

МОДЕЛ НА УЧИЛИЩНА ГОТОВНОСТ

Доц. д-р Ася Велева

Русенски университет „Ангел Кънчев“

Резюме. Необходимостта от идентифициране на компонентите на училищната готовност произтича от действащите нормативни актове, регламентиращи образователния процес в подготвителните групи. Съобразно тях понастоящем компетентностите, необходими за успешно преминаване на детето към училищно образование, са дефинирани в рамките на образователните направления. Този подход има положителни страни, но не позволява открояването на ясен модел на училищната готовност. Целта на настоящия материал е да се потърси най-функционалният модел на училищна готовност, който да послужи като база при подготовката на децата и при диагностиката на резултатите от тази подготовка. Приет е изследователски подход, при който за определянето на ядрени компоненти на готовността за училище водещи са изискванията на училището и трудностите, които срещат малките ученици при адаптацията си към обучение от училищен тип. Предлагаият тук модел на училищната готовност включва две основни направления: физическа и психическа готовност. Психическата, от своя страна, се очертава в три направления: интелектуална готовност, социално-личностна готовност и емоционално-волева готовност. Представени са техните съставки. Разработеният модел на училищна готовност бе валидиран посредством експертна оценка по метода на Лоуш. Анализът на резултатите позволява да се направи изводът, че моделът има достатъчно висока съдържателна валидност.

Ключови думи: училищна готовност; физическа готовност; психическа готовност

Успешният старт в училище е от изключително значение за по-нататъшното развитие на личността. Неблагополучията при преминаването през началния образователен етап могат да обрекат на неуспех ученето в по-горните степени. Както посочва М. Тенева, „Липсата на готовност на децата за училище може да се приеме като една от предпоставките за ниска ефективност на училищното учене и отпадане на ученици от училище“ (Teneva 2018, 114). Поради това е много важно да се създадат всички необходими условия за успешното обучение през първите години в училище. А това изисква известна предварителна подготовка. Ето защо множество автори се опитват да иден-

тифицират аспектите на училищната готовност, които да встъпят в ролята на образователни цели на предучилищния етап.

Според К. Алексиева проблемът за подготовката и готовността за училище е традиционен, но и актуален и значим, с нови измерения, продиктувани от реформите в предучилищното и училищното образование (Aleksieva 2018). Необходимостта от дефиниране на училищната готовност и нейните компоненти произтича и от действащите нормативни актове, регламентиращи образователния процес в подготвителните групи. В Закона за предучилищното и училищното образование, чл. 35 ал. 3, се посочва, че в 14-дневен срок преди края на учебното време учителят на съответната подготвителна група установява готовността на детето за училище¹⁾. В Наредба №5 за предучилищното образование в чл. 28 е записано, че предучилищното образование създава условия за придобиване на съвкупност от компетентности – знания, умения и отношения, необходими за успешното преминаване на детето към училищното образование. Компетентностите са дефинирани като очаквани резултати от възпитанието, обучението и социализацията на децата за всяка възрастова група по образователни направления²⁾. Цитираният документ определя и параметрите за оценка на училищната готовност: готовността на детето за училище отчита физическото, познавателното, езиковото, социалното и емоционалното му развитие (чл.35, ал. 4). Според Наредбата детската градина, съответно училището, издава удостоверение за задължително предучилищно образование, което описва готовността на детето за постъпване в първи клас в съответствие с очакваните резултати по образователни направления³⁾.

От казаното по-горе става ясно, че съобразно нормативните актове компетентностите, необходими за успешно преминаване на детето към училищно образование, са дефинирани в рамките на образователните направления. Този подход има както положителни страни, така и недостатъци. Положителното свързваме с това, че е налице яснота как да се интегрира подготовката за училище в педагогическите ситуации по български език и литература, математика, околна среда и т.н. Като слабост в Наредба №5 може да се посочи, че свеждането на компонентите на училищната готовност до специфични компетентности в границите на дадено образователно направление не позволява открояването на ясен модел на училищната готовност. Така се губят ориентирите относно най-важните детерминанти на успешния преход към училищно образование. Например в Наредбата един от безспорните компоненти на готовността за училище – развитието на фината моторика – се споменава само в две образователни направления, и то в твърде ограничен обхват: математика (графично възпроизвежда геометрични фигури) и изобразително изкуство (повтаря пунктирана линия в различни изображения на предмети, без да излиза от линията; възпроизвежда фигура, знак, прави и криви линии, елементи от знаци)⁴⁾. Известно е, че за развитието на фината моторика добри възможности

дават и другите образователни направления, а също и специфичната детска дейност – играта. В този смисъл изглежда перспективен подходът в по-общ план да се дефинират компонентите на училищната готовност, които да встъпят в ролята на критерии за диагностика и на педагогическа цел, която следва да се реализира при всяка възможност, а не само в педагогическите ситуации по дадено образователно направление. Това всъщност предполага да се създаде модел на училищната готовност, който е пригоден за приложение във всеки режимен момент от престоя на детето в детската градина и не е ограничен до пределите на дадена предметна област. В подкрепа на този подход може да се добави и фактът, че понастоящем в Наредбата отсъстват компетентности, които според много автори са съществени за успеха в училище. По-долу ще приведем няколко примера за това.

Я. Коломинский и Е. Панько основателно твърдят, че значителна част от трудностите на децата са свързани с това, че те не могат дълго да слушат учителя, да приемат и удържат задачата, да се съсредоточат върху учебните действия. Като правило, това се отдава на недостатъчното развитие на волевото внимание и поведение. Но не само. Авторите се позовават на изследванията на М. Лисина, които показват, че причините за подобни трудности трябва да се търсят и в сферата на общуването на детето с възрастния. Е. Смирнова установява, че положително значение има потребността на детето да окаже внимание, да съпреживее и удовлетвори възрастния. За децата, достигнали тази форма на общуване, е типично вниманието към възрастния, стремежът да го чуят и разберат, а също и да усещат такова внимание към себе си. Изявява се и способността на децата да различават функциите на възрастния, съответстващи на различни ситуации в общуването – на улицата, у дома, в чужд дом, в учреждение и т.н. По силата на такова осъзнаване децата проявяват адекватно отношение и към възрастния-учител. Ако у детето още не е възникнала потребност от подобно общуване, няма и такова отношение към възрастния, което, разбира се, затруднява обучението (Kolominskiy & Panko 1988). Така виждаме, че посочените компетентности, които могат да се обобщят като „потребност от делово сътрудничество” с учителя, липсват в Наредба №5.

Други компетентности, които също не се споменават в цитирания нормативен акт, са посочени от В. Загвоздкин и Л. Свирская. Според авторите за изпълнение на предвидената за деня работа е необходимо учениците да следват точно указанията на учителя и да работят с едно темпо. Децата, които не са преодолели егоцентризма на предучилищния период, не изпълняват поставените изисквания, ако в тях не са чули собственото си име, не приемат, че ритъмът на работа е един за всички и трябва да успеят да започнат и завършат заедно с другите. В хода на урока учителят не може да назовава всеки персонално. Затова е важно детето да разбира и чувства, че говорейки на класа, учителят се обръща и лично към него (Zagvozdkin 2008; Svirskaya 2005).

Примерите, които могат да се приведат, са много, в настоящото изложение не е възможно да се изброят всички. В допълнение ще изкажем само още едно съображение като конструктивна критика към Наредба №5, а именно: определянето на основните аспекти на училищната готовност, като физическо, познавателно, езиково, социалното и емоционално развитие, според нас е неточно. Сериозен пропуск тук е развитието по отношение на волевата регулация. Както твърди Б. Минчев, съществено предизвикателство пред първокласника е да се научи да разрешава типичната ситуация на противоречие между „иска ми се“ и „трябва“ в полза на „трябва“ (Minchev 2008). В. Загвоздкин добавя, че децата с удоволствие се занимават с това, което им е интересно. Затова, когато темата или заданието съответстват на техните склонности, не възникват проблеми. Но когато не им е интересно, първокласниците често просто не правят нищо или започват да се занимават със свои си неща, тоест престават да учат. Да се изисква от педагога винаги да предлага само интересни за всички теми, е нереалистично. Това, което е привлекателно за един, за друг не е. Не е нито възможно, нито правилно цялото преподаване да се строи изключително върху основата на интереса на детето. То трябва да свикне да прави и неща, които не са много атрактивни, защото в училищното обучение (а и в живота!) има такива моменти (Zagvozdkin 2008). Недостатъчната степен на развитие на волевата сфера е свързана с лоша успеваемост в училище (Dovolnova 2019).

Приведените до момента аргументи свидетелстват, че въпросът за дефинирането на училищната готовност все още стои открит. Съществуват различни модели за училищна готовност, които се конкурират в опитите да определят най-важните предиктори за ефективно обучение и да обяснят защо не всички деца успяват в училище. Целта на настоящия материал е на базата на постиженията на авторите, работили по проблема до момента, да се потърси най-функционалният модел на училищна готовност, който да послужи като база при подготовката на децата и при диагностиката на резултатите от тази подготовка. Приет е изследователски подход, при който за определянето на ядрени компоненти на готовността за училище водещи са изискванията на училището и трудностите, които срещат малките ученици при адаптацията си към обучение от училищен тип. Съответно за всяка от основните трудности при прехода са определени необходимите за справяне с нея компетентности. Те встъпват в ролята на критерии за училищна готовност.

Основаваме се на разбирането на Г. Бижков и Ф. Стоянова, че конструктът „училищна готовност“ всъщност е едно *хипотетично* допускане и че са необходими определени предпоставки, за да може едно дете да бъде ученик (Bizhkov & Stoyanova 2004). Предлагаият тук модел на училищната готовност включва две основни направления: физическа и психическа готовност. Психическата, от своя страна, се очертава в три направления: интелектуална готовност, социално-личностна готовност и емоционално-волева готовност. По-долу е представено тяхното съдържание.

Физическата готовност включва:

- добро физическо здраве;
- добро неврофизическо развитие (подвижност и уравновесеност на нервните процеси; развитие на функциите на сетивните органи; развитие на зрително-моторната координация; развитие на фината моторика);
- устойчивост на натоварвания;
- бодро и активно състояние на организма;
- навици за самообслужване (хигиенни; здравословни; културни).

Психическа готовност за училище има три ядрени компонента: интелектуална готовност, социално-личностна готовност и емоционално-волева готовност.

Интелектуалната готовност включва:

- достатъчен обем от систематизирани и обобщени представи за заобикалящия свят като предпоставка за формиране на научни понятия;
- развитие на речта (развитие на фонематичен слух и звукова култура; обща представа за писмената реч; пасивен и активен речник; разбиране смисъла на текст; развитие на свързаната реч);
- начални математически представи (числа; геометрични фигури; ориентиране във времето и пространството);
- развитие на познавателните процеси: възприятие (цялостност; диференцировка; обем; точност; управляемост); памет (непреднамерена и преднамерена; моторна, образна и словесно-логическа; опосредствана; обем и точност); мислене (сравнение; обобщение; класификация; анализ; синтез; умозаключение; аналогия; откриване на зависимости, разбиране на отношения между понятия: вид – род, част – цяло, причина – следствие, последователност, функционални отношения, противоположност), въображение (комбиниране на наличните си представи за достигане до нови идеи; създаване и използване на символи; кодиране; моделиране), внимание (волева управляемост; устойчивост; разпределеност и превключване; обем);
- предпоставки за учебна дейност (разбиране и приемане на учебната задача; отделяне на способа за действие; планиране; самоконтрол; активност и самостоятелност; следване на инструкции; работа в един темп с връстниците).

Социално-личностната готовност включва:

- представи за социалната роля „ученик“ (какво се учи в училище; правила на училищния живот; изисквания към подготовката на уроците; важност на училищното образование);
- социални мотиви за учене (потребност от общуване с други хора, от тяхното одобрение; желание да се заеме социално значимата роля на ученик и да се изпълняват изискванията, които тя предявява);
- познавателни мотиви за учене (свързани с непосредствената учебна дейност: познавателни интереси, потребност от интелектуална активност и от

придобиване на нови знания, умения и компетентности; стремеж към учебни постижения);

- умения за делово сътрудничество с учителя (различаване функциите на възрастния, съответстващи на различни ситуации в общуването; участие в съдържателен диалог с възрастния; реагиране на неговите забележки; действие в отговор на указанията; необходимост да се окаже внимание и да се удовлетвори възрастния);

- умения за общуване с връстниците (умение за ефективно взаимодействие и сътрудничество; умение за отстояване на себе си в трудни ситуации; стремеж към самоутвърждаване и социално признание; разбиране и адекватна реакция на чувствата на другите; конструктивно разрешаване на конфликти);

- адекватна самооценка (познаване на своите силни и слаби страни, на границите на собствените възможности; способност за анализ и оценка на своята работа съобразно изискванията към резултата от нея).

Емоционално-волева готовност:

- волева регулация на поведението (подчиняване на поведението на изискванията на учителя; приемане и удържане на учебните задачи; полагане на съзнателни усилия; съсредоточаване върху учебните действия; контрол върху социалните взаимодействия; трудоподобна нагласа към ученето; трудови навици за подготовка и почистване на работното място);

- волева регулация на емоциите (адаптиране към среда, която е емоционално-неутрална спрямо тази в семейството; чувство за отговорност; отношение към трудностите като към предизвикателство, което трябва да се преодолее; стремеж към постигане на набелязаната цел дори и при сблъскване с препятствия; конструктивно справяне с негативни емоции и неблагоприятия).

Представеният модел на училищна готовност е валидиран посредством експертна оценка. За определянето на съдържателната валидност на модела е избран методът на Лоуш (Stoyanova 1996). Процедурата за определяне на съдържателната валидност на оценяваните материали е изпълнена според научните изисквания, като:

1. Формирана група от експерти в областта на предучилищното и началното училищно образование 33 учители (от които 2 главни учители, 6 старши учители и 17 учители в детска градина; 6 старши и 2 учители в начално училище), 1 директор на детска градина, 1 заместник-директор в начално училище, 4 университетски преподаватели.

2. Изработена е анкетна карта, като експертите трябва да оценят приетия подход и разработения на тази основа модел на училищна готовност, като: а. съществен и крайно необходим; б. полезен, но не задължителен; или с. не е необходим.

За всеки от петте въпроса, съдържащи се в анкетата, са определени брой на експертите n_a , които са дали най-високата оценка. За всеки въпрос е определен коефициентът за съдържателна валидност (V_c) по формулата

$$V_C = \frac{n_a - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

където

V_C – коефициентът за съдържателна валидност на анкетата;

n_a – брой на експертите, дали най-високата оценка;

N – общ брой експерти.

Степента на съдържателна валидност според метода на Лоуш е равна на средноаритметичния коефициент за съдържателна валидност на отделните въпроси. Полученият коефициент трябва да е достатъчно висок, за да се покаже, че предложеният материал за експертна оценка притежава необходимата степен за съдържателна валидност. При 39 експерти методът на Лоуш определя достатъчно висока съдържателна валидност при

$N=39$;

$\min V_C=0,33$;

$\min n_a=26$.

При проведената експертна оценка се получават следните резултати: средноаритметичен брой на най-висока оценка

$n_a=26,8$;

средноаритметичен коефициент на съдържателна валидност

$V_C=0,37$.

Следователно може да се направи изводът, че разглежданият модел има достатъчно висока съдържателна валидност.

Предложеният модел на училищна готовност и изброените компетентности не влизат в противоречие с Наредба № 5. Там се посочва, че детските градини и училищата могат да прилагат иновативни и авторски програмни системи, чрез които в педагогически ситуации се придобиват и допълнителни компетентности, включително и извън образователните направления (чл. 30)⁵⁾. Дефинираните тук компетентности могат да се използват от педагозите с оглед по-пълна и цялостна картина относно училищната готовност и при целеполагането за подготовката и при диагностиката на резултатите от нея.

БЕЛЕЖКИ

1. Закон за предучилищното и училищното образование. В сила от 01.08.2016 г. Обн. ДВ. бр. 79 от 13 октомври 2015 г., изм. и доп. ДВ. бр.98 от 9 декември 2016 г., изм. ДВ. бр.105 от 30 декември 2016 г., изм. ДВ. бр.58 от 18 юли 2017 г., изм. и доп. ДВ. бр.99 от 12 декември 2017 г., изм. ДВ. бр. 24 от 16 март 2018 г., изм. и доп. ДВ. бр.92 от 6 ноември 2018 г., изм. ДВ. бр.108 от

- 29 декември 2018 г., изм. ДВ. бр.24 от 22 март 2019 г., доп. ДВ. бр.42 от 28 май 2019 г., изм. ДВ. бр.100 от 20 декември 2019 г., изм. ДВ. бр.101 от 27 декември 2019 г., изм. и доп. ДВ. бр.17 от 25 февруари 2020 г., изм. и доп. ДВ. бр.82 от 18 септември 2020 г.
2. Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. – ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.
3. Пак там.
4. Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. – ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.
5. Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. – ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.

ЛИТЕРАТУРА

- АЛЕКСИЕВА, К., 2018. Математическата подготовка на шест-седемгодишните деца за училище в контекста на държавните образователни стандарти. В: Ч. Сотиров & С. Петкова. *Съвременни аспекти на образователния дискурс*. Шумен: Епископ Константин Преславски, 68 – 86.
- БИЖКОВ, Г. & СТОЯНОВА., Ф., 2004. *Тест за диагностика на готовността на децата за училище: Кн. за учителя*. София: Св. Климент Охридски.
- ДОВОЛЬНОВА, М., 2019. Психологическите условия становления и развития волевой сферы. *Дошкольное воспитание*, (12), 82 – 90.
- ЗАГВОЗДКИН, В., 2008. Готовность к школе и компетентностный подход. *Дошкольное образование*, (1), 17 – 18.
- КОЛОМИНСКИЙ Я. & ПАНЬКО Е., 1988. *Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя*. Москва: Просвещение.
- МИНЧЕВ, Б., 2008. *Психология на човека и неговото развитие: Курс лекции*. Варна: Варненски свободен унив. „Черноризец Храбър“.
- СВИРСКАЯ, Л., 2005. Зачем нужна „предшкола“? И главное, какая? *Дошкольное образование*, (21), 5.
- СТОЯНОВА, Ф., 1996. *Тестология за учители*. София: Атика.
- ТЕНЕВА, М., 2018. Взаимовръзка между културния произход, социалния статус на бъдещия ученик и неговата училищна готовност. *Педагогика*, **90**(1), 104 – 116.

REFERENCES

- ALEKSIEVA, K., 2018. Matematicheskata podgotovka na shest-semdgodishnite detsa za uchilishte v konteksta na darzhavnite obrazovatelni standarti. In: Ch. Sotirov & S. Petkova. *Savremenni aspekti na obrazovatelnia diskurs*. Shumen: Episkop Konstantin Preslavski, 68 – 86.

- BIZHKOV, G. & STOYANOVA, F., 2004. *Test za diagnostika na gotovnostta na detsata za uchilishte: Kn. za uchitelya*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski.
- DOVOLNOVA, M., 2019. Psikhologicheskie usloviya stanovleniya i razvitiya volevoy sfery. *Doshkolnoe vospitanie*, (12). 82 – 90.
- KOLOMINSKIY, YA. & Panko, E., 1988. *Uchitelyu o psikhologii detey shestiletneho vozrasta: kniga dlya uchitelya*. Moskva: Prosveshchenie.
- MINCHEV, B., 2008. *Psihologia na choveshkoto razvitie: Kurs lektsii*. Varna: Varnenski svoboden univ. “Chernorizets Hrabar”.
- SVIRSKAYA, L., 2005. Zachem nuzhna “predshkola”? I glavnoe. kakaya?. *Doshkolnoe obrazovanie*, (21), 5.
- Stoyanova, F., 1996. *Testologia za uchiteli*. Sofia: Atika.
- Teneva, M., 2018. Vzaimovrazka mezhdu kulturnia proizhod, sotsialnia status na badeshtia uchenik i negovata uchilishtna gotovnost. *Pedagogika – Pedagogy*. **90**(1), 104 – 116.
- ZAGVOZDKIN, V., 2008. Gotovnost k shkole i kompetentnostnyy podkhod. *Doshkolnoe obrazovanie*, (1), 17 – 18.

MODEL OF SCHOOL READINESS

Abstract. The current regulations impose the need of identification of the components of school readiness. Currently, these competences are defined in the frame of educational directions. This approach does not allow highlighting a clear model of school readiness. In this respect the main goal of the current paper is to define the most functional model of school readiness. This is the basis for preparation for school and diagnostics. The chosen approach takes in consideration the requirements of the school and the difficulties that young students face. The model includes two main directions: physical and psychical readiness. Psychical readiness in turn has three aspects: intellectual, socio-personal and emotional-volitional readiness.

Keywords: school readiness; physical readiness; psychical readiness.

✉ **Dr. Asya Veleva, Assoc. Prof.**

Web of Science Researcher ID: AAC-5601-2021

University of Ruse “Angel Kanchev”

Ruse, Bulgaria

E-mail: aveleva@uni-ruse.bg