

УНИВЕРЗИТЕТ СВ."КИРИЛ И МЕТОДИЈ"- СКОПЈЕ

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА



Оптовареноста на учениците

во основното образование

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

МЕНТОР

Проф. д-р Борче Костов

КАНДИДАТ

М-р Анкица Антоvsка

Скопје, 2017 година

СОДРЖИНА

ПРВ ДЕЛ ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	5
1. ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ.....	6
1.1. Оправданост на истражувањето.....	6
1.2. Историска димензија на проблемот.....	9
1.3. Актуелност на проблемот.....	13
1.4. Релевантни истражувања.....	14
2. ПОИМНИ ОПРЕДЕЛУВАЊА.....	22
2.1. Дефинирање на поимот оптовареност на учениците.....	22
2.2. Дефинирање на поимот- временска оптовареност на учениците.....	27
2.3. Оптовареност со обемот и тежината на градивото.....	29
2.4. Наставата и оптовареноста на учениците.....	31
3. ПЕДАГОШКИ АСПЕКТИ НА НАДМИНУВАЊЕТО НА НЕГАТИВНИТЕ ЕФЕКТИ НА ОБРАЗОВНИТЕ РИЗИК ФАКТОРИ КОИ ВЛИЈААТ НА ЗДРАВЈЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ.....	36
4. ПРЕВЕНЦИЈА ОД ПРЕМОРЕНОСТ И ОДРЖУВАЊЕ НА ЗДРАВО УЧИЛИШТЕ.....	44
5. ПРОЦЕСОТ НА САМОРЕГУЛАЦИЈА НА ДЕЈНОСТА НА УЧЕНИКОТ КАКО ФАКТОР ВО СПРЕЧУВАЊЕ НА ПРЕМОРЕНОСТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ.....	67
6. ФАКТОРИ КОИ ДОПРИНЕСУВААТ ЗА ПРЕОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ.....	74
6.1. Курикулумот како фактор за преоптовареност на учениците.....	74
6.2. Наставниот план и програма како фактор за преоптовареност на учениците.....	78
6.2.1. Анализа на наставниот план и програма за деветгодишно основно воспитание и образование во Република Македонија.....	79
6.2.2. Анализа на задолжителните предмети во нижите и вишите одделенија во нашата земја и неколку европски земји.....	87
6.2.3. Обемот на наставниот план и програма како фактор за преоптовареност на учениците.....	99
6.3. Наставникот како фактор за преоптовареност на учениците.....	105
6.4. Учебникот како фактор за преоптовареност на учениците.....	108
6.5. Ученикот и неговата положба во наставата како фактор за преоптовареност.....	113
6.6. Семејството како фактор за преоптовареност на учениците.....	116

ВТОР ДЕЛ МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	119
1. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	120
2. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	120
3. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	120
4. ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	122
4.1. Главна хипотеза	122
4.2. Помошни хипотези.....	123
5. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	125
5.1. Независни варијабли	125
5.2. Зависни варијабли.....	125
6. КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	126
7. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	127
8. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	129
9. СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ	130
ТРЕТ ДЕЛ АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ДОБИЕНИТЕ РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	131
1. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВРЕМЕНСКАТА ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО УЧИЛИШНИ ОБВРСКИ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ	132
2. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ПО ПРАШАЊЕТО ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ГИ НАСОЧУВААТ УЧЕНИЦИТЕ КОН САМОСТОЈНО УЧЕЊЕ И РЕШАВАЊЕ НА ЗАДАЧИТЕ	135
3. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ПО ПРАШАЊЕТО ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ИМ ЗАДАВААТ ИСТИ ДОМАШНИ ЗАДАЧИ НА СИТЕ УЧЕНИЦИ	138
4. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА СЛОБОДНОТО ВРЕМЕ НА УЧЕНИЦИТЕ	141
5. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВКУПНАТА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ	144
6. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ УЧЕНИЦИТЕ ДОБИВААТ ДОМАШНИ ЗАДАЧИ ЗА ВРЕМЕ НА ВИКЕНДИТЕ И ПРАЗНИЦИТЕ	147
7. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ЈА КООРДИНИРААТ СВОЈАТА РАБОТА.....	149

8. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ И ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ	152
9. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВОВЕДУВАЊЕ НА НОВИ ПРЕДМЕТИ ВО НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ	155
10. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ КАРАКТЕРИСТИКИТЕ НА НАСТАВНИКОТ ПРИДОНЕСУВААТ ЗА НАМАЛУВАЊЕ ИЛИ ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ	157
11. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ ЗАВИСИ ОД УЧЕБНИЦИТЕ ОД КОИ ТИЕ УЧАТ	166
12. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИКОТ ЗАВИСИ ОД НЕГОВИТЕ МЕНТАЛНИ И ФИЗИЧКИ СПОСОБНОСТИ.....	169
13. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ МЕНТАЛНИОТ И ФИЗИЧКИОТ ЗАМОР КАКО ПОСЛЕДИЦА НА ПРЕОПТОВАРЕНОСТА ДОПРИНЕСУВА ЗА ЕМОЦИОНАЛНО И ФИЗИЧКО НАРУШУВАЊЕ НА ЗДРАВЈЕТО КАЈ УЧЕНИЦИТЕ	171
14. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ВРЕМЕТО КОЕ УЧЕНИЦИТЕ ГО КОРИСТАТ ЗА УЧЕЊЕ ЈА НАДМИНУВА ПРИФАТЕНАТА ТЕОРЕТСКА РАМКА ЗА ОПТИМАЛНА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ.....	174
15. СТРУКТУРИРАН ДНЕВНИК ЗА СЛЕДЕЊЕ НА ВРЕМЕНСКАТА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД ШЕСТО, СЕДМО, ОСМО И ДЕВЕТТО ОДДЕЛЕНИЕ ОД ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ.....	177
15.1. Временска оптовареност на учениците од шестите одделенија	178
15.2. Временска оптовареност на учениците од седмите одделенија.....	180
15.3. Временска оптовареност на учениците од осмите одделенија.....	183
15.4. Временска оптовареност на учениците од деветтите одделенија.....	185
16. СТРУКТУРИРАНО ИНТЕРВЈУ СО НАСТАВНИЦИТЕ ОД ПРВИОТ ЦИКЛУС ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОБРАЗОВАНИЕ	189
16.1. Адаптирани наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ	189
ЧЕТВРТИ ДЕЛ.....	193
1. ДИСКУСИЈА ЗА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	194
2. ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И ПРЕПОРАКИ.....	210
3. БИБЛИОГРАФИЈА	219

**ПРВ ДЕЛ ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМОТ НА
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

1. ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ

1.1. Оправданост на истражувањето

Бројноста на проблеми во воспитно-образовната работа во училиштата условени од контраверзите на денешното време и од општествените, политичките, економските, идејните и други промени во земјата бараат напори од компетентните стручњаци и наставниците за изнаоѓање на најсоодветни решенија за она што го притиска образовниот систем како целина и на она што значи осовременување на наставната работа.

Можеме да издвоиме голем број на проблеми кои се јавуваат во основното образование и кои битно влијаат врз воспитно-образовната работа. На пример, проблемот со обезбедување на квалитетни услови во основното образование како еден од најзастапените во нашето основно образование (лоша инфраструктура, стари згради, недостиг од спортски сали, современи училници, дидактички средства, греење, опременост и сл.) Понатаму, проблемот со осипувањето на ученици во основното образование и намалувањето на паралелките. Како најактуелни можеме да ги издвоиме и проблемите кои се јавуваат како резултат на недоволната обученост на наставниците за современиот концепт на учење и барањата кои ги поставува современата настава (тоа особено се гледа во спроведувањето на Кембриџ програмата и слични современи програми). Од сето ова, можеме да заклучиме дека постојат голем број на проблеми кои наметнуваат нови решенија и бараат начини за нивно надминување.

Од целината на овие проблеми кои денеска избиваат на површина во воспитно- образовната работа го издвојуваме прашањето за тоа колку

и како треба да бидат оптоварени учениците во основното образование со задолженија во наставата и за наставата.

Проблемот на оптовареноста на учениците не е нов проблем, нити проблем само на нашето време и нашите простори. Од дамнешни времиња оние кои се занимавале со образованието на децата се прашувале, меѓу другото, колку и како да ги оптоварат децата кои учат. Ние ќе ги истакнеме настојувањата, кои се издвојуваат со својот интензитет, опфаќајќи го главно периодот на реформа на образованието и училиштето од крајот на 19-от и почетокот на 20-от век. Од овој период датираат бројни студии чија тема е оптовареноста на учениците. Оптовареноста на учениците е тема на расправа и предмет на истражувања на голем број значајни автори.

Проблемот за тоа колку се и колку треба да бидат оптоварени учениците во современото основно училиште не може и не смее да се третира како формален проблем. Напротив, станува збор за зачувување на менталното и физичкото здравје на децата. Во тој контекст се дошло до сознание дека кога задачите кои им се поставуваат на учениците бараат од нив преголем напор кој ги надминува нивните ментални и физички можности и бара премногу време за нивно решавање, сосема е веројатно дека кај децата ќе се појават бројни негативни појави како:

- незаинтересираност за работата;
- агресивност;
- нарушување на менталното и физичкото здравје и сл.

Од друга страна, ако она што се бара од децата е прелесно, што значи дека нивните психички и физички можности не се ангажирани во целост, станува збор за несакана негативна ситуација на недоволна оптовареност со што не се развиваат способностите на ученикот до нивниот максимум.

Оттука, сите оние кои се бават со проблемот на оптовареноста на учениците за најпосакувана состојба ја истакнуваат оптималната оптовареност на учениците, која не е ниту над, ниту под нивните можности и способности.

Проблемот на преоптовареноста на учениците го разгледуваат голем број на стручњаци од различни профили, на пример: педагозите, психолозите, социолозите, лекарите, физиолозите и други.

Оптовареноста добива во својата актуелност со ситуацијата на постојано воведување на нови наставни предмети во наставните програми во училиштето условени од развојот на науката, информатиката, техниката, истакнува Марија Костова во своето дело „Оптовареноста на учениците”. (Костова, 1995)

Сите нови сознанија бараат простор во наставните програми, а со тоа тие се повеќе се прошируваат по обем и го зголемуваат времето потребно да бидат усвоени од учениците. Новото време донесе и барања за модернизација на работата на наставниците во смисла на примена на нови методи во работата, примена на современа наставна технологија, примена на компјутери во наставата и сл.

Меѓутоа, не сите наставници и не секаде ја напуштаат старата традиција на учениците да им даваат готови знаења и се уште, способноста на учениците за репродуцирање на тие знаења да се мери како успех или неуспех во работата на учениците.

Сериозен проблем се и оние учебници кои многу често ги оптоваруваат учениците со својата преобемна содржина која не е во склад со возрастните можности на учениците и не ги следат нивните индивидуални можности. Затоа во поново време видливи се настојувања од страна на стручњациите и практичарите да изработуваат современи учебници кои ги исполнуваат новите барања за учебници кои, меѓу

другото, се во функција на оптимализација на оптовареноста на учениците, почитувајќи ги при тоа возрасните и индивидуалните можности на децата. Меѓутоа, не е мал бројот на учебници кои избобилуваат со факти, имиња, сознанија кои недоволно се објаснуваат, а со тоа значително ја зголемуваат оптовареноста на оние кои учат од нив.

Во нашиот труд ние се задржавме на прашањето за временската оптовареност на учениците со училишни обврски. Тоа значи дека го истражувавме прашањето за тоа колку време учениците поминуваат во решавање на задачите во училиштето. Целта на нашето истражување не беше насочена кон напорот кој го вложуваат учениците во работата, зошто таквата поставеност ги надминува рамките на едно индивидуално истражување, какво што е нашето, и бара учество на тим на стручњаци од различни профили. Токму со овој факт ја оправдуваме поставеноста на нашето истражување.

1.2. Историска димензија на проблемот

На почетокот од нашиот труд сакаме да укажеме на фактот дека за тоа колку и како треба да се оптоварени оние кои учат наоѓаме мисли уште од античко време.

Така, уште Платон во своето дело „Држава“ вели: „Слободниот човек не смее ни една наука да ја изучува како роб...зошто телесниот напор и кога е повеќе насилен, не го прави телото полошо, додека во душата не се задржува никакво наметнато знаење“. (Платон, 1970)

Аристотел, исто како и Платон, не го занемарува проблемот за тоа дали децата се уморуваат во процесот на учењето. Во оваа смисла, тој пишува дека „децата не смеат премногу да се уморуваат“. Тој се залага за потребата „од правилен избор на она што треба да им се раскажува на малите деца“.

Аристотел ја истакнува и потребата: во учењето да се води сметка за природата на човекот и за способностите. Всушност, тој, за прв пат го поставува барањето „воспитанието да биде во согласност со природата“.

Познатиот теоретичар на „Стариот век“ Квинтилијан, допирајќи се до прашањата на методиката, истакнува дека наставата треба да води сметка за индивидуалноста на децата и пишува: „искусниот наставник пред се, треба да ги проучи умот и природата на детето кое му е поверено“ . Тој, исто така, е против преголемиот напор во учењето и се залага за правилно сменување на работата и одморот во учењето. Во оваа смисла истакнува дека: „на сите деца да им се дава одмор за да не се појави омраза кон учењето и ако има премногу одмор да не се формираат мрзливци.“ (Квинтилијан, 1960)

Средновековната педагогија која целосно била свртена кон црковните норми, во методска смисла и она што се учело било учење „напамет“ на тешки и неразбирливи текстови. Феудалната настава не водела сметка за способностите на децата, за напорот кој тие го вложувале во учењето, а уште помалку, за ефектите ваквото учење.

Пресвртница во педагошките настојувања се среќава во педагогијата на хуманизмот и ренесансата.

Во центарот на учењето на Монтењ, Рабле и Ротердамски е критиката на схоластичкото учење, поточно, „бубањето напамет“. Тие се залагаат за воведување на реални предмети и за развиток на интелектуалните способности кај децата и рационализација на учењето и приспособување на наставата на можностите и способностите на децата. Во оваа смисла бараат настава како систем на научни и реални сознанија.

Рабле бара да се отфрли сето она што му пречи на слободниот развиток на оној кој учи, и се залага за почитување на индивидуалните способности на учениците. (Рабле, 1960)

Монтењ е против секое „претерување во наставата“, па дури и ако станува збор за научно образование. (Монтењ, 1960)

Ротердамски е против тоа „на децата да им се трупаат во главата премногу будалаштини“. (Ротердамски, 1960).

Темелните елементи на буржуаското воспитание ги наоѓаме во периодот на седумнаесеттиот и осумнаесеттиот век кога младата граѓанска класа се бори за своите права.

Коменски, како претставник на буржуаското воспитание, е против дотогашното воспитание, кое според него „е плашило за децата“ и во таа смисла се залага за намалување на вложениот труд од страна на децата.

Неговата „Голема дидактика“ се смета за фондус на дидактиката. Во неа тој ги објаснува принципите во наставата. Со својот четврти принцип Коменски се залага за тоа „образованието да не биде тешко, туку сосема лесно.“, додека пак во петтиот принцип бара „никој да не се оптоварува премногу со она што треба да го научи“. (Коменски, 1954)

Лок пишува книга „За џентлменот“ во која е против непотребното преоптоварување на помнењето. (наведено во: Костова, 1995)

Русо е познат со делото „Емил или за воспитанието“ каде истакнува дека децата од втората до дванаесетата година треба да се ослободат од системска настава која за него „е најголемо зло за детето“.

Барањето за сестрано образование на работниците во ерата на индустриската револуција условено е од развитокот на науката и технологијата. Во овој период нивото на образование на луѓето станува основен фактор за надмоќ. Ова е време кога се прошируваат наставните планови и програми и кога со сета сериозност се поставува и прашањето за преоптовареноста на учениците. Во оваа смисла, французинот

Виктор Дири извикува „работниот ден на нашите деца е подолг од работниот ден на возрасниот човек“. (наведено во: Костова, 1995)

Во 1887 година француската медицинска академија отвара широк дискус за патолошките последици од заморот кај децата кои посетуваат училиште.

Деветнаесеттиот и дваесеттиот век на површина ги издига проблемите за психолошките и физичките последици од зголемениот напор на учениците.

Така, во периодот на реформа на образованието и училиштето од крајот на 19-от и почетокот на 20-от век прашањето колку се и колку треба да бидат оптоварени учениците добива својата актуелност. Во овој период се јавуваат бројни студии за оптовареноста на учениците. Голем број на значајни автори пишуваат за овој проблем (Бине, Клапаред, Торндаик и др.)

Денес проблемот на преоптовареноста на учениците е актуелен речиси во сите земји во Европа и во светот. За нашиот проблем на истражување посебно се значајни истражувањата во земјите од Југоисточна Европа. Овие истражувањата покажуваат дека и покрај фундаменталните образовни реформи кои забрзано се спроведуваат, сепак продолжува да расте нееднаквиот однос помеѓу образовните можности и образовните резултати во повеќето држави од Југоисточна Европа. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Во контекст на ова, постојано се разгледуваат прашањата за обемните содржини во наставните програми и неадекватноста на методите за учење кои се применуваат во основните училишта.

За да се елиминираат ваквите негативни состојби, во текот на изминатите години се одржаа серија на меѓународни средби на кои учествуваа претставници на владини и невладини организации од голем

број на земји од Југоисточна Европа. На овие средби, образовните експерти и практичари ги идентификуваа главните образовни приоритети заеднички за сите држави, а тоа се:

- растечката нееднаквост во образованието;
- лошиот квалитет и незадоволителното ниво на училишно управување; и
- недоволното учество на сите заинтересирани организации (владини и невладини) во сферата на образованието. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Земајќи ги во предвид заедничките проблеми на земјите од Југоисточна Европа, вклучувајќи ја тука и Македонија, ова истражување има за задача да ги истражи на површина проблемите поврзани со временската оптовареност на учениците со училишни обврски.

Современото време, со барањата за проширување на наставните планови и програми го интензивира проблемот на преоптовареност на учениците скоро во сите земји во Европа и светот.

1.3. Актуелност на проблемот

Уште еднаш мораме да нагласиме дека нашиот труд се задржува на прашањето на временската оптовареност, заради тоа што сметаме дека оптовареноста во нејзината целосност ги надминува границите на едно индивидуално истражување, а уште повеќе, на истражување кое на проблемот му приоѓа од еден аспект. Комплексно истражување на проблемот на оптовареноста на учениците може и треба да го врши тим од стручњаци од повеќе профили.

Го нагласивме мислењето на Марија Костова која вели дека „оптовареноста добива во својата актуелност со ситуацијата на постојано

воведување на нови наставни предмети во наставните програми во училиштето условени од развојот на науката, информатиката и техниката“. (Костова, 1995)

Сите нови сознанија бараат простор во наставните програми, а со тоа тие се повеќе се оптоваруваат и го прошируваат времето потребно да бидат усвоени од учениците.

Пребарувајќи ја литературата која за предмет ја има оптовареност на учениците во современото училиште најдовме на ситуација, во поново време, овој проблем главно, да се истражува од аспект на промените во наставните програми. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Оправданоста на нашето истражување произлегува од потребата временската оптовареност на учениците со училишни обврски во Република Македонија да се оптимализира во функција на подобрување на ефектите од образовниот процес и зачувување на менталното и физичкото здравје на учениците.

1.4. Релевантни истражувања

Истакнавме дека истражувањето на проблемот на преоптовареност не е нов проблем и не е само проблем на современото време. Она што може да се забележи при проследувањето на истражувањата од оваа област е фактот што за преоптовареноста се пишувало најмногу околу 70-тите години од минатиот век.

Уште во 1970 година Глухам ги истражува опасностите кои ги предизвикува преоптовареноста на учениците. (Глухам, 1970)

Според Хелена Новак оптовареноста може да се разгледува од два аспекти и тоа:

- аспект на траење, каде што долготрајната оптовареност го оптоварува организмот и преминува во преоптовареност, и
- аспект на интензивност, каде што надминувањето на психичките и физичките сили во усвојување на градивото штетно влијае врз здравјето и нормалниот психички и физички развој на учениците. (Новак, 1971)

Условите за оптимализација на работата на учениците ги истражува рускиот автор Емелијанов, при што истакнува дека условите за оптовареност на учениците се бројни. Тие се субјективни и доаѓаат од ученикот и неговите можности (психички и физички и објективни), кои ги условиуваат:

- работата на наставниците;
- условите за работа во училиштето; и
- родителите и други надворешни фактори. (Емелјанов, 1979)

Ленка Гоговска го разгледува проблемот на оптовареност на учениците со домашни задачи. Нејзиното истражување покажува дека учениците се преоптоварени со задачи кои наставниците им ги задаваат да ги работат во домот. (Гоговска, 1980)

Марија Костова во своите опсервации, опфатени во делото „Оптовареноста на учениците“, каде зборува за оптовареноста на учениците во развитокот на педагошката мисла и развитокот на училиштето, истакнува дека проблемот за големината на барањата што се претставуваат пред учениците е стар колку што е старо и образованието како организиран и плански процес. Исто така, треба посебно внимание да се посвети и на размислувањата на Костова за осовременувањето и иновирањето на воспитно - образовната работа, за разгледување и остварување на можностите кои ќе отворат простор за

прифаќање на современите начини, облици и методи на наставната работа со што ќе се рационализира, односно ќе се скрати времето и напорот што треба да го вложат учениците во усвојувањето на наставниот материјал. (Костова, 1995)

Денешните истражувања се помалку комплексни. Се забележува дека во фокусот на поновите истражувања акцентот се става на проширувањето на наставните програми како современ феномен. Ќе наведеме некои од поновите истражувања на овој проблем.

Нара и Вурке истражувале колку вклученоста на родителите и локалната средина влијае на воспитно-образовниот процес и посебно како влијае на оптовареноста на учениците. Во своето истражување акумулирале голем број податоци и докази за позитивната корелација од вклученоста на локалната средина и родителите во процесот на образованието и како нивната вклученост навремено ја детектира оптовареноста на учениците со наставните програми. (Nara and Burke, 2001)

Според податоците од една студија од повеќе комплексни фактори што имаат влијание врз успехот на учениците, инволвираноста на локалната средина е лоцирана на високото трето место од вкупно осум најважни фактори. Бенефитот од вклучувањето на локалната средина се гледа во тоа што таа може да помогне во унапредувањето на успехите на учениците, како и да ја намали нивната оптовареност од обемот на наставниот план и програма. Постојат голем број истражувања спроведени под покровителство на УНЕСКО чии резултати ја идентификуваат инволвираноста на локалната заедница како најсуштествен елемент со кој значително би се унапредиле училишните успеси на учениците на многу повисоко ниво од досегашното. Имајќи го предвид претходното, зачудувачки е фактот, истакнува White, што

инволвираноста на локалната средина се уште не е присутна во образовните политики на Европа. (White, 2002)

Lippman во своето истражување, спроведено преку интервјуа од врата до врата, во текот на 2002 година во 8 земји од Југоисточна Европа: Албанија, Босна и Херцеговина, Косово, Македонија, Црна Гора, Србија, Молдавија и Романија, констатирал дека комуникацијата т.е. соработката помеѓу претставниците на училиштата од една страна и локалната средина и родителите од друга страна била на релативно ниско ниво. Резултатите кои Lippman ги добил од своето истражување покажале дека недостасуваат соодветни информации кај училиштата, локалната средина и родителите, во однос на оптовареноста на учениците. Покрај ова, друга задача на истражувањето била да се обезбеди профил на:

- вредностите;
- ставовите;
- активностите на образовните работници спрема вклучувањето на локалната средина; и
- родителите во креирањето на наставната содржина во државните основни училишта. (Lippman, 2002)

Друго интересно истражување, спроведено во 2003 година, е она на Blank, Melaville и Shah. Своето истражување го насочиле кон можностите за реформирање на наставниот план и програма во училиштата и посебно се задржале на прашањата за вредностите, ставовите и активностите на училишните директори и професорите кон обемот и квалитетот на училишната настава, односно, како решавањето на овие прашања ќе влијае врз проблемот на оптовареност на учениците. Горенаведените истражувачи си ги поставиле следните прашања:

- кои се вредностите;
- ставовите; и
- активностите на училишните директори и професори кон обемот и квалитетот на училишната настава.

Blank, Melaville и Shah наведуваат дека е потребно да се имплементираат проекти насочени кон:

- училишни политики кои го истакнуваат значењето на односот и учеството на директорите и професорите во процесот на креирање на училишната настава;
- определување на факторите и можностите за учество на локалната средина, родителите и учениците во процесот на креирање на училишната настава;
- начинот на кој учеството на локалната средина, родителите и учениците во училишниот живот може да ја унапреди реформата во образованието имајќи ги во предвид типовите на вклученост промовирани од училиштата воопшто; и
- начинот на кој решавањето на овие прашања ќе влијае врз проблемот на оптовареност на учениците. (Blank, Melaville & Shah, 2003)

Петар Безиновиќ (Petar Bezinović) и Зринка Ристиќ-Дедиќ (Zrinka Ristić-Dedić) спроведуваат истражување во 2004 година, со кое, меѓу другото, настојуваат да утврдат колкава е оптовареноста на учениците со училишните обврски во нивниот дневен распоред. Резултатите кои ги добиле покажуваат статистички значајни разлики за работната оптовареност на учениците од различни училишта. Покрај тоа што имаат изразито оптоварен временски распоред на часовите, учениците, според резултатите од нивното истражување, мораат и многу повеќе да се

подготвуваат за следење на наставата и изработување на домашните задачи. (Bezinović, Ristić-Dedić, 2004)

На крајот ќе го наведеме и обемното истражување кое е вршено во Англија и Ирска во 2010 година. Во наведеното истражување вршено на програмите за основните училишта во Англија и Ирска, најпрво се укажува на тоа дека наставната програма од 1999 (се мисли на старата програма која на овие простори се користела) има свои недостатоци. Анализата на оваа програма најпрво укажала на нејзината некомплексност.

Друг сериозен недостаток кој се наведува е тоа што во неа акцентот е ставен на теоријата. Во овој контекст се наведува потребата од дополнителна практика на учениците и на наставниците. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

По прашањето- како треба да работат наставниците, се истакнува барањето за користење на спектар на наставни методологии за поддршка на учењето. Се наметнува потребата:

- да се развие практична поддршка за наставниците за ефикасно користење на наставните ресурси;
- нови организациски поставувања;
- нови стратегии за диференцијации како; и
- промовирање на развојот на децата на повисок ред на размислување. (ibid)

Во фокусот на потребите се наведува дека е очигледна потребата за проширување на наставната програма и пополнување на празнините во истата.

Следниот клучен фактор на кој се фокусира дискусијата околу ова прашање е спроведувањето на наставната програма во основното училиште.

Училишната наставна програма, која за прв пат им била претставена на наставниците во 1999 година, била организирана на национално ниво од страна на тогашната Основна Програма за поддршка на наставната програма и планирање на поддршката за развој на училиштата.

Евалуацијата покажала дека истражувачите имале малку контекстуални информации за училиштата кои ги испитувале, со што нивната способност да се обезбеди диференцирана поддршка на училиштата била ограничена.

Извесен број на наставници од основните училишта, во контекст на ова прашање истакнуваат дека имаат проблеми со разбирањето на новиот курикулум и акцентот го ставаат на наставните методи кои многу често се менуваат и дополнуваат. Сето ова кај наставниците создало чувство дека се предмет на постојани промени. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Исто така, имало несогласувања околу временската рамка за имплементацијата на овие наставни програми. Некои стручњаци нагласувале дека имплементацијата треба да биде постепенa, а други инсистирале тоа да се направи многу побрзо. Компромисот го прави министерот за образование кој одлучува времето за спроведување на новата програма да биде 3 години. (ibid)

Настојувањата на предлагачите на оваа нова наставна програма одела во насока на зајакнување на поимот за вредноста на секој предмет како дискретен ентитет. Исто така, во новата Наставна програма акцентот не бил ставен само на дискретни области од поедини наставни

предмети, туку тие се преклопуваат и комуницираат меѓу себе, за да формираат холистички искуства кај учениците. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Интересно е тоа што прегледот на Кембриџ програмата или „Кембриџ Прегледот“ се залага за настава на сите субјекти во еднаква рамнотежа со цел да се зачува ширината и богатството на наставната програма. Во „Прегледот“ се тврди дека образованието за 21-от век бара на сите предметни области да им се даде еднаков статус. Наставната програма се базира на различни начини на познавањето и разбирањето преку кои луѓето прават смисла за себеси и светот.

На крајот од ова обемно истражување, истражувачите доаѓаат до констатацијата дека оваа наставна програма со својата длабочината и широчината ги преоптоварува учениците. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

2. ПОИМНИ ОПРЕДЕЛУВАЊА

2.1. Дефинирање на поимот оптовареност на учениците

Во теоретските објаснувања на овој проблем значајно е определувањето на поимот оптовареност на учениците и тоа:

- што е оптовареност;
- што може да се смета за преоптовареност; и
- што е оптимална оптовареност на учениците.

Повеќето дефиниции за поимот оптовареност на учениците дадени од повеќе автори во суштина се поклопуваат.

Она што е суштина на бројните определби на поимот оптовареност на учениците е дека секогаш се поаѓа од вложениот напор за совладување на определен материјал за одредена временска единица. При тоа следи прашањето - колкав треба да биде напорот кој го вложуваат учениците. Наједноставен одговор е тој да не биде ниту над, ниту под можностите на учениците. Во двата случаја имаме негативна ситуација која, во првиот случај води кон преоптовареност на учениците, а во вториот случај имаме негативна ситуација кога учениците не се доволно ангажирани и не се мотивирани за работа.

Сепак, ќе наведеме неколку определби кои најчесто се користат на нашите простори.

Така, во „Енциклопедискиот речник по педагогија“ овој поим се дефинира како: севкупност на психичките и физичките напори на учениците во наставата, на кои тие се изложени во одредена временска единица. (Enciklopediski rečnik pedagogije, 1963)

За преоптовареност се смета преголемиот и по своите последици штетен психички и физички напор на учениците.

За да се определи поимот оптовареност на учениците мора да се појде од основните фактори, а тоа се:

- вложениот напор; и
- силата која им е потребна на учениците во совладување на одреден наставен материјал за одредена наставна единица.

Големината на напорот и вложената сила не треба да добијат димензии на преоптовареност, или оптовареност под нормалната, туку треба да одговараат на севкупните реални потенцијали на ученикот за да се постигне успешност во нивното совладување на знаењата.

Доколку барањата на воспитно - образовната работа се оптимални, односно одговараат на реалните можности на ученикот, тогаш може да се зборува за оптимална оптовареност.

Бабански смета дека оптимална оптовареност постои кога „учениците доста длабоко и јасно го совладуваат, со максимално можни напори за нив, учебниот материјал без да ги пречекорат научно поставените норми за потребното време за работа во училиштето и дома”. (Бабански, 1980)

Преоптовареноста или оптовареноста под оптимална граница предизвикува негативни последици врз работата, врз психичкиот и физичкиот развој на личноста на ученикот.

За поблиско согледување на поимот оптовареност на учениците ќе се обидеме да ги определиме поимите:

- оптималната оптовареност;
- преоптовареност; и

- оптовареност која е под бараните стандарди.

Оптималната оптовареност на учениците ја покажува онаа оптовареност при која задачите кои учениците треба да ги решат не се ни претешки, ниту пак прелесни, туку одговараат на психофизичките можности на децата од различна возраст.

Преоптовареност на учениците имаме тогаш кога задачите кои се поставуваат пред учениците ја поминуваат оптималната граница и учениците, или не се во можност да ги решат, или напорот што го вложуваат ги надминува нивните психофизички можности и предизвикува низа негативни последици по однос на нивната работа и здравјето.

Кога постои обемност и сложеност на училишните задачи што се наоѓа под оптималната граница за оптовареност, учениците ги совладуваат зададените задачи за пократко време и со помалку вложен напор со што се намалува мотивацијата за работа, интересот и се сопира целосниот психофизички развој на младите луѓе.

По однос на определувањето на оптималната граница на оптовареност на учениците бројни автори даваат теориски граници кои одговараат на возраста, условите за работа, времето кое треба да се користи и сл.

Ние ги прифаќаме нормите за дневна оптовареност за одредена возраст на ученици дадени во „Енциклопедискиот речник по педагогија“ дадени од Лерда. (Enciklopediski rečnik pedagogije, 1963)

Во „Педагошкиот речник“ наведено е дека преоптовареност на учениците се јавува тогаш кога на учениците им се поставуваат барања кои тие, во одреден рок, не можат да ги исполнат или ги исполнуваат со преголеми напори и кои го загрозуваат нивниот правилен развој и нивното здравје, или воопшто не се во состојба да ги исполнат. (Pedagoški rečnik, 1967)

Во „Педагошката Енциклопедија“ оптовареноста се разгледува од различни аспекти, на пример:

- колкаво е траењето на наставата;
- воннаставните активности;
- оптовареноста со градиво надвор од училиштето;
- во текот на денот, неделата, годината;
- колку оптоварува обемот и длабочината на градивото;
- домашните задачи;
- додатното предметно оптоварување на поедините наставници;
- методите;
- системите; и
- облиците на работа. (Pedagoška enciklopedija, 1989)

Ученикот во текот на годината поминува во училиште околу двеста работни дена.

Проучувајќи го животот на луѓето, нивните потреби и обврски, се дошло до сознание дека тие во просек треба да користат:

- осум саати за одмор;
- осум саати за работа; и
- осум саати за сите други обврски.

Суштинско прашање е дали работата на учениците ги запазува овие норми. Бројни истражувања покажуваат дека ако современото време со барањата кои ги поставува за тоа колку треба да се работи,

постојано ги намалува часовите за работа кај возрасните, кај учениците имаме обратна ситуација, времето за работа постојано да се зголемува.

Кога се определува поимот преоптовареност на учениците значајно барање е да не се меша поимот умор со поимот преоптовареност. Преоптовареноста доведува до умор кај учениците, но уморот може да биде предизвикан и од бројни други причини како:

- хронични заболувања;
- психофизички нарушувања;
- социјални услови на живот и сл.

Одредувањето на точната граница, педагошката норма за која со сигурност би рекле дека предизвикува преоптовареност на учениците е сложена работа. Пред се, учениците се разликуваат според:

- способностите и можностите; и
- според издржливоста.

Оттука, она што за еден ученик е лесно, интересно и без проблеми го совладува, за друг е тешко и досадно. Поточно, меѓу учениците постојат значителни индивидуални разлики иако се на иста возраст.

Оптовареноста на учениците може да се разгледува од повеќе аспекти.

Според Бановиќ, оптовареноста се однесува на претераните барања по однос на квантитетот, односно, на неговата преопширност, а се занемарува оптовареноста на учениците со градиво кое одговара на нивната возраст. (Бановиќ, наведено во Matejević, 1994)

Начинот на работа на наставниците, има влијание на поголемата, или помалата оптовареност на учениците. Оптовареноста на учениците

може да се доведе во врска и со организацијата на распоредот на училишната работа.

Понекогаш учениците значително ги оптоваруваат и домашните задачи, а исто така и обврските кои ги имаат надвор од училиштето.

Често и родителите реално не ги проценуваат можностите на своето дете барајќи од него најдобри резултати и одземајќи им го правото на игра и забава. Токму прекумерната оптовареност е една од најбитните причини поради кои учениците не постигнуваат подобри резултати во училиштето.

Причината за оптовареност може да биде и во самите ученици. Ако тие не умеат да учат, да се организираат, да го планираат своето време, нередовно да ги обавуваат обврските и сл. сами ќе допринесат за сопствената оптовареност.

Значи, многу фактори ја условуваат оптовареноста на учениците. Оттука значајно е тие да се воочат, да се анализираат, да се следат и да се отстранат негативните појави.

2.2. Дефинирање на поимот- временска оптовареност на учениците

Временската оптовареност на учениците е централно прашање во контекстот на целосноста на учениковата оптовареност.

Повеќето автори кои се занимаваат со проблемот на оптовареноста, главно, му приоѓаат од аспектот на времето кое им е потребно на учениците да одговорат на барањата во училиштето и за училиштето или времето кое им е потребно на учениците да ги завршат сите училишни обврски.

Таквата оптовареност се означува како временска оптовареност.

Biondić, Rozmarić, Furlan, Ivić, Pešikan, Lazić, Krulj, Brkić, испитувајќи ја временската оптовареност на учениците дошле до податоци дека таа е голема и расте од едно одделение до наредно одделение. Оттука, учениците во нижите одделенија се помалку оптоварени од оние во вишите, заклучува Фурлан. (Furlan, 1976)

Загрижувачки е податокот дека голем број ученици спијат значително помалку од поставените норми на здравствените служби за поедините возрасти на децата.

Во литературата не постои целосна согласност меѓу авторите по однос на мерењето и вреднувањето на училишните обврски. Сепак тоа може да се направи со регистрирање на сите обврски на учениците од одредена возраст. Се мисли на сите дневни, неделни и годишни училишни обврски. Должината на времето зависи од:

- одделението во кое учи ученикот;
- од денот и месецот;
- од способностите;
- интересите; и
- амбициозноста на поедин ученик и сл.

Во оваа смисла преоптоварен ќе биде оној ученик кој е амбициозен и вреден, но неговите способности се просечни, од оној ученик кој е интелегентен, кој уште е и внимателен на часовите. (Pešikan, 1990)

Меѓутоа, значајно е да се утврди теориската временска оптовареност на учениците од одредена возраст. Основни параметри за временската оптовареност се:

- времето кое ученикот го поминува на часовите;

- задолжителните активности во училиштето и за училиштето;
- додатната и дополнителната настава;
- работата во ученичките организации;
- секциите;
- разните натпревари и сл.

Кога на овие обврски ќе се додаде и:

- учењето дома;
- учеството во разни дополнителни обврски (училиште за странски јазици, музичко училиште, спортски друштва и др.) станува јасно колкава е оптовареноста на учениците.

Од сето ова можеме да заклучиме дека временско оптоварување го смалува времето на децата за одмор, за рекреација и сл. што негативно влијае на нивниот психофизички развиток.

2.3. Оптовареност со обемот и тежината на градивото

Експерти, наставници, родители и др. го свртуваат вниманието на тоа дека, не ретко, материјалот од одредена област е обемен, пренатрупан со факти, години и сл. и со тоа не е прилагоден на учениците. Обемот, нивото и тежина на материјалот треба да одговара на психолошките сознанија за должностите на децата од одредена возраст.

Денес се изработуваат студии за тоа што повеќе ги оптоварува децата. Часот кој е така поставен наставникот да предава готови знаења, а учениците да ги репродуцираат тие знаења во голема мера ги оптоварува учениците.

Современата наука акцентот го става на знаења кои се добиваат самостојно, активно и креативно.

Исто така, современите објаснувања во наставата одат во правец на поврзаност на сознанијата од одредени предмети, со што се олеснува нивното усвојување од страна на учениците. (Vučić, 1991)

Во теоретските објаснувања на овој проблем значајно е определувањето на поимот оптовареност на учениците, што е оптовареност, што може да се смета за преоптовареност или оптимална оптовареност на учениците.

Повеќето дефиниции за поимот оптовареност на учениците дадени од повеќе автори во суштина се поклопуваат.

Она што е суштина на бројните определби на поимот оптовареност на учениците е дека секогаш се поаѓа од вложениот напор за совладување на определен материјал за одредена временска единица. При тоа следи прашањето колкав треба да биде напорот кој го вложуваат учениците? Наједноставен одговор е тој да не биде ниту над, ниту под можностите на учениците. Во двата случаја имаме негативна ситуација која во првиот случај води кон преоптовареност на учениците, а во вториот случај на негативна ситуација кога учениците не се доволно ангажирани и не се мотивирани за работа.

Сепак, ќе наведеме неколку определби кои најчесто се користат на нашите простори.

Нагласивме дека, во „Енциклопедиски речник по педагогија“ овој поим се дефинира како севкупност на психичките и физичките напори на учениците во наставата, на кои тие се изложени во одредена временска единица. Додека за преоптовареност се смета преголемиот и по своите последици штетен психички и физички напор на учениците. За да се определи поимот оптовареност на учениците мора да се појде од

основните фактори, а тоа се вложениот напор и силата која им е потребна на учениците во совладување на одреден наставен материјал за одредена наставна единица.

Големината на напорот и вложената сила не треба да добијат димензии на преоптовареност, или оптовареност под нормалната, туку треба да одговараат на севкупните – реални потенцијали на ученикот за да се постигне успешност во нивното совладување на знаењата.

Доколку барањата на воспитно- образовната работа се оптимални, односно одговараат на реалните можности на ученикот, тогаш може да се зборува за оптимална оптовареност.

Бабански смета дека оптимална оптовареност постои кога „учениците доста длабоко и јасно го совладуваат со максимално можни напори за нив учебниот материјал без да ги пречекорат научно поставените норми за потребното време за работа во училиштето и дома“. (Бабански, 1980)

Преоптовареноста или оптовареноста под оптималната граница предизвикува негативни последици врз работата, врз психичкиот и физичкиот развој на личноста на ученикот.

2.4. Наставата и оптовареноста на учениците

Постојат повеќе барања чие реализирање значи надминување, меѓу другото, и на оптимална оптовареност на учениците како:

- индивидуализирана настава;
- самостојна настава; и
- активна настава. (Vučić, 1991)

Првото барање произлегува од ситуацијата што секоја настава не ги оптоварува сите ученици еднакво. Колку и како една настава ги оптоварува учениците зависи, пред се, од можностите и способностите на секој поединец и од неговата мотивираност за работа. Токму оттука кога се поставуваат стандардите за тоа колку и како треба да бидат оптоварени учениците и тогаш кога станува збор за деца од иста возраст, треба да се земе во предвид фактот за нивната интелектуална, психичка и физичка развиеност. Една настава може да биде фактор за преоптовареност кај оној ученик чија интелектуална развиеност е на пониско ниво од интелектуалната развиеност која кај друг ученик е на доста повисоко ниво.

По однос на таквата ситуација на површина избива фактот за сложеноста на поставувањето на стандардите за оптовареност на учениците.

Во контекст на првото барање се наметнува потребата од самостојност во наставата. Ова барање е доста сложено ако се земат во предвид поставеноста и можностите на една настава, која во нашиот образовен систем доминира и главно е фронтална и малку води сметка за поедините способности на различните ученици.

Во услови на фронтална настава барањата за стандардите на оптовареност на учениците се доста поедноставни и главно се води сметка за возрастните разлики на децата. Меѓутоа, прашање е дали таквата стандардизација ги исполнува барањата за оптимална оптовареност на секој ученик.

Во современо време како едно од главните барања на наставата се поставува и активноста на учениците. Сосема е прифатливо, дека ако учениците се поактивни и нивната оптовареност ќе биде помала и обратно.

Оптовареноста на учениците е тесно поврзана и со:

- радикалната промена на начинот на учење; и
- ставот на наставникот кон наставното градиво.

Во контекст на овие барања се истакнува потребата од творечко учење кое е значителен квалитет повеќе од учењето со меморирање.

Творечкото учење ги ангажира, во значително поголема мера, мисловните способности на учениците, а со тоа овозможува постигнување на подобри резултати во учењето со помало трошење на енергија. Вистината лежи во едноставниот факт дека е поекономично поимното учење кое со поимите опфаќа и осмислува голем број на поединечни случаи од иста класа, отколку памтењето на голем број податоци неповрзани во поимна структура.

Prodanović и Ničković истакнуваат дека преголемиот информacionен „набој“ кој го има во училишните предмети, учебници (преголем број на голи факти и информации) и прешироките објаснувања на наставникот, прави учењето во училиштето да се деградира во механичко учење напамет, кое не ги развива повисоките ментални способности. (Prodanović i Ničković, 1976)

Сметаме дека ваквата ситуација (механичкото учење напамет), која ја нагласуваат Prodanović и Ničković, навистина негативно влијае врз развојот на менталните способности на учениците и надминувањето на истата ја гледаме во се поактивната положба на ученикот во наставата и учењето. Творечкото и креативното изразување на учениците, каде ученикот е поставен во активна позиција, е она што ќе го усврши нивниот начин на учење и ќе го збогати менталниот развој на учениците и на тој начин креативното и творечко учење сосема ќе го замени учењето со просто меморирање на готови информации и факти. На тој начин учењето добива поголем квалитет и особено позитивно се

рефлектира врз психичкиот, па и целосниот развој на личноста на учениците.

Во процесот на учењето и наставата, наставникот и ученикот внесуваат одредена енергија сфатена како биохемиски и биоелектричен процес во нервниот и мускулниот систем. Таа е и физикална величина, зошто претставува способност за обавување на работа која во учењето претежно е умна.

Меѓутоа, енергијата е и дидактички феномен. Таа е одредено напрегнување на умните и психичките сили со цел да се остварат планираните цели. Ако не ги надмине дозволените граници и не премине во патолошки форми на преоптовареност, напрегнувањето во наставата претставува еден од најпозитивните фактори. (Prodanović i Ničković, 1976)

Меѓутоа, не е мал бројот на ученици, посебно од повисоките одделенија на основното образование, кои со месеци се наоѓаат под преголемо оптоварување со задачи во училиштето и за училиштето.

Во современиот тренд на живот, голем дел млади поголем дел од своето време го поминуваат пред компјутерите, во седечка положба.

Сето тоа најдиректно се одразува на нивното психичко и физичко здравје. Во оваа смисла бројни истражувања, кај нас и во многу земји во светот, покажуваат дека учениците од вишите одделенија на основните училишта дури десет часа во денот го поминуваат во работа и малку се движат и рекреираат. (ibid)

Психичкото оптоварување на учениците зависи од:

- педагошките мерки кои се применуваат во наставата;
- од начинот на оценување;

- од меѓусебните односи меѓу учениците; и
- учениците и наставниците.

Интересни се и согледувањата на некои автори, кои со право, наведуваат дека, современото време донесе намалување на работните саати на возрасните, а зголемување на истите кај учениците. (Костова, 1995)

Овие согледувања и сознанија уште еднаш ја потврдуваат нашата првична констатација дека во теоретските објаснувања на проблемот за поврзаноста на условите за работа во училиштето и наставата и оптовареноста на учениците, мошне значајно е јасно да се определи поимот оптовареност на учениците, односно, што е оптовареност, што може да се смета за преоптовареност или оптимална оптовареност на учениците и која е онаа оптовареност која е под можностите на учениците, имајќи ја во предвид нивната возраст и соодветните способности и можности адекватни за таа возраст.

3. ПЕДАГОШКИ АСПЕКТИ НА НАДМИНУВАЊЕТО НА НЕГАТИВНИТЕ ЕФЕКТИ НА ОБРАЗОВНИТЕ РИЗИК ФАКТОРИ КОИ ВЛИЈААТ НА ЗДРАВЈЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ

Потребата за обука и истражување во педагогијата во однос на надминување на негативните ефекти на факторите на ризик кои влијаат на здравјето на учениците е резултат на новите пристапи во проучувањето на човечките односи во социјалната средина.

Овие пристапи можат да дадат сосема нов изглед на проблемите поврзани со учењето и здравјето на учениците и улогата која ја имаат наставниците и родителите поврзана со зачувување на здравјето на учениците. Во оваа смисла, Суховеева зборува за своевидна хармонијата на системот „Човек - Општество - Природа – Технологија“, особено во период на интензивни промени во образованието. (Суховеева, 2003)

Образовните фактори на ризик се појавуваат во контекстот:

- на децентрализација на образовниот систем;
- во бројните иновации во областа на образованието;
- во изборот на образовна стратегија;
- во образовните програми;
- во образовната технологија; и
- во индивидуалниот стил на професионалната работа. (Суховеева, 2003)

Целта на хуманистичките образовни системи се определува со барањата кои се однесуваат на здравјето на учениците, утврдени во

„Конвенцијата за правата на детето". (Convention on the Rights of the Child, 1990)

Образовниот систем, од една страна, може да биде извор на ризик-факторите кои негативно влијаат на здравјето на учениците, а од друга страна - ако правилно е организирана работата - образовната институција има потенцијал да ги надмине последиците од влијанието на ваквите ризични фактори.

На општествено ниво, оваа противречност е изразена во големиот јаз помеѓу сложеноста на проблемите со кои се соочува образованието и неговата способност да ги реши овие проблеми. Во горенаведената „Конвенција за правата на детето“ се нагласуваат две суштински вредности кои мора да се остварат, а тоа се:

- сите деца мора да го завршат образовниот процес за да се исполнат барањата на образовната подготовка; и
- во целиот тој процес приоритетно е одржувањето на нивното здравје. (ibid)

Во современата научна литература цврсто е утврден концептот на факторите на ризик, односно докажаните или претпоставените причини и predisпозиции за било која болест. Според овој пристап, здравјето не е само медицинска категорија. Медицинска категорија е што е болеста, а здравјето е повеќе категорија на животот, на виталноста на човекот како суштество, односно, единството на неговите физички и ментални карактеристики.

Предиспозициите кои се битни за здравјето на детето и воопшто на секој човек се формираат во семејството, но и во процесот на образованието и обуката која човекот ја добива во образовните институции. Затоа овој проблем, поврзан со здравјето на детето и човекот е сместен во областа на педагогијата. Таквата поставеност на

проблемот, според Базарный, го дефинира здравјето како образовна категорија. (Базарный, 1996)

Социјалните ризици кои се појавуваат во човечкиот живот се разгледуваат од страна на претставници на голем број на општествени науки: психологијата, педагогијата, социологијата, политичките науки, филозофијата и економијата. Авторите од сите овие области, феноменот на социјалните ризици го анализираат од различни агли, од различни нивоа на апстракција и во еден поинаков однос, за разлика од другите феномени кои се јавуваат во животот на човекот.

Во 90-те години педагошките аспекти на здравјето на учениците ги проучувале голем број на научници.

Анализата на законските и регулаторните документи од психопедагошката и специјалната литература за проблемот на надминување на негативните ефекти на образовните ризик фактори кои влијаат на здравјето на учениците, како и проучувањето на реалната состојба на проблемот во искуството на професионалните образовни институции го потврдуваат постоењето на противречности помеѓу двете главни образовните вредности, односно дека:

- сите деца мора да го завршат образовниот процес за да се исполнат барањата на образовната подготовка; и
- во целиот тој процес приоритетно е одржувањето на нивното здравје. (Суховеева, 2003)

Пропагандата за здрав начин на живот го свртува вниманието на:

- недостатокот од систем на практични мерки за зачувување и унапредување на здравјето на учениците во образовните институции;

- потребата да се создаде здрава животната средина во образовните институции и недостатокот од соодветна обука на факултетите, за да се реши проблемот.

Ваквите противречности упатуваат кон:

- Анализа на пристапите на проучувањето на негативните ефекти од образовните ризик фактори кои влијаат врз здравјето на учениците;
- Идентификување на образовните фактори на ризик и истражување на нивните ефекти врз негативното влијание на здравјето на учениците; и
- Да се објаснат, развијат и тестираат организациските и суштинските компоненти на психо-педагошката служба во училиштата.

Оттука може да се заклучи дека:

1. Под образовни фактори на ризик, се подразбираат можните причини на негативни последици во развојот и здравјето на учениците во процесот на учење на нови вештини на однесување и потребите од образовни активности. Ризикот се јавува како резултат на несоодветна проценка на професионалните можности на наставникот или технологијата што се користи или како резултат на несоодветна проценка на можностите на учениците и нивните индивидуални карактеристики.
2. Фактори на ризик во обуката кои негативно влијаат на здравјето на учениците се:
 - промена на образовната институција - транзиција на училиштето;
 - ирационалното организирање на образовниот процес;
 - оптоварувањето на учениците;

- несогласувањето со возрастните способности на учениците; и
- ниското ниво на педагошки систем од практични мерки за создавање на адекватна средина во образовниот процес.

Оттука произлегува потребата од:

- Развивање на систем или стратегија за преобликување на образовниот процес;
- Организација на оптимален начин на учење и рекреација;
- Обезбедување на топли оброци во училиштето;
- Дополнителна обука на психо-педагошката, односно стручната служба во училиштето;
- Зголемување на моторните активности на учениците кои помагаат да се зачува и да се промовира здравјето на учениците;
- Создавање на психо-педагошка услуга која овозможува ефикасно решение за надминување на негативните ефекти од образовни фактори на ризик;
- Создавање на поволни социјални, педагошки и психолошки услови за успешна обука и професионален развој на поединецот; и
- Одржување на неговата здравствена состојба. (Суховеева, 2003)

Исполнувањето на овие потреби и барања, може да доведат до создавање на систем за промоција на здравите животни стилови и унапредување на психолошките и педагошките знаења на наставниците, родителите, учениците и т.н.

Сите овие барања понатаму претпоставуваат други барања како:

- Воведување на изборни предмети за надминување на образовните фактори на ризик кои ќе го збогатуваат знаењето на учениците и ќе им помагаат да водат здрав начин на живот;

- Јакнење на општата здравствена состојба на учениците преку правилна исхрана и соодветен одмор; и
- Методи на саморегулација.

Образовните институции се средина во која човекот го троши поголемиот дел од својот живот. Годините кои учениците ги поминуваат во училиштето се:

- периодот за кој е својствен интензивен процес на нивно растење и развој;
- период кога се случува биолошко и социјално созревање на учениците;
- период на креативност;
- период кој претставува подготовка за работа; и
- период кога брзо се случуваат физиолошки и психолошки промени кај учениците. (ibid)

Суховеева, исто така, истакнува дека промената на социјалната средина и социјалните барања за младата личност често предизвикуваат различни проблеми во нивното однесување и дури можат до доведат до емоционални и невро-психијатриски нарушувања.

Во овој период, образовната институција треба да обезбеди:

- превентивна;
- советодавна;
- социјална;
- медицинска; и
- психолошка помош на учениците со цел да се надмине и прилагоди социјалната и психолошката неадаптираност на учениците и на тој начин да се помогне во одржувањето на нивното здравје. (Суховеева, 2003)

Негативните ефекти од социјалните, економските и генетските фактори врз здравјето на учениците одамна се познати, но не се помалку значајни последиците од комплексните педагошки фактори кои треба да се докажат, па дури и ефектите кои ги согледуваат наставниците и родителите, како и други професионалци кои работат во образовните институции.

Додека некои прашања кои се однесуваат на образованието и здравството имаат свои специфики и традиции, во поново време, нивната врска и меѓу зависност е значително зголемена.

Истовремено, треба да се земат во предвид и тешкотиите кои денес се јавуваат пред оние кои ја проучуваат здравствената состојба на учениците и феноменот на учењето.

Се разбира, врската за која станува збор не може да биде целосна и не е можно сеопфатно да се одговори на сите прашања поврзани со врската помеѓу современата превентивна медицина и воспитно-образовниот процес, но поголемото внимание кое го насочуваме кон овој проблем, според наше мислење, е значителен придонес кон зајакнување на оваа врска и расветлувањето и полесното решавање на проблемите кои се поврзани со образованието и здравството.

Од друга страна, резултатите од истражувањата на авторите кои ги објаснуваат физиолошките и психолошките механизми на учењето, менталниот замор, нервозата и емоционалната напнатост, емоциите, психо-емоционалните напнатости и сл. ги потврдуваат поставените теоретски поставки во однос на оптовареноста на учениците во наставата.

Познавањето на образовните фактори на ризик, на причините и условите за настанување и развој на неадаптираноста кај учениците се

почетна точка за предвидувањето на можноста за појава на некои болести.

Таквиот прогностички пристап по однос на образовните институции ни овозможува, не само да ги идентификуваме образовните ризик фактори кои придонесуваат за појава на некои заболувања кај учениците, туку, исто така, придонесува да се влијае на овие фактори, или барем, тие да се контролираат во процесот на учењето и да се спречи развојот на болестите кај учениците.

Во контекстот на нашата тема на истражување, разгледувањето на ризик факторите за појава на болестите кај учениците го разгледуваме за да објасниме кои се последиците од преоптовареноста на учениците по однос на нивното здравје. Сосема е разбирливо, дека преоптовареноста на учениците, сама за себе, нас и не не интересира. Не интересира она што таа им го прави на учениците, токму по однос на нивното здравје, односно сите негативни последици кои се јавуваат кај учениците како резултат на нивната преоптовареност во воспитно-образовниот процес.

Токму затоа, го оправдуваме разгледувањето на ризик факторите во теоретскиот дел од нашиот труд.

4. ПРЕВЕНЦИЈА ОД ПРЕМОРЕНОСТ И ОДРЖУВАЊЕ НА ЗДРАВО УЧИЛИШТЕ

Современата педагошка теорија ги исфрла на површина прашањата за активностите кои се поврзани со превенцијата и спречувањето на премореноста кај учениците и одржување на нивното здравје во училиштето.

Во овој дел подлабоко ќе се осврнеме на прашањата за:

1. Теоретски и методолошки пристапи кон проблемот на спречување на премореноста и одржување на здравјето на учениците.
2. Модели на проекти, активности и стратегии кои ќе придонесат да се спречи преоптоварувањето и премореноста кај учениците и нивна имплементација заради зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење.
3. Педагошки услови со кои се обезбедува ефикасно функционирање на системот на активностите на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувувањето на здравјето на учениците во процесот на учењето. (Зотова, 2005)

Промените во социо-економскиот и политичкиот живот во Република Македонија, зголемувањето на стапката на квалитативни промени во многу сфери на општествениот живот, развојот на националната свест и други фактори ја наметнаа потребата за реструктуирање на целите во системот на образованието и модернизација на образовниот систем.

Истражувањата на бројни автори во Европа и САД, во однос на основите при формирањето и развојот на иновативните образовни системи, покажуваат дека во ерата на глобализацијата, како резултат на

воведувањето на учениците во еден поинаков развоен образовен систем и појавата на нови образовни институции, училиштата во голема мера се менуваат.

Во 90-тите години, широко се распространети иновативни образовни институции со цел да се задоволат потребите на општеството. Новиот тип на училишта, исто така е дизајниран да се осигура дека секој ученик ќе добие целосно образование во согласност со постојните тенденции, склоности и способности.

Во процесот на учење активно продира модерната образовна технологија, развивањето на различни училишни програми, вклучувајќи и мошне напредни програми каде се применува ваквата технологија. Барањата на новите наставни програми, новите форми на организација на воспитно-образовната работа доведоа до големо интензивирање на образовниот процес и зголемување на податоците кои треба да ги совладаат учениците.

Во различните стратегии за развој на иновативни училишта ученикот е во фокусот на наставата и се истакнува хуманистичкиот карактер на образовниот процес.

Сепак зголемувањето на информациите доведува до преоптоварување на ученикот, интензивирање на образовниот процес, игнорирање на индивидуалните карактеристики на ученикот и употреба на голем број на научно-базирани иновации во организацијата и методологијата на образовниот процес.

Во услови на зголемена технолошка модернизација, училиштата се фокусираа на западните образовни модели и мошне често тие се прифаќаат без никаков критички однос кон иновациите, што доведува до:

- зголемување на финансискиот товар кој го условува осовременувањето на училиштата и потребата од додатна обука

на наставниот кадар во склад со барањата кои ги наметнува модерното училиште;

- појава на значителни разлики во различни образовни средини, односно различни училишта;
- промена на хигиенските услови и сл.

Сето ова се рефлектира и на учениците и доведува до нагло зголемување на податоците и информациите кои треба да ги совладаат учениците. Како резултат на ваквата ситуација поголемиот дел од учениците комплетната академска година ја поминуваат со знаци на хронична премореност, а тоа пак подразбира намалување на квалитетот на здравствената состојба на учениците.

Влијанието на овие негативни фактори доведува и до:

- недостаток на физичка активност на учениците;
- губење на интерес за физичкото образование;
- недостаток на свест кај наставниците за формирањето и зачувувањето на здравјето на учениците; и
- пасивен однос на ученикот по однос на сопственото здравје, што уште повеќе го усложнува проблемот на психо-физичката состојба на ученикот.

Имаме и ситуации кога наставниците поставуваат високи барања кон учениците, настојување по секоја цена да се постигне „одличен успех“, како и наметнување на амбициозните мотиви на родителите кон своите деца, при што децата се јавуваат како предмет на манипулација за да се постигне амбицијата на родителите. (Глейзер, 2000)

Тесниот опсег на интересите на децата лишени од своето слободно време доведува до намалување на нивните адаптивни можности.

Меѓу другото, постои и фрагментација и недоследност во истражувањето на здравствената состојба на современите ученици како и начините тие да се заштитат од преоптовареноста и преумореноста што на крајот доведува до влошување на нивната здравствена состојба. Постои и голема разлика во сфаќањата и ставовите на наставниците, психолозите, физиолозите, хигиеничарите и др. кои секој на свој начин, го третираат ова прашање.

Истражувачите нудат различни опции за да се реши проблемот на лошото здравје.

Прегледот на образовните содржини, на наставните програми, учебниците, на вредноста на учењето, на значењето на личното образование, на психолошката поддршка на образовниот процес, на оптимализацијата на моторната активност и модернизацијата на физичкото образование на учениците покажува дека постојат голем број на недостатоци.

Во последниве години, голем број на трудови го истакнуваат значењето на зачувување на психо-физичкото здравје на учениците. Се поттикнува едукацијата на сите субјекти кои се вклучени во образованието и се настојува да се обезбедат адекватни образовни активности и за учениците и за наставниците, се создава атмосфера на удобност, соодветно физичко образование на учениците и т.н. Овие предлози се насочени не толку многу кон тоа да се идентификуваат, анализираат и издвојат основните причини за намалување на здравствените проблеми, колку за елиминирање на негативните последици од појавата на ваквите проблеми.

Така, анализата на научната литература од оваа област и искуствата на образовните институции откриваат низа на противречности помеѓу:

- потребата во образовниот процес да се воведат системи на активности за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците и непостоење, од друга страна, на јасно дефиниран систем на вакви активности;
- потребата за јакнење на културата за здравјето на учениците и од друга страна, недостаток од компетентност и активност на наставниците во спречувањето на премореноста и одржување на здравјето на учениците;
- потребата за следење на постигнатите резултати во училиштето во насока на спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците и недостигот на методологија, од друга страна, за остварување на ваквата потреба.

Анализата на филозофската, психолошката, педагошката, био-медицинската литература и проучувањето на искуствата во училиштата овозможува да се формулираат барањата кое предвидуваат дека треба да има:

- идентификувани и сумирани трендови во нивото на физичкото и менталното здравје на учениците и на социо-педагошките причини кои придонесуваат за овие трендови;
- модел на активности на наставниот кадар во форма на мултикомпонентна структура: цел, цели, принципи, содржини, форми и методи на работа;
- идентификувани теоретски и експериментално докажани педагошки услови за ефективната работа на наставниот кадар за

спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење;

- развиени критериуми за оценување на ефикасноста на училиштата за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење,
- повеќе истражувања кои ќе доведат до резултати кои ќе ја збогатат теоријата и методологијата на педагогијата како наука и ќе им помогнат на наставниците во образовните институции и ќе обезбедат висока ефикасноста на образовниот процес, без да се загрози здравјето на учениците. (Аветисов и Кочарова, 2001)

Во оваа смисла потребно е да се постават:

- Физиолошки, хигиенски и психолошки стандарди на индивидуалните разлики на учениците поврзани со потешкотии во учењето;
- Педагошки образложенија за индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата;
- Концептите на водечките активности;
- Теории за процесот на учење;
- Хуманистички концепти за формирање на идентитетот;
- Активирање на теориите на учење и когнитивните активности;
- Научните концепти за различни аспекти на зачувување на здравјето на децата;
- Позиционирање на улогата на физичката култура во обликувањето на личноста;

- Идејата за формирање и јакнење на здравјето на луѓето со помош на физичката култура;
- Систематско разбирање на педагошките реалности;
- Активности на современото училиште за спречување на педагошките занемарувања; и
- формирање на морална и социјална одржливост на здравиот начин на живот.

За да се постигнат горенаведените барања потреби се истражувачки методи. Во насока на решавање на поставените проблеми потребно е да се користат следниве методи:

- Теоретски (теоретска анализа на психо-педагошката литература, систематски пристап, методи на теоретско моделирање, ретроспективна анализа и др.);
- Емпириски, (педагошки надзор) со методата на функционални тестови и сл.; и
- Методи на математичката статистика. (Казин, 2000)

Активирањата на иновативните процеси во образовниот систем се одговорни за растот на информациите и за оптоварување со високо интензивирање на воспитно-образовниот процес на учениците.

Би било погрешно да се каже дека негативните ефекти од објективно потребните педагошки иновации се природен резултат на директната политика на иновации во сферата на образованието, занемарувајќи ги причинско-последичните врски и односи и реакцијата на учениците на новите услови на учење и активност.

Основната идеја на концептот е обезбедување на квалитетна обука, со што развојот и образованието на учениците треба да се случи без штета по нивното здравје.

Тоа е можно со создавање на здрава животна средина во образовните институции, која за возврат бара :

- Истакнување на улогата и значењето на наставниот кадар во зачувување на здравјето на учениците како една од најважните задачи на училиштето;
- Развој и имплементација на системот на работа на образовната институција и моделот на активности на наставниот кадар во насока на зачувување на здравјето на учениците во процесот на учењето и поддршка на овој модел со сет на педагошките мерки; и
- Утврдување на каузалноста што произлегува од интеракцијата на различните компоненти на образовниот процес како една од педагошките законitosti.

Теоретската вредност на поставените барања ќе:

- ги збогати резултатите и научното разбирање на активностите на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учењето и воведување на нови елементи во постојните концепти во областа на зачувувањето на здравјето на учениците;
- го разјасни концептот на современо училиште и наставен кадар, посветен на зачувување на здравјето на учениците;
- ги објасни водечките трендови во утврдување на нивото на физичкото и менталното здравје на учениците;

- теориски ќе биде поткрепено со принципите на работа на наставниот кадар за спречување на премореноста и одржување на здравјето на учениците;
- бидат дефинирани критериуми за извршување на активностите на наставниот кадар насочени кон заштита на учениците од премногу работа и зачувување на нивното здравје;
- развие научна и методолошка поддршка (програми, обуки, прирачници, монографии) и активности на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење. (Зотова, 2005)

Практичното значење на поставените барања е во ефикасното решавање на проблемот на менталното и физичкото здравје на учениците и тоа се постигнува со поставување на:

- сет на регулативи за теоретска и методолошка основа за вршење на дејноста на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење;
- систем за анализа на трендовите во физичкото и менталното здравје на учениците и дефинирање на основните причини за појава на овие трендови;
- модел на активности на наставниот кадар за спречување на појава на премореност кај учениците и зачувување на нивното здравје во процесот на учење, кој ги вклучува следните компоненти: цели, принципи, насоки, форми и методи на активност, управување и резултати;
- сет на педагошки мерки за ефикасно функционирање на активностите на наставниот кадар за спречување на појава на премореност кај учениците во современото училиште и јакнење на

нивното здравје, на пример: индивидуално диференциран пристап за тренинг и едукација; систематски психолошки тестирања на уморот и следење на здравјето на учениците; предупредување за појава на монотонија во текот на часот и монотонија на методи кои се применуваат во наставата; подобрување на внатрешната и надворешната средина на образовната институција; учество на сите членови на наставниот кадар и училиштето во решавањето на проблемите, со јасна дефиниција на функциите на секоја од нив; постојано стручно усовршување на наставниците; позитивен однос кон улогата и значењето на здравјето на човекот; заеднички активности на училиштето и семејството, активности на родителите насочени кон спречување на премореноста и преоптоварувањето на нивните деца;

- систем на оптимализација на моторната активност, преку формирање на интерес за физичката култура и физичкото образование;
- критериуми за ефикасноста на активностите на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење: евалуација на психо-педагошката оспособеност на образовната институција;
- оценка на активноста на учениците и нивото и динамиката на нивната ефикасност на часовите;
- оценка на застапеноста на спортските активности;
- оценка на здравствената состојба на учениците и сл. (Аветисов и Кочарова, 2001)

Како заклучок на овој дел би можеле да нагласиме дека:

Здравствената состојба на младата генерација е клучен показател за благосостојбата на општеството и државата и не само што ја одразува сегашната ситуација, туку исто така, дава прогноза и за иднината. Човечките ресурси, безбедноста, политичката стабилност, економскиот просперитет и моралното ниво на населението се директно поврзани со здравјето на децата, адолесцентите и младите.

Здравјето на учениците предизвикува легитимна загриженост кај наставниците, психолозите, педијатрите и други специјалисти. Тоа е под влијание на голем број на фактори. На многу начини, тоа е определено со социо-економските услови.

Според истражувачите, здравјето на луѓето за повеќе од 50% зависи од начинот на живот, а 15-20% - зависи од животната средина и наследството. Во однос на децата и адолесцентите условеноста на здравјето од социјалните услови станува уште поголема.

Здравствената состојба на учениците е резултат на многу социо-економски фактори и резултат на работата на сите наставници и стручните служби, односно училиштето како целина. Во комплексните социо-економски фактори кои влијаат на здравјето на децата приоритет има токму „училишниот фактор“. (Аветисов и Кочарова, 2001)

Периодот на школување е најдолгата и многу важна фаза од животот и во овој период, во поголем обем, личноста се формира врз темелите на здравјето.

Научниот и техничкиот напредок и промените во образованието се значително зголемен товар за децата и адолесцентите. Постојаното зголемување на количината на информации и модернизирањето на наставните програми, подразбира интензивирање на психичката активност и создава притисок врз невро-психолошките функции на учениците. Сето ова, училиштето го издвојува како еден од

одлучувачките фактори во формирањето и зачувувањето на здравјето на учениците.

Истражувањата покажуваат дека многу наставници го потенцираат само стекнувањето на знаење и вештини во учењето, а притоа не водат сметка дали тие се во согласност со нивните индивидуални способности и можности. Тоа особено доаѓа до израз при усвојување на знаењата и вештините од областа на: математиката и читањето и пишувањето во основното училиште.

Опишувајќи ја целокупната содржина на образовните програми, бројни едукатори велат дека со цел да се исполнат постојните програми, речиси на секој час е се воведуваат нови концепти, нови факти, се докажуваат нови теореми, се учат нови правила и сл. Во оваа ситуација учениците:

- немаат доволно време да размислуваат за новата наставна материја;
- немаат доволно време за практична асимилација на знаењата;
- немаат време да почувствуваат задоволство од постигнатиот успех при совладување на материјата;
- да добијат соодветно искуство;
- да дискутираат;
- проблемите да ги решаваат креативно; и
- да најдат начин за излез од нестандартните решенија.

Во оваа смисла Казин истакнува дека „Училиштето стана транспортер на знаења што се движат со прекумерна и несоодветна брзина и тешко ги развиваат способностите на детето“. (Казин, 2000)

Недостатокот на социјалното искуство кај учениците во однос на социо-економските промени, во голема мера влијае на начинот на живот на современиот ученик и влијае на формирањето на негативни навики, поврзани со здравствените ризици.

Оттука, во центарот на вниманието се барањата за здравствена едукација на наставниците и учениците и постојан развој на здравствената култура. Време е да се разбере дека здравјето на децата е многу важно за одржливиот развој на општеството и тоа може да се реши само преку консолидација на различните општествени фактори со еден концепт за зачувување и зајакнување на здравјето на децата.

Во своите активности, училиштето се базира на две меѓусебно поврзани основни одредби:

- едукација; и
- рехабилитација.

Образовната заедница се повеќе станува свесна дека она што наставникот може превентивно да го направи за здравјето на учениците е многу позначајно од она што може подоцна, откако ќе настане нарушувањето на нивното здравје, да го санира докторот.

Основните принципи на проектирање на педагошки ефикасен систем на активности за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење се:

- Принципот на поттикнување и мотивирање во насока на зголемување на активноста на субјектите во воспитно-образовниот процес и зачувување и унапредување на здравјето, што е можно, со чувство на одговорност за сопственото здравје и здравјето на другите и употреба на различни форми на материјална и морална мотивација;

- Принципот на повратни информации и истовремена корекција, што обезбедува флексибилност и голема веројатност за брза корекција на воспитно-образовниот процес;
- Принципот на каузалност, кој ја предвидува потребата да се анализираат причинско-последичните односи што произлегуваат од интеракцијата на субјектите кои учествуваат во образовните активности, како и менување на овие активности во согласност со резултатите од оваа анализа;
- Принципот на конзистентност и континуитет, што значи логичен след на фази во процесот на спроведување на системот. Заштитата и унапредувањето на здравјето треба да се врши во сите фази од школувањето, со воведување на нови содржини, форми и методи на работа и мора да биде поддржана од претходно користените принципи, со што се избегнуваат конфликтите и фрагментацијата;
- Принципот на доследност, што укажува на можноста за високи перформанси на системот во изградена заедничка акција на сите субјекти во воспитно-образовниот процес, од една страна, и конзистентност на компонентите на системот, вертикално и хоризонтално;
- Принципот на диференциран пристап, односно потребата за инкорпорирање на карактеристичните обележја на групите, како што се: возраст, пол, здравствена состојба, традиција, знаење, потреби и сл.;
- Принципот на индивидуализација, кој предвидува диференцијација на содржините, формите и методите на работа врз основа на менталното и физичкото здравје, темпераментот, мотивацијата и другите особини на личноста на поединецот; и

- Принципот на можноста за примена на иновативни алатки, методи и форми, кој бара задолжително прелиминарно испитување на педагошките иновации за да се утврди нивното влијание врз психофизичките способности на учениците. (Зотова, 2005)

Содржината на горенаведените принципи е тесно поврзана. Оттука, ниту еден од овие принципи не може да биде целосно реализиран ако другиот се игнорира. Само збирот на сите принципи може да послужи како сигурен водич за акција.

Најважните социо-педагошки причини кои предизвикуваат умор и намалување на здравјето на учениците во новите училишта се:

- преоптоварувањето на учениците поради интензивирањето на образовниот процес;
- несоодветен однос на учениците кон училишните оценки;
- високите барања на родителите за успехот во образованието на децата и адолесцентите, при што одличните оценки се престиж за семејството;
- ниското ниво на компетенции кој ги поседуваат наставниците;
- ниско ниво на информираност и активност на родителите во однос на зачувување на здравјето на нивните деца, односно учениците;
- „дидактички причини“ – од кои во фокусот се наставниците да стекнат знаења и вештини за предавање, градење на односи, „наставник-ученик“ врз основа на академски успех и неуспех, висока стапка на пренос на едукативниот материјал, неподготвеност или недостатокот на можности во спроведувањето на индивидуално диференциран пристап кон учениците и ниско професионално ниво на наставата;

- недостаток на физичка активност, која се должи на слабата мотивација на учениците за физичкиот тренинг и ниската ефикасност на организираните форми на физичка активност;
- несогласувања со режимот на хигиена;
- ниска ефикасност на превентивните мерки и сл.

Од поставените барања можеме да ги издвоиме и мотивационо-културните:

- формирање на здрав начин на живот;
- создавање на култура на активен одмор;
- употреба на соодветни форми и методи на работа;
- создавање на школа за здравство;
- создавање на нови образовни програми;
- употребата на педагошки методи за разрешување на проблемите во училницата;
- следење на здравјето и дијагностицирање на уморот кај учениците;
- психолошка дијагноза;
- психолошко образование;
- советување на учениците и нивните родители;
- проширувањето на воннаставните активности;
- привлекување на родителите кога се одржуваат спортски настани во училиштето;
- организација на здравствени и спортски активности за наставниците;

- хигиенска контрола на условите во средината за учење;
- ублажувањето на премореноста и корекција на повредите;
- хигиената во исхраната;
- фестивалите;
- конференциите;
- натпреварите;
- курсевите;
- родителско - наставнички конференции- да се изградат вештини кај родителите во семејство; и
- системот за управување (училишна администрација; предметни наставници, професори по физичка култура и т.н.)

Главните критериуми за оценување на ефикасноста на активностите на наставниот кадар за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на учениците во процесот на учење се:

- психолошката клима;
- односот помеѓу наставниците и учениците;
- отсуство на конфликти помеѓу субјектите кои се дел од образовниот процес;
- односот меѓу учениците од различни возрасти;
- ефикасноста на учениците;
- динамиката;
- квантитативните и квалитативните показатели за менталното здравје;

- присуство (отсуство) на ненадејни промени во здравјето на учениците;
- физичкиот тренинг;
- знаењето и методолошки вештини да се едуцираат физички квалитети;
- компилации на програмите за обука за решавање на индивидуални проблеми;
- обемот на дневни локомоторни активности;
- нивото и динамиката на физичката кондиција;
- писменоста;
- активности на субјектите во образовниот процес на нивоа на одговорност за сопственото здравје;
- знаење и дејствување во насока на формирање на здрав начин на живот;
- степенот на познавање на дијагностичките методи;
- мониторинг на премореноста;
- самоследење и корекција на здравјето (авто-корекција);
- нивото на здравјето на учениците;
- создавање на база на податоци за здравјето на учениците и неговата динамика. (Глейзер, 2000)

Ефективното функционирање на активностите на наставниот кадар за заштита од преоптоварување и премореност и зачувување на здравјето може да се постигне под следниве педагошки услови:

- разгледување на индивидуалните способности, интересите на учениците - особено нивниот индивидуален развој;
- систематска дијагноза на нивото на премореност и исцрпеност;
- спречување на монотонијата на часовите и единството на структурата и методите на наставата;
- подобрување на условите во училиштето и неговата околина, односно на внатрешната и надворешната средина на образовната институција;
- планирање и организација на активности од страна на наставниот кадар за спречување на премореност и одржување на здравјето, односно задолжително учество на сите членови на наставниот кадар, со јасна поделба на одговорностите;
- формирање на вредносен однос кон здравјето на субјектите во образовниот процес;
- тесна соработка на училиштето и семејството, активна позиција и учество на наставниците и родителите во спречувањето на премореноста и одржување на здравјето на учениците.

Сето претходно наведено упатува кон научни и практични препораки. За да се подобри ефикасноста на образовниот процес, без да се загрози здравјето на учениците треба да се спроведат следните услови:

- истакнување на задачите за зачувување на здравјето на учениците како едни од најважните задачи на училиштето;
- развој и имплементација на системот на работа на образовната институција како модел на активност на наставниот кадар за

зачувување на здравјето на учениците во процесот на учењето и поддршка на овој модел со сет на педагошките услови;

- разгледување на каузалноста во наставните активности што произлегува од интеракцијата на различните компоненти на образовниот процес;
- рационално организирање на образовниот процес;
- соодветност на барањата за обука и психосоцијалните можности на учениците; и
- усогласеност на методите и технологиите за обука со возраста и функционалните способности на учениците.

Здравствената состојба и ефикасноста на учениците се во голема мера зависни од средината во која се изведува образовниот процес. Усогласеноста со физиолошко-хигиенските норми и стандарди ќе овозможи да се оптимизира влијанието на тренингот врз телото на учениците, за да се спречат негативните последици по однос на нивното здравје.

Ќе нагласиме уште дека за да се обезбедат правилни хигиенски услови потребни се:

- Организација на природата и начинот на учење, земајќи ја во предвид динамиката на менталното здравје на учениците за време на училишниот ден, недела, година: рационализација на возниот ред и организација на наставата,
- Усогласеност со условите на средината за учење (воздух, извор на топлина, светло-боја, нивото на бучава, училишен прибор, нагледни средства, училишните оброци), хигиенски стандарди и барања;

- Рационален начин на работа и одмор и доволна изложеност на свеж воздух.

Зачувувањето и унапредувањето на менталното здравје на учениците, како составен дел на нивното целокупно здравје, се должи на создавањето на психо-педагошки услови во образовната институција, што е можно, ако:

- Се воведат во животот на училиштето етички и психолошки принципи на комуникација: добра волја, личен интегритет (неповредливост на друго лице, личен простор и сл.), почитување на личноста, правото на секој да греши (вклучувајќи го и учителот), безусловна помош едни на други;
- Создавање на поволна психолошка атмосфера, позитивно емоционално учење и образование;
- Познавање на наставниците, на наставните техники и методи, автокорекција, автоген тренинг и користење на истите во наставните активности;
- Индивидуализација на педагошките влијанија и менталното здравје на учениците, спречување негативните ефекти врз нив; и
- соодветна организација на испитување (евалуација) на постапките од аспект на психофизичката состојба на учениците.

Најважниот услов за создавање на здрава училишна средина е формирање на култура на педагошкиот процес. Ова бара зголемување и подобрување на знаењата и вештините на учениците, на пример:

- а) усвојување на знаења во рамките на специјални курсеви на теми од хуманитарните науки;

б) усвојување на вештини преку учество на натпревари, фестивали и други дејности на оваа тема;

в) создавање на чувство за одговорност кај учениците за сопствената психофизичка состојба;

г) усвојување на знаења кај учениците за односот меѓу едукативните активности, постигнатите резултати и нивното здравје.

Исто така треба да се зголеми ингеренцијата на училишната администрација и наставниците преку:

а) курсеви и професионална обука;

б) само-подобрување на заштитата на нивното здравје и здравјето на другите;

в) учество во спортски и рекреативни активности;

г) примена на морална и материјална мотивација (награди, бонуси) за нивното учество и позитивните резултати од активностите во областа на здравствените предмети;

Подигнувањето на свеста и активностите на родителите за јакнење на здравјето на учениците може да се постигне преку:

а) учеството во активностите организирани од страна на училиштето во насока на зачувување и зајакнување на здравјето на учениците;

б) култивирање во врска со здравствената култура; и

в) договор со училиштето за одговорноста за одржување на здравјето на учениците со конкретни работи во оваа насока.

Со оглед на тоа што отсуството на физички вежби доведува до намалување на функционалниот капацитет на организмот на учениците, намалување на неговата отпорност на болести, лоши физички

перформанси и слично, потребно е рационално користење на формите и методите на физички тренинг за оптимална моторна активност што одговара на физиолошките особености на учениците. Тоа е можно кога:

- постои подобрување на организираните форми на физичката култура;
- има прилагодување на содржината на физичките лекции во наставните програми, во насока на подобрување на физичкиот развој и унапредување на здравјето;
- ги стимулира учениците да се вклучат во независна физичка култура и спорт надвор од училишните часови; и
- учество во спортски и рекреативни активности на сите субјекти во образовниот процес (училишната администрација, наставниците, родителите и учениците). (Зотова, 2005)

5. ПРОЦЕСОТ НА САМОРЕГУЛАЦИЈА НА ДЕЈНОСТА НА УЧЕНИКОТ КАКО ФАКТОР ВО СПРЕЧУВАЊЕ НА ПРЕМОРЕНОСТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ

Креирањето на алтернативните училишта во доцните осумдесетти и почетокот на деведесеттите години на овој век го насочува вниманието, не само кон воведување на нови предмети и примена на нови образовни технологии, туку и кон зачувување на физичкото и менталното здравје на учениците.

Зголемувањето на болестите и проблемите со физичкото здравје на учениците се појави како проблем кои е алармантен за целото општество. Резултатите од бројни истражувања на овој проблем покажуваат дека кај 90% од учениците се појавуваат извесни абнормалности во однос на нивното физичкото и менталното здравје; дека кај 30-35% од децата кои одат на училиште, веќе има некое хронично заболување; дека во текот на годините на школување за пет пати е зголемен бројот на повреди и неправилното држење на телото кај учениците, за четири пати е зголемен бројот на ментални и здравствени проблеми и за три пати е зголемен бројот на ученици со болести на дигестивниот систем. (Кобяков, 1999)

Медицината не може сама да се справи со овој проблем и се потешко изнаоѓа решенија за надминување на сите овие негативни појави по однос на физичкото и менталното здравје на учениците. Многу научници со право истакнуваат дека разрешувањето на сите овие проблеми не е можно без вклучување на експерти од повеќе научни области, на пример: од областа на психологијата, педагогијата, социологијата, екологијата и други науки кои на директен или индиректен начин се занимаваат со овие проблеми.

Публикациите во списанијата посветени на преоптоварувањето на учениците содржат повеќе субјективни оценки кои не се доволно поткрепени со соодветни решенија и научно-базирани предлози за спречување на премореноста и зачувување на здравјето на децата и адолесцентите. (Кобяков, 1999)

Едни од клучните теории кои го третираат проблемот на физичкиот и психичкиот развој на учениците се теориите на Виготски (*Лев Виготски*) и Леонтиев (Алексеј Леонтиев), кои ни овозможуваат физичкиот и психичкиот развој на учениците да се разгледува како дел од интегрираниот училишен систем и повеќеслојниот однос со образовниот простор на училиштето.

Во таа смисла можеме да ги спомнеме теориите за:

- единството на свеста и активноста- според Леонтиев;
- теоријата за развојот- според Виготски;
- теоријата за одговорност за сопственото здравје; и
- теоријата за рамнотежа помеѓу физичкиот и психичкиот развој на детето. (Кобяков, 1999)

Меѓутоа, ако прашањата кои се однесуваат на менталниот развој на поединецот широко се изучуваат, проблемот на условеност на односот помеѓу физичката и менталната премореност на ученикот нема да биде доволно јасно елабориран. Во психолошката литература, не најдовме јасен опис на еден интегриран пристап кој ја третира физичката и менталната премореност, а уште помалку најдовме на решенија за нејзино спречување.

Авторите кои се занимаваат со овој проблем користат голем број на истражувачки методи, вклучувајќи ги:

- анализата на научната и методолошката литература;
- генерализацијата на педагошките сознанија и искуства;
- определувањето на нивото на премореност и сериозноста на здравствената состојба;
- следењето на расположението кај учениците;
- компаративната анализа на самооценката на учениците и податоците добиени преку објективни методи;
- анализата на вкупниот број на обуки;
- наведување и оценување на надзорот со цел да се идентификува нивото на премореност кај учениците;
- за тоа кои се главните фактори кои доведуваат до премореност;
- спроведување на различни анкети (прашалници);
- спроведување на интервјуа со наставниците, децата и родителите;
- и
- проверување на квалитетот на учењето кај учениците. (Кобяков, 1999)

Јачината на резултатите и валидноста на заклучоците е поголема ако тие се добиени со комбинација на повеќе теоретски и емпириски методи на истражување.

Резултатите од ваквите сеопфатните истражувања, каде се применуваат голем број на истражувачки методи и техники, покажуваат дека:

- психосоматските болести кои се појавуваат кај учениците се резултат на активирање на нивниот природен механизам за одбрана на телото; и
- потврдена е и природно-сообразноста на времетраењето на училишниот час (45 минути) и неговото значење за спречување на премореноста.

Врз основа на анализата на факторите кои влијаат на нивото на премореноста се развива модел на образовна средина во училиштето, дозволувајќи да се создадат услови за примена на законитостите за оптимални активности за да се спречи премореноста и да се зачува и унапреди здравјето на учениците.

Повеќе автори кои се занимаваат со овој проблем наведуваат дека ова се постигнува преку:

- давање повеќе време на децата за рекреација;
- обезбедување на соодветен ритам адекватен на возраста на учениците и на образовниот процес;
- воведување на сообразност на лекцијата, за да се развие креативното размислување и оптималното користење на способностите на ученикот;
- обезбедување на објективен систем за вреднување на резултатите на учениците, формиран врз основа на нивното креативно размислување; и
- употреба на различни современи технологии во учењето.

Истражувањата за причините кои доведуваат до премореност кај учениците, не само што може да ги олесни понатамошните напори за пронаоѓање решенија за надминување на премореноста, туку, исто така,

може да помогне да се создаде систем на превентивни мерки за спречување на ваквата појава во раната фаза на развојот. Во оваа смисла, се наведува дека како водечки фактори кои доведуваат до умор или премореност кај учениците и нивна ментална дестабилизација треба да се издвојат:

- наставните програми;
- примената на неадекватни методи и техники на учење;
- големиот број на небитни информации кои ученикот мора да ги меморира;
- ограничувањето на изборот на определени методи и техники на учење; и
- неоптималната употреба на индивидуалната енергија на учениците, односно неоптималното ангажирање на нивните способности.

Може да се наведе дека:

1. Испитувањето на проблемот на премореност кај учениците има несомнено значење за развојот на психолошката и педагошката теорија и за практична имплементација на психолошките и педагошките знаења во наставата.
2. Премореноста е комплексен феномен кој психосоциолошки се одразува на процесот на психичката енергија и саморегулацијата на телото.
3. Проблемите на модерното училиште покажуваат дека традиционалната образовна средина има негативен ефект врз менталното и физичкото здравје на учениците во се укажува

потребата за оптимализација на ангажирањето на потенцијалите на ученикот.

4. Праксата на тековните реформи во образованието покажуваат дека само со спроведување на оптимализацијата на ангажирањето на учениковите потенцијали и промената во обемот на материјалот кои се изучува и времето определено за учење од страна на учениците е невозможно да се надминат овие проблеми.

Потребно е да се најдат начини за градење на образовен простор, кој се базира на технологијата која:

- ја препознава наставата како движечка сила на менталниот развој на детето;
- му дава не само знаење, туку и вештини, и
- соодветно ги адаптира менталните активности на ученикот и се фокусира на реализација на сите негови потенцијали и развојот на цел сет на особини на личноста.

Оттука и потребата во наставната работа:

- да се земе во предвид користењето на различните шеми на развојот и тие да се прилагодат на нивото и карактеристиките на ученикот;
- да се реализираат едукативни активности во зоната на проксималниот развој на ученикот и негово водење и забрзување и развивање на сите негови природни способности;
- решавањето на образовните проблеми го истакнува фактот дека детето не е само објект туку и субјект на намерни колективни образовни активности според кои тоа може свесно да ги постави

целите на самотрансформација и креативно да ги постигне и да ги решава;

- да се оценува ефикасноста на ученикот по однос на неговите субјективни можности, да се донесе личноста на секој ученик во стадиум на постојан развој и да се разбуди во него инстинктот за усвојување на знаењето и сопствено усовршување;
- преку содржината на едукативниот материјал и методите на учење да се развие научната свест и размислување кај ученикот што ќе овозможи да се интензивира неговиот ментални развој и да се развие поголемиот дел од неговиот природен потенцијал.

Најголемата опасност за здравјето на учениците се случува на крајот на часот, кога активирањето на заштитните функции на неговиот организам го доведуваат во состојба слична на сон. Во овие т.н. „микро-паузи“ се затвараат аналитичките способности на мозокот и ученикот станува „не-ученик“. Психофизиолошкото функционирање на организмот, паѓа под оптималното ниво, поради нарушување на контролата на виталните функции, што води до ситуација организмот на ученикот да почне да работи како генератор на психосоматски заболувања. Како резултат на ваквото функционирање на организмот, кај ученикот се јавува нервоза, страв, замор и апатија, а тоа се главните причини за појава на психосоматски заболувања кај учениците. (Кобяков, 1999)

6. ФАКТОРИ КОИ ДОПРИНЕСУВААТ ЗА ПРЕОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ

6.1. Курикулумот како фактор за преоптовареност на учениците

Пред да започнеме да зборуваме за курикулумот како фактор кој доведува до преоптовареност на учениците ќе дадеме краток осврт за тоа што претставува курикулумот. Имено, за ова прашање не постои еден единствен одговор и токму поради тоа сакаме да наведеме кое поимно одредување за курикулумот го прифаќаме во нашиот труд и зошто ја прифаќаме баш таа дефиниција.

Водени се многубројни дискусии, пишувани се голем број на трудови за филозофијата на курикулумот, за методологијата на неговата изработка и за неговата структура. Поради тоа среќаваме голем број на дефиниции за курикулумот кои мошне често се со спротиставени појдовни точки и цели и кои сметаат дека:

- курикулумот е наставен план и програма;
- курикулумот го сочинуваат целите на учење, содржините на поучување, постапките и наставниот стил на работа на наставниците;
- курикулумот е конзистентен систем на оптимално подготвување, остварување и евалуација на наставата;
- курикулумот е севкупен процес на организирано образование, учење и настава;
- курикулумот е целосна изработка на целите и задачите на учење, методите на работа и контрола на резултатите;

- курикулумот е одредување на целта, содржините, методите, средствата, организацијата и контролата;
- курикулумот е образовен циклус кој поаѓа од општествените потреби, планирање на нивната организација и изведување, оспособување на наставниците и мерење на општествените резултати;
- курикулумот е прецизен систем на планираното воспитание и образование;
- курикулумот претставува дидактичко-методичка концепција на учење, поучување, воспитание и образование во институционален контекст;
- курикулумот е планирана интеракција на ученикот со наставните содржини, наставникот и медиумите во процесот на остварување на воспитните цели;
- курикулумот е план за остварување на оптималното учење;
- курикулумот е социјално-педагошки процес на учење во образовната институција;
- курикулумот е технички план за остварување на предвидените, програмирани и мерливи резултати на остварувањето на поставените цели, итн. (Marsh, 1994; Flechsig, Haller, 1973; Hacker, 1979; Hameyer, 1983; Jackson, 1992; Lenzen, 1998; Mijatović, Previsić, Žužul, 2000; Pastović, 1999; Poljak, 1984; Bognar, Matijević, 2002.) (Наведено во: Previsić, 2007)

Имајќи ги во предвид сите овие различни дефиниции за тоа што е курикулумот, Rifkin заклучува дека европската и америчката варијанта на поимање на истиот се огледува во филозофската традиција на едните и

другите, односно може да се каже дека се наоѓаат помеѓу европскиот хуманизам и идеализам и типичниот американски прагматизам. (Rifkin, 2006)

Во оваа смисла можеме да кажеме дека не постои единствено педагошко поимање за курикулумот.

Сепак, согледувајќи ги сите заеднички компоненти на курикулумот, за нас најприфатлива е дефиницијата која ја дава Previsić, според која: „Курикулумот е збир на планирани и имплицитни одредници кои го насочуваат воспитниот и образовниот процес кон задачите и содржините кои се доследно изведени од целта и упатуваат на организациски облици и начини на работа, постапки на проверка на успешноста во зависност од многубројните процесни фактори и околности“. (Previsić, 2007)

Курикулумот ние го издвоивме како еден од факторите кои доведува до преоптоварување на учениците во основните училишта. Пребрзиот развој на курикулумите за основните училишта е во фокусот на факторите кои го зголемуваат оптоварувањето на учениците.

Она што наставниците од основните училишта го истакнуваат како еден од основните фактори кои придонесуваат за преоптоварување на учениците е преобемноста на училишните курикулуми, најпрво со многубројни цели, а потоа и со задачи и воспитно- образовни содржини, што понатаму доведува до усложнување на наставните планови и програми како дел од курикулумот.

Комисијата која систематски ги анализираше курикулумите во Англија и Ирска ги вклучила првично постарите, а потоа и поновите курикулуми. Кембриџ Примарниот Преглед, имајќи ги во предвид анализите на комисијата која систематски ги анализираше курикулумите во Англија и Ирска, издвоила неколку точки за кои оценила дека

претставуваат слабост на наведените курикулуми и кои биле предмет на постојана критика, и тоа:

- Не се водело сметка дали преобемноста на училишните курикулуми, со многубројни цели, задачи и содржини, доведува до усложнување на наставните планови и програми како дел од курикулумот; и
- Преобемноста на курикулумите ги оптоварува наставните планови и програми. (Curriculum Overload in Primary Schools, 2010)

Ваквата преобемна структура на курикулумите, со цели, задачи, и голем број на наставни предмети, се рефлектира и врз начинот на кој се изведува наставата, врз работата на наставниците, но и врз учениците. Замислените и очекувани резултати кои се поставуваат при изработката на курикулумот во овој случај не можат да ја постигнат својата првична цел, бидејќи не се прилагодени на реалните способности и можности на учениците и доведуваат до нивно преоптоварување, кое се манифестира со најразлични негативни последици по однос на нивното психичко и ментално здравје.

Во оваа смисла се наметнува потребата од правилно прилагодени курикулуми на способностите и интересите на учениците и нивните возрастни карактеристики.

Bezinović и Ristić-Dedić истакнуваат дека креаторите на курикулумите можат најдобро да ја поттикнат природната љубопитност на учениците и мотивацијата за учење на тој начин што курикулумите ќе ги прилагодуваат на нивните способности и интереси и така кај нив ќе го зајакнат чувството за сопствена контрола и самоефикасност во процесот на учење. Основната функција на добро прилагодениот курикулум е континуираното и систематско, теоретско и практично добро промисленото, поттикнување на учениците да учат и да стекнуваат и

развираат важни компетенции во склад со поставените воспитно-образовни цели. Добро прилагодениот и урамнотежен училишен курикулум е клучен за поквалитетно учење и остварување на подобар успех на учениците. Ваквиот курикулум не ги оптоварува учениците, интересен е и поттикнувачки влијае на мотивацијата на учениците. (Bezinović, Ristić-Dedić, 2004)

6.2. Наставниот план и програма како фактор за преоптовареност на учениците

Наставниот план и програма можеме да го дефинираме како службен документ со кој се одредуваат наставните предмети (задолжителни и изборни), бројот на неделните часови на наставните предмети и редоследот на нивното изведување. Наставниот план се однесува на одредување на распоредот, а наставната програма на содржината. Некои автори термиолошки го изедначуваат курикулумот со наставниот план и програма, но, тоа не е точно. Наставниот план и програма треба да се сфати само како дел од курикулумот, значи, поимот курикулум има пошироко значење и во себе го содржи наставниот план и програмите за поедини предмети. Суштинската разлика помеѓу традиционално сфатениот наставен план и програма и курикулумот е во тоа што кај наставниот план и програма акцентот е на содржините кои учениците мораат да ги научат, а кај курикулумот акцентот се става на целта која треба да се постигне. (Previsić, 2007)

Пред да започнеме да зборуваме за наставниот план и програма како фактор за преоптовареност на учениците ќе направиме анализа на наставниот план и програмата на основното деветгодишно воспитание во нашата земја.

6.2.1. Анализа на наставниот план и програма за деветгодишно основно воспитание и образование во Република Македонија

Во основните училишта во Република Македонија, според новата концепција за деветгодишно воспитание и образование, наставата по сите предмети се одвива на македонски, албански, турски и српски јазик. Во првиот развоен период во наставата од I до III одделение задолжителни се предметите: македонски јазик, односно албански, турски и српски јазик, математика, англиски јазик, ликовно образование, музичко образование, запознавање на околината и физичко и здравствено образование. Учениците од I до III одделение изучуваат 7 предмети. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Задолжителните програми по ликовно образование, музичко образование и по физичко и здравствено образование овозможуваат пофлексибилни форми на наставна работа во зависност од условите во училиштето. Со нив им се овозможуваат активности на учениците што се проткаени со креативна и истражувачка работа и претставуваат задоволство за учениците.

Во вториот развоен период од IV до VI одделение задолжителни се предметите: македонски јазик, односно албански, турски и српски јазик; македонски јазик за учениците од другите заедници, математика, англиски јазик, втор странски јазик, ликовно образование, музичко образование, општество, историја, техничко образование, информатика, природа, природни науки, природни науки и техника, физичко и здравствено образование.

Содржини за техничко образование се програмираат во наставата по запознавање на околината, во изборниот предмет творештво што се изучува во четврто и петто одделение, како и во изборниот предмет

техничко образование во завршниот период на деветгодишното основно образование. (ibid)

Во четврто и петто одделение учениците изучуваат 10, а во VI одделение 11 предмети.

Во првиот и вториот период наставните предмети се поврзуваат и здружуваат во предметни подрачја (на пример, во предметот запознавање на околината, општество или природни науки со содржини по биологија, физика, хемија и географија) или може да се оформи подрачје за уметностите и др.). Притоа, се внимавало на научната и стручната заснованост на содржините, развојните карактеристики на учениците во одделни периоди во развојот, како и методите и облиците на наставата и учењето.

Освен тоа, се развиваат и воведуваат содржини и активности за здравствено образование во наставата од I до IX одделение во рамките на наставниот план, соодветно на развојните карактеристики на учениците, како на пример, содржини за справување со стрес, содржини што се поврзани со предизвиците на секојдневното живеење, разрешување конфликти, сексуално воспитание итн.), со кои се остваруваат позитивните придобивки од развивањето на социјалните, емоционалните и бихевиористичките компетенции на учениците. За да се оствари целта, знаењето и вештините се откриваат и практикуваат во училишниот живот користејќи методологија која е ориентирана кон детето, интерактивна и партиципативна. (ibid)

Во завршниот период од VII до IX одделение задолжителни се следните предмети: македонски јазик, односно албански, турски, српски јазик, македонски јазик за учениците од другите заедници, математика, англиски јазик, втор странски јазик, ликовно образование, музичко образование, географија, историја, граѓанско образование, информатика, биологија, физика, хемија и физичко и здравствено образование. Во VII

одделение учениците имаат 12, а во VIII и IX одделение по 14 предмети, додека неделниот број на часови е во рамките на стандардите за образованието во земјите на Европската унија (од 27 до 31 часа). (ibid)

Во зависност од своите интереси секој ученик во основното училиште може да изучува изборни предмети. Тие се наменети за усвојување и надградување на знаењата во одредени подрачја, збогатување и систематизирање на искуството, за поврзување на теориските знаења со практичните активности, како и за откривање на интересите на учениците за професиите и занимањата. Кон тоа се прилагодени и методите на работа за: собирање на искуства од истражувачки активности во наставата и на други места во околината, лабораториска и експериментална работа, самостојно или насочено набљудување, работа на проекти и сл.

Со изборните предмети не се заменуваат основните задолжителни предмети, како на пример, математика, историја, биологија, хемија и физика и др., туку со нив им се нудат можности на учениците да ги прошируваат и продлабочуваат своите знаења и искуства. Со богатата и разновидна содржина на изборните предмети работата во училиштето станува попривлечна и поинтересна за учениците уште од четврто одделение па се до крајот на школувањето.

Изборните предмети што ги нуди училиштето, а кои се привлечни и го интересираат ученикот може да ги избира уште од III, а по правило од IV одделение. Доколку се случи да нема доволен интерес за одреден предмет што го сака ученикот, тогаш може да се определи за оној предмет за којшто се пријавени најмалку 15 ученици. Ученикот во наредните години може да направи замена на изборниот предмет. Изборните предмети стануваат дел на неделниот фонд на часовите на ученикот. Учениците се оценуваат за постигањата во наставата и

учењето и по изборните предмети, а оценките имаат влијание во општиот успех на ученикот.

Секое училиште, па дури и училиштето со најмал број паралелки, има обврска на учениците во исто одделение да им понуди најмалку три изборни предмети. Учениците и нивните родители со одделенскиот наставник, односно раководителот на паралелката, треба да направат избор на оние предмети кои стануваат дел од нивните училишни задолженија.

Во Концепцијата за деветгодишното основно воспитание и образование се нагласува дека секогаш треба да се внимава на преден план да бидат интересите на учениците и да се води сметка да не се зголемува нивната оптовареност со задолжителните и изборните предмети.

Во согласност со определбите за почитување на јазичниот и културниот идентитет на припадниците за заедниците училиштето од III до IX одделение им ги нуди на учениците изборните предмети - јазик и култура на Власите, Ромите, Бошњаците. Учениците кои ќе ги изберат овие предмети може да ги изучуваат континуирано до IX одделение со по 2 часа неделно.

Предметите запознавање на религиите и етика секогаш се содржат во предлогот на училиштето за изборните предмети што им ги нуди на учениците во VI и VII одделение.

Во средините каде живеат припадници на различни заедници училиштето во изборните предмети може да го понуди албанскиот јазик за учениците од другите заедници, според програма која се развива од VI до IX одделение со по два часа неделно. Во зависност од условите и интересот на учениците од VII до IX одделение училиштето им нуди на учениците и другите изборни предмети:

а) од областа на јазиците (зајакнато изучување на првиот или вториот странски јазик);

б) од општествено-хуманитарното подрачје предметот (нашата татковина, со содржини за јакнење на патриотизмот и лојалноста на Република Македонија преку содржини за државотворната традиција, правата и слободите на граѓаните, определбата за прифаќање на вредностите на ЕУ);

в) од природните науки (воспитание за околината или истражување на родниот крај), со нагласен акцент на истражувачките активности за заштита на природата и околината, како и за традициите, обичаите и современиот живот на граѓаните во родниот крај);

г) од уметностите (танц и народни ора, проекти од музичка или ликовна уметност);

д) од информатиката и техниката (техничко образование или проекти од информатика); г) од областа на спортот (изборен спорт или унапредување на здравјето);

е) елементарно изучување на класичната култура како основа на европската цивилизација (класичната култура во европската цивилизација);

ж) предмети од областа на вештините за живеење (со цел да се обезбеди баланс меѓу знаењата и вештините што треба да ги стекнат учениците и да се овозможи приближување на стекнатите знаења кон секојдневната реалност, како и делумно да се прилагоди курикулумот кон потребите на локалната заедница). Преку овие предмети учениците се оспособуваат за стекнување конкретни вештини за секојдневното живеење и тоа во нивното непосредно окружување - на пример, ако учениците живеат во рурална средина, ќе одгледуваат различни култури, ако се во туристичко место ќе изработуваат сувенири, потоа може да

совладуваат вештини како на пример; месење леб, правење колачи, рачна изработка украсни предмети и сл. Училиштето ги воведува овие предмети според проценката за тоа што би била најадекватна потреба на учениците во договор со родителите и локалната заедница.

Ученикот според наставниот план во исто одделение може да избере најмалку еден предмет, а може да се определи и за два предмети во зависност од интересот и во согласност со родителите.

Изборните предмети од алинеја а) до алинеја ж) се изучуваат со по 2 часа неделно во VII, VIII и IX одделение.

Наставата по изборните предмети редовно се планира, организира и остварува според предвидениот фонд на часови што е утврден со наставниот план.

Изборниот предмет што ќе го избере ученикот станува задолжителен во неговиот распоред, а се оценува и успехот на ученикот. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Од учебната 2014/2015 година започна изучувањето на предметите математика и природни науки според адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre).

Главните карактеристики на адаптираните наставни програми по предметите математика и природни науки се:

- **Спирална наставна програма** – Учениците учат одредена тема, но подоцна во наставата се навраќаат на истата тема и повторно ја изучуваат на повисоко ниво и во поинаков контекст. На ваков начин им се овозможува на учениците да го консолидираат и градат знаењето коешто го научиле.

- **Научни истражувања** – Целта на оваа карактеристика е да се насочат учениците на вистинскиот пат за да станат идни „научници“. Програмите вклучуваат истражувања кои ги охрабруваат учениците да поставуваат прашања и самите да доаѓаат до одговори преку поддршката од наставниците. Ова е докажана метода со којшто часовите по предметите математика и природни науки стануваат интересни за учениците, а сознанијата остануваат научени. Исто така, наставните програми им овозможуваат на учениците да развијат критичко мислење, да размислуваат и да ги користат доказите.
- **Решавање на проблеми** - Учениците многу лесно ќе научат дека математиката и природните науки се важни и ќе им помогнат во решавање на проблемите во секојдневниот живот. (Биро за развој на образованието, 2017)

Наставната програма по предметот **математика** е поделена на пет подрачја: *Броеви, Математички операции, Геометрија, Мерење, Работа со податоци и Решавање проблеми*, а се реализира со фонд од **5** часа неделно, односно **180** часа годишно. Оваа наставна програма се фокусира на принципи, шеми, системи, функции и односи така што учениците можат да го применат математичкото знаење и да развијат сеопфатно разбирање на предметот.

Наставната програма по **природни науки** е застапена во четири содржински области: *Научно истражување, Биологија, Хемија и Физика*, а се реализира со фонд од **2** часа неделно, односно **72** часа годишно. Вака адаптираната наставна програма се фокусира на развивање на интересот на учениците за стекнување на научно знаење.

За успешна примена на адаптираните наставни програми по математика и природни науки од прво до трето одделение Бирото за развој на образованието одржа обуки за наставниците од основните

училишта во Република Македонија, според програма и агенда усогласена со Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre).

Наставниците добија „Водич за наставници“ со совети за квалитетно планирање и реализирање на часовите и упатство за планирање на наставата во текот на учебната година.

Прирачникот дава јасно воведување во темите за учење, помагајќи им на наставниците да го оптимизираат учењето на учениците. Воедно, прирачникот нуди совети и за набљудување на активностите на група или поединци при спроведувањето на наставните програми. Голем акцент се става и на повратниот одговор што го добива наставникот од учениците за одредената наставна цел. Повратниот одговор покажува колку ученикот напредува во однос на наставната програма и е добар индикатор како за наставникот така и за родителите.

Прирачникот е надополнет со додатоци за:

- креирање на планирањето;
- подготовка и предавање на лекцијата;
- споделување на целите на учењето;
- креирање на критериумите на успех со учениците;
- одредување на постоечките вештини за формативно оценување;
- ефикасно користење на прашања. (Биро за развој на образованието, 2017)

Во примената и реализацијата на адаптираните наставни програми по предметите математика и природни науки од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre) важен дел има *информациската и комуникациската*

технологија (ИКТ), којашто е корисен ресурс при развивањето на знаењата, вештините и разбирањето кај учениците. ИКТ треба да го зголеми квалитетот на наставата. Наставниците имаат можност да ги изберат и да ги користат најсоодветните и најефикасните ИКТ извори. (Биро за развој на образованието, 2017)

6.2.2. Анализа на задолжителните предмети во нижите и вишите одделенија во нашата земја и неколку европски земји

Поради обемот на една сеопфатна анализа на наставните планови и поради тоа што нашиот главен фокус е насочен кон пронаоѓање на оние негови карактеристики кои можат да доведат до ситуација тој да биде фактор за преоптовареност на учениците, ние ќе се задржиме само на анализа на задолжителните предмети во нижите и вишите одделенија во нашата земја и неколку европски земји.

Анализата на Наставниот план покажува дека за наставата по мајчин јазик од I-IV одделение во нашите училишта има помалку часови во споредба со наставата по мајчин јазик во училиштата во други држави. На пример, за наставата по мајчин јазик во првите четири одделенија на основните училишта во Данска има 33,70% од вкупниот број на часови; во Финска 25,00%; Австрија 30,42%; Германија 24,07; Словенија 28,73; Хрватска 27,77 итн., а во Република Македонија 25,67%.

Во Австрија во првите четири одделенија на основното училиште изучувањето на странскиот јазик се воведува (без да се планира неделниот фонд на часови уште во I и II одделение). За наставата по странски јазик од I - IV одделение има 2,17% од вкупните часови за задолжителните програми. Во Германија (Баден-Виртемберг) за наставата по странски јазик од I-IV одделение има 7,40% од вкупниот број на часови, во Словенија странскиот јазик се изучува од IV одделение со по 2 часа неделно или 2,29%; во Хрватска странскиот јазик

се изучува од I - IV со по 2 часа неделно; или со 11,11% од вкупниот број часови за задолжителните програми. Во Република Македонија во училиштата каде што се создадени услови учениците почнуваат континуирано да го изучуваат првиот странски јазик од IV одделение.

За наставата по математика во Данска во првите четири одделенија на основното училиште има 17,97% од вкупниот број часови; Финска 17,18%; Австрија 21,73%; Германија - Баден Виртемберг 17,59%; во Словенија 20,68%; Хрватска 22,22; а во Македонија 25,67%. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Наставата за предметите по природа/технологија и рачна работа во првите четири одделенија на основното училиште во Данска е застапена со 9,18% од вкупниот број часови; во Австрија за предметот ракетворби 6,52%; во Словенија за предметот природа и техника 3,44%. Овие содржини во основното училиште од I - IV одделение во нашата земја се вградени во наставата по природа и општество.

Во Австрија за образованието за безбедност на патиштата од I - IV одделение во задолжителните часови се планирани 10 часа годишно.

Поконкретно за содржините од областа на природата, општеството и човекот и покрај различните наслови на предметите има издвоено солиден фонд на часови, како на пример во Германија за предметот татковината и светот 11,11% од вкупниот број на часови, во Словенија за предметите запознавање на околината и природа и техника 13,78%, во Хрватска за природа и општество 11,53%; во нашите училишта за предметот природа и општество 13,51%.

За наставата по музичко образование во училиштата во Данска има издвоено 7,86% од вкупниот фонд на часови, во Финска 4,68, во Австрија 3,26%, во Германија 3,70%, во Словенија 8,62%, во Хрватска 5,55% и во Македонија 8,81%.

Наставата по ликовно образование во училиштата во Данска е застапена со 7,86% од вкупниот фонд на часови, во Финска 4,68%, во Австрија 2,17%, во Словенија 9,18%, во Хрватска 5,5% и во Македонија 8,81%.

За наставата по физичко и здравствено образование во училиштата во Данска се издвојуваат 8,98% од вкупниот фонд на часови, во Финска 9,37%, Австрија 10,86%, Германија 11,11%; Словенија 13,79%; Хрватска 15,27% и во Македонија 16,21%.

Од анализата на наставните планови за училиштата од V до VIII, односно IX одделение (во рамките на основните, односно нижите средни училишта) како што е определено во соодветните земји се гледа дека за наставата по мајчин јазик и литература се издвојуваат повеќе наставни часови, како на пример во Данска 20,54% од вкупниот број на часови за задолжителните предмети; во Австрија во нижото средно училиште хауптшуле и гимназиум 13,38%; во Германија во нижото средното образование од V до X одделение во Баден Виртемберг 12,56%; во Словенија 14,13%, Хрватска 18,55% и во Македонија од V до VIII одделение 15,38%.

За изучувањето на странскиот јазик во училиштата во Данска од V до IX одделение се издвојува 10,27% од вкупниот број на часови за задолжителните програми, во Австрија во нижото средно училиште од I до IV одделение 11,02%; во Германија од V до X одделение во средното образование во Баден Виртемберг 12,56%; Словенија 12,01%, Хрватска 12,37% и во Македонија 11,53%.

Вториот странски јазик или латински јазик во Австрија во гимназиумот на пониското ниво на задолжителното образование е застапен 7,08% од вкупниот фонд на часови; во Германија во училиштата на Баден Виртемберг од V до X одделение за вториот странски јазик се издвојува 10,98% од вкупните часови за задолжителната програма; во

Хрватска вториот странски јазик се изучува во изборните предмети со по 2 часа неделно од IV до VIII одделение и во Македонија за вториот странски јазик се издвојуваат 5,76% од часовите за задолжителните програми.

Наставата по математика во училиштата во Данска од V до IX одделение е застапена 13,69% од вкупните часови за задолжителните програми, во Австрија во гимназиумот на пониското ниво 11,02%, а во хауптшуде 9,44%; во Германија Баден Виртемберг од V до IX одделение 13,33%, во Словенија од V до IX одделение 14,13% , во Хрватска од V до VIII одделение 17,22% и во Македонија од V до VIII одделение 15,76%.

За природните науки во училиштата во Данска од V до IX одделение за предметот природа и технологија се издвојува 3,42%, за биологија 2,78% од вкупните часови за задолжителната програма и за физика и хемија 4,10%.

Во Австрија во хауптшуде нижо средно училиште од I до IV одделение за предметите биологија и образование за средината се издвојува 6,29% и за физика и хемија 6,29% од вкупните часови за задолжителната програма, додека во гимназиумот - на пониското ниво за биологија и образование за средината 6,29%, за хемија 1,57% и за физика 4,72%, во Германија во училиштата во Баден Виртемберг од V до IX одделение за предметот природни појави 1,09%, за физика 4,91%, хемија 3,82% и за биологија 5,46% и за практичен курс од природните науки 1,63% од вкупните часови за задолжителните програми, во Словенија за предметот природа и техника 2,12%, природа 3,50; биологија 2,47%, хемија 2,82% и физика 2,82%, во Хрватска за предметот природа 4,86%, биологија 4,12%, хемија 4,12% и физика 4,12% и во Македонија за биологија 6,84%, физика 3,88% и хемија 3,88%. Но, освен овие часови во училиштата во Република Македонија се остварува и факултативна програма по екологија од V до VIII одделение

со по 1 час неделно со што се зголемува уште повеќе фондот на часовите по овој наставен предмет, како и со изборниот предмет основи на природните науки со 2 часа неделно од V до VIII одделение.

За наставата по општествените предмети историја, географија, граѓанско образование во училиштата во Данска од V до IX одделение за предметот општествени науки се издвојува 3,42%, за историја 4,79% и за географија 2,73% од вкупните часови за задолжителната програма, во Австрија за предметот историја, општествени науки 4,72% и географија и економија 6,29%, во Германија во училиштата во Баден Виртемберг за предметот географија 3,82%, за историја 4,91% и за општествени науки 2,18%; во Словенија за предметот општество 2,12%, географија 4,59%, историја 4,94% и за граѓанско образование и етика 1,41%; во Хрватска за предметот историја 8,24% и за предметот географија 7,73%; во Македонија за предметот историја 7,69%, географија 6,73% и граѓанска култура 1,92%.

За наставата по музика и по уметност во училиштата во Данска од V до IX одделение се издвојува: за музика 1,36% и за уметност/ликовна 0,68%, во Австрија во хауптшуле и гимназиум (нижо средно училиште) за музика 5,55% и за цртање и пишување 6,29%; во гимназиумот на пониско ниво за музика 4,72 и за уметност 6,29%; во Германија - Баден Виртемберг во нижите средни училишта од V до X одделение (гимназија, профил природни науки) за предметот музика 4,91% и за предметот фини уметности 3,27%; во Словенија за предметот ликовно образование 4,24% и за музичко образование 3,88%, во Хрватска за ликовна култура 4,12% и за музичка култура 4,12% и во Македонија за ликовно образование 4,80% и за музичко образование 4,80% од вкупните часови за задолжителните предмети. (Биро за развој на образованието, 2017)

Во училиштата во Данска од V до IX одделение за рачна работа со дрво/метал 7,53% од вкупните часови за задолжителната програма, во

Австрија во хаупшуле и гимназиум (ниже средно) за предметот основи на техничка работа се издвојува 5,90% или за работа со текстил 5,90% (како алтернативни задолжителни предмети), а на пониското ниво во гимназиумот од академското средно училиште за предметот ракотворби 3,14% од часовите за задолжителната програма. Во Германија-Баден Виртемберг во средните училишта (гимназиски профил природни науки) во предметот математика во VII одделение еден период се користи за воведување на учениците во информатичката технологија. Во Словенија за предметот техника и технологија се издвојува 2,82% од вкупните часови за задолжителната програма и за предметот природа и техника 2,12%; во Хрватска за предметот техничка култура 4,12%, а во Македонија за предметот техничко образование 3,84% од вкупните часови за задолжителните предмети и за предметот информатика како изборен предмет во VII и VIII одделение по 2 часа неделно.

Во училиштата во Данска од V до IX одделение од вкупните часови за задолжителните предмети за наставата по спорт се издвојуваат 7,53%. За физичко образование во училиштата во Финска од VII до IX одделение се издвојува 8,57% од часовите со тоа што некои содржини се за здравствено образование, во Австрија во нижото средно образование (хауптшуле и 23 гимназиумот од I - IV одделение) 11,02% и во академското нижо средно училиште 11,81%, во Германија - Баден Виртемберг во нижото средно образование (гимназија, профил природни науки) 8,74%, во Словенија за предметот спорт од V до IX одделение 8,48%, во Хрватска за физичка и здравствена култура од V – VIII одделение 8,24% и во Македонија од V до VIII одделение за физичко и здравствено образование 7,69% од вкупните часови за задолжителните предмети.

Во основните и нижите средни училишта во развиените држави во Европа учениците изучуваат предмети за христијанското или религиското

учење. На пример, во Данска предметот студии за христијанството/христијанско учење е застапен во основните училишта од I до IV одделение, како и од V до VI и во VIII и IX одделение. За овој предмет од вкупниот неделен фонд на часови од I - IV одделение се издвојува 5,61% и од V до IX одделение 3,42%. Ученикот може да биде ослободен од овој предмет доколку родителот/старателот потпише изјава со која од лични причини не дозволува детето да ја посетува оваа настава.

Предметот религија/етика се изучува и во училиштата во Финска. Од I до IV одделение за овој предмет се издвојува 6,25% и од VII до IX одделение 4,28% од вкупниот минимален број на часови за задолжителните предмети.

Во училиштата во Австрија за предметот религиско образование од I до IV одделение се издвојува 8,69% и во нижите средни училишта (од I до IV одделение) 6,29% од вкупните неделни часови за задолжителните предмети. Овој предмет со ист назив - религиско образование е застапен и во училиштата во Германија. Во покраината Баден Виртемберг во училиштата од I до IV одделение за религиско образование се издвоени 7,40%, а во нижото средно училиште од V до X одделение за предметот религија/етика 6,01% од вкупните часови за задолжителните предмети.

Во Словенија предметот религии и етика се изучува со по 1 час неделно во VII, VIII и IX одделение. Овој предмет спаѓа во групата на изборните социолошко-хуманитарни предмети. Со Законот е пропишано дека училиштето им ги нуди овие предмети на учениците, а изборниот 24 предмет религии и етика се учи доколку за него има доволен број заинтересирани ученици. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Посебна предметна комисија има направено анализа и процена дека зголемената отвореност и поврзаност на светот, како и слободното движење на луѓето и идеите овозможува не само подобро запознавање

на другите култури, религии и верски традиции, туку и заемно почитување помеѓу луѓето од различни верски или атеистички погледи. Затоа, комисијата нагласила дека посебно е важно познавањето на христијанството кое на различни нивоа ја оформило цивилизацијата во западните држави заедно со хуманизмот, просветителството и другите духовни погледи кои се зачувале или навлегле во критичкото соочување со светот и стварноста.

Во Хрватска, исто така, предметот веронаука е застапен во изборните предмети од I до IV и од V до VIII одделение со по 2 часа неделно. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Компаративната анализа на училишните системи на основното и нижото средно задолжително образование во развиените држави дава доволно аргументи од кои се гледа дека постои различна организација на училиштата. Меѓутоа, во сите држави има нагласени тенденции да се создадат подобри услови во училишта за да им се гарантира на сите ученици поквалитетно општо образование, а истовремено да им се понуди можност за избор на одредени предмети во сообразност со нивните интереси и очекувања. Во училиштето учениците треба да се оспособуваат сигурно и активно да го исполнат преостанатото време по наставата во различни облици за заштита, релаксација, спортски и културни активности. Оваа потреба, меѓу другото, произлегува и од се поголемата ангажираност на родителите на своите работни задачи во стопанството и во другите дејности. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

Притоа со концептите за наставата и учењето се нагласува дека ученикот е самостојна личност и дека оптоварувањето треба да биде во сообразност со неговите интереси и специфичностите во одделни развојни периоди. Училиштето не смее да ги запостави потребите на семејството на детето (односно организацијата и времетраењето на престојот на децата во училиштето се прилагодува и на потребите на семејството). (ibid)

Споредбената анализа на наставните планови за основното и нижото средно образование во развиените држави (што се применуваат за одделни воспитно-образовни периоди) покажува дека во нив се одредени наставните предмети во училиштето што ги учат учениците по одделенија, како и бројот на неделните и годишните часови за секој од нив. Но, исто така, се планираат часовите и за другите активности на учениците во училиштето во текот на неделата и учебната година.

Со наставните планови е одредена основната рамка и за проширените програми, колку часови се наменети за дополнителната и додатната настава и за другите активности на учениците вон наставата, како и за помошта што им е потребна на учениците со посебни образовни потреби.

Наставниот план, како најзначаен документ, го прифаќа и го одобрува стручно тело на највисоко ниво или највисокиот орган во државата што е надлежен за образованието.

Така, од анализата може да се види дека учениците во I одделение во основните училишта во развиените земји, главно, ги изучуваат предметите: мајчин јазик, математика, ликовно воспитание, музичко воспитание, природа и општество (запознавање на околината) и спортско воспитание.

Освен редовната настава, со наставниот план се планирани активностите што се поврзани со културата, техниката, информатиката и спортот.

Во второ одделение се изучуваат предметите: мајчин јазик, математика, ликовно воспитание, музичко воспитание, природа и општество (запознавање на околината) и спортско воспитание.

На 7-годишна возраст учениците во одделни земји изучуваат друг национален јазик или странски јазик со по 32 часа годишно. Исто така, учениците имаат и други планирани активности за културата, заштитата на природата/околината, информатиката/ техниката и спортот.

Во трето одделение се изучуваат предметите: мајчин јазик, математика, ликовно воспитание, музичко воспитание, природа и општество, (запознавање на околината) и спортско воспитание. Учениците продолжуваат да го изучуваат и странскиот јазик, односно другиот национален јазик. За овие предмети се планираат и неделните часови. Се планираат и други активности за културата, техниката, природата/ околината и спортот.

Во четврто одделение е направено првото расчленување и зголемување на бројот на предметите, односно се изучува мајчиниот јазик, математика, странскиот јазик, вториот национален јазик, ликовно воспитание, музичко воспитание, општество, природа и техника, информатика и спортско воспитание.

Освен задолжителните предмети планирани се и други активности што се поврзани со културата, природата/околината, техниката, информатиката и спортот.

Во петто одделение, главно, учениците продолжуваат да ги изучуваат предметите од IV одделение: мајчин јазик, математика, странски јазик, втор национален јазик, ликовно воспитание, музичко

воспитание, природа и техника/информатика, домаќинство и спортско воспитание. На оваа возраст, исто така, учениците се ангажирани и со други планирани и осмислени активности од областа на културата, природата, техниката, информатиката и спортот.

Учениците од шесто одделение на основното училиште или од почетокот на нижото средно училиште ги изучуваат предметите: мајчин јазик, математика, странски јазик, вториот национален јазик, ликовно воспитание, музичко воспитание, географија, историја, техника и технологија, домаќинство и спортско воспитание. Со тоа доаѓа, всушност, до второ проширување, односно расчленување на предметот општество со историја и географија. Со наставните планови се планирани и активностите што се поврзани со културата, природата, техниката, информатиката и спортот.

За целиот период на школувањето на учениците од I до VI одделение карактеристично е и тоа што освен задолжителните предмети што се содржат во наставниот план, во училиштата се планира и систематски се остварува индивидуалната и групната (заедничка) помош на учениците со проблеми во учењето, како и дополнителната и додатната настава што е сообразена на потребите, интересите и способностите на 34 учениците. Предвидени се и општествено-хуманитарни активности на учениците во паралелката, односно во одделението, како и во училиштето и локалната заедница.

По шестгодишното основно училиште учениците задолжително се школуваат најмалку уште три години во рамките на основните училишта или продолжуваат во нижо средно училиште.

Во седмо одделение на задолжителното образование учениците, вообичаено, ги изучуваат следниве предмети: мајчин јазик, математика, странски јазик, втор странски јазик (во задолжителните или изборните предмети), вториот национален јазик, ликовно воспитание, музичко

воспитание, географија, историја, граѓанско воспитание и етика, техника и технологија, природни науки и спортско воспитание. Училиштето им нуди на учениците да направат избор уште на еден, односно два изборни предмети со по 1 час неделно, а за изучувањето на јазиците по два часа неделно. Покрај овие предмети учениците се ангажираат и во други планирани активности од културата, природата, техниката, информатиката и спортот.

Во осмо одделение, вообичаено, се изучуваат предметите: мајчин јазик, математика, странски јазик, втор странски јазик (во задолжителните или изборните предмети), втор национален јазик, ликовно воспитание, музичко воспитание, географија, историја, граѓанско воспитание и етика, физика, хемија, биологија, техника и технологија, спортско воспитание, а во некои држави има и изборни предмети што, секако, зависи од бројот на задолжителните предмети и од оптовареноста на учениците.

Учениците се ангажираат и во други планирани активности за културата, техниката, информатиката, природата и спортот.

Во деветтото одделение, со коешто во голем број држави се заокружува основното задолжително образование или задолжителното ниже средно образование, учениците најчесто ги изучуваат предметите: мајчин јазик; математика, странски јазик, втор странски јазик (во задолжителните или изборните предмети), вториот национален јазик, 35 ликовно воспитание, музичко воспитание, географија, историја, физика, хемија, биологија, спортско воспитание. Учениците можат да се определат и за изборен предмет што, секако, зависи од бројот на задолжителните предмети.

Учениците се ангажираат и во други планирани активности за културата, природата, техниката, информатиката, спортот и др.

Со програмите што се подготвени по одделни наставни предмети е одредено што треба да знае и да разбира и како да го употребува знаењето секој ученик од I до IX одделение. Всушност, секој ученик треба да постигне барем минимално ниво на знаење, коешто по основното училиште ќе му овозможи понатамошно образование. Поради тоа училиштето има обврски да обезбеди еднакви можности за сите ученици. Учениците, наставниците и родителите се запознати со очекуваните знаења и способности што се планирани по одделенија и образовни циклуси и на тој начин знаат што треба да постигне ученикот по различни предмети во одделни години и периоди на задолжителното образование. Показател за успехот на ученикот се оценките коишто се мерка за постигнатите знаења. (Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007)

6.2.3. Обемот на наставниот план и програма како фактор за преоптовареност на учениците

Во фокусот на факторите кои допринесуваат за преоптоварување на учениците, секако дека ќе го ставиме обемот на наставниот план и наставната програма.

Бројни автори кои се занимаваат со преоптовареноста на учениците, го истакнуваат фактот дека современото време ја наметна ситуацијата бројни предмети да бараат повеќе простор во наставните планови и програми, како на пр.: информатиката, екологијата, етиката, сообраќајното воспитание и др. Тие, од своја страна, го зголемуваат обемот на наставните планови и програми. Сите нови наставни предмети и области се „пикаат“ во даденото време за настава. Со тоа тие, во не мала мера, го зголемуваат она што треба да им се пренесе на учениците, без при тоа да се зголеми времето за настава.

Не е потребна голема оштроумност да се заклучи дека на овој начин се зголемува оптовареноста на учениците и можеме да констатираме дека во центарот на факторите на преоптовареност на учениците, денес со целиот интензитет, влегуваат наставните планови и програми. Таквиот факт е последица на зголемувањето на наставните содржини како резултат на развојот на современите науки. Сето ново што се открива во новите и старите науки станува предмет на изучување сместен во новите наставни планови и програми. Факт е дека предвидениот временски простор е мал за нивно изучување. Наставниците се ставени пред предизвикот за истото наставно време да им предаваат на учениците значително поголем материјал. Тоа претпоставува секој наставен час, а понекогаш и на еден час, да се изучува различен материјал.

Со наставниот план и програма се уредуваат и целите, наставните подрачја, темите и содржините, образовните стандарди и профилот на наставникот кој го реализира наставниот план и програма.

Пропишувајќи го обемот и содржината на наставните содржини во наставните планови и програми влијаат врз оптовареноста на учениците со количеството и тежината на фактите и податоците што треба да ги усвојат учениците во наставниот процес.

Овие наставни содржини и активности во основното образование се однапред прецизирани на државно ниво и истите се одобрени од страна на Министерството за образование и наука. Целата моќ на одлучување за користењето на наставните планови и програми е во рацете на Министерството за образование и наука, поточно, во Бирото за развој, како дел на Министерството. Оваа моќ вклучува целосно исклучување на локалната средина, родителите и невладините организации.

Една современа наставна содржина треба да биде помалку фокусирана на наставникот и неговото предавање. Таа треба да стави акцент на градењето вештини, стекнување знаење, формирање ставови на учениците итн. Во Република Македонија наставната содржина за основните училишта се состои од наставниот план и програма од т.н. експлицитна програма, при што значењето на излезните резултати од процесот на учење се запоставуваат.

Широкиот дијапазон на наставните содржини, односно обемот на наставниот план и програма која не одговара на бројот на наставните часови, ја оправдува загриженоста на експертската и пошироката јавност во државата за иднината на младата генерација. Програмата во ваква форма ги принудува наставниците бесмислено да се тркаат со времето, со цел да им го пренесуваат на своите ученици сето тоа што фигурира во наставните планови и програми.

Овие проблеми ја даваат насоката за интервенција во наставните планови и програми преку нивно растоварување, преку сериозно преиспитување и реструктурирање на процедурата за тоа како се одредуваат наставните планови и програми и нивната структура.

Согледувајќи го горенаведеното, се поставува прашањето како учениците да ја совладаат материјата предвидена во наставната содржина.

Она што може да се истакне е тоа дека во моментот наставните содржини се соочуваат со следните аномалии:

- некои од нив се застарени и не ги следат модерните научни сознанија;
- тие се детално разработени по училишни предмети;
- тие во голема мера се ориентирани на квантитет наместо квалитет;

- тие се ригидни и понекогаш, отпорни на промени;
- сразмерот помеѓу практичната и теоретската настава не е добро поставен;
- постои отсуство на хоризонтална и вертикална корелација меѓу наставните содржини и планови; и
- не ги следат европските образовни стандарди за креирање на наставните содржини.

Разрешувањето на овие проблеми ќе придонесе да се изградат генерации за ново демократско општество кое ќе биде подготвено за технолошките и еколошките предизвици на XXI век, со развојот на информатиката и сите други „провокации“ на модерниот свет.

Последниве неколку години, видно е зголемувањето на наставниот материјал во првите три години од деветгодишното основно училиште со воведување на Кембриџ програмата пренесена од Англија.

Истиот проблем го имаат и основните училишта во Англија. Така во извештајот на Кембриџ прегледот се обработува прашањето за големиот број на книги и материјали кои се наменети за учениците. Гледајќи го процесот на развој на наставните планови и програми и вклучувањето на нови специфични предмети во нив, ова и не е нешто што изненадува.

Со новиот концепт за деветгодишно основно училиште во Република Македонија и новите системски решенија во школувањето на учениците се истакнува дека учениците имаат доволно време да го систематизираат своето искуство и знаење и да усвојуваат нови знаења. Обврските на учениците се зголемуваат постепено по задолжителните предмети од првиот период (во прво одделение, па се до завршниот период до деветто одделение).

Во една учебна година, според новиот концепт, наставата во основното училиште трае 38 недели, односно 180 училишни работни дена. За да се постигне овој број на работни денови годишната програма на училиштето е распределена на три тримесечја со два пократки одмори за учениците. Првото тримесечје трае од 1 септември до 30 ноември; второто од 1 декември до 15 март (вклучувајќи го и првиот пократок одмор за учениците); и третото тримесечје од 16 март до 10 јуни (вклучувајќи и втор краток одмор за учениците). Од 11 јуни до 1 септември учениците имаат летен одмор. (Концепција за деветгодишно воспитание и образование, 2007)

По правило, наставата е организирана пет дена во неделата, а за исполнување на бројот на училишните работни денови во текот на учебната година основното училиште може да планира по неколку денови за активности на учениците во областа на спортот, културата, техниката, технологијата, екологијата и сл. Наставните часови траат 45 минути. За учениците во рана училишна возраст часовите можат да траат пофлексибилно според планираните цели.

Обврските на учениците се зголемуваат постепено по задолжителните предмети од првиот период, (во I одделение, па се до завршниот период до IX одделение).

Во првиот период на наставата учениците за задолжителните предмети имаат од 20 наставни часа во I до 22 во III одделение, во вториот период од 25 наставни часа во IV одделение до 27 во VI одделение и во завршниот период од 27 наставни часа во VII до 31 во IX одделение. (ibid)

Со анализата на факторите кои ги оптоваруваат учениците во современото училиште може да се наведат многу елементи, но сепак она што најмногу придонесува за оптовареност на учениците се:

- обемноста и тежината на наставниот материјал;
- некавалитетните учебници;
- несоодветноста на предметите со возраста на учениците;
- несоодветна организација на работата во училиштата;
- критериумите за оценување;
- дополнителните часови;
- другите активности во училиштето;
- несоодветниот распоред на часови; и
- етичките стереотипи и предрасуди.

Секое мерење и анализирање на оптовареноста на учениците си има своја теориска и практична оправданост. Од резултатите што ќе се постигнат зависат и практичните зафати на полето на оптимализацијата на оптовареноста на учениците од основното училиште.

Распоредот на часовите кој се дефинира со наставниот план се јавува како еден од факторите на оптовареноста на учениците, најпрво, во училиштата каде заради недоволниот училишен простор се работи во две или повеќе смени и наставата е распоредена предпладне и попладне. Во овој случај, најчесто отсуствува време за одмор и рекреација на учениците.

Зборувајќи за дневната и неделната оптовареност на учениците како последица на распоредот на часовите, Lucijan, уште во далечната 1979 година, издвојува две битни карактеристики кои треба да ги поседува распоредот за да се оневозможи преголемото оптоварување на учениците, и тоа:

- задоволување на психичките законитости на мислењето; и

- еластичност. (Lucijan, 1979)

Правилната дневна и неделна дистрибуираност на оптовареноста на учениците претпоставува познавање на психичките законитости за различни можности на децата. Врз таквите законитости треба да се сменуваат „лесните“ и „тешките“ предмети во текот на денот и неделата. Совпаѓањето на тежината на наставата со можностите на учениците значи оптимализација на оптовареноста на учениците.

6.3. Наставникот како фактор за преоптовареност на учениците

Улогата на наставникот во современото училиште и воопшто во воспитно образовниот процес, денеска е сосема поинаква отколку во минатото. Денес се повеќе се истакнува главната улога на наставникот во развојот на образовните системи и нивната имплементација. Поради тоа и самиот процес на обука и образование на наставниците е сосема изменет.

Развивањето на концептот за образованието на наставниците во основното училиште во Република Македонија се темели на следните поставки:

- во основното училиште во наставната практика се ангажирани одделенски и предметни наставници;
- во I одделение на основното училиште наставата ја изведуваат наставници за предучилишно воспитание со завршени високошколски студии и одделенски наставници.;
- во училиштата во кои е извршена интеграција на ученици со посебни образовни потреби има вклучено наставници и дефектолози.

Присутни се неколку одредници во науката за воспитанието, кои непосредно влијаат и на образованието на наставниците:

- новата филозофија на образованието,
- отворено воспитание,
- флексибилни просветни политики и стратегии,
- воспитание на индивидуалност и социјализација,
- интеркултурно воспитание и образование,
- алтернативни педагошки идеи и училишта,
- интердисциплинарен дијалог. (Previšić, 2003)

Барањата кои им се поставуваат на наставниците/учителите кога станува збор за нивните компетенции, професионалност и посветеност на работата, со секој ден се се поголеми, како и нивната одговорност. Наставниците се посебно одговорни за наставата и за создавање на услови во кои учениците ќе знаат за што учат, а наставниците за што поучуваат, односно наставата би требало да поприми интерперсонални карактеристики и на тој начин да се избегне ситуацијата наставата да претставува место за просто акумулирање на факти.

Улогата на наставникот во воспитно-образовниот процес е од првостепено значење, пред се, заради специфичната функција која ја има наставникот во овој процес.

Во оваа смисла, прашањето за тоа дали и колку ќе бидат оптоварени учениците во наставниот процес, во голема мера зависи од работата на наставникот. Во својата работа со учениците, наставникот во дидактички и педагошки поглед, може значително да влијае врз оптовареноста на учениците, со тоа што може да ги зголеми барањата пред учениците, а со тоа да ја зголеми и работата на учениците и

времето потребно за задоволување на тие барања, и обратно, тој може да ги намали барањата, а со тоа оптовареноста на учениците да ја сведе на ниво кое е под оптималната граница. Значи наставникот е оној кој може да го скрати или прошири материјалот кој го работи со учениците и на тој начин тој може да биде или да не биде фактор кој доведува до преоптовареност на учениците.

Ако наставникот е креативен, ако од учениците бара креативност и разбирање, а не само да го репродуцираат она што тој го предава, тогаш го скратува времето и напорот кои тие го вложуваат и обратно. Ова значи дека современиот наставник треба да биде и обучен за современа наставна работа. Од тоа зависи и колку учениците ќе бидат оптоварени, односно преоптоварени или оптимално оптоварени во современата настава.

Со право се истакнува дека работата на наставникот е во центарот на факторите кои различно ги оптоваруваат учениците. Од бројните елементи кои ја одредуваат оптовареноста на учениците и се однесуваат на наставникот и неговата работа, авторите кои се занимаваат со овој проблем главно ги наведуваат следниве:

- поставување на преголеми барања пред учениците;
- еднострана и неадекватна примена на облиците на наставната работа;
- моновалентна примена на наставните методи;
- неадекватна примена на наставните средства;
- задавање на преобемни и претешки домашни задачи и сл.

Сите овие елементи се во доменот на начините и организацијата на наставната работа и се детерминирани од:

- професионалните и личните особини на наставникот;
- од емоционалниот став на наставникот; и
- од неговата мотивираност за работа.

Во контекстот на методската подготвеност на наставниците е и нивната оспособеност да го одвојуваат битното од небитното во материјалот и се разбира, акцентот да се става на она што е најбитно.

Добриот наставник е способен:

- да ги познава учениците во нивната целосност;
- да го приспособува наставниот материјал на способностите на секој ученик; и
- да придонесе за оптимализација на оптовареноста на секој ученик.

Наставникот кој својата работа ја сведува исклучиво на образованието на учениците ја занемарува воспитната работа, а со тоа и работата на целосниот развоток на учениците.

Наставникот се јавува и како фактор на преоптовареност на учениците поради тоа што во својата работа тој тежнее кон проширување на наставното градиво. Иван Фурлан, врз основа на добиените резултати од повеќе истражувања на овој проблем, заклучува дека наставникот и по обем и по длабочина, повеќе максимално, отколку минимално, ја интензивира наставната работа. (Furlan, 1976)

6.4. Учебникот како фактор за преоптовареност на учениците

Системски обработените содржини на современите научни подрачја, диференцирани во согласност со развојните, интелектуалните и психофизичките способности на учениците, категоризирани во

согласност со одделенските или образовните циклуси и програмски поделени во согласност со воспитно-образовните подрачја и наставните предмети, ги сочинуваат воспитно-образовните содржини во основното училиште. Овие содржини се основа или темел за осмислување, дизајнирање и обликување на различните образовни и наставни средства, меѓу кои, пред сите, се наоѓа, учебникот. Првиот учебник со кои ученикот се среќава во основното училиште е букварот, потоа следуваат учебниците од другите наставни предмети, на пример, различните читанки, збирки на задачи и сл. Анте Жужул (Ante Žužul) вели дека во поново време учебниците се збогатени со додатни, односно дополнителни наставни и образовни материјали како што се компјутерските дискови (CD-ROM), аудио касети, видео касети и сл. Учениците се упатени и на одредени интернет страни, па интернетот е неминовно додатно средство на формалното и неформалното образование. (Žužul, наведено во: Previšič, 2007)

Во современата литература среќаваме трудови кои ја акцентираат потребата од еден нов, современ учебник.

Оној учебник кој е оптоварен со факти, податоци, години и сл. е учебник кој ги преоптоварува учениците. Учебникот кој насочува на креативност, размислување и сл. во голема мера, ги растеретува учениците. Во оваа смисла се и настојувањата за нов, современ учебник кој ќе биде универзално образовно средство и ќе одговара на индивидуалните потреби на учениците.

Денес, во светот, присутни се и гледишта според кои во современите услови на нагло менување на наставните содржини, се надминува и потребата од постоење на учебник. Овие автори поаѓаат од констатацијата дека постојаното менување на наставните содржини условува и промени на учебниците со што тие стануваат не економични и

не рационални. Во оваа смисла се наведува неминовноста учебникот да биде заменет со компјутер, други машини за учење, ТВ настава и сл.

Меѓутоа, повеќето современи автори, не само што не ја негираат потребата од постоење на учебник, туку и ја акцентираат. Тие акцентот го ставаат на усовршување на учебникот, како учебник кој има нова физиономија и нова улога. Современиот учебник треба да биде креативен, разнообразен и лесен за употреба.

За изработка и печатење на учебници во Република Македонија поставени се високи стандарди согласно со Концепцијата за учебник и наставните програми. Освен тоа, Бирото за развој на образованието континуирано работи на вреднување на учебниците, прирачниците и другата литература за воспитно-образовната работа во основните училишта.

Во педагошката литература, учебникот се прифаќа како интегрален дел на наставниот процес. Она што треба да се менува е различноста во функцијата, употребата и содржината. Во оваа смисла, на цел глас се зборува за современ учебник кој се обраќа на асоцијативните и размислувачки способности на ученикот и кој треба битно да се разликува од класичниот учебник чија функција се сведува на поддржување на пасивниот статус на ученикот.

Современ е оној учебник кој:

- одговара на барањата на современата креативна настава;
- ги оспособува учениците за самоучење;
- ги мотивира; и
- ги активира за работа.

Негова основна функција е да биде средство за работа и кој, меѓу другото, го оспособува ученикот за учење, го оспособува за решавање на нови проблеми и води кон успешно решавање на проблемите во практиката. Таквиот учебник претставува сценарио на наставниот процес. Таквиот учебник правилно го решава односот меѓу науката и наставниот материјал. Ова значи и правилно решавање на оптовареноста на оние кои учат.

Учебникот кој правилно го одредува наведениот сооднос претставува и конкретизација на наставните програми и детерминатор на обемот и длабочината на наставниот материјал.

Она со што учебникот станува фактор кој доведува до оптовареност на учениците е:

- обемот;
- длабочината на наставните содржини; и
- нивната дидактичка разработка.

Одмерувањето на обемот и длабочината на учебниот материјал претставува правилно решавање на наведениот однос на науката и учебниот материјал и барањата и можностите на ученикот. Ова претпоставува интердисциплинарен приод во разработката на учебникот во кој ќе бидат решени проблемите од аспект на педагогијата, психологијата, физиологијата, кибернетиката и познавање на материјалот за кој се изработува учебникот.

Учебникот не е во можност во себе да ги инкорпорира сите сознанија до кои дошле соодветните науки и во таа смисла, прва карактеристика на современиот учебник е правилниот избор на материјалот кој станува негов фундамент.

На овој план се гледа немоќта во обидите на поедини автори кои пишуваат учебници, во учебникот да ги стават сите сознанија до кои дошла некоја наука. Научното одредување на обемот и длабочината на содржината, претпоставува научен пристап, а не случајно одбирање на она што ќе стане содржина на учебникот. Обемноста на учебникот не е просто пребројување на содржината на науката и содржината на учебникот.

Оптимализацијата на учебникот бара:

- точно одредување на тежината;
- одредување на длабочината на содржините;
- точно одредување на можностите и способностите на децата од одредена возраст;
- одредување на егземпларното во науките; и
- одредување на тежината на задачите кои им се поставуваат на учениците.

Оптовареноста на учениците е во тесна врска со методиката со која содржините се внесуваат во учебниците. Енциклопедизмот и дидактичкиот материјализам, потхранети со барањето учениците да ги усвојуваат знаењата во готова форма, не е во сооднос со барањето за конституирање на нов современ учебник, кој ќе ги развива креативните способности на учениците, ќе ги наведува на размислување и ќе ги оспособува за примена на знаењата во практиката.

Тежината на учебникот е во тесна врска со јазикот и стилот на кој е пишуван. Во оваа смисла тешки се оние учебници кои користат висок, академски стил, кои се неразбирливи и кои некритички ја внесуваат во себе научната терминологија.

Индивидуализацијата на учебниците бара учебници кои го следат индивидуалното темпо на работа на поедините ученици. Таквото барање претпоставува и оптимализација на оптовареноста на учениците.

6.5. Ученикот и неговата положба во наставата како фактор за преоптовареност

Сметаме дека и ученикот и неговата положба во наставата се фактор од кој зависи оптовареноста земајќи го во предвид фактот дека учениците имаат различни психички и физички способности и во тој контекст дури и исти барања и задачи различно ги оптоваруваат.

Уште Монтењ го застапува сфаќањето дека способностите се развиваат со нивното функционирање и вежбање. Тој е незадоволен од положбата и улогата на учениците во наставата и бара таа да се менува по пат на осамостојување и критичко ангажирање на учениците во совладувањето на воспитно образовните содржини и задачи.

Во оваа смисла, Коменски ја застапува потребата учениците да учат со разбирање и мисловно ангажирање.

Во групата елементи кои ја зголемуваат или намалуваат оптовареноста на учениците, бројни автори ја истакнуваат и способноста за учење и самоучење кај различните ученици. (Ипполитов, 1980)

Во оваа смисла, ако ученикот не ги познава техниките за учење, ако не знае да го одвои битното од небитното во материјалот кој го учи, тој повеќе се заморува и обратно.

За одржување на оптималната граница на оптовареноста како и активната позиција и улогата на учениците во наставата, битно е да се поттикнуваат и развиваат соработнички односи меѓу наставниците и учениците, преку учење со разбирање, формирање и потврдување на

свесен однос на учениците во наставата, ментално и физичко активирање, репродуктивно и творечко активирање, самостојна работа на учениците со бројни видови задачи и извори на знаење во наставата, како и преку ангажирање на учениците во проблемски систем на наставата. (Matejević, 1994)

Врз основа на резултатите од своите истражувања во 90-тите години, Марија Костова дава објаснување дека во ситуација кога учениците не се во можност да го одвојат „битното“ од „небитното“ во учебните содржини, тие учат се, трошат многу подолго време и притоа интензитетот на напорот е многу повисок, а трајноста на знаењата е значително намалена. (Костова, 1995)

Во поново време повеќе автори го истакнуваат значењето на оспособеноста на учениците за учење и нивната оспособеност за самоучење и за логичка анализа на учебниот материјал.

Репродуктивното и творечкото активирање на учениците бара да се прошири видот на задачите од репродуктивен карактер што ги диктира моделот на пренесување на задачите и при тоа акцентот се става на задачите што произлегуваат од моделот на самостојната работа и истражување на воспитно - образовните содржини и проблеми од разновидна природа. Тоа е гаранција да се измени улогата на ученикот во наставата и да се даде соодветно значење, како на резултатите, така и на процесите во наставната работа и на содржините што се изучуваат и на начините со чија примена се доаѓа до нови научни сознанија, умеења и способности.

Во определувањето на положбата и улогата на учениците во наставата мошне значајно е толкувањето на суштината и функцијата на воспитно- образовните влијанија во формирањето на личноста. Како решавачки фактори кои влијаат на оптовареноста на учениците се интелектуалната, здравствената и емоционалната состојба.

Преоптовареноста за некои ученици е и ситуацијата на немотивираност за работа и нискиот интерес за некоја активност. Во оваа смисла, ако ученикот со задоволство извршува одредена активност тој е помалку оптоварен и обратно.

Оптималната граница на оптовареност ја одредува и здравствената состојба на учениците. Во тој контекст оние со нарушено или послабо здравје побргу се уморуваат, а со тоа и разликите во оптовареноста на овие ученици во споредба со здравите и мотивирани ученици.

Во работата во училиштето, многу често, се поаѓа од т.н. просечен ученик. Во ова смисла проблемот се наоѓа во определување на границите на просечноста и одредувањето на стандардите кои ја определуваат таквата просечност. Во овој контекст најчесто се поаѓа од претпоставката дека децата од една иста возраст имаат исти можности. Меѓутоа, евидентен е фактот за различностите на развитокот, како психички, така и физички за определена возраст. Тоа значи дека еднаквите барања кои им се поставуваат на децата од иста возраст значат и различна оптовареност за различните ученици. Тука избива и барањето за почитување на индивидуалните способности на децата.

Системот на оценување и испрашување кој е различен во различни периоди од учебната година е фактор кој различно ги оптоварува различните ученици. Ова е причина и за различна оптовареност и преоптовареност тогаш кога наставникот интензивно испрашува, а учениците се под стрес да постигнат подобри оценки.

Учеството на учениците во бројни секции, сосема логично ги оптоварува оние ученици кои избираат повеќе секции. Оттука оправдано е барањето за ограничување на бројот на активности каде учествуваат учениците. Овие активности имаат педагошка вредност, во смисла на зголемување на знаењата и развитокот на децата, но секој ученик треба

да биде оптимално ангажиран, бидејќи секое преголемо ангажирање може да доведе до негово преоптоварување.

6.6. Семејството како фактор за преоптовареност на учениците

Како еден основните фактори кој го условува правилниот развоток на детската личност во раните години од нејзиниот развоток го издвојуваме семејството. Ние нема да навлеземе во опширно разгледување на карактеристиките на семејството и условите што треба да бидат задоволени за да биде позитивен фактор во развојот на децата, туку ќе се задржиме само на разгледување на улогата на семејството во детерминирањето на преоптовареноста на учениците.

Семејството е оној фактор кој ги преоптоварува учениците, посебно кога станува збор за родители кои се преамбициозни, кои од своите деца бараат да постигнуваат одлични резултати во училиштето и тогаш кога нивното дете не поседува високи психофизички способности. Во настојувањето да ги задоволат своите родители таквите деца паѓаат во состојба на замор, а со тоа се нарушува и нивното здравје.

Поаѓајќи од затекнатата ситуација премиот од еден степен на образование да биде условен од постигнатиот успех во претходниот степен, родителите се оние кои постојано ги притискаат своите деца да постигнуваат повисоки оценки. При тоа, многу често, родителите не ги земаат во предвид можностите на нивните деца. Родителите ги притискаат своите деца кон постигнување на одличен успех, или учество на натпревари со кои добиваат поени при уписот во наредниот степен на образование. Не мал број родители ги притискаат нивните деца да учествуваат на бројни вонучилишни активности, на приредби и свечености со што нивните деца би обезбедиле подобра афирмација во училиштето и средината. Во поново време сведоци сме и за

настојувањето на родителите нивните деца да бидат вклучени во најразлични музички, балетски, спортски и други активности надвор од училиштето. Ваквото ангажирање на децата е корисно, но многу често училишните деца се ангажирани со преголем број на активности од овој вид и мошне често амбициите на родителите не соодветствуваат со способностите и интересите на нивните деца. Тоа доведува до ситуација децата да вложуваат голем напор, да трошат доста време, а при тоа да не успеваат или воопшто да не успеваат во овие активности.

Таквите настојувања, во голема мера го оптоварува слободното време на учениците, при што ваквото „слободно време„ и не е во вистинска смисла слободно време, туку на извесен начин претставува наметнато искористување на слободното време на учениците, под влијание на желбите и амбициите на нивните родители. Сето ова доведува до скратување и на времето кое на ученикот му е неопходно за извршување на училишните обврски, на пример: за учење и решавање на домашните задачи, со што значително се зголемува нивната оптовареност која се претвора во преоптовареност.

Исто така, сведоци сме и на ситуации кога децата како резултат на ваквото ангажирање и преоптоварување со голем број на активности кои не се резултат на нивниот сопствен интерес, туку желба на нивните родители, практично го живеат периодот на детството без доволно време за игра и другарување. Намалено е и времето кое децата го поминуваат на отворено (на чист воздух), со што, се разбира, се нарушува нивното здравје и нивната емоционална стабилност. Многу често, денес сме сведоци на појавата на хиперактивност кај децата во урбаните средини, која се манифестира и во училиштето и во домот, за која голем број на истражувачи сметаат дека е резултат на отсуството на играта и движењето на децата во нивното слободно време.

Современото семејство, поради општата карактеристика на вработеност на двајцата родители надвор од домот, нужно пренесува дел од обврските од домот и на своите деца. Работата во домот, ако е во границите на разумната мерка, е неопходна и оправдана заради усвојување на правилен однос кон работата и создавање на работни навики кај децата. Меѓутоа, во оние случаи кога ваквите задолженија се превисоки, а и се преклопуваат со обврските што ги задава училиштето, нормално е тие да се јават како сериозен фактор кој ја зголемува оптовареноста на училишните деца и доведува до преоптовареност и премореност.

Во современи услови на живот семејството често го потресуваат сериозни конфликти кој се јавуваат помеѓу неговите членови. Станува збор за конфликти помеѓу родителите и помеѓу родителите и децата. Исто така, условите за живот и работа се јавуваат и како причина за појава на се поголем број на т.н. дефицитарни семејства. Во такви несредени услови за живот, лоша семејна атмосфера и нарушени семејни односи и во услови кога детето расте без еден од родителите, често се јавуваат емоционални растројства кај децата. Децата стануваат нервозни, во голем број на случаи се агресивни или пак недружељубиви, повлечени и сл. Во овие случаи нивната моќ и нивната мотивираност за учење во голема мера е ослабена, а со тоа и нормалната оптовареност тие ја доживуваат како преоптовареност.

Денес сме сведоци и на зголемениот број на разведени бракови. Во нив најмногу страдаат децата, кои во несредените услови на живот и работа, страдаат и од ситуацијата на зголемен напор и преоптовареност.

Во елементите кои ја зголемуваат преоптовареноста спаѓаат и несредените станбени услови на голем дел семејства и изолираноста на децата и семејствата во урбаните средини.

ВТОР ДЕЛ МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Предмет на ова истражување е временската оптовареност на учениците со училишни обврски во деветгодишното основно образование во Република Македонија.

2. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Основната цел на ова истражување е да се согледа каква е и колкава е временската оптовареност на учениците со училишни обврски во деветгодишното основно образование во Република Македонија.

3. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Од целта произлегуваат и задачите на истражувањето и тоа:

1. Да се испита дали учениците во основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.
2. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на временската оптовареност на учениците со училишни обврски во основното образование.
3. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите.
4. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.

5. Да се испита дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.
6. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.
7. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година.
8. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали учениците добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците.
9. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа каква е координацијата помеѓу наставниците.
10. Да се испита дали Наставните програми се основниот фактор која ја определува оптовареноста на учениците.
11. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали Наставните програми се основниот фактор која ја определува оптовареноста на учениците.
12. Да се испита дали постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.
13. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.

14. Да се испита дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.
15. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување на оптовареноста на учениците.
16. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа колку оптовареноста на учениците зависи од учебниците од кои тие учат.
17. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали оптовареноста на ученикот зависи од неговите ментални и физички способности.
18. Да се испита дали времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.
19. Да се испита дали постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.

4. ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

4.1. Главна хипотеза

Учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

4.2.Помошни хипотези

1. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на временската оптовареност на учениците со училишни обврски во основното образование.
2. Постои разлика во мислењето на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите.
3. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.
4. Слободното време што го имаат учениците е недоволно.
5. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.
6. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година.
7. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали учениците добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците.
8. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа каква е координацијата помеѓу наставниците.
9. Наставните програми се основниот фактор која ја определува оптовареноста на учениците.

10. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставните програми се основниот фактор која ја определува оптовареноста на учениците.
11. Постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.
12. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците дека постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.
13. Карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.
14. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.
15. Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.
16. Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.

5. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

5.1. Независни варијабли

Независни варијабли во нашето истражување се:

- Возраста на испитаниците; и
- Категорија на испитуваните субјекти: наставници, родители, ученици.

5.2. Зависни варијабли

За зависни варијабли во нашето истражување ги определивме следниве:

- Ставовите и мислењата на наставниците, родителите и учениците за временската оптовареност на учениците од различни возрасти во основното образование;
- Ставовите и мислењата на наставниците, родителите и учениците за слободното време на учениците;
- Ставовите и мислењата на наставниците, родителите и учениците за наставните планови и програми во основното образование; и
- Ставовите и мислењата на наставниците, родителите и учениците за учебниците од кои учат учениците во основното образование.

6. КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Истражувањето кое за предмет ја имаше временската оптовареност на учениците од основното деветгодишно образование со училишни обврски беше замислено како квантитативно-квалитативно истражување.

Во рамките на квантитативното истражување се мереше временската оптовареност на учениците со училишни обврски и се испитаа ставовите и мислењата на учениците, наставниците и родителите за временската оптовареност на учениците во трите циклуси од основното деветгодишно образование. Добиените резултати се споредуваа со цел да се утврди колку се временски оптоварени учениците со училишни обврски во основното образование.

За таа цел по случаен избор избравме 405 ученици од сите три циклуса од основното деветгодишно образование, 405 родители и 135 наставници од девет основни училишта од западниот, централниот и источниот дел на Република Македонија и преку посебно изработени прашалници учениците, наставниците и родителите ги искажаа своите ставови и мислења кои се однесуваат на временската оптовареност на учениците со училишни обврски, односно обврските во наставата, во вон-наставните активности и во домот.

Исто така учениците од избраните училишта водеа структуриран дневник за временската оптовареност во едно полугодие од учебната 2014 година. Во дневникот избраните ученици го наведуваа времето поминато во наставните активности, вон-наставните активности, времето поминато во изработка на домашните задачи и учењето дома, времето исполнето со задолженија кои им ги задаваат родителите во домот и сл.

Во истражувањето посебен акцент поставивме и на временската оптовареност на учениците од првиот циклус со ново додадените содржини од Кембриџ Програмата. Заради возраста на учениците ги испитавме наставниците со структурирано интервју. Целта ни беше да ги испитаме наставниците дали Кембриџ Програмата временски ги оптоварува учениците.

Квалитативното истражување се однесуваше на сознанијата за условите за работа во училиштето, работата на наставниците и примената на иновациите во наставата, стилот на работа на наставниците, нивната заинтересираност за работа, дали предаваат интересно или монотono, дали она што го бараат од учениците е проста репродукција на она што тие го кажале или е содржина во учебникот, дали бараат креативност од учениците и сл.

7. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Популацијата на истражувањето ја сочинуваа учениците, наставниците и родителите од западниот, централниот и источниот регион во Република Македонија.

Примерокот на истражувањето го одбравме на следниов начин:

Најпрво, по случаен избор, избравме по три училишта од наведените региони во Република Македонија кои го сочинуваа примерокот на училишта. Од западниот регион на Република Македонија избравме по едно основно училиште од градовите: Тетово, Гостивар и Кичево; по едно основно училиште од источниот регион од градовите: Штип, Струмица и Кочани и како централен регион го земавме главниот град на Република Македонија, односно, градот Скопје од кој одбравме три општини од кои избравме по едно основно училиште. Значи вкупниот

примерок на основни училиште кои учествуваа во нашето истражување изнесуваше девет.

Од сите три циклуса на деветгодишното образование од деветте училишта кои учествуваа во примерокот на истражувањето по случаен избор избравме по 15 ученика од секој циклус, односно 45 ученика од секое училиште. Значи во истражувањето учествуваа вкупно 405 ученика.

Примерокот на родители можеме да кажеме дека не беше случаен, односно избравме по еден родител на секој ученик кој учествуваше во истражувањето. Значи во истражувањето учествуваа вкупно 405 родители.

Примерокот на наставници го одбравме слично како и примерокот на ученици. Од сите три циклуса на деветгодишното образование од деветте училишта кои учествуваа во примерокот на истражувањето по случаен избор избравме по 5 наставника од секој циклус, односно 15 наставници од секое училиште. Значи во истражувањето учествуваа вкупно 135 наставници.

Во анкетното истражување беа вклучени 405 ученици, 405 родители и 135 наставници, односно вкупниот број на сите испитаници кои учествуваа во анкетата изнесуваше 945 испитаника.

Посебно го избравме примерокот за структурирано интервју со наставниците. Вклучивме по еден наставник од сите три циклуса на деветгодишното образование од деветте училишта кои учествуваа во примерокот на истражувањето. Вкупно беа интервјуирани 27 наставници, односно по три наставници од секое училиште.

Табела 1. Основна структура на примерокот на основни училишта и ученици, родители и наставници.

Основни училишта			Број на анкетирани испитаници		
бр.	Име на основното училиште	Град	Ученици	Родители	Наставници
1	ОУ „Братство“ – Миѓени	Тетово	45	45	15
2	ОУ „Гоце Делчев“	Гостивар	45	45	15
3	ОУ „Кузман Јосифовски Питу“	Кичево	45	45	15
4	ОУ „Владо Тасевски“	Скопје	45	45	15
5	ОУ „Јохан Хајнрих Песталоци“	Скопје	45	45	15
6	ОУ „Петар Здравковски Пенко“	Скопје	45	45	15
7	ОУ „Ванчо Прке“	Штип	45	45	15
8	ОУ „Видоје Подгорец“	Струмица	45	45	15
9	ОУ „Кирил и Методиј“	Кочани	45	45	15
Вкупно: 945 испитаника			405	405	135

8. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во истражувањето применивме дескриптивна метода, анкетање и снимање на документација.

За таа цел наменски изработивме:

- структуриран дневник во кој учениците ќе го запишуваат времето поминато во различните активности во училиштето и надвор од него и тоа изразено во часови и минути;
- прашалници со кои ќе се испитаат ставовите и мислењата на учениците, наставниците и родителите за оптовареноста на учениците; и

- структурирано интервју со наставниците од првиот циклус од деветгодишното основно образование за испитување на временската оптовареност на учениците со училишни обврски.

9. СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ

Статистичката обработка на податоците е квантитативна и квалитативна, табеларно и графички ги претставивме податоците, пресметавме фреквенции и проценти, а исто така направивме и квалитативна анализа на податоците од структурираното интервју.

Во функција на дескрипција на варијаблите од структурираниот дневник пресметавме аритметичка средина и стандардна девијација.

Заради тестирање на хипотезите по однос на степенот на значајноста на разликите пресметавме хи-квадрат тест.

За утврдување на степенот на поврзаност меѓу варијаблите го користевме коефициентот на контингенција.

**ТРЕТ ДЕЛ АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА
ДОБИЕНИТЕ РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО**

1. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВРЕМЕНСКАТА ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО УЧИЛИШНИ ОБВРСКИ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Најпрво ги прашавме наставниците, учениците и нивните родители да дадат свое мислење за тоа дали учениците во основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Нивните одговори можеме да ги видиме во Табела 2.

Табела 2. Учениците во основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	258	63,70	37	27,41	278	68,64	573	60,63
делумно се согласувам	103	25,43	78	57,78	98	24,20	279	29,52
воопшто не се согласувам	44	10,86	20	14,81	29	7,16	93	9,84
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=78,96$	df=4	P<0,01	C=0,28

Од понудените тврдења: потполно се согласувам, делумно се согласувам и воопшто не се согласувам од примерокот од 405 ученици најголем број од нив 63,70 проценти го избраа тврдењето: потполно се согласувам, 25,43% ученици одговорија со делумно се согласувам, а најмал процент (10,87%) го избраа тврдењето: воопшто не се согласувам.

Наставниците во најголем процент (57,78%) одговорија дека делумно се согласуваат со понуденото тврдење дека учениците во основното образование се временски преоптоварени со училишни

обврски, 27, 41% потполно се согласија, а 14,81% воопшто не се согласија.

Интересно е дека добиените вредности од одговорите на родителите на истото прашање се доста блиски со одговорите на учениците.

Така, потполно се согласија со тоа дека учениците се временски преоптоварени со училишни обврски, дури 68,64% од родителите, делумно се согласија со понуденото тврдење 24,20% од родителите, а најмал процент од родителите (7,16 проценти) воопшто не се согласуваат дека учениците во основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Од испитаните испитаници наставниците со најголем процент делумно се согласуваат со тоа дека учениците се временски преоптоварени со училишни обврски. Ако го земеме предвид фактот дека тие се јавуваат како еден од значајните фактори за оптовареноста на учениците, нивните ставови се и логички.

Родителите, кои секојдневно следат што и како работат нивните деца, уверени се во фактот дека нивните деца се временски преоптоварени со училишни обврски.

Сите три групи на испитаници сметаат дека учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Меѓутоа постои разлика во процентот на нивните одговори. Најголем е процентот на учениците кои потполно се согласуваат дека се временски преоптоварени со задолженијата во училиштето и за

училиштето. Таквиот одговор одговара на фактичката состојба. Учениците се тие кои го носат товарот на барањата на наставниците и родителите.

Пресметаниот хи- квадрат тест со вредност од 78,96 за степен на слобода 4 покажува статистички значајна разлика во одговорите на ниво на значајност од 0,01, а пресметаниот коефициент на контингенција ($C=0,28$) укажува на слаба поврзаност меѓу варијаблите, иако е статистички значаен.

Со тоа се потврдува поставена хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на временската оптовареност на учениците со училишни обврски во основното образование.**

2. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ПО ПРАШАЊЕТО ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ГИ НАСОЧУВААТ УЧЕНИЦИТЕ КОН САМОСТОЈНО УЧЕЊЕ И РЕШАВАЊЕ НА ЗАДАЧИТЕ

Мислењата и ставовите на испитаниците по однос на тврдењето дека наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите може да се видат во Табела 3.

Табела 3. Наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	148	36,54	127	94,07	135	33,33	410	43,39
делумно се согласувам	168	41,48	7	5,19	167	41,23	342	36,19
воопшто не се согласувам	89	21,98	1	0,74	103	25,43	193	20,42
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=166,65$	df=4	P<0,01	C=0,39

Повторно многу блиски одговори дадоа учениците и родителите. На пример, 36,54 проценти од учениците и 33,33% родители потполно се согласија се поставеното тврдење и 41,48% од учениците 41,23% проценти од родителите делумно се согласуваат дека наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Воопшто не се согласија со горенаведеното тврдење 21,98% од учениците и 25,43% од родители.

Одговорите кои ги дадоа наставниците по однос на ова тврдење во голема мера се разликуваат од одговорите на учениците и родителите. Најголем процент од наставниците, дури 94.07% одговорија дека

потполно се согласуваат со тврдењето дека тие ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Процентите на наставниците кои делумно се согласија со тврдењето е 5,19%, а само еден наставник (0,74%) одговорил дека воопшто не се согласува.

Од Табела 3 јасно може да дојдеме до заклучок дека наставниците, во најголем процент, потполно се согласуваат дека ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Таквиот одговор е логичен, зошто, токму во задачите на наставниците е и она да ги оспособуваат учениците за самостојно учење и решавање на задачите.

Правилното насочување на учениците значи и нивно правилно оспособување за самостојно учење. Во теоретското разгледување на проблемот на нашето истражување ние нагласивме дека ако учениците знаат како да учат, знаат да го одвојуваат битното во содржините за учење и да се концентрираат на тоа, тогаш нивната оптовареност е помала и обратно, ако ученикот учи се што предава наставникот и се што е напишано во учебникот, тој во голема мера го зголемува напорот кој го вложува во учењето, а со тоа се зголемува и неговата оптовареност. Токму затоа и го поставивме ова тврдење.

Од Табела 3 можеме да видиме дека поголемиот дел од сите три групи на испитаници со поголем процент (43,39%) потполно се согласуваат дека наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Делумно се согласуваат со поставеното тврдење 36,19% од испитаниците, а воопшто не се согласуваат 20,42% од сите три групи на испитаници.

Иако учениците и родителите во најголем процент се изјаснија дека делумно се согласуваат со понуденото тврдење (учениците со 41,48%, а родителите со 41,23%) сепак голем дел од нив одговорија дека и потполно се согласуваат (36,54% од учениците и 33,33 од родителите) што значи дека се многу поблиску кон прифаќање на тврдењето дека наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Наставниците, како што видовме, во најголем процент се изјаснија дека потполно се согласуваат со тврдењето (94,07).

Вредноста пак на хи-квадратот од 166,65 за степен на слобода 4 покажува дека постои статистички значајна разлика во мислењата на учениците, наставниците и родителите по прашањето дали наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Оваа разлика се должи на одговорите на наставниците кои значително се разликуваат од оние на родителите и учениците. Коефициентот на контингенција ($C=0.39$) укажува на делумна поврзаност помеѓу варијаблите.

Врз основа на овие вредности се потврдува хипотезата дека: **Постои разлика во мислењето на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите.**

3. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ПО ПРАШАЊЕТО ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ИМ ЗАДАВААТ ИСТИ ДОМАШНИ ЗАДАЧИ НА СИТЕ УЧЕНИЦИ

Во Табела 4 дадени се тврдењата на трите групи на испитаници за тоа дали наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.

Табела 4. Наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	357	88,15	119	88,15	253	62,47	729	77,14
делумно се согласувам	45	11,11	11	8,15	145	35,80	201	21,27
воопшто не се согласувам	3	0,74	5	3,70	7	1,73	15	1,59
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=96,26$	df=4	P<0,01	C=0,30

Според претходно утврдената методологија учениците, наставниците и родителите одговараа со: потполно се согласувам, делумно се согласувам и воопшто не се согласувам.

Добиените резултати се интересни по тоа што учениците и наставниците дадоа многу слични одговори. Така, и учениците и наставниците со процент од 88,15 потполно се согласија со даденото тврдење. Од нив 11,11% ученици одговорија со делумно се согласувам, а истото тврдење го дадоа 8,15% наставници. Со тврдењето воопшто не се согласија 0,74% ученици и 3,70% наставници.

Изненадува одговорот на родителите кои се процент од 62,74 потполно се согласија со тврдењето, 35,80% делумно се согласија, а 1,73% воопшто не се согласија со тврдењето.

Не се изненадувачки одговорите на учениците и наставниците кои се директни учесници во наставната работа. Тие најдобро знаат какви задачи задаваат наставниците. Таквата ситуација наведува на фактот дека наставниците малку водат сметка за индивидуализација и диференцијација на задачите кои ги задаваат. Тоа упатува на констатацијата дека традиционализмот, во голема мера, е присутен во наставата во нашите училишта. Диференцираните задачи, по наше мислење, би биле фактор повеќе во правилната оптовареност на поедините ученици.

Меѓутоа, тоа значи поголем напор од страна на наставниците и подобри услови за учење во училиштата.

Одговорите на родителите ние ги оценуваме повеќе како пожелни, отколку како фактички.

Резултатите кои ги добивме покажуваат најголем процент со потполно се согласувам. Тоа значи дека поголемиот процент од испитаниците прифаќаат дека наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.

Резултатот на хи- квадрат тестот од 96,26 за $df=4$ укажува на статистички значајна разлика во одговорите на трите групи испитаници.

Вредноста на коефициентот на контингенција ($C=0,30$) покажува дека има слаба поврзаност помеѓу варијаблите.

Сепак поради вредноста на хи-квadratот кој покажува статистички значајна разлика во одговорите на испитаниците, на ниво на значајност од 0,01 можеме да констатираме дека претходно поставената хипотеза

се потврдува, односно: Постои разлика во мислењето на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.

4. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА СЛОБОДНОТО ВРЕМЕ НА УЧЕНИЦИТЕ

Тврдењето кое го обработивме во Табела 5 бараше од испитаниците да оценат дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.

Табела 5. Оценувате ли дека слободното време што го имаат учениците е недоволно.

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	325	80,25	15	11,11	155	38,27	495	52,38
делумно се согласувам	75	18,52	88	65,19	167	41,23	330	34,92
воопшто не се согласувам	5	1,23	32	23,70	83	20,49	120	12,70
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
$\chi^2=264,73$ $df=4$ $P<0,01$ $C=0,47$								

Одговорите кои ги дадоа учениците, наставниците и родителите покажуваат разлики.

Така, најголем процент од учениците (80,25%) одговорија дека потполно се согласуваат дека слободното време што го имаат учениците е недоволно. Процентот на ученици кои делумно се согласија со даденото тврдење е 18,52%, а само мал процент од учениците (1,23%) воопшто не се согласија со тоа.

Процентот на наставници кои потполно се согласија со поставеното тврдење е 11,11%., а делумно со ова тврдење се согласија 65,19% од наставниците. Со поставеното тврдење дека слободното време што го

имаат учениците е недоволно, воопшто не се согласија 23,70% од наставниците.

Родителите потполно се согласија дека слободното време на нивните деца е недоволно во процент од 38,27%, делумно се согласија 41,23% и воопшто не се согласија 20,49%.

Во центарот на прашањето дали и колку се временски оптоварени учениците е и прашањето дали тие имаат доволно слободно време. Затоа, на испитаниците им го поставивме тврдењето дека слободното време што го имаат учениците е недоволно. Резултатите кои ги добивме, се чини ја потврдија практичната ситуација. Поточно, учениците, во најголем број се погодени со ситуацијата дека немаат доволно слободно време кое ќе го користат за одмор, разонода и други лични потреби независни од училиштето. Тоа ја зголемува и нивната временска оптовареност, го зголемува напорот, пред се интелектуален и психички, и ја зголемува опасноста од нарушување на нивното здравје.

Загрижувачка е ситуацијата што наставниците, кои би требало, во најголема мера, да се грижат за здравјето на учениците овој проблем не го сметаат за сериозен. Од нивните одговори можеме да заклучиме дека за нив најголемо значење имаат резултатите кои учениците ги постигнуваат во усвојувањето на знаењата и не водат доволно сметка за нивната оптовареност.

Од добиените одговори можеме да забележиме дека и родителите, слично како и наставниците, во најголем процент делумно или воопшто не се согласуваат со тврдењето дека слободното време што го имаат учениците е недоволно. Овој став на родителите се должи на нивното размислување дека е подобро децата да бидат максимално ангажирани

со задолженија и да не го користат своето слободно време во штетни активности на улица.

Добиените резултати по однос на ова прашање од трите групи на испитаници покажуваат дека најголем број од нив (52,38%) потполно се согласуваат со тврдењето дека слободното време што го имаат учениците е недоволно. Оттука и заклучокот дека се прифаќа претходно поставената хипотеза дека: **Слободното време што го имаат учениците е недоволно.**

Хи- квадрат тестот со вредност од 264,73 за степен на слобода 4, покажува статистички значајна разлика во одговорите на трите групи испитаници на ниво на значајност од 0,01. Коефициентот на контингенција ($C=47$) укажува на нешто повисока поврзаност помеѓу варијаблите и е статистички значаен исто така на ниво од 0,01.

Со тоа се потврдува поставената хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.**

5. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВКУПНАТА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ

Колкава е вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година е следното прашање на кое сакавме да добиеме одговор од наставниците, родителите и самите ученици.

Со таа цел на сите три групи на испитаници им го поставивме тврдењето дека: „Учениците се подеднакво оптоварени во текот на учебната година“. Побаравме од нив да одговорат дали потполно се согласуваат со ова тврдење, дали делумно се согласуваат или пак воопшто не се согласуваат.

Одговорите на поставеното тврдење можеме да ги видиме во Табела 6.

Табела 6. Учениците се еднакво оптоварени во текот на учебната година

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	24	5,93	87	64,44	83	20,49	194	20,53
делумно се согласувам	103	25,43	33	24,44	155	38,27	291	30,79
воопшто не се согласувам	278	68,64	15	11,11	167	41,23	460	48,68
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=258,71$	df=4	P<0,01	C=0,46

Најголем процент од учениците (68,64%) воопшто не се согласуваат со тврдењето дека се подеднакво оптоварени во текот на целата учебна година. 25,43% од нив делумно се согласуваат со

тврдењето, а само 5,93 проценти од учениците потполно се согласуваат со ваквото тврдење.

По однос на ова тврдење повеќе од половината наставници (64,44%) потполно се согласуваат дека учениците се еднакво оптоварени во текот на учебната година, 24,44% од нив делумно се согласуваат, а 11,11% наставници воопшто не се согласуваат.

Околу половина од родителите (41,23%) воопшто не се согласуваат со тоа дека учениците се еднакво оптоварени во текот на целата учебна година, 38,28% делумно се согласуваат, а 20,49% од родителите потполно се согласуваат со тврдењето.

Дискусијата за горенаведеното тврдење наведува на тоа да констатираме дека дадените одговори од трите групи на испитаници ја покажуваат фактичката состојба во работата на училиштата.

Учениците ја чувствуваат нерамномерната оптовареност во текот на учебната година. Најголема е оптовареноста во периодите кога учениците се оценуваат пред полугодието и на крајот на учебната година и пред и за време на училишните празници и натпревари. Таквата ситуација е резултат на кампањското учење на учениците, но и на кампањското оценување од страна на наставниците.

Таквата ситуација ја чувствуваат и родителите кои ја следат работата на своите деца. Во периодите на зголемена оптовареност децата покажуваат замор, помалку спијат и јадат, а некогаш покажуваат зголемена анксиозност и агресивност.

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа вредност од 268,71 за степен на слобода 4. Ова значи дека постои статистички значајна

разлика во одговорите на учениците, наставниците и родителите на ниво на значајност од 0,01. Коефициентот на контингенција ($C=0.46$) укажува на средна поврзаност помеѓу варијаблите, исто така на ниво на значајност од 0,01.

Според ова можеме да заклучиме дека се потврдува претходно поставената хипотеза според која: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година.**

6. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ УЧЕНИЦИТЕ ДОБИВААТ ДОМАШНИ ЗАДАЧИ ЗА ВРЕМЕ НА ВИКЕНДИТЕ И ПРАЗНИЦИТЕ

Во Табела 7 разработени се одговорите на испитаниците по однос на тврдењето дека учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците.

Учениците во најголем процент (92,35%) одговорија дека потполно се согласуваат со поставеното тврдење, 6,67% делумно се согласуваат, а само 0,99% од учениците воопшто не се согласуваат со тврдењето дека добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците.

Што се однесува до наставниците, најголем процент од нив (70,37%) делумно се согласуваат со ова тврдење, а 17,78% воопшто не се согласуваат.

Табела 7. Учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	374	92,35	16	11,85	298	73,58	688	72,80
делумно се согласувам	27	6,67	95	70,37	93	22,96	215	22,75
воопшто не се согласувам	4	0,99	24	17,78	14	3,46	42	4,44
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=336,56$	df=4	P<0,01	C=0,51

Родителите ги следат одговорите на учениците и најголем процент од нив (73,58%) потполно се согласуваат со тврдењето дека учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците, 22,96% од нив

делумно се согласуваат, а само 3,46% од родителите воопшто не се согласуваат со понуденото тврдење.

Дискусијата по однос на ова прашање повторно не води кон фактичката состојба во работата во училиштата.

Сведоци сме на ситуација дека оптовареноста на учениците од основните училишта ја зголемува и фактот што тие работат задачи и во празниците и викендите.

Иако теоретските поставки се против таквата ситуација, во практиката, наставниците им задаваат задачи за работа дома и за викендите и празниците.

Поголемиот број од учениците и родителите ја потврдуваат фактичката состојба дека наставниците им задаваат домашни задачи на учениците и за викендите и празниците.

Резултатот од пресметаниот хи- квадрат тест со вредност 336,56 за степен на слобода 4, покажува дека постојат статистички значајни разлики во одговорите на испитаниците по однос на ова прашање на ниво на значајност од 0,01. Коефициентот на контингенција ($C=0.51$) покажува средна поврзаност помеѓу варијаблите.

Тоа наведува да се прифати поставената хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали учениците добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците.**

7. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ НАСТАВНИЦИТЕ ЈА КООРДИНИРААТ СВОЈАТА РАБОТА

Следното прашање кое беше предмет на нашето истражување, се однесуваше на работата на наставниците во основното образование, поточно, колку тие меѓусебно ја координираат својата работа.

Одговорите кои ги добивме од испитаниците ги прикажавме во Табела 8.

На тврдењето дека наставниците ја координираат својата работа со работата на другите наставници учениците, во најголем процент го избраа тврдењето: воопшто не се согласувам (62,47%), делумно со ова тврдење се согласуваат 36,05% од учениците, а најмал процент од учениците (1,48%) одговориле дека потполно се согласуваат со горенаведеното тврдење.

Табела 8. Наставниците ја координираат својата работа со другите наставници

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	6	1,48	111	82,22	12	2,96	129	13,65
делумно се согласувам	146	36,05	22	16,30	240	59,26	408	43,17
воопшто не се согласувам	253	62,47	2	1,48	153	37,78	408	43,17
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
$\chi^2=686,47$ $df=4$ $P<0,01$ $C=0,65$								

Наставниците, кои се и најмеродавни за ова прашање со најголем процент (82,22%) го избраа тврдењето потполно се согласувам. Делумно

се согласија 16,30% од наставниците ,а само 1,48% од нив воопшто не се согласија со тврдењето дека ја координираат својата работа со другите наставници.

Родителите, најмногу го избраа одговорот дека делумно се согласуваат со тврдењето (59,26%), воопшто не се согласуваат 37,78%, а потполно се согласуваат со тврдењето дека наставниците ја координираат својата работа помеѓу себе, само 2,96% од родителите.

Во дискусијата по ова прашање ќе појдеме од теоретските поставки според кои проблемот на координацијата на работата на наставниците е еден од многу значајните фактори кои ја одредуваат оптовареноста на учениците. Ако наставниците се договараат меѓу себе кога испрашуваат, кога задаваат домашни задачи, кога ги тестираат учениците и сл. тогаш правилно ја дистрибуираат оптовареноста на учениците и обратно.

Додека го спроведувавме истражувањето учествувавме во една дискусија меѓу учениците кои опишуваат како во еден ден, при крајот на учебната година, имале закажана писмена работа, тестирање, а другите наставници најавиле дека ќе испрашуваат поголеми делови од материјалот. Учениците се обратиле до одделенскиот раководител да им помогне да ја разрешат таквата ситуација, но тој им одговорил дека тие самите треба да си го решат проблемот. Тогаш учениците, незнаејќи што да направат, решиле колективно да избегаат од часови.

Другиот ден одделенскиот раководител свикал родителски состанок на кој безмилосно „ги искарал“ родителите за тоа како нивните деца бегаат од часови.

На прашањето на еден родител дали тој знае зошто децата избегале, одделенскиот раководител одговорил со зборовите „Не знам и не сакам да знам“.

Таквиот одговор предизвикал револт кај родителите и се развила жолчна дискусија после која одделенскиот раководител го напуштил состанокот.

Го наведовме овој пример за да укажеме на тоа каков е односот на наставниците кон тоа дека нивната работа треба да биде координирана.

Хи- квадрат тестот кој беше пресметан покажа вредност од 686,47 за степен на слобода 4 и оваа вредност покажува статистички значајна разлика во одговорите на испитаниците. Коефициентот на контингенција со вредност $C=0.65$ покажува дека постои висока поврзаност помеѓу варијаблите на степен на значајност од 0,01.

Со тоа се потврди поставената хипотеза според која: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа каква е координацијата помеѓу наставниците.**

8. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ И ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Сметаме дека наставните програми се еден од најзначајните фактори, ако не и основен фактор, кој влијае на оптовареноста на учениците и затоа сакавме да ги испитаме мислењата на испитаниците по однос на тоа.

Во Табела 9 можеме да ги видиме одговорите на тврдењето дека наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.

Табела 9. Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
потполно се согласувам	311	76,79	115	85,19	305	75,31	731	77,35	
делумно се согласувам	89	21,98	18	13,33	90	22,22	197	20,85	
воопшто не се согласувам	5	1,23	2	1,48	10	2,47	17	1,80	
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100	
$\chi^2=7,38$							$df=4$	$P>0,05$	

На тврдењето дека наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците одговорите кои ги избраа трите групи на испитаници се приближно еднакви.

Така наставниците со процент од 85,19% го избраа тврдењето потполно се согласувам, учениците потполно се согласија со 76,79%, а родителите со 75,31 %.

Учениците со процент од 21,98% и родителите со процент од 22,22% делумно се согласија со поставеното тврдење, а истиот одговор го одбраа 13,33% од наставниците.

Најмал процент од испитаниците го одбраа тврдењето дека воопшто не се согласуваат дека наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците и тоа 1,23% од учениците, 1,48% од наставниците и 2,47% од родителите.

Во теоретското разгледување на проблемот на оптовареноста на учениците ние ја разгледаваме оптовареноста на учениците, поточно, преоптовареноста, како основен фактор која произлегува од наставните програми. Дискусијата за таквата ситуација не наведува на констатацијата дека современиот развој на науките ги прошируваат и содржините кои бараат простор во наставните програми.

Меѓутоа, ако од една страна, се прошируваат содржините кои ги градат наставните програми, од друга страна, просторот во кој треба да се предаваат останува ист. На тој начин, тие го зголемуваат напорот кој го вложуваат учениците во нивното усвојување.

Ова е евидентна појава и за наставниците и за учениците и за родителите.

На тој начин се губи комодитетот на наставниците кои сега се приморани секој час да предаваат ново градиво и се разбира на оние кои треба тоа да го учат.

Така, оптовареноста на учениците добива димензија на преоптовареност, која го нарушува нивното здравје.

Резултатите добиени во истражувањето наведуваат на тоа да се прифати претходно поставената хипотезата, според која: **Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.**

Пресметаниот хи-квадрат тест е 7,38 за степен на слобода 4, што покажува дека не постои статистички значајна разлика во одговорите кои ги дадоа наставниците, родителите и учениците по однос на ова прашање.

Врз основа на ова се отфрла хипотезата дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.**

9. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ВОВЕДУВАЊЕ НА НОВИ ПРЕДМЕТИ ВО НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ

Современиот развој на науката, техниката и технологијата несомнено игра огромно влијание во конципирањето на наставните програми и воведување на нови предмети па затоа ги испитавме мислењата на испитаниците по однос на ова прашање.

За таа цел им го понудивме тврдењето дека „постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми“. Од испитаниците побаравме да одговорат дали потполно се согласуваат, делумно се согласуваат или воопшто не се согласуваат со ова тврдење.

Нивните одговори можеме да ги видиме во Табела 10.

Табела 10. Постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
потполно се согласувам	353	87,16	118	87,41	351	86,67	822	86,98	
делумно се согласувам	47	11,60	15	11,11	45	11,11	107	11,32	
воопшто не се согласувам	5	1,23	2	1,48	9	2,22	16	1,69	
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100	
$\chi^2=1,27$							$df=4$	$P>0,05$	

На понуденото тврдење дека постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми, трите групи на испитаници, во најголем процент го избраа одговорот: потполно се согласувам. Ова тврдење го дадоа 87,16% од учениците, 87,41% од наставниците и 86,67% од родителите. Скоро ист процент од сите три групи на

испитаници го избраа одговорот: делумно се согласувам (11,60% од учениците, 11,11% од наставниците и 11,11% од родителите).

Исто така, сите три групи на испитаници со мал процент одговорија дека воопшто не се согласуваат дека постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.

Не е потребна голем остроумност да се наведе дека современиот развој на науката, техниката и технологијата бараат простор во наставните програми.

Во претходниот коментар објаснивме какви се последиците од зголемениот наставен материјал по однос на преоптовареноста на учениците и по однос на загрозувањето на нивното здравје.

Добиените резултати во истражувањето наведуваат на тоа да се прифати претходно поставената хипотезата по која: **Постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.**

Хи-квадрат тестот е со вредност од 1,27 за $df=4$ повторно покажува дека не постои статистички значајна разлика во одговорите кои ги дадоа трите групи на испитаници.

Оттука можеме да заклучиме дека се отфрла претходно поставената хипотеза според која наведовме дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците дека постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.**

10. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ КАРАКТЕРИСТИКИТЕ НА НАСТАВНИКОТ ПРИДОНЕСУВААТ ЗА НАМАЛУВАЊЕ ИЛИ ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Резултатите од одговорите на испитаниците во Табела 11 бараат анализа и коментар по прашањето дали работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците.

Табела 11. Работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	268	66,17	15	11,11	235	58,02	518	54,81
делумно се согласувам	133	32,84	85	62,96	135	33,33	353	37,35
воопшто не се согласувам	4	0,99	35	25,93	35	8,64	74	7,83
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=166,01$	df=4	P<0,01	C=0,39

Од Табела 11 може да се види дека најголем број од учениците (66,17%) потполно се согласуваат со тврдењето дека работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците. Делумно со ова тврдење се согласуваат 32,84% од учениците, а само 0,99% воопшто не се согласуваат со понуденото тврдење.

Наставниците најмногу одговори дадоа дека делумно се согласуваат со тврдењето дека работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците (62,96%). Само 11,11% потполно се согласуваат, а дури 25,93% од наставниците воопшто не се согласуваат дека нивната работа ја одредува оптовареноста на учениците што

значително се разликува од мислењата на учениците и нивните родители.

Имено, родителите, слично како и учениците, во најголем процент (58,02%) одговорија дека потполно се согласуваат со тврдењето дека работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците. Делумно со ова тврдење се согласуваат 33,33% од родителите, а 8,64% воопшто не се согласуваат.

Анализата на резултатите покажува дека повеќе од половината ученици и родители потполно се согласуваат со поставеното тврдење.

Теоретските поставки кои ги обработивме во теоретското разгледување на проблемот на нашето истражување ја покажуваат големата улога на наставникот во зголемувањето или намалувањето на оптовареноста на учениците.

Современите гледишта го ставаат наставникот на пиедестал на фактор од кој зависи успешноста на воспитно-образовната работа во училиштето.

Модерниот наставник не е веќе субјект кој предава и од учениците бара да го репродуцираат предаденото. Денешниот наставник внесува креативност во својата работа и ги насочува учениците кон креативност, самостојност, иницијативност и сл.

Таквиот наставник го намалува напорот кој треба да го внесуваат учениците, а со тоа ја намалува и нивната оптовареност.

Врз основа на добиените резултати можеме да видиме дека најголем процент од испитаниците (54,81%) потполно се согласуваат со тврдењето дека работата на наставникот ја одредува оптовареноста на

учениците. Делумно со ваквото тврдење се согласуваат 37,35% од сите три групи на испитаници, а само 7,83% воопшто не се согласуваат со горенаведеното тврдење.

Добиената вредност на хи-квадратот од 166,01, за степен на слобода 4, покажува дека постојат статистички значајни разлики во одговорите на испитаниците по однос на ова прашање и тоа на ниво на значајност од 0,01.

Коефициентот на контингенција ($C=0.39$) покажува дека постои средна поврзаност помеѓу варијаблите, исто така, на ниво на значајност од 0,01.

За уште поточно да одговориме на првичното прашање, односно за да утврдиме дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за зголемување или намалување на оптовареноста на учениците испитавме повеќе карактеристики на наставниците.

Најпрво ги испитавме ставовите и мислењата на испитаниците за оние наставници чија главна карактеристика е тоа што во својата работа се потпираат на долги предавања.

Во Табела 12 ги анализираме ставовите на испитаниците по прашањето дали наставникот кој својата работа ја потпира на долги предавања во голема мера ги оптоварува учениците. Соодветното прашање им го поставивме како тврдење на трите групи на испитаници.

Повеќе од половината ученици и родители (67,90% и 66,44%) го избраа тврдењето потполно се согласувам. Спротивно на претходните, ова тврдење го избраа 11,85% наставници од кои воопшто на се согласија 65,19%, а делумно се согласија 22,69 проценти.

Согласувањето со тврдењето се потврдува и со 29,63% ученици кои делумно се согласија и 22,966% од родители кои, исто така, делумно го прифатија ова тврдење.

Табела 12. Наставникот кој својата работа ја потпира на долгите предавања во голема мера ги оптоварува учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	275	67,90	16	11,85	261	64,44	552	58,41
делумно се согласувам	120	29,63	31	22,96	119	29,38	270	28,57
воопшто не се согласувам	10	2,47	88	65,19	25	6,17	123	13,02
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=392,07$	df=4	P<0,01	C=0,54

Традиционалниот начин на предавања кој се потпираше на долги предавања од страна на наставникот во голема мера ја зголемува оптовареноста на учениците. Тие долго меморираат, за потоа тоа да го репродуцираат.

Современиот наставник применувајќи современи форми и нови средства за работа ја скратува својата работа, а со тоа и оптовареноста на учениците.

Прашањето кое можеме да си го поставиме е: Дали и колку современиот наставник го менува стилот на својата работа?

Можеме да констатираме дека денес таквиот стил се менува, иако не така брзо. Големи се настојувањата на заинтересираните институции, кои преку семинари, работилници и сл. ги оспособуваат наставниците за прифаќање на современите начини на работа.

Голем процент од испитаниците, посебно од учениците и родителите, потполно се согласуваат со тврдењето дека наставникот кој својата работа ја потпира на долги предавања ја зголемува оптовареноста на учениците.

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа вредност од 392,07 за степен на слобода 4 и со тоа се покажа дека постојат статистички значајни разлики во одговорите на испитаниците по однос на ова прашање, на нивно на значајност од 0,01.

Коефициентот на контингенција ($C=0.54$) покажува дека постои средна поврзаност помеѓу варијаблите на степен на значајност од 0,01.

Како наредна карактеристика на наставникот која влијае на намалувањето или зголемувањето на оптовареноста на учениците ја земавме неговата креативност.

Табела 13 ја отсликува ситуацијата добиена со тврдењето според кое креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците.

Со ова тврдење потполно се согласија најголем број од трите групи на испитаници. Овој одговор го дадоа 70,37% ученици, 76,30% наставници и 69,38% родители.

Согласноста на трите групи на испитаници со горенаведеното тврдење ја зголемуваат и големиот број на одговори „делумно се согласувам“ и тоа: 27,41% ученици, 21,48% наставници и 27,90% родители.

Табела 13. Креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	285	70,37	103	76,30	281	69,38	669	70,79
делумно се согласувам	111	27,41	29	21,48	113	27,90	253	26,77
воопшто не се согласувам	9	2,22	3	2,22	11	2,72	23	2,43
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
						$\chi^2=2,60$	df=4	P>0,05

Воопшто не се согласија со ова тврдење 2,22% од учениците, исто толку наставници (2,22%) и 2,72% од родителите.

Задоволуваат резултатите кои ги добивме на тврдењето дека креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците.

Во современата педагошка теорија и практика, се чини, централно место завзема креативноста во воспитно-образовната работа.

Креативниот наставник е главниот фактор кој е во функција на таквата настава. Таквиот наставник со својата работа ја намалува

досадноста која се јавува во наставата кај учениците, го намалува времето за кое децата го усвојуваат дадениот материјал и ја намалува нивната оптовареност.

Интересни се резултатите кои ги добивме во нашето истражување. Учениците, наставниците и родителите се согласуваат со тоа дека настојувањата во нашите училишта треба да бидат насочени кон поддржување на креативноста на наставникот. Меѓу другото, таквата негова особина ја намалува оптовареноста на учениците.

Хи- квадрат тестот покажа резултат од 2,60 за степен на слобода 4.

Тоа покажува дека не постои статистички значајна разлика во одговорите на трите групи на испитаници кои ги испитуваме.

Следното прашање кое го испитувавме, а кое се однесува на карактеристиките на наставникот, беше прашањето: дали наставникот кој е весел и умее да внесе хумор во својата работа на извесен начин ја намалува оптовареноста на учениците.

Резултатите кои ги добивме можат да се видат во Табела 14.

Околу половината од учениците, наставниците и родителите кои ги испитавме за тврдењето дека наставникот кој е весел и умее да внесе хумор во работата го намалува напорот кај учениците го избраа потврдното тврдење (67,46% ученици, 55,56% наставници и 64,44% родители), односно потполно се согласуваат со тоа тврдење.

Делумно со ова тврдење се согласуваат 31,60% од учениците, 34,81% од наставниците и 30,37% од родителите.

Најмал е бројот на испитаници од трите групи кои го избраа тврдењето- „воопшто не се согласувам“ и тоа: 0,99% од учениците, 9,63% од наставниците и 5,19% од родителите.

Табела 14. Наставникот кој е весел и умее да внесе хумор во работата го намалува напорот на учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	273	67,41	75	55,56	261	64,44	609	64,44
делумно се согласувам	128	31,60	47	34,81	123	30,37	298	31,53
воопшто не се согласувам	4	0,99	13	9,63	21	5,19	38	4,02
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
					$\chi^2=24,03$	df=4	P<0,01	C=0,16

Во теоретските поставки високо се цени оној наставник кој е весел и кој внесува хумор во наставата.

Таквата позитивна емоционална атмосфера прави напорот да изгледа помал и оптовареноста на учениците да биде оптимална.

Во оваа смисла задоволувачки се и резултатите кои ги добивме од нашите испитаници.

Учениците го преферираат позитивниот наставник. Таков однос имаат и родителите. Дури и половината наставници сметаат дека е посакуван оној наставник кој е весел и полн со хумор.

Вредноста на пресметаниот Хи- квадрат тест е 24,03 за степен на слобода 4 и покажува статистички значајна разлика на ниво на значајност од 0,01.

Коефициентот на контингенција со вредност $C=0.16$ покажува многу слаба поврзаност меѓу варијаблите.

Врз основа на сите овие резултати можеме да констатираме дека се потврдува претходно поставената хипотеза, односно: **Карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.**

Исто така, според добиените резултати од хи-квадрат тестовите можеме да констатираме дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.**

11. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ ЗАВИСИ ОД УЧЕБНИЦИТЕ ОД КОИ ТИЕ УЧАТ

Дали оптовареноста на учениците на некој начин зависи од учебниците од кои тие учат беше следното прашање на кое сакавме да добиеме одговори од трите групи на испитаници.

Нивните одговори можат да се видат во Табела 15.

Табела 15. Колку учениците се оптоварени зависи од учебниците од кои учат

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	303	74,81	107	79,26	293	72,35	703	74,39
делумно се согласувам	98	24,20	27	20,00	109	26,91	234	24,76
воопшто не се согласувам	4	0,99	1	0,74	3	0,74	8	0,85
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100

$\chi^2=2,88$ $df=4$ $P>0,05$

Најголем процент од испитаниците и тоа: 74,81% од учениците, 79,26% од наставниците и 72,35% од родителите потполно се согласуваат со тврдењето дека оптовареноста на учениците зависи од учебниците.

Согласноста со овој став ја покажува и категоријата на испитаници кои делумно се согласуваат со тоа дека оптовареноста на учениците зависи од учебниците (24,20% ученици, 20% наставници и 26,91% родители).

Најмал процент испитаници од трите групи воопшто не се согласуваат со поставеното тврдење.

Учебникот е еден од клучните фактори кој определува колку учениците се оптоварени во наставата. Учебникот и наставникот се поврзани меѓу себе. Ако наставникот бара од учениците да учат се што содржи учебникот, тогаш учебникот, во голема мера ја зголемува оптовареноста на учениците.

Учебникот се јавува како фактор на оптовареност ако ги следи традиционалните стандарди за учебник, кој е оптоварен со факти, години, нејасни и необјаснети констатации и сл. и содржи премногу текстови. Таквиот учебник не содржи слики, нема адекватни објаснувања и сл.

Современите сознанија за учебник кој не оптоварува, бараат учебникот да биде лесен, да наведува на креативно размислување, да содржи слики и објаснувања и т.н.

Наведовме дека учебникот е во центарот на воспитно-образовната работа.

Од тоа каков е учебникот, дали тој ги следи современите барања за креативен и лесен учебник, без премногу факти, настани, години и сл. зависи што е она што треба да го учат учениците.

Современиот учебник треба да ги надмине обемноста и должината на материјалот кој го обработува, кој насочува на репродукција на се што е напишано во него. Тоа е типот на традиционален учебник. Сосема е логично дека таквиот учебник ги преоптоварува учениците.

Во теоретското разгледување на проблемот ги поврзавме типот на традиционален учебник и преоптовареноста на учениците и го истакнавме барањето за нов, современ учебник кој ја намалува оптовареноста на учениците.

12. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ОПТОВАРЕНОСТА НА УЧЕНИКОТ ЗАВИСИ ОД НЕГОВИТЕ МЕНТАЛНИ И ФИЗИЧКИ СПОСОБНОСТИ

За да ги испитаме ставовите на учениците, наставниците и родителите по прашањето дали и колку преоптовареноста на учениците зависи од менталните и емоционалните способности на учениците го поставивме тврдењето според кое преоптовареноста на учениците зависи од нивните ментални и емоционални способности.

Одговорите на испитаниците по однос на ова тврдење можеме да ги видиме во Табела 16.

Со овој став потполно се согласија 1,73% од учениците, 42,96% од наставниците и 7,41% од родителите.

Делумно се согласија 34,81% од учениците, 39,26% од наставниците и 41,98% од родителите.

Со тврдењето дека преоптовареноста на учениците зависи од нивните ментални и емоционални способности воопшто не се согласија, дури 63,46% од учениците, само 17,78% од наставниците и 50,62% од родителите.

Интересни, но и очекувани се резултатите според кој најголем процент наставници се согласија, потполно и делумно со поставеното тврдење, а најмал е таквиот процент кај учениците. Поточно, наставниците се оние кои ги мотивираат учениците, кои го споредуваат напорот кој тие го вложуваат во учебната работа и кои споредуваат колку различните ученици се оптоварени во наставата. Тие се свесни дека

различните ученици, кои поседуваат разлики во психичките и физичките способности покажуваат различен замор и различна оптовареност.

Табела 16. Дали и колку еден ученик е преоптоварен зависи од неговите ментални и физички способности

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	7	1,73	58	42,96	30	7,41	95	10,05
делумно се согласувам	141	34,81	53	39,26	170	41,98	364	38,52
воопшто не се согласувам	257	63,46	24	17,78	205	50,62	486	51,43
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
$\chi^2=220,07$ $df=4$ $P<0,01$ $C=0,43$								

Учениците, во поголем процент го потценуваат фактот дека нивната преоптовареност зависи од нив и нивните способности.

Таков став покажуваат и родителите кои повеќе се склони оптовареноста да ја врзуваат за други фактори, а помалку за учениците.

Иако резултатите кои ги добивме од испитувањето на мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали оптовареноста на учениците зависи од нивните ментални и физички способности покажа дека постои разлика во нивните мислења, сепак сметаме дека не можеме да поставиме хипотеза по однос на ова прашање, бидејќи мерењето на способности се врши со соодветни тестови, а не само по пат на анкетирање.

13. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ МЕНТАЛНИОТ И ФИЗИЧКИОТ ЗАМОР КАКО ПОСЛЕДИЦА НА ПРЕОПТОВАРЕНОСТА ДОПРИНЕСУВА ЗА ЕМОЦИОНАЛНО И ФИЗИЧКО НАРУШУВАЊЕ НА ЗДРАВЈЕТО КАЈ УЧЕНИЦИТЕ

Во Табела 17 ги разгледуваме последиците од заморот и преоптовареноста на учениците во нивното емоционалното и психичкото нарушување, односно нарушувањето на нивното здравје.

За таа цел на испитаниците им го поставивме тврдењето дека: менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје. Одговорите на трите групи на испитаници можеме да ги видиме во долната табела.

Кога горенаведеното тврдење им го поставивме на испитаниците од трите групи добивме одговори кои укажуваат дека тие во најголем број потполно се согласуваат дека менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје. Ваквиот став го заземаа 77,04% од учениците, 73,33% од наставниците и дури 80,74% од родителите.

Со категоријата се согласувам, но со предзнакот „делумно“ се согласија 22,22% од учениците, 25,19% од наставниците и 18,27% од родителите.

Со тврдењето дека менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје, воопшто не

се согласија: 0,74% од учениците, 1,48% од наставниците и само 0,99% од родителите.

Табела 17. Менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%
потполно се согласувам	312	77,04	99	73,33	327	80,74	738	78,10
делумно се согласувам	90	22,22	34	25,19	74	18,27	198	20,95
воопшто не се согласувам	3	0,74	2	1,48	4	0,99	9	0,95
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100
						$\chi^2=4,26$	df=4	P>0,05

Теоретските сфаќања покажуваат дека заморот и преоптовареноста на учениците влијае врз нарушувањето на нивното здравје. Затоа ние го поставивме тврдење пред испитаниците според кое зголемениот напор и преоптовареноста на учениците влијае на нарушување на нивното здравје.

Испитаниците од трите групи, со најголем процент, потполно е согласија со поставеното тврдење.

Добиените резултати се логички. Сосема е логично здравјето да зависи од заморот и преоптовареноста. Ова го потврдуваат бројни истражувања во светски рамки. Токму во оваа смисла на надминување на оваа негативна појава се и настојувањата за решавање на проблемот на преоптовареноста на учениците како фактор за решавање на појавата на психички замор.

Кога станува збор за заморот, треба да се има во предвид дека физичкиот замор, не само што не влијае негативно туку и го подобрува

физичкото здравје, меѓутоа, психичкиот замор е фактор на нарушување на психичкото здравје.

14. МИСЛЕЊА И СТАВОВИ НА НАСТАВНИЦИТЕ, РОДИТЕЛИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА ТОА ДАЛИ ВРЕМЕТО КОЕ УЧЕНИЦИТЕ ГО КОРИСТАТ ЗА УЧЕЊЕ ЈА НАДМИНУВА ПРИФАТЕНАТА ТЕОРЕТСКА РАМКА ЗА ОПТИМАЛНА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ

Како последно тврдење на трите групи на испитаници им го поставивме тврдењето дека времето кое учениците го користат за учење и решавање на домашните задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.

Одговорите на трите групи на испитаници по однос на ова тврдење можеме да ги видиме во Табела 18.

Табела 18. Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците

Одговори на испитаниците	ученици		наставници		родители		ВКУПНО		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
потполно се согласувам	322	79,51	113	83,70	315	77,78	750	79,37	
делумно се согласувам	79	19,51	21	15,56	85	20,99	185	19,58	
воопшто не се согласувам	4	0,99	1	0,74	5	1,23	10	1,06	
ВКУПНО	405	100	135	100	405	100	945	100	
							$\chi^2=2,24$	df=4	P>0,05

Најголем процент од учениците, наставниците и родителите потполно се согласија со поставеното тврдење (79,51% од учениците, 83,70% од наставниците и 77,78% од родителите).

Делумно со поставеното тврдење се согласија 19,51% од учениците, 15,56% од наставниците и 20,99% од родителите.

Со тврдењето дека времето кое учениците го користат за учење и решавање на домашните задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците, воопшто не се согласија најмал процент од сите испитаници и тоа: 0,99% од учениците, 0,74% од наставниците и 1,23% од родителите.

Повеќе автори се занимаваат со тоа да постават теоретска рамка за временската оптимална оптовареност на учениците. На нашите простори како оптимална оптовареност на учениците главно се користи теоретската рамка за оптимална оптовареност на учениците која е дадена во Енциклопедискиот речник по педагогија.

Користејќи ја таа рамка и споредувајќи ја со добиените резултати од мислењата на трите групи на испитаници можеме да констатираме дека, според мислењата на учениците, наставниците и родителите дадената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците од основното образование ја надминува теоретската рамка.

Оттука, се прифаќа претходно поставената хипотеза според која: **Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.**

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа вредност од 2,24 за степен на слобода 4. Тоа значи дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на учениците, наставниците и родителите за тоа дали временската оптовареност ја надминува теоретската рамка за оптимална оптовареност.

Оттука се отфрла претходно поставената хипотеза според која: Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.

15. СТРУКТУРИРАН ДНЕВНИК ЗА СЛЕДЕЊЕ НА ВРЕМЕНСКАТА ОПТОВАРЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД ШЕСТО, СЕДМО, ОСМО И ДЕВЕТТО ОДДЕЛЕНИЕ ОД ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Резултатите чија анализа следува покажуваат колкава е временската оптовареност на учениците за секое одделение посебно (шесто, седмо, осмо и деветто); во кои граници се движи временското оптоварување на учениците за одделни одделенија, понатаму ја согледуваме временската оптовареност на учениците по одделни одделенија по однос на постигнатиот успех во работата во училиштето. Заради подобра прегледност резултатите за секое одделение посебно се прикажани со дистрибуција на фреквенцијата. Дистрибуцијата на фреквенцијата е изразена со интервали чија големина е еднаква на големината на стандардните девијации за одделно одделение. Средината на секое средишно одделение претставува аритметичка средина за временската оптовареност на учениците од дадените одделенија. Со помош на хи-квадрат тест за секоја добиена дистрибуција на фреквенцијата, за секое одделение посебно пресметавме дали таа значајно отстапува од дистрибуцијата на фреквенцијата која би се добила нормална распределба, односно со дистрибуцијата на фреквенцијата што би одговарала на нормалната крива. Ваквата постапка овозможува во значителна мера да се утврди репрезентативноста на примерокот на кој го вршеваме истражувањето. Понатаму со таквата постапка ќе овозможиме споредување на добиените резултати за временската оптовареност на учениците од шестите, седмите, осмите и деветите одделенија на основните училишта со теориските нормативи за временската оптовареност на учениците од одделни возрасти.

Резултатите чиј приказ следува се добиени на репрезентативна седмица за секое одделение, односно тоа се резултати чија аритметичка средина е најблиска до аритметичката средина на даденото одделение, добиена со пресметување на резултатите за сите шест седмици во кои е вршено истражувањето.

15.1. Временска оптовареност на учениците од шестите одделенија

Пресметаната просечна временска седмична оптовареност на учениците од шестите одделенија (во репрезентативната седмица) изнесува 1877,6 минути, а претворена во часови и минути таа изнесува 31 час и 18 минути. Додека просечната дневна оптовареност за шесто одделение изнесува 378 минути. Стандардната девијација за аритметичката средина е 308. Ова може да се види во Табела 21.

Според изнесените вредности во Табела 19 аритметичките средини и стандардните девијации, дисперзијата на резултатите за временската оптовареност на учениците од шесто одделение се движи во границите од 21 до 44 часа и 30 минути. Овие податоци јасно укажуваат на фактичката состојба дека одреден број ученици од шесто одделение во својата работа со цел да ги задоволат барањата што ги поставува училиштето трошат душло и повеќе време од други ученици од истото одделение. Времето на оптовареност на 140 ученици од шесто одделение во 56 случаи се наоѓа во границите од 0,5 стандардна девијација (што е за трипати повеќе до бројот кој одговара на бројот на нормалната дисперзија) или во распон од 1273 минути до 2030 минути.

Табела 19 Временска оптовареност на учениците во репрезентативната седмица за шесто одделение; Дистрибуција на фреквенции по одделенија во минути и часови

Одделенија во				
	Минути	Часови	f0	ft
1	799-1106		0	0.61
2	1107-1414	18:27-23:33	3	7.56
3	1415-1722	23:33-28:42	43	33.88
4	1723-2030	28:42-33:49	56	55.83
5	2031-2338	33:49-38:58	26	33.88
6	2339-2646	38:58-44:06	12	7.56
7	2647-2954		0	0.61

$X=1877.6$ $\sigma=308$
 $i=\sigma=308$ $\chi^2=11.64$

Табела 20 Резултати (X и σ) по успех

Успех				
	5	4	3	2
X	2108	2007	1782	1580
σ	256	257	225	140

Пресметаниот хи-квадрат тест покажува дека добиената дистрибуција е во границите на нормалата, односно дека значајно не отстапува од теориската дистрибуција која би одговарала на нашиот примерок од шестите одделенија од основното училиште. Иако износот за хи-квадрат тестот 11,64 е сосема блиску до критичната точка (за вредност од χ^2 тестот за 12,59, неговата значајност би била на ниво од 5% односно дистрибуцијата на фреквенцијата значајно би се разликувала од нормалната дисперзија), таа сепак е доволно оддалечена за да покажува незначајност на добиените отстапувања.

Понатамошната анализа на добиените резултати за временската оптовареност на учениците од шестите одделенија (Табела 19 и 20) не наведува на согледување на односите меѓу временската оптовареност на учениците од шестите одделенија и успехот што го постигнуваат во училиштето. Така, просечната седмична оптовареност на учениците од шестите одделенија кои постигнуваат одличен успех изнесува 2108 минути со стандардна девијација од 256, додека за учениците кои постигнуваат доволен успех таа е 1580 минути со дисперзија која е еднаква на онаа за учениците со одличен успех. Со пресметување на просечната дневна временска оптовареност за учениците со различен успех ги добивме следниве резултати:

- 422 минути за одличните ученици;
- 401 минута за многу добрите ученици;
- 356 минути за добрите ученици;
- 316 минути за доволните ученици.

Ако според теоретските норми на Lairda кои се наведени во Енциклопедискиот речник по педагогија дневната оптовареност за учениците од шесто одделение е 300 минути, тогаш можеме да констатираме дека сите категории на ученици од шесто одделение се оптоварени повеќе од теориските норми за времето на оптовареноста на децата од оваа возраст, односно дека учениците од шестите одделенија се преоптоварени во воспитно-образовната работа.

15.2. Временска оптовареност на учениците од седмите одделенија

За податоците што ги добивме со истражувањето на оптовареноста на учениците од седмите одделенија карактеристично е значајно совпаѓање меѓу резултатите добиени во истражувањето и фреквенциите

кои одговараат на нормалната распределба, што условува концентрација на резултатите околу аритметичката средина во границите на нормалната распределба.

Пресметаниот хи-квадрат тест (2,43) покажува на репрезентативноста на примерокот на кој е извршено истражувањето. Просечната седмична оптовареност од 1921 минута претставува средишна вредност околу која се концентрираат сите други резултати со дисперзија од 310 која одговара на нормалната дистрибуција. Просечната дневна временска оптовареност на учениците од седмите одделенија изнесува 387 минути. Стандардната девијација и табеларниот приказ на дисперзијата на фреквенциите (Табела 23 и 24) покажува дека временската оптовареност на учениците во седмите одделенија се движи во границите од 2541 минута до 1301 минута. И во седмите одделенија оптовареноста на учениците според успехот што го покажуваат во училиштето ги следи истите тенденции како и оптовареноста на учениците од шестите одделенија, односно, разликата меѓу аритметичките средини е статистички значајна по што успехот што го постигнуваат учениците во училиштето е во значајна поврзаност со нивната оптовареност.

Со пресметување на дневната временска оптовареност на учениците од седмите одделенија ги добивме резултатите според кои просечната дневна оптовареност е:

- 439 минути за одличните ученици;
- 415 минути за многу добрите ученици;
- 354 минути за добрите ученици; и
- 323 минути за доволните ученици.

Табела 21 Временска оптовареност на учениците во репрезентативната седмица за седмо одделение; Дистрибуција на фреквенции по одделенија во минути и часови

Одделенија во				
	Минути	Часови	f0	ft
1	836-1145		0	0.61
2	1146-1455	19:06-24:15	9	7.56
3	1456-1765	24:15-29:25	34	33.88
4	1766-2075	29:25-35:00	55	55.83
5	2076-2385	34:36-39:45	36	33.88
6	3386-2695	39:45-44:55	6	7.56
7	2696-3005		0	0.61

$X=1921$ $\sigma=310$
 $i=\sigma=310$ $\chi^2=2,43$

Табела 22 Резултати (X и σ) по успех

Успех				
	5	4	3	2
X	2108	2007	1782	1580
σ	256	257	225	140

Оптималната граница за дневна оптовареност според теориските норми што ги прифативме за споредување во нашето истражување за учениците од седмите одделенија, изнесува 330 минути. За учениците од седмите одделенија добивме просечна дневна временска оптовареност од 387 минути, што е над пропишаните граници од 330 минути. Ако теориското оптимално време од 330 минути го споредиме со просечното време на оптовареност по успех, можеме да заклучиме дека само учениците кои постигнуваат доволен успех (323 минути) се нешто помалку оптоварени отколку што дозволуваат теориските норми на временската оптовареност.

15.3. Временска оптовареност на учениците од осмите одделенија

Од добиените резултати за временската оптовареност на учениците од осмите одделенија, пред се, може да се согледа дека дистрибуцијата на фреквенцијата на оптовареноста на учениците е повлечена според помалите резултати (Табели 23 и 24). Меѓутоа, овие отстапувања не се доволни за да се добие значајна разлика по однос на нормалната дистрибуција на фреквенцијата.

Просечната седмична оптовареност на учениците од осмите одделенија изнесува 1998,1 минута со стандардна девијација од 281,75 или 33 часа и 18 минути седмично, а просечната временска оптовареност е 394 минути. Границата на временската оптовареност се движи од 1432 минути до 2562 минути за седмично оптоварување на учениците од осмите одделенија.

Друга карактеристика за овие резултати е и релативно мало отстапување од средните вредности за временската оптовареност на учениците со различен успех.

Просечната дневна временска оптовареност по успех е:

- 456 минути за одличните ученици;
- 423 минути за многу добрите ученици;
- 368 минути за добрите ученици; и
- 346 минути за доволните ученици.

Табела 23 Временска оптовареност на учениците во репрезентативната седмица за осмо одделение; Дистрибуција на фреквенции по одделенија во минути и часови

Одделенија во				
	Минути	Часови	f0	ft
1	1011-1292		0	0.61
2	1293-1574	21:33-26:14	6	7.56
3	1575-1856	26:14-30:56	44	33.88
4	1857-2138	30:56-35:38	41	55.83
5	2139-2420	35:38-40:20	39	33.88
6	2421-2702	40:20-45:02	10	7.56
7	2703-2984		0	1

$X=1998,1$ $\sigma=281,75$
 $i=\sigma=281,75$ $\chi^2=9,88$

Табела 24 Резултати (X и σ) по успех

Успех				
	5	4	3	2
X	2280	2136	1842	1728
σ	194	166	193	169

Просечната дневна временска оптовареност од 387 минути се наоѓа над пропишаните теориски рамки од 360 минути. Гледано по успех само оние ученици кои постигнуваат доволен успех (346 минути) се оптоварени нешто помалку од оптималната граница, додека времето на оптовареност на сите други категории ученици е под пропишаната теориска норма.

15.4. Временска оптовареност на учениците од деветтите одделенија

За резултатите за оптовареноста на учениците добиени за деветтите одделенија на основните училишта во нашето истражување, најпрво евидентен е фактот дека учениците од деветтите одделенија трошат најмногу време во својата работа во настојувањата да одговорат на задачите што ги поставува училиштето. Така просечната седмична оптовареност на учениците од деветтите одделенија изнесува 2021,3 со стандардна девијација од 373,76. Добиената дисперзија е најголема по однос на другите одделенија (шесто, седмо и осмо), што укажува на големите разлики во оптовареноста на одделни ученици од деветтите одделенија (Табела 25 и 26).

Табела 25 Временска оптовареност на учениците во репрезентативната седмица за деветто одделение; Дистрибуција на фреквенции по одделенија во минути и часови

Одделенија во				
	Минути	Часови	f0	ft
1	974-1085		0	0.61
2	1086-1459	18:06-24:14	3	7.56
3	1460-1833	24:14-30:13	44	33.88
4	1834-2207	30:33-36:47	55	55.83
5	2208-2581	36:47-43:00	28	33.88
6	2582-2955	43:00-49:15	10	7.56
7	2956-3325		0	1

$\bar{X}=2021,3$ $\sigma=373,76$
 $i=\sigma=374$ $\chi^2=9,55$

Разликата во однос на временската оптовареност на учениците всушност е одредена од големата разлика на временската оптовареност на учениците со различен успех во деветтите одделенија. Така разликата во временската оптовареност од доволните до одличните ученици

изнесува дури 605 минути за седмична оптовареност (од 1710 минути за доволните, до 2315 за одличните ученици).

Табела 26 Резултати (X и σ) по успех

Успех				
	5	4	3	2
X	2315	2136	1842	1710
σ	400	166	193	277

Теориските норми за дневна временска оптовареност на учениците од деветто одделение е 390 минути што значи дека времето на оптовареност е нешто над времето определено со теориските норми. Меѓутоа, по категории на ученици споредбата со дадената норма покажува дека временската оптовареност на одличните ученици е значително поголема (за 73 минути дневно), нешто помала е оптовареноста кај учениците кои постигнуваат многу добар успех, додека времето на оптовареност кај добрите ученици е сосема мало и е под пропишаната теориска граница (473 минути), а најмалку се оптоварени учениците кои постигнуваат доволен успех и за нив може да се каже дека не ја постигнуваат оптималната граница на временска оптовареност.

Друга битна карактеристика за оптовареноста на деветтите одделенија е големата разлика во оптовареноста на учениците од една иста категорија (на пример, меѓу учениците кои постигнуваат одличен или пак доволен успех). На таков заклучок не наведува големата стандардна девијација за аритметичката средина за учениците кои постигнуваат одличен успех и која изнесува 400 и за учениците со доволен успех која изнесува 277. Оваа појава наоѓа свое објаснување во настојувањето на учениците од деветто одделение во својата работа да постигнат што подобар успех и што подобри оценки поради условите што

ги поставува средното училиште при уписот во него. Затоа извесен број ученици при завршувањето на основното училиште вложуваат максимален напор за што подобар успех со што нивната оптовареност значително се зголемува, ако при тоа ученикот не ги има и другите компоненти за успешна работа (развиени интелектуални способности, добри предзнаења, оспособеност за учење итн.).

Пресметаниот хи-квадрат тест (9,55) покажува дека дистрибуцијата меѓу добиените и очекуваните фреквенции значајно се разликуваат.

Со пресметување на просечната дневна временска оптовареност добивме резултат од 404 минути, а по категории ученици временската оптовареност изгледа вака:

- 463 минути за одличните ученици;
- 433 минути за многу добрите ученици;
- 373 минути за добрите ученици; и
- 342 минути за доволните ученици.

Анализата на временската оптовареност на учениците по одделенија покажа дека, пред се, добиената дистрибуција на фреквенцијата според статистичките критериуми е во границата на нормалната крива. Таквите резултати укажаа на репрезентативноста на аритметичките средини по одделенија, на методолошката оправданост од изборот на репрезентативна седмица за пресметување на потребните параметри, а посебно на можноста од користење на овие резултати како норми за вреднување на оптовареноста на учениците од одделни одделенија.

Затоа добиените норми за временската оптовареност на учениците опфатени во нашиот примерок ги споредивме со теориски дадените норми за оптимална оптовареност на учениците од одделни возрасти. Со рационална споредба со нормите што ги предлага Lairda ја констатиравме фактичката состојба за временската оптовареност на учениците во нашите основни училишта која укажува на тоа дека просечното време на оптовареноста што го добивме при нашето мерење е над оптималната граница што се предлага, а со тоа констатиравме состојба на преоптовареност, освен кај категоријата доволни ученици, чија просечна оптовареност е пониска од предложените оптимални норми за временска оптовареност (исклучок е времето на оптовареност на доволните ученици од шестите одделенија, каде што просечната оптовареност е некаде во границите на оптималната).

16. СТРУКТУРИРАНО ИНТЕРВЈУ СО НАСТАВНИЦИТЕ ОД ПРВИОТ ЦИКЛУС ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

16.1. Адаптирани наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ

Од учебната 2014/2015 година во првиот циклус од деветгодишното основно образование започна изучувањето на предметите математика и природни науки според адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre) или т.н. „Кембриџ програма“.

Согледувајќи ги позитивните ефекти од оваа програма во Англија и Ирска, нашето Министерство за образование донесе одлука оваа програма да се воведи и во нашите основни училишта со цел да се зајакнат знаењата од природните науки.

На почеток оваа програма беше превземена за првите три одделенија, односно за првиот циклус на основното деветгодишно образование.

Главните карактеристики на овие адаптираните наставни програми по предметите математика и природни науки се: спиралната наставна програма, научните истражувања и решавањето на проблеми.

Бирото за развој на образование спроведе и обуки за наставниците од основното деветгодишно образование за да може оваа програма успешно да биде примената во предметите математика и природни науки од прво до трето одделение. Програмата е усогласена со Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre)

За успешна примена на адаптираните наставни програми по математика и природни науки од прво до трето одделение Бирото за

развој на образованието одржа обуки за наставниците од основните училишта во Република Македонија, според програма и агенда усогласена со Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre), а наставниците добија и т.н. „Водич за наставници“ со совети за квалитетно планирање и реализирање на часовите и упатство за планирање на наставата во текот на учебната година.

Наставниците добија и „Водич за наставници“ со совети за квалитетно планирање и реализирање на часовите и упатство за планирање на наставата во текот на учебната година (воведување во темите за учење, совети за спроведување на наставните програми и сл.). При спроведувањето на оваа адаптирана наставна програма особено внимание се обрнува на примената на информациската и комуникациската технологија во наставата, а наставниците имаат можност да ги бираат најсоодветните и најефикасните ИКТ извори кои ќе ги користат. (Биро за развој на образованието, 2017)

Меѓутоа, уште на почетокот од воведувањето на програмата се јавија бурни реагирања, пред се, од страна на родителите. Реагирањата се во насока на укажување дека содржините кои се изучуваат се претешки за учениците од оваа ниска возраст. Тие сметаат дека содржините од математиката и природните науки не одговараат на дадената возраст и дека, повеќето од тие содржини се претешки и неразбирливи за учениците.

За да го провериме ставот на родителите, ние направивме обид оваа програма да ја провериме од аспект на наставниците кои ја предаваат во основните училишта.

Посебно го избравме примерокот за структурираното интервју со наставниците. Вклучивме по три наставника од првиот циклус на деветгодишното образование од деветте училишта кои учествуваа во

примерокот на истражувањето. Значи, вкупно беа интервјуирани 27 наставници, односно по три наставника од секое училиште.

Во оваа смисла направивме едно неврзано интервју со наставниците од првите, вторите и третите одделенија на основното образование.

Централни прашања околу кои се дискутираше со наставниците беа:

- дали учениците го разбираат материјалот од „Кембриџ програмата“;
- дали тој материјал за учениците од оваа возраст е тежок;
- дали и колку го зголемуваат напорот кај нив; и
- дали ја зголемуваат нивната временска оптовареност и води кон преоптовареност.

Нас не интересираше што мислат нашите наставници за оваа програма.

Добивме голем број на различни одговори, но она што беше заеднички став на поголемиот број на испитаници, е следново:

- Голем број на наставници се пожалија на фактот што тежината на една ваква промена во наставните програми „се прекршува преку нивни плеќи.“ Во оваа смисла тие наведоа дека им е потребен голем напор содржините од „Кембриџ програмата“ да ги прилагодат на децата на првиот циклус на основното образование.

- Понатаму, наставниците наведуваат дека напорот кој го вложуваат за да можат успешно да ја прилагодат оваа програма во наставните предмети им ја зголемува и потребата да изработуваат нагледни средства со кои наставните содржини стануваат нагледни, а со тоа и полесни.
- Наставниците ја истакнаа потребата од индивидуализација на наставата, поаѓајќи од фактот што, посебно на оваа возраст, учениците покажуваат разлики во психичкиот и емоционалниот развој.
- Поголемиот процент од наставници укажа на видното зголемување на напорот кој треба да го употребат учениците за совладување на материјалот, а со тоа се зголемува и нивната временска оптовареност, која, во не мал број случаи преминува во преоптовареност.

Од горенаведеното можеме да заклучиме дека повеќето наставници од првиот циклус на основното деветгодишно образование наоѓаат доста слабости во адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ. Сите овие слабости ја зголемуваат временска оптовареност на учениците и води кон нивна преоптовареност.

ЧЕТВРТИ ДЕЛ

1. ДИСКУСИЈА ЗА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

После анализата и интерпретацијата на добиените резултати од истражувањето ќе поведеме и дискусија за овие резултати со цел да добиеме појасна слика за целосното истражување истакнувајќи ги деловите кои сметаме дека заслужуваат една ваква поопширна дискусија.

Во анализата и интерпретацијата на резултатите, најпрво појдовме од тестирање на главната хипотеза, односно сакавме да дознаеме дали учениците од основното деветгодишно образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Резултатите од истражувањето покажаа дека трите групи на испитаници сметаат дека учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Меѓутоа, постоеше извесна разлика во процентите на нивните одговори. Најголем процент од учениците потполно се согласија дека временски се преоптоварени со задолженијата во училиштето и за училиштето. Таквиот одговор одговара на фактичката состојба. Учениците се тие кои го носат товарот на барањата на наставниците и родителите.

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа дека постои статистички значајна разлика во одговорите на учениците, наставниците и родителите.

Со тоа се потврди првата помошна поставена хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на временската оптовареност на учениците со училишни обврски во основното образование.**

Во понатамошната анализа ги тестиравме и останатите помошни хипотези.

Наставниците, во голем процент потврдија дека ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Таквиот одговор е логичен, зошто, токму во задачите на наставниците е и она да ги оспособуваат учениците за самостојно учење и решавање на задачите.

Правилното насочување на учениците значи и нивно правилно оспособување за учење. Во теоретското разгледување на проблемот на нашето истражување ние нагласивме дека ако учениците знаат како да учат, знаат да го одвојуваат битното во содржините за учење и да се концентрираат на тоа, тогаш нивната оптовареност е помала и обратно, ако ученикот учи се што предава наставникот и се што е напишано во учебникот, тој во голема мера го зголемува напорот кој го вложува во учењето, а со тоа ја зголемува и неговата оптовареност.

Поголемиот дел од испитаниците со поголем процент се изјаснија дека наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Вредноста на хи-квадрат тестот покажа статистички значајна разлика во одговорите на трите групи на испитаници.

Со тоа се потврди хипотезата дека: **Постои разлика во мислењето на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците ги насочуваат учениците кон самостојно учење и решавање на задачите.**

Не се изненадувачки одговорите на учениците и наставниците кои се директни учесници во наставната работа. Тие најдобро знаат какви задачи задаваат наставниците. Таквата ситуација наведува на фактот дека наставниците малку водат сметка за индивидуализација и диференцијација на задачите кои ги задаваат. Тоа упатува на констатацијата дека традиционализмот, во голема мера, е присутен во наставата во нашите училишта. Диференцираните задачи, по наше мислење, би биле фактор повеќе во правилната оптовареност на поедините ученици.

Меѓутоа, тоа значи поголем напор од страна на наставниците и подобри услови за учење во училиштата.

Одговорите на родителите ние ги оценивме повеќе како пожелни, отколку како фактички.

Резултатите кои ги добивме покажуваат најголем процент со потполно се согласувам. Тоа значи дека поголемиот процент од испитаниците прифаќаат дека наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.

Резултатот на хи- квадрат тестот укажа на статистички значајна разлика во одговорите на трите групи испитаници и со оглед на тоа, констатиравме дека претходно поставената хипотеза се потврдува, односно: **Постои разлика во мислењето на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици.**

Во центарот на прашањето дали и колку се оптоварени учениците е и прашањето дали слободното време што го имаат учениците е недоволно. Затоа, од испитаниците побаравме да дадат оценка дали слободното време што го имаат учениците е недоволно. Резултатите кои

ги добивме, се чини ја потврдија практичната ситуација. Поточно, учениците, во најголем број се погодени со ситуацијата дека немаат доволно слободно време кое ќе го користат за одмор, разонода и други лични потреби независни од училиштето. Тоа ја зголемува и нивната оптовареност, го зголемува напорот, пред се интелектуален и психички, и ја зголемува опасноста од нарушување на нивното здравје.

Загрижувачка е ситуацијата што наставниците, кои би требало, во најголема мера, да се грижат за здравјето на учениците овој проблем не го сметаат за сериозен. Од нивните одговори заклучивме дека за нив најголемо значење имаат резултатите кои учениците ги постигнуваат во усвојувањето на знаењата и не водат доволно сметка за нивната оптовареност.

Исто така, од добиените одговори забележавме дека и родителите, слично како и наставниците, сметаат дека учениците имаат доволно слободно време. Овој став на родителите се должи на нивното размислување дека е подобро децата да бидат максимално ангажирани со задолженија и да не го користат своето слободно време во штетни активности на улица.

Добиените резултати по однос на ова прашање од трите групи на испитаници покажаа дека најголем број од нив (52,38%) потполно се согласуваат со тврдењето дека слободното време што го имаат учениците е недоволно. Оттука, заклучивме дека се прифаќа претходно поставената хипотеза дека: **Слободното време што го имаат учениците е недоволно.**

Хи- квадрат тестот, исто така, покажа статистички значајна разлика во одговорите на трите групи испитаници.

Со тоа се потврди и поставената хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали слободното време што го имаат учениците е недоволно.**

Дискусијата за вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година ја покажува фактичката состојба во работата на училиштата.

Учениците ја чувствуваат нерамномерната оптовареност во текот на учебната година. Најголема е оптовареноста во периодите кога учениците се оценуваат пред полугодието и на крајот на учебната година и пред и за време на училишните празници и натпревари. Таквата ситуација е резултат на кампањското учење на учениците, но и на кампањското оценување од страна на наставниците.

Таквата ситуација ја чувствуваат и родителите кои ја следат работата на своите деца. Во периодите на зголемена оптовареност децата покажуваат замор, помалку спијат и јадат, а некогаш покажуваат зголемена анксиозност и агресивност.

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа дека постои статистички значајна разлика во одговорите на учениците, наставниците и родителите.

Според ова, заклучивме дека се потврдува претходно поставената хипотеза според која: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за вкупната оптовареност на учениците во текот на учебната година.**

Следната дискусија се однесуваше на прашањето дали учениците добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците повторно не доведе кон фактичката состојба во работата во училиштата.

Сведоци сме на ситуација дека оптовареноста на учениците од основните училишта ја зголемува и фактот што тие работат задачи и во празниците и викендите.

Иако теоретските поставки се против таквата ситуација, во практиката, наставниците им задаваат задачи за работа дома и за викендите и празниците.

Поголемиот број од учениците и родителите ја потврдуваат фактичката состојба дека наставниците им задаваат домашни задачи на учениците и за викендите и празниците.

Резултатот од пресметаниот хи- квадрат тест покажа дека постојат статистички значајни разлики во одговорите на испитаниците по однос на ова прашање. Тоа не наведе да ја прифатиме претходно поставената хипотеза дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали учениците добиваат домашни задачи за време на викендите и празниците.**

Во дискусијата по прашањето дали наставниците ја координираат својата работа со другите наставници ќе појдеме од теоретските поставки според кои проблемот на координацијата на работата на наставниците е еден од многу значајните фактори кои ја одредуваат оптовареноста на учениците. Ако наставниците се договараат меѓу себе кога испрашуваат, кога задаваат домашни задачи, кога ги тестираат учениците и сл. тогаш правилно ја дистрибуираат оптовареноста на учениците и обратно.

Хи- квадрат тестот кој беше пресметан покажа статистички значајна разлика во одговорите на испитаниците. Со тоа се потврди поставената хипотеза според која: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа каква е координацијата помеѓу наставниците.**

Во теоретското разгледување на проблемот на оптовареноста на учениците ние ја разгледаваме оптовареноста на учениците, поточно, преоптовареноста, како основен фактор која произлегува од наставните програми. Дискусијата за таквата ситуација не наведе на констатацијата дека современиот развој на науката, од скоро сите научни подрачја, ги проширува и содржините кои бараат повеќе простор во наставните програми.

Меѓутоа, ако од една страна, се прошируваат содржините кои ги градат наставните програми, од друга страна, просторот во кој треба да се предаваат останува ист. На тој начин, тие го зголемуваат напорот кој го вложуваат учениците во нивното усвојување.

Ова е евидентна појава и за наставниците и за учениците и за родителите.

На тој начин се губи комодитетот на наставниците кои сега се приморани секој час да предаваат ново градиво, а се зголемува и напорот на оние кои тоа треба да го учат.

Така, оптовареноста на учениците добива димензија на преоптовареност, која го нарушува здравјето на учениците.

Резултатите добиени во истражувањето не наведоа да ја прифатиме претходно поставената хипотезата, според која: **Наставните**

програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.

Пресметаниот хи-квадрат тест покажа дека не постои статистички значајна разлика во одговорите кои ги дадоа наставниците, родителите и учениците по однос на ова прашање. Врз основа на тоа се отфрли хипотезата дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.**

Не е потребна голема оштроумност да заклучиме дека современиот развој на науката, техниката и технологијата игра огромно влијание во конципирањето на наставните програми и воведување на нови предмети.

Добиените резултати во истражувањето наведуваат на тоа да се прифати претходно поставената хипотезата по која: **Постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.**

Хи-квадрат тестот покажа дека не постои статистички значајна разлика во одговорите кои ги дадоа трите групи на испитаници.

Оттука, заклучивме дека се отфрла претходно поставената хипотеза според која наведовме дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците дека постои потреба од воведување на нови предмети во наставните програми.**

Теоретските поставки кои ги обработивме во теоретското разгледување на проблемот на нашето истражување ја покажа големата улога на наставникот во зголемувањето или намалувањето на оптовареноста на учениците.

Современите гледишта го ставаат наставникот на пиедестал, односно како најважен фактор од кој зависи успешноста на воспитно-образовната работа во училиштето.

Модерниот наставник не е веќе субјект кој предава и од учениците бара да го репродуцираат предаденото. Денешниот наставник внесува креативност во својата работа и ги насочува учениците кон креативност, самостојност, иницијативност и сл. Таквиот наставник го намалува напорот кој треба да го внесуваат учениците, а со тоа ја намалува и нивната оптовареност.

Врз основа на добиените резултати видовме дека најголем процент од испитаниците (54,81%) потполно се согласија со тврдењето дека работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците. Делумно со ваквото тврдење се согласија 37,35% од сите три групи на испитаници, а само 7,83% воопшто не се согласија со горенаведеното тврдење.

Традиционалниот начин на предавања кој се потпираше на долги предавања од страна на наставникот во голема мера ја зголемува оптовареноста на учениците. Тие долго меморираат, за потоа тоа да го репродуцираат.

Современиот наставник применувајќи современи форми и нови средства за работа ја скратува својата работа, а со тоа и оптовареноста на учениците.

Прашањето кое можеме да си го поставиме е: Дали и колку современиот наставник го менува стилот на својата работа?

Можеме да констатираме дека денес таквиот стил се менува, иако не така брзо. Големи се настојувањата на заинтересираните институции, кои преку семинари, работилници и сл. ги оспособуваат наставниците за прифаќање на современите начини на работа.

Голем процент од испитаниците, посебно од учениците и родителите, потполно се согласија со тврдењето дека наставникот кој својата работа ја потпира на долги предавања ја зголемува оптовареноста на учениците.

Задоволуваат и резултатите кои ги добивме на тврдењето дека креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците.

Во современата педагошка теорија и практика, се чини, централно место завзема креативноста во воспитно-образовната работа.

Креативниот наставник е главниот фактор кој е во функција на таквата настава. Таквиот наставник со својата работа ја намалува досадноста која се јавува во наставата кај учениците, го намалува времето за кое децата го усвојуваат дадениот материјал и ја намалува нивната оптовареност.

Интересни се резултатите кои ги добивме во нашето истражување. Учениците, наставниците и родителите се согласуваат со тоа дека настојувањата во нашите училишта треба да бидат насочени кон поддржување на креативноста на наставникот. Меѓу другото, таквата негова особина ја намалува оптовареноста на учениците.

Во теоретските поставки високо се цени оној наставник кој е весел и кој внесува хумор во наставата.

Таквата позитивна емоционална атмосфера прави напорот да изгледа помал и оптовареноста на учениците да биде оптимална.

Во оваа смисла задоволувачки се и резултатите кои ги добивме од нашите испитаници.

Учениците го преферираат позитивниот наставник. Таков однос имаат и родителите. Дури и половината наставници сметаат дека е посакуван оној наставник кој е весел и полн со хумор.

Со оглед на добиените резултати констатиравме дека претходно поставената хипотеза се потврдува, односно: **Карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.**

Исто така, според добиените резултати од хи-квадрат тестовите констатиравме дека: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците по однос на тоа дали карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.**

Учебникот го определивме како еден од клучните фактори кој влијае на оптовареноста на учениците. Уште повеќе, учебникот и наставникот се поврзани меѓу себе. Ако наставникот бара од учениците да учат се што содржи учебникот, тогаш учебникот, во голема мера ја зголемува оптовареноста на учениците.

Учебникот се јавува како фактор на оптовареност ако ги следи и застарените стандарди за еден учебник, кој е преоптоварен со факти, години, нејасни и необјаснети констатации и сл. и е пренатрупан со текстови. Во таквиот учебник недостасува нагледност (слики, графикони и сл:) соодветни објаснувања и т.н.

Според современите сознанија учебникот не треба да оптоварува, и главно треба да наведува на креативно размислување, да изобилува со слики и објаснувања и т.н.

Современиот учебник треба да ги надмине обемота и должината на материјалот кој го обработува, кој насочува само на репродукција на се што е напишано во него.

Интересни, но и очекувани се резултатите според кој најголем процент наставници се согласија, потполно и делумно со поставеното тврдење, а најмал е таквиот процент кај учениците. Поточно, наставниците се оние кои ги монитираат учениците, кои го споредуваат напорот кој тие го вложуваат во учебната работа и кои споредуваат колку различните ученици се оптоварени во наставата. Тие се свесни дека различните ученици, кои поседуваат разлики во психичките и физичките способности покажуваат различен замор и различна оптовареност.

Теоретските сфаќања покажуваат дека заморот и преоптовареноста на учениците влијае врз нарушувањето на нивното здравје. Затоа ние го поставивме тврдење пред испитаниците според кое зголемениот напор и преоптовареноста на учениците влијае на нарушување на нивното здравје.

Испитаниците од трите групи, со најголем процент, потполно е согласија со поставеното тврдење.

Иако испитаниците на извесен начин ни го потврдија тврдењето дека преоптовареност на учениците зависи од нивните способности, сепак сметаме дека мерењето на способностите на учениците се врши со примена на соодветни тестови, а не само по пат на анкетирање и затоа не поставивме хипотеза по однос на ова тврдење.

Повеќе автори се занимаваат со тоа да постават теоретска рамка за временската оптимална оптовареност на учениците. На нашите

простори како оптимална оптовареност на учениците главно се користи теоретската рамка за оптимална оптовареност на учениците која е дадена во Енциклопедискиот речник по педагогија.

Користејќи ја таа рамка и споредувајќи ја со добиените резултати од мислењата на трите групи на испитаници констатиравме дека, според мислењата на учениците, наставниците и родителите дадената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците од основното образование ја надминува теоретската рамка.

Оттука, ја прифативме претходно поставената хипотеза според која: **Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.**

Пресметаниот хи- квадрат тест покажа дека не постои статистички значајна разлика во мислењата на учениците, наставниците и родителите за тоа дали временската оптовареност ја надминува теоретската рамка за оптимална оптовареност.

Оттука се отфрли претходно поставената хипотеза според која: **Постои разлика во мислењата на наставниците, родителите и учениците за тоа дали времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците.**

Анализата на временската оптовареност на учениците по одделенија покажа дека, пред се, добиената дистрибуција на фреквенцијата според статистичките критериуми е во границата на нормалната крива. Таквите резултати укажаа на репрезентативноста на аритметичките средини по одделенија, на методолошката оправданост од изборот на репрезентативна седмица за пресметување на потребните

параметри, а посебно на можноста од користење на овие резултати како норми за вреднување на оптовареноста на учениците од одделни одделенија.

Затоа добиените норми за временската оптовареност на учениците опфатени во нашиот примерок ги споредивме со теориски дадените норми за оптимална оптовареност на учениците од одделни возрасти. Со рационална споредба со нормите што ги предлага Lairda ја констатиравме фактичката состојба за временската оптовареност на учениците во нашите основни училишта која укажува на тоа дека просечното време на оптовареноста што го добивме при нашето мерење е над оптималната граница што се предлага, а со тоа констатиравме состојба на преоптовареност, освен кај категоријата доволни ученици, чија просечна оптовареност е пониска од предложените оптимални норми за временска оптовареност (исклучок е времето на оптовареност на доволните ученици од шестите одделенија, каде што просечната оптовареност е некаде во границите на оптималната).

Од учебната 2014/2015 година во првиот циклус од деветгодишното основно образование започна изучувањето на предметите математика и природни науки според адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre) или т.н. „Кембриџ програма“.

Нас не интересираше и што мислат нашите наставници за оваа програма. Во оваа смисла направивме едно неврзано интервју со наставниците од првите, вторите и третите одделенија на основното образование.

Добивме голем број на различни одговори, но она што беше заеднички став на поголемиот број на испитаници, е следново:

- Голем број на наставници се пожалија на фактот што тежината на една ваква промена во наставните програми „се прекршува преку нивни плеќи.“ Во оваа смисла тие наведоа дека им е потребен голем напор содржините од „Кембриџ програмата“ да ги прилагодат на децата на првиот циклус на основното образование.
- Понатаму, наставниците наведоа дека напорот кој го вложуваат за да можат успешно да ја прилагодат оваа програма во наставните предмети им го зголемува и потребата да изработуваат нагледни средства со кои наставните содржини стануваат нагледни, а со тоа и полесни.
- Наставниците ја истакнаа и потребата од индивидуализација на наставата, поаѓајќи од фактот што, посебно на оваа возраст, учениците покажуваат разлики во психичкиот и емоционалниот развој.
- Поголемеиот процент од наставници укажа на видното зголемување на напорот кој треба да го употребат учениците за совладување на материјалот, а со тоа се зголемува и нивната временска оптовареност, која, во не мал број случаи преминува во преоптовареност.

Од горенаведеното можеме да заклучиме дека повеќето наставници од првиот циклус на основното деветгодишно образование наоѓаат доста слабости во адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ.

На почетокот од нашето истражување како главна хипотеза ја поставивме хипотезата според која: Учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.

Оваа хипотеза ја потврдиме со споредувања на мислењата кои ги добивме од учениците, наставниците и родителите кои ги испитавме со помош на наменски изработениот прашалник.

Меѓутоа, за да добиеме повалидни математички резултати на учениците од шесто, седмо, осмо и деветто одделение им дадовме структуриран дневник кој го потполнија во саати и минути.

Резултатите кои ги добивме и анализиравме не упатуваат на заклучокот дека учениците од шестите, седмите, осмите и деветтите одделенија се временски оптоварени над теоретските норми кои ги дава Лерда во Енциклопедискиот речник по педагогија за оптимална оптовареност на децата од шестите, седмите, осмите и деветтите одделенија.

Овие резултати ги комбиниравме со резултатите кои ги добивме со испитувањата на мислењата и ставовите на наставниците, родителите и учениците по однос на сите тврдења кои беа застапени во прашалниците, и на крајот ја потврдивме главната хипотезата според која: **Учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.**

2. ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И ПРЕПОРАКИ

На крајот, накратко ќе се осврнеме на заклучните сознанија на трудот и ќе дадеме неколку предлози и препораки врз основа на кои би можела да се надмине веќе утврдената состојба на временска преоптовареност на учениците со училишни обврски во основното образование.

Определувајќи се за истражување на временската оптовареност на учениците со училишни обврски во основното деветгодишно образование, појдовме со оптимистичко видување за литературата која ќе не води низ трудот.

Меѓутоа, уште првите видувања ни покажаа дека денес, во литературата не постојат многу истражувања кои за предмет го имаат овој проблем и сознанијата до кои дојдовме беа навистина скудни.

Сепак ваквата ситуација не го намали нашиот стремеж да дојдеме до што повеќе сознанија за овој проблем и уште повеќе ја зголеми нашата желба и решителност да дојдеме до резултати со кои ќе добиеме многу појасна слика за фактичката состојба по однос на временската оптовареност на учениците со училишни обврски.

Како резултат од нашето истражување добивме голем број на сознанија кои наметнаа низа на проблеми за кои дискутиравме во претходното поглавје.

Без да направиме рангирање по значајност на сите овие проблеми, само ќе наведеме некои од нив кои ги сметаме за позначајни и затоа посебно ќе ги акцентираме и ќе се обидеме да дадеме предлози и препораки за нивно надминување.

Имено, со тестирањето на хипотезите, меѓу другото, утврдивме дека:

- Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците; и дека
- Карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците;

Исто така, резултатите од структурираното интервју кое го имавме со наставниците од првиот циклус од деветгодишното образование во врска со имплементацијата на адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ, не наведоа да заклучиме дека:

- Повеќето наставници од првиот циклус на основното деветгодишно образование наоѓаат доста слабости во адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ.

И секако, на крајот, со комбинирање на сите резултати кои ги добивме со испитувањата на мислењата и ставовите на наставниците, родителите и учениците по однос на сите тврдења кои беа застапени во прашалниците и со резултатите кои ги добивме со структурираното интервју со наставниците, а и со резултатите од структурираниот дневник за следење на временската оптовареност на учениците, ја потврдивме главната хипотезата според која: **Учениците од основното образование се временски преоптоварени со училишни обврски.**

Ќе започнеме од првиот проблем кој го издвоивме како позначаен, односно од првата потврдена ситуација дека: Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците.

Разгледувајќи го овој проблем дојдовме до сознание дека обемот и содржината на наставните содржини во наставните планови и програми влијаат врз оптовареноста на учениците со количеството и тежината на фактите и податоците што треба да ги усвојат учениците во наставниот процес.

Понатаму, анализирајќи го Наставниот план и програма за деветгодишното основно образование во Република Македонија, утврдивме дека наставните содржини се соочуваат со повеќе аномалии, на пример: некои од нив се застарени и не ги следат модерните научни сознанија, тие во голема мера се ориентирани на квантитет наместо квалитет, тие се ригидни и понекогаш отпорни на промени; сразмерот помеѓу практичната и теоретската настава не е добро поставен; постои отсуство на хоризонтална и вертикална корелација меѓу наставните содржини и планови и тие не ги следат европските образовни стандарди за креирање на наставните содржини.

Имено, широкиот дијапазон на наставните содржини, односно обемот на наставниот план и програма која не одговара на бројот на наставните часови, ја оправдува загриженоста на експертската и пошироката јавност во нашата држава за иднината на младата генерација. Програмата во ваква форма ги принудува наставниците бесмислено да се тркаат со времето, со цел да им го пренесуваат на своите ученици сето тоа што фигурира во наставните планови и програми.

Во Република Македонија наставната содржина за основните училишта се состои од наставниот план и програма од т.н. експлицитна програма, при што значењето на излезните резултати од процесот на учење се запоставуваат.

Овие проблеми ја даваат и насоката како да се интервенира во наставните планови и програми, односно нашата препорака како да се надминат овие проблеми.

1. Прво, сметаме дека тоа треба да се направи со нивно растоварување и преку сериозно преиспитување и реструктурирање на процедурата за тоа како се одредуваат наставните планови и програми и нивната структура. и
2. Второ, една современа наставна содржина треба да биде помалку фокусирана на наставникот и неговото предавање. Таа треба да стави акцент на градењето вештини, стекнување знаење, формирање ставови на учениците и т.н.

Следниот проблем кој сакаме да го истакнеме, а и да се обидеме да најдеме решение за негово надминување, се однесува на фактот дека: Карактеристиките на наставникот придонесуваат за намалување или зголемување на оптовареноста на учениците.

Од бројните елементи кои ја зголемуваат оптовареноста на учениците и се однесуваат на карактеристиките на наставникот и неговата работа, главно се наведуваат следниве: поставување на преголеми барања пред учениците, еднострана и неадекватна примена на облиците на наставната работа, моновалентна примена на наставните методи, неадекватна примена на наставните средства, задавање на преобемни и претешки домашни задачи и сл.

Сите овие елементи се во доменот на начините и организацијата на наставната работа и се детерминирани од:

- професионалните и личните особини на наставникот или од неговите карактеристики;

- од емоционалниот став на наставникот; и
- од неговата мотивираност за работа.

Надминувањето на овие проблеми ние го гледаме во менувањето на барањата кои им се поставуваат на новите наставници, односно акцентот да се стави на зголемување на нивните компетенции, нивната професионалност и посветеност на работата, како и нивната одговорност. Наставниците се посебно одговорни за наставата и за создавање на услови во кои учениците ќе знаат за што учат, а наставниците за што поучуваат, односно наставата би требало да поприми интерперсонални карактеристики и на тој начин да се избегне ситуацијата наставата да претставува место за просто акумулирање на факти.

Ова значи дека наставникот кој ќе ги исполни сите овие барања ќе биде современ наставник кој е целосно обучен за современа наставна работа. Од неговите компетенции, професионалност, посветеност на работата и одговорноста, во голема мера ќе зависи и колку учениците ќе бидат оптоварени, односно преоптоварени или оптимално оптоварени во современата настава.

Во оваа смисла, исполнувањата на овие барања кои му се поставуваат на наставникот неминовно ќе води кон избегнување на преоптовареност на учениците и нивно ставање во положба на оптимална оптовареност, која се смета за идеална оптовареност во современата настава.

Следниот проблем се однесува на имплементацијата на адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ, односно веќе искажаниот став на наставниците

дека: адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ изобилуваат со доста слабости.

Сите овие слабости ја зголемуваат временска оптовареност на учениците и води кон нивна преоптовареност.

Како основни слабости на оваа програма наставниците ги наведоа следниве: потребен им е голем напор содржините од „Кембриџ програмата“ да ги прилагодат на децата од првиот циклус на основното образование, ја истакнаа потребата од поголема индивидуализација на наставата, поаѓајќи од фактот што, посебно на оваа возраст, учениците покажуваат разлики во психичкиот и емоционалниот развој и укажаа на видното зголемување на напорот кој треба да го употребат учениците за совладување на материјалот, а со тоа се зголемува и нивната временска оптовареност, која во не мал број случаи, преминува во преоптовареност.

Детектирањето на овие слабости или проблеми на адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ не води кон превземање на следниве мерки за нивно надминување:

- Содржините од „Кембриџ програмата“ треба подобро да се прилагодат на децата од деветгодишното основно образование;
- Треба да се вложат поголеми напори и средства од страна на училиштата и нивниот менаџерски тим за обезбедување на нагледни средства со кои наставните содржини од програмата ќе станат нагледни, а со тоа и полесни;
- Потребна е поголема индивидуализација на наставата, поаѓајќи од фактот што, посебно на оваа возраст, учениците покажуваат разлики во психичкиот и емоционалниот развој; и

- Да се влијае на намалување на напорот кој треба да го употребат учениците за совладување на материјалот и нивно ставање во положба на оптимална оптовареност, која се смета за идеална оптовареност во современата настава.

На крајот ќе се обидеме да дадеме предлози и препораки врз основа на кои би можела да се надмине веќе утврдената состојба на временска преоптовареност на учениците од основното образование како резултат на нашето сеопфатно истражување.

Всушност сето она што го наведовме погоре како решение за надминување на поединечните проблеми оди во прилог и за решавање на утврдената состојба на временска оптовареност на учениците со училишни обврски, која беше предмет на нашето истражување.

Во оваа смисла, уште еднаш ќе ја потенцираме потребата од сериозно растоварување, преиспитување и реструктурирање на процедурата за тоа како се одредуваат наставните планови и програми и нивната структура. Понатаму, потребата од воведување на современа наставна содржина која треба да биде помалку фокусирана на наставникот и неговото предавање. На тој начин, претпоставуваме дека наставните програми нема повеќе да бидат основниот фактор кој ја определува временската оптовареност на учениците.

Како решенија за надминување на временската оптовареност на учениците ќе го наведеме и исполнувањето на следниве барања или потреби, и тоа:

- Потребата од современ наставник кој е целосно обучен за современа наставна работа, бидејќи од неговите компетенции, професионалност, посветеност на работата и одговорноста, во голема мера ќе зависи и колку учениците ќе бидат оптоварени,

односно преоптоварени или оптимално оптоварени во современата настава.

- Потребата од правилно насочување на учениците кон самостојно учење и решавање на задачите. Имено, ако учениците знаат како да учат, тогаш сметаме дека ќе умеат да го одвојуваат битното во содржините за учење и да се концентрираат на тоа, а тогаш и нивната оптовареност би била помала.
- Потребата од воведување на поголема диференцијација во наставата, која по наше мислење, би била фактор повеќе во правилната оптовареност на поедините ученици.
- Потребата од повеќе слободно време за учениците, кое ќе го користат за одмор, разонода и други лични потреби независни од училиштето, што претпоставуваме дека ќе ја намали и нивната временска оптовареност.
- Потреба од рамномерна временска оптовареност во текот на целата учебна година, со што сметаме дека ќе се избегне кампањското учење на учениците, но и кампањското оценување од страна на наставниците, а претпоставуваме дека со ова ќе се намали и заморот, анксиозноста и агресивноста кои се јавуваат кај учениците како резултат на нерамномерната временска оптовареност.
- Потреба од поголема координираност помеѓу самите наставници, бидејќи сметаме дека ако наставниците се договараат меѓу себе кога испрашуваат, кога задаваат домашни задачи, кога ги тестираат учениците и сл. тогаш правилно ја дистрибуираат временската оптовареност на учениците и обратно.
- Потреба од воведување на нови, современи учебници кои нема да бидат преоптоварени со факти, години, нејасни и необјаснети

констатации и пренатрупани со текстови, а кои главно треба да наведуваат на креативно размислување, да изобилуваат со слики и објаснувања и на тој начин нема да го оптоваруваат ученикот.

Исполнувањето на сите овие барања или потреби сметаме дека би било адекватно решение за надминување на веќе утврдената состојба на временска оптовареност на учениците со училишни обврски, која беше предмет на нашето истражување.

Во овој последен дел кој го насловивме како „Заклучни согледувања и препораки“ мораме да истакнеме дека нашето истражување беше истражување од индивидуален тип. Како такво опфаќа само еден аспект од истражувањата кои се однесуваат на временската оптовареност на учениците со училишни обврски, а тоа е педагошкиот.

Меѓутоа, резултатите до кои дојдовме отворија и нови насоки на кои можат да работат и специјализирани интердисциплинарни и мултидисциплинарни тимови на стручњаци, кои многу поблиску и пообемно би можеле да ја истражат временската оптовареност на учениците со училишни обврски и уште повеќе и многу појасно ќе ги расветлат патиштата за решавање на овој проблем во современото основно училиште.

3. БИБЛИОГРАФИЈА

1. Australian Primary Principals Association (APPA), (2008). Position Paper, APPA's Expectations of the National Curriculum. Available online at: <http://www.appa.asn.au/images/drivers/expectations200809.pdf>
2. Ампов, Б., Ангеловски, К. (1980) Наставникот како фактор на оптоварувањето на учениците, Скопје, Просветно дело.
3. Arsić, M. (1985) Uzroci i posledice opterećenosti učenika domaćim zadacima. *Učitelj*, br. 14.
4. Atlagić, M. (1981) Osnovni činioci preopterećenosti učenika. *Pedagoška stvarnost*, br. 4.
5. Аветисов Л.Р., Кочарова С.Г. (2001) Изучение влияния повышенной учебной нагрузки на состояние здоровья учащихся // Москва, Гигиена и санитария.
6. Bakovljević, M. (1962) Da li je nastavni program izvor preopterećenosti učenika nastavnom građom. *Savremena škola, Beograd*, br. 7-8.
7. Banović, A. (1957) Problem opterećenosti naših učenika, Beograd: Nolit.
8. BBC News (2008). How Crowded is the Curriculum? BBC News, UK, Education. Available online at: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/7243556.stm
9. Belić, A. (1976) Koliko je opterećenje udžbenicima, Zagreb: Školske novine.
10. Bezinović, P. i Ristić Dedić, Z. (2004.). Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene. (elaborat) Institut za društvena istraživanja u Zagrebu - Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
11. Биро за развој на образованието (2017), <http://bro.gov.mk/>, пристапено во јануари 2017.
12. Биро за развој на образованието (2013). Упатство за начинот и формата на подготвување, планирање, задавање, реализирање и следење на домашните задачи на учениците во основното образование, (достапно на: <http://bro.gov.mk/docs/aktuelno/Upatstvo%20za%20domasni%20zadaci.pdf>, пристапено на 26.09.2017)
13. Biondić, S. (1977) Vremenska zauzetost učenika u izvršavanju školskih zadataka izvan škole prema nastavnom programu. *Život i škola, Osijek*, br. 9-10.
14. Biondić, S., Furlan, I., Rozmarić, A. (1982) Opterećenost učenika osnovne škole - eksperimentalno istraživanje - društveno-povijesni uzroci i perspektive uklanjanja. Zagreb: Školske novine.
15. Biondić, S., Furlan, I., Rozmarić, A. (1981) Opterećenost učenika osnovne škole - rezultati empirijskog istraživanja. *Primijenjena psihologija*, br. 1-3.
16. Blank, J., Melville, A., Shah, P., B. (2003) Making the difference, Research and Practice in Community Schools, Institute for Educational Leadership, Washington, DC.
17. Buj, M. (1977) O nastavnom procesu i artikulaciji sata, Zagreb, Pedagoški rad.
18. Burke V., Beilin L.J., Milligan R., Thomson C. (1995) Assesment of nutrition and physical activity education programmes in children // *Clin. Exp. Pharmacol. Physiol.*
19. Бабански, Ј. (1980) О Оптимизации учебной нагрузки учащихија, Москва, Народное образование.
20. Базарный В.Ф. (1996) Массовая первичная профилактика школьных форм патологии или развивающие здоровье принципы конструирования учебно-познавательной деятельности, Москва.
21. Cambridge Primary Review (2009a). Towards a new Primary Curriculum. Part 1: Past and Present. The University of Cambridge. Available online at:

http://www.primaryreview.org.uk/Downloads/Curriculum_report/CPR_Curric_rep_Pt_1_Past_Present.pdf

22. Cambridge Primary Review (2009b). Towards a new Primary Curriculum. Part 2: The Future. The University of Cambridge. Available online at:
http://www.primaryreview.org.uk/Downloads/Curriculum_report/CPR_Curric_rep_Pt_2_Future.pdf
23. Cambridge Primary Review (2009c). Primary Review Briefings: Towards a new primary curriculum. Available online at:
http://www.primaryreview.org.uk/Downloads/Curriculum_report/CPR_Curriculum_report_briefing.pdf
24. Cambridge Primary Review (2010). Children, their World, their Education: Final report and recommendations of the Cambridge Primary Review. The University of Cambridge. Oxon: Routledge.
25. Collins (1995). Collins English Dictionary. Glasgow: Harper Collins Publishers.
26. Coombs P.H. (1985) The World crisis in Education: The view from the eighties.
27. Convention on the Rights of the Child (1990) United Nations Human Rights.
28. Council for Curriculum, Examinations and Assessment (CCEA), (2007). (Northern Ireland Curriculum, Primary. Available online at:
http://www.nicurriculum.org.uk/docs/key_stages_1_and_2/northern_ireland_curriculum_primary.pdf
29. Curriculum Overload in Primary Schools, (2010) An overview of national and international experiences, NCCA.
30. Čanović, S., Krulj, R.S. (1978) O opterećenosti učenika osnovne škole školskim obavezama. *Zbornik Filozofskog fakulteta u Prištini*.
31. Čanović, S. (1977) Opterećenost učenika važna pretpostavka efikasnosti nastave. *Pedagogija*, br. 3-4.
32. De Paor, C. (2007). An evaluation of the Regional Curriculum Support Service (Cuiditheoireacht). Commissioned by the Department of Education and Science (DES). Dublin: Government of Ireland.
33. Dede, C. (2007). Transforming education for the 21st Century: New pedagogies that help all students attain sophisticated learning outcomes. Harvard University: Commissioned by the NCSU Friday Institute.
34. Department of Education and Science (DES), (1999). Primary School Curriculum. Dublin: Government Publications.
35. DES Inspectorate (2005). An Evaluation of Curriculum Implementation in Primary Schools. Dublin: Government Publications.
36. DES Inspectorate (2007). Irish in the Classroom. Dublin: Government Publications.
37. Elkind, D. (2001). The Hurried Child. Perseus Publishing; 3rd edition.
38. Enciklopediski rečnik pedagogije, (1963). Zagreb, Matica Hrvatska.
39. Емельянов (1979) Условија оптимизацији труда учашиксија, Москва, Народное образование.
40. Furlan, I. (1976) Školski pedagozi i psiholozi protiv preopterećenosti učenika, Zagreb, Matica Hrvatska.
41. Furlan, I. (1977) Opterećenost učenika osnovne škole. *Život i škola*, Osijek, br. 9-10.
42. Gallagher, C. (2009). Designing a Curriculum for the 21st Century: A Case Study of Northern Ireland's Curriculum Review. Qualifications and Curriculum Authority. Available online at:
http://www.qcda.gov.uk/libraryAssets/media/11465_gallagher_designing_21st_century_curr.pdf

43. Gluham, D. (1970) Opasnost od preopterećivanja, Zagreb, Školske novine.
44. Глейзер Г.Д. (2000) Новая Россия: общее образование и образующееся общество // Педагогика. №6.
45. Гогоска, Л. (1980) Оптеретеност на учениците од IV-VIII одделение за домашни работи, Скопје, Просветно дело.
46. Hall, K. and Øzerk, K. (2008). Primary Review Research Report 3/1. Available online at: http://www.primaryreview.org.uk/Downloads/Int_Reps/6.Curriculumassessment/Primary_Review_RS_3-1_briefing_Primary_curriculum_assessment_080208.pdf
47. Hara, S. and Burke, D. (2001) Local involvement: the key to improved student achievement, *School Community Journal*.
48. Hoslah, A.B. (1977) Praćenje rasterećenja učenika u nastavi i izvannastavnim aktivnostima. *Život i škola, Osijek*, br. 9-10.
49. INCA (2003) International Trends in Primary Education, INCA Thematic Study No. 9, Available online at: http://www.inca.org.uk/pdf/thematic_study_9.pdf
50. INCA (2008). INCA, International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Internet Archive. Comparative Tables. Available online at: www.inca.org.uk
51. Irish Primary Principals Network (IPPN), (2007). Investing in School Leadership.
52. Ivić, I.D. (1985) Opterećenost učeika osnovne škole. *Nastava i vaspitanje, vol.34*, br. 5.
53. Ипполитов, В. (1980) К проблеме учебной перегрузки школьников, Москва, Вопросы психологии, бр.2.
54. Jovanović, P. (1980) Opterećenost učenika osnovne škole u toku realizacije nastavnih programa. *Revija obrazovanja*, br. 5-6.
55. Каџорор, S. (1981) Rad pedagoga na rasterećenju nastavnika i učenika. *Nastava i vaspitanje*, br. 2.
56. Казин Э.М., и др. (2000) Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладнуювалеологию. М.: ВЛАДОС.
57. Kijamentović, P. (1979) Opterećenost učenika nekim oblicima rada. *Vaspitanje i obrazovanje, Podgorica*, br. 3.
58. Квинтилијан, М,Ф. (1960) О васпитању говорника, Збирка педагошких класика, Београд, Савремена школа.
59. Кобяков, Василий Демьянович (1999) Процесс саморегуляции учебной деятельности как фактор предупреждения переутомления школьников, Казань.
60. Kocić, L.P. (1989) Kako nastavnici procenjuju opterećenost učenika osnovne škole. *Nastava i vaspitanje*, br. 1-2.
61. Kocić, L.P. (1989) Kako nastavnici procenjuju primerenost nastavnih programa mogućnostima učenika. *Revija obrazovanja*, br. 1.
62. Kocić, L.P. (1987) Opterećenost učenika osnovne škole. *Nastava i vaspitanje*, br. 5.
63. Коменски, J, А. (1954) Велика дидактика, Београд, Савез педагошких друштава.
64. Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование (2007) Министерство за образование и наука, Скопје, Биро за развој на образованието.
65. Костова, М. (1995) Оптовареноста на учениците, Скопје, Ворлдбук.
66. Krulj, R.S., Obradović, B. (1998) Problem opterećenosti učenika i reforma školstva. *Pedagogija*, vol. 31, br. 4.
67. Learning and Teaching Scotland (LTS). LTS Online Service (2009a). Curriculum for Excellence. Homepage. Last updated 09/11/09. Available online at: <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/index.asp>

68. Learning and Teaching Scotland, (LTS). LTS Online Service (2009b). Assessment as part of teaching and learning. Last updated 24/11/09. Available online at: <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/assessmentandachievement/acrosslearning/index.asp>
69. Lippman, C. (2002) Understanding activity settings in relationship to the design of learning environments. CAE Net, Quarterly Newsletter of the Committee on Architecture for Education.
70. Lucijan, G. (1979) Pristup analiza rasporeda sati, *Život i škola*, br.5-6.
71. Matejević, M. (1994): Nastavni program kao faktor opterećenosti učenika osnovne škole. Beograd: Institut za andragogiju i pedagogiju Filozofskog fakulteta.
72. Mazić, S. (1981) Fiziološki optimum rada i opterećenost učenika. *Revija obrazovanja*, br. 3.
73. Miladinović, M.(2003): *Integracija informacione tehnologije sa predmetima u osnovnoj školi*. Beograd: XIX Specijalizovani republički seminar za nastavnike računarstva i informatike u osnovnim isrednjim školama.
74. Milojković, S. (1991) Stavovi nastavnika o opterećenosti učenika osnovne škole. *Pedagoška stvarnost*, br. 1-2.
75. Murchan, D., Loxley, A., Johnson, K. Quinn, M. & Fitzgerald, H (2005). Evaluation of the Primary Curriculum Support Programme (PCSP). Education Department, University of Dublin, Trinity College.
76. Монтењ, М. (1960) Огледи о васпитању, Збирка педагошких класика, Београд, Савремена школа.
77. Naisbitt, J. (1999). *High Tech High Touch: Technology and Our Accelerated Search for Meaning*. Nicholas Brealey Publishing.
78. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (1999). Pilot project for modern languages in the primary school: Draft curriculum guidelines. Available online at: <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/curriclinesmod%20lang.pdf>
79. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2001). Modern Languages in Primary Schools: Teacher guidelines. Available online at: <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/modlang%20guidelines.pdf>
80. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2005). Primary Curriculum Review: Phase 1 (English, Visual Arts, Mathematics). Available online at: <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Publications/PrimaryCurriculumReview.pdf>
81. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2006). Strategic Plan, 2006- 2008. Available online at: <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/strat%20plan%20EN%2006-08.pdf>
82. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2007). Assessment in the Primary School Curriculum: Guidelines for Schools. Available online at: <http://www.ncca.biz/>
83. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2007). Exceptionally Able Students: Draft Guidelines for Teachers. Available online at: http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Inclusion/Special_Educational_Needs/Exceptionally_Able_Students/
84. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2008a). Primary Curriculum Review: Phase 2 (Gaeilge, Science, SPHE). Available online at: http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Early_Childhood_and_Primary_Education/Primary_School_Curriculum/Primary_Curriculum_Review_PCR_/Phase_2_Gaeilge,_Science_and_SPHE/PCR2_finalreport.pdf
85. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2008b). Science in Primary Schools: Phase 1 (Commissioned research). Available online at: <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/primary/Binder1.pdf>
86. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2008c). Reporting to Parents in Primary School: Communication, Meaning and Learning: (Commissioned Research).

Available online at:

http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Primary/UCC_researchReporting.pdf

87. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2009). Article Ditching the Textbook, info@ncca magazine. Issue 12, April 2009. Available online at: http://www.ncca.ie/en/News_Press/Newsletter/Newsletter_Issue_12_April_2009.pdf
88. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), (2010). Innovation and Identity: Ideas for a new Junior Cycle. Available online at http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/PostPrimary_Education/Junior_Cycle/Junior_cycle_developments/Innovation_and_Identity_Ideas_for_a_new_junior_cycle1.pdf
89. Novak, H. (1971) Opterećenost učenika osnovnih škola u većim slovenačkim gradovima, Ljubljana, Slobodna pedagogika.
90. O'Connor, M. (1988). The Growth and Development of Infant Education in Ireland 1838-1900. Oideas 32.
91. O'Donnell (2001). Curriculum review: An International Perspective, International review of curriculum and assessment frameworks. Thematic Probe.
92. Pavlović, M. (1981) Aktuelnost problematike opterećenosti mladih u sistemu vaspitanja i obrazovanja. *Pedagoška stvarnost*, br. 1.
93. Pedagoška enciklopedija. (1989) Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Vol. 1-2, Beograd-Zagreb.
94. Pedagoški rečnik (1967) Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
95. Pepper, D. (2008), Primary Curriculum Change: direction of travel in 10 countries. Qualifications and Curriculum Authority, International Unit. Available online at: http://www.inca.org.uk/Primary_curriculum_change_INCA_probe.pdf
96. Pešikan, A. (1990) Još jednom o opterećenosti učenika, *Nastava i vaspitanje*, vol.39, br.1-2.
97. Poljak, V. (1989) Patologija nastave i opterećenosti učenika. *Pedagoški rad*, Zagreb, br. 3.
98. Popadić, R. (1976) Praćenje opterećenosti učenika domaćim zadacima. *Pedagoški rad*, Zagreb, br. 5-6.
99. Popović-Bjelica, Lj. (1981) Opterećenost učenika u školi. *Pedagoška stvarnost*, br. 1.
100. Previšić, V. (2007) Kurikulum (Teorije - Metodologija - Sadržaj – Struktura), Zavod za pedagogiju, Zagreb, Školska knjiga.
101. Previšić, V. (2003) Suvremeni učitelj: odgojitelj – medijator – socijalni integrator. U: Učitelj – učenik - škola, VUŠ i HPK2.
102. Prodanović T. i Ničković R. (1976) Didaktika, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
103. Платон (1970) Држава, Скопје, Култура.
104. Random House Dictionary (2009). Available online at: <http://www.dictionary.com>
105. Рабле, Ф. (1960) Гаргантюа и Пантагрюел, Збирка педагошких класика, Београд, Савремена школа.
106. Rifkin, J. (2006) *Европски сан*, Zagreb, Školska knjiga.
107. Rodić, R.B., Kostović, S., Đermanov, J. (1991) Preopterećenost učenika osnovne škole. *Pedagoška stvarnost*, br. 9-10
108. Ротердамски, Е. (1960) Похвала Лудости, Збирка педагошких класика, Београд, Савремена школа.
109. Rusin, M., i dr. (1983) Opterećenost učenika osnovne škole domaćim zadacima. *Pedagoška stvarnost*, br. 8.

110. Smiljanić, Đ. (1979) Normalna radna opterećenost učenika - jedan od osnovnih uslova za postizanje boljih obrazovno-vaspitnih rezultata. *Ekonomika obrazovanja*, br. 9
111. Sugrue, C (2008). Epilogue: the future of educational change? In: C. Sugrue (Ed.) *The future of Educational Change*. London: New York: Routledge.
112. Sugrue, C. (2004). Whose curriculum is it anyway? Power, politics and possibilities in the construction of the revised primary curriculum. In C. Sugrue (Ed.), *Curriculum and Ideology: Irish experiences, international perspectives*.
113. Суховеева, Н. Д. (2003) Педагогические аспекты преодоления негативных последствий учебных факторов риска, отражающихся на здоровье учащихся колледжа, Ставрополь.
114. Šimić, J. (1977) Opterećenost učenika školskim obavezama kod kuće. *Život i škola, Osijek*, br. 9-10.
115. The Age (2009), Move to Widen National Curriculum <http://www.theage.com.au/national/education/move-to-widen-national-curriculum-20090531-brpv.html>
116. The Canadian Press (2009). Ontario reviews curriculum for grades 1-8. Last updated: 01/12/09. Available online at: <http://www.cbc.ca/canada/ottawa/story/2009/12/01/ontario-curriculumschools934.html>
117. Tomazin, H. and Harrison, D. (2009). Move to widen national curriculum, *The Age News*, 01/06/09. Available online at: <http://www.theage.com.au/national/education/move-to-widen-national-curriculum-20090531-brpv.html>
118. UNESCO (2003). Building the Capacities of Curriculum Specialists for Education Reform. Asia and Pacific Regional Bureau for Education. Available online at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132494e.pdf>
119. Valentić, V. (1977) Mišljenje roditelja o opterećenosti učenika. *Život i škola, Osijek*, br. 9-10.
120. Vekić, Đ. (1977) Procjena težine nastavnih predmeta. *Život i škola, Osijek*, br. 9-10.
121. Vidaković-Kecman, G. (1990) Jedan od vidova psihičke opterećenosti učenika osnovne škole. *Nastava i vaspitanje*, vol. 39, br. 1-2.
122. Vučić, L (1991). *Pedagoška psihologija*. Beograd:Centar za primenjenu psihologiju Društava psihologa Srbije.
123. Webster (2000). Webster's New World. College Dictionary. Fourth edition. Cleveland, Ohio: IDG books worldwide Inc.
124. White, K. (2002) The relationship between socioeconomic status and academic achievement, *Psychological Bulletin*.
125. Williams, J., Greene, S., Doyle, E., Haris, E., Layte, R., McCoy, S., McCrory, C., Murray, A., Nixon, E., O' Dowd, D., O' Moore, M., Quali, A., Smyth, E., Swords, L., Thornton, M. (2009). *Growing up in Ireland: National Longitudinal Study of Children: the lives of 9-year-olds*. Dublin: Government of Ireland publications. Available online at: www.growingup.ie
126. Зотова, Ф. Р. (2005) Деятельность педагогического коллектива по предупреждению переутомления и сохранению здоровья школьников в процессе обучения, Чебоксары.

ПРАШАЛНИК ЗА НАСТАВНИЦИТЕ

Овој прашалник е наменет за потребите на едно истражување кое ќе биде дел од докторски труд. Ве молиме искрено и точно да одговорите на прашањата. Прашалникот е анонимен и податоците се наменети само за нас и нема да се употребат за некоја друга намена.

Ви благодариме за соработката и спремноста да одвоите дел од Вашето време за пополнување на прашалникот!

Б1	Име на училиштето	
Б2	Град во кој работи училиштето	
Б3	Во кое одделение предавате	
Б4	Работен стаж	

Во табелата, ЗА СЕКОЕ ПРАШАЊЕ ПОСЕБНО, заокружете го бројот, во полето, така што ќе одговара на Вашето сопствено мислење. Ако потполно се согласувате со тврдењето- заокружете 1, ако делумно се согласувате- заокружете2, а ако воопшто не се согласувате- заокружете3.

1.	Дали и колку се согласувате со овие тврдења?	потполно се согласувам	делумно се согласувам	воопшто не се согласувам
П 1	Учениците во основното образование се временски преоптоварени	1	2	3
П 2	Наставниците ги упатуваат учениците за начинот на учење и како да ги решаваат задачите	1	2	3
П 3	Наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици	1	2	3
П 4	Слободното време кое им останува на учениците е мало	1	2	3
П 5	Учениците се еднакво оптоварени во текот на учебната година	1	2	3
П 6	Учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците	1	2	3
П 7	Наставниците ја координираат својата работа со другите наставници	1	2	3
П 8	Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 9	Современиот развој на науката, техниката и технологијата бараат простор во наставните програми	1	2	3
П 10	Работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 11	Наставникот кој својата работа ја потпира на долгите предавања во голема мера ги оптоварува учениците	1	2	3
П 12	Креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 13	Наставникот кој е весел и умее да внесе хумор во работата го намалува напорот на учениците	1	2	3
П 14	Колку учениците се оптоварени зависи од учебниците од кои учат	1	2	3
П 15	Добар учебник е оној кој не обилува со факти, години, необјаснети констатации и сл.	1	2	3
П 16	Добриот учебник наведува на размислување, на креативност, развој, емоционалност и сл.	1	2	3
П 17	Дали и колку еден ученик е преоптоварен зависи од неговите ментални и физички способности	1	2	3

П 18	Менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје	1	2	3
П 19	Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците	1	2	3

ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИЦИТЕ

Овој прашалник е наменет за потребите на едно истражување кое ќе биде дел од докторски труд. Ве молиме искрено и точно да одговорите на прашањата. Прашалникот е анонимен и податоците се наменети само за нас и нема да се употребат за некоја друга намена.

Ви благодариме за соработката и спремноста да одвоите дел од Вашето време за пополнување на прашалникот!

Б1	Име на училиштето	
Б2	Град во кој работи училиштето	
Б3	Одделение	
Б4	Пол: а) Машки	б) Женски

Во табелата, ЗА СЕКОЕ ПРАШАЊЕ ПОСЕБНО, заокружете го бројот, во полето, така што ќе одговара на Вашето сопствено мислење. Ако потполно се согласувате со тврдењето- заокружете 1, ако делумно се согласувате- заокружете2, а ако воопшто не се согласувате- заокружете3.

1.	Дали и колку се согласувате со овие тврдења?	потполно се согласувам	делумно се согласувам	воопшто не се согласувам
П 1	Учениците во основното образование се временски преоптоварени	1	2	3
П 2	Наставниците ги упатуваат учениците за начинот на учење и како да ги решаваат задачите	1	2	3
П 3	Наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици	1	2	3
П 4	Слободното време кое им останува на учениците е мало	1	2	3
П 5	Учениците се еднакво оптоварени во текот на учебната година	1	2	3
П 6	Учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците	1	2	3
П 7	Наставниците ја координираат својата работа со другите наставници	1	2	3
П 8	Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 9	Современиот развој на науката, техниката и технологијата бараат простор во наставните програми	1	2	3
П 10	Работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 11	Наставникот кој својата работа ја потпира на долгите предавања во голема мера ги оптоварува учениците	1	2	3

П 12	Креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 13	Наставникот кој е весел и умеет да внесе хумор во работата го намалува напорот на учениците	1	2	3
П 14	Колку учениците се оптоварени зависи од учебниците од кои учат	1	2	3
П 15	Добар учебник е оној кој не обилува со факти, години, необјаснети констатации и сл.	1	2	3
П 16	Добриот учебник наведува на размислување, на креативност, развој, емоционалност и сл.	1	2	3
П 17	Дали и колку еден ученик е преоптоварен зависи од неговите ментални и физички способности	1	2	3
П 18	Менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје	1	2	3
П 19	Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците	1	2	3

ПРАШАЛНИК ЗА РОДИТЕЛИТЕ

Овој прашалник е наменет за потребите на едно истражување кое ќе биде дел од докторски труд. Ве молиме искрено и точно да одговорите на прашањата. Прашалникот е анонимен и податоците се наменети само за нас и нема да се употребат за некоја друга намена.

Ви благодариме за соработката и спремноста да одвоите дел од Вашето време за пополнување на прашалникот!

Б1	Име на училиштето	
Б2	Град во кој работи училиштето	
Б3	Вашата возраст (години)	
Б4	Пол: а) Машки	б) Женски

Во табелата, ЗА СЕКОЕ ПРАШАЊЕ ПОСЕБНО, заокружете го бројот, во полето, така што ќе одговара на Вашето сопствено мислење. Ако потполно се согласувате со тврдењето- заокружете 1, ако делумно се согласувате- заокружете 2, а ако воопшто не се согласувате- заокружете 3.

1.	Дали и колку се согласувате со овие тврдења?	потполно се согласувам	делумно се согласувам	воопшто не се согласувам
П 1	Учениците во основното образование се временски преоптоварени	1	2	3
П 2	Наставниците ги упатуваат учениците за начинот на учење и како да ги решаваат задачите	1	2	3
П 3	Наставниците задаваат исти домашни задачи за сите ученици	1	2	3
П 4	Слободното време кое им останува на учениците е мало	1	2	3

П 5	Учениците се еднакво оптоварени во текот на учебната година	1	2	3
П 6	Учениците добиваат домашни задачи за викендите и празниците	1	2	3
П 7	Наставниците ја координираат својата работа со другите наставници	1	2	3
П 8	Наставните програми се основниот фактор кој ја определува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 9	Современиот развој на науката, техниката и технологијата бараат простор во наставните програми	1	2	3
П 10	Работата на наставникот ја одредува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 11	Наставникот кој својата работа ја потпира на долгите предавања во голема мера ги оптоварува учениците	1	2	3
П 12	Креативниот наставник со својата работа ја намалува оптовареноста на учениците	1	2	3
П 13	Наставникот кој е весел и умее да внесе хумор во работата го намалува напорот на учениците	1	2	3
П 14	Колку учениците се оптоварени зависи од учебниците од кои учат	1	2	3
П 15	Добар учебник е оној кој не обилува со факти, години, необјаснети констатации и сл.	1	2	3
П 16	Добриот учебник наведува на размислување, на креативност, развој, емоционалност и сл.	1	2	3
П 17	Дали и колку еден ученик е преоптоварен зависи од неговите ментални и физички способности	1	2	3
П 18	Менталниот и физичкиот замор како последица на преоптовареноста допринесува до емоционално и физичко нарушување кај учениците и нарушување на нивното здравје	1	2	3
П 19	Времето кое учениците го користат за учење и изработка на домашни задачи ја надминува прифатената теоретска рамка за оптимална оптовареност на учениците	1	2	3

Прилог II

Табела за оптимална временска оптовареност на учениците

Изработена од D.A. Lairda

Табела 1

Години на старост	Потреба за сон	Останува за настава и домашна работа
6	13	3 часа
7	12,5	3 “ “
8	12	4 “ “
9	11,5	4 “ “
10	11,5	4,5
11	11	5 “ “
12	10,5	5,5
13	10	6 “ “
14	9,5	6,5
15	9,5	6,5
16	9	7
17 и повеќе	8	8

Табела 2

Оптимални вредности со кои учениците можат да бидат оптоварени,

изразени во минути, за нашиот примерок

Години на старост (одделение)	Потреба за сон	Оптимално дневно оптоварување	Часови во училиштето по план	Останува за учење и друго	Слободно време
VI	660	300	216	84	480
VII	630	330	213	117	480
VIII	600	360	225	135	480
IX	570	390	223	167	480

