nekih aspekata postoji konsenzus ili da su dobili veću pažnju od drugih. Jedan od konsenzualnijih aspekata je da većina nastavnika fizičkog vaspitanja vjeruju u dobro strukturiran i modeliran čas, zasnovan na strogom planiranju ne zanemarujući pri tom pitanje motivacije učenika.

Što se tiče strukture časa, možemo zaključiti da se većina nastavnika opodjelila za tri različita dijela:

početni ili pripremni, glavni ili ključni dio časa i završni dio ili “zatvaranje”. Prvi dio časa sastoji se od aktivnog dijela ili “zagrijavanja”, glavni dio časa ima za cilj da se postignu definisani operativni ciljevi, a završni dio ima za cilj smanjiti aktivnost učenika, koristeći u tu svrhu neke vježbe fleksibilnost i/ili opuštanje.

Zauzvrat, iz diskusije o različitim stavovima u praksi možemo zaključiti da nastavnici ove razlike uglavnom pripisuju svom školovanju, iskustvu, istorijskom kontekstu, ličnosti i motivaciji, što pokazuje odnos između pedagoške prakse ovih nastavnika i njihovog habitusa.

Imajući u vidu ove percepcije, zanimljivo je napomenuti da ovi nastavnici obučeni od 1970-ih, bez obzira na svoje obrazovanje, profesionalno iskustvo i motivaciju, imaju vrlo identične izjave o tome šta bi trebao biti pedagoški rad nastavnika fizičkog vaspitanja. Na taj način ukazuju na postojanje jedinstva u ovoj profesionalnoj grupi. Treba imati na umu da su ovi rezultati u skladu sa posljednjim istraživanjima koje je izvršili Martins (2010), Cortesão (2010), Moreira i Ferreira (2011) i Ferreira i Moreira (2011), a koji ukazuju na kulturni identitet u okviru grupe fizičkog vaspitanja u Portugalu, uprkos činjenici da smo ponekad primijetili i neke poteškoće u dijalogu između ovih različitih generacija.

Imajući u vidu ove zaključke, čini se stoga važnim da nastavnici fizičkog vaspitanja i dalje analiziraju kontekst u kome se njihova djelatnost odvija i nastave da stiču nove navike kroz formalno i neformalno obrazovanje, kako bi restrukturirali profesiju. Time se izgrađuje fizičko vaspitanje sa nastavnicima koji su odgovorni, pažljivi, profesionalno povezani i odani ovoj matrici identiteta.

LITERATURA

- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar* [Learning to teach]. Lisboa, Portugal: Editora McGraw-Hill.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu* [The content analysis]. Paris, France: PUF.
- Bourdeiu, P. (2005). *Razões práticas: sobre a teoria da ação* [Practical reasons: about the theory of action]. 6th ed. Campinas, Portugal: Papirus.
- Borges, C. (2003). *O professor de Educação Física e a construção do saber* [The physical education teacher and the construction of knowledge]. Campinas, Portugal: Papirus.
- Brás, J. (1996). *Metamorfoses na formação de professores de Educação Física* [Metamorphoses in training teachers of Physical Education]. *Boletim SPEF*, 14, 47–54.
- Cortesão, M. (2010). *Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os Professores de Educação Física e a Comunidade Educativa* [School Climate, Teacher Participation and Relationship between Physical Education Teachers and the Educational Community] (Unpublished master's thesis). Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Ferreira, A. G. (2002). *A Educação Física no ensino secundário durante o Estado Novo* [Physical Education in Secondary Education during the New State]. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1, 2 e 3(36), 221–240.
- Ferreira, A. G. & Moreira, J. A. (2011). *The Socio-professional Status of Physical Education Teachers in Portugal: A Qualitative Approach*. *SportLogia*, 7(1), 1–19. doi: 10.5550/sgia.110701.en.001G
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis*. London, UK: Sage.
- Lahire, B. (2002). *O homem plural: os determinantes da ação* [The man plural: the determinants of the action]. Petrópolis, Portugal: Vozes.
- Lovisol, H. (1995). *Physical Education: A arte da mediação* [Physical Education: The art of mediation]. Rio de Janeiro, Brazil: Sprint.
- Martins, I. (2010). *Clima de Escola, Participação e Identidade- Um olhar sobre a disciplina e professor de Educação Física* [School Climate, Participation and Identity-A look at the disciplina and physical education teacher] (Unpublished master's thesis). Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Drawing valid meaning from qualitative data: toward a shared craft*. *Educational Researcher*, 13(5), 20–30. doi: 10.2307/1174243; doi: 10.3102/0013189X013005020
- Moreira, J. A. (2011). *Perspectiva Histórico-Contemporânea da Educação Física em Portugal: A Formação Profissional Docente* [Historical and Contemporary Perspective of Physical Education in Portugal: The Teacher Training]. Coimbra, Portugal: CEIS 20.
- Moreira, J. A. & Ferreira, A. G. (2011). *A Identidade Socioprofissional dos Professores de Educação Física em Portugal* [Occupational identity of Teachers of Physical Education in Portugal]. *Revista e-curriculum*, 7(2), 1–21.
- Pereira, P. (1999). *Os processos de pensamento dos Professores de Educação Física com e sem experiência docente* [The thought processes of the Physical Education Teachers with and without teaching experience]. *Ludens*, 3(16), 35–40.

- Pereira, P. (2002). A planificação dos Professores em Educação Física: Alguns contributos para o seu estudo [The planning of Teachers in Physical Education: Some contributions to its study]. *Horizonte*, 92, 14–18.
- Pierron, M. (1984). *Didactique et Methodologie des Activités Physiques* [Didactics and Methodology of Physical Activities]. Liège, Belgium: Université de Liège.
- Rezer, R. (2007). Relações entre conhecimento e prática pedagógica no campo da Educação Física: pontos de vista [Relations between knowledge and pedagogical practice in the field of physical education: views]. *Motrivivência*, 28(19), 38–62.
- Rodrigues, J. (1994). Fatores condicionantes e limitativos da organização das sessões de Educação Física e Desporto [Factors affecting and limiting the organizing sessions of Physical Education and Sport]. *Ludens*, 4(14), 19–23.
- Sanchotene, M. & Molina Neto, V. (2010). Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão [Pedagogical practices: between reproduction and reflection]. *Revista Brasileira Ciências Esporte*, 3(31), 59–78. doi: 10.1590/S0101-32892010000300005
- Silva, M. (2005). O habitus profissional: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar em sala de aula [The professional habitus: the object of studies on the act of teaching in the classroom]. *Revista Brasileira de Educação*, 29, 52–63.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo [The content analysis]. In A. SILVA and J. PINTO (Eds.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto, Portugal: Edições Afrontamento.

Primljeno: 1. aprila 2012

Izmjene primljene: 6. maja 2012

Odobreno: 14. juna 2012

Korespodencija:

Dr António Gomes Ferreira

Rua do Colégio Novo

Apartado 6153

3001-802 Coimbra

Portugal

Telefon: 00351 23 98 51 450

Fax: 00351 23 98 51 465

E-mail: antonio@fpce.uc.pt