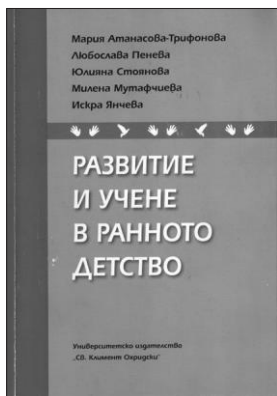


2018, No 1–2, 181–186

## РАЗВИТИЕ И УЧЕНЕ В РАННОТО ДЕТСТВО С ФОКУС ВЪРХУ ЕЗИКА И КОМУНИКАЦИЯТА



Атанасова-Трифорова, М., Пенчева, Л.,  
Стоянова, Ю., Мутафчиева, М., Янчева, И.  
*Развитие и учене в ранното детство*  
(възрастова валидизация  
на стандартите за развитие и учене  
от раждането до три години). София,  
УИ „Св. Климент Охридски“, 2015, 527 с.

През 2014 г. експертен екип под ръководството на Института за изследване на населението и човека към БАН по инициатива и с подкрепата на УНИЦЕФ България разработи стандарти, показатели и стратегии за развитие, възпитание и образование на децата в периода от раждането до три години, очертаващи „основните постижения в опита на детето в процеса на неговото физическо, познавателно, социално, емоционално и езиково развитие, които се проявяват в многообразие от компетентности, знания и действия и се формират в процеса на активното му взаимодействие със света“ ([1]: 7). Тези нови стандарти, обхващащи всички аспекти на детското развитие в периода от 0 до 36 месеца, бяха отдавна чакани като една научна и практическа необходимост от актуализиране на „богатата традиция в изследване на ранното детство у нас, развивана в многогодишния опит на В. Манова-То-

мова, Р. Драгошинова, Ф. Даскалова, Т. Татъзов и др.“ ([1]: 8).

Отразяващи едновременно универсални закономерности и актуална национална специфика, стандартите и стратегиите за развитие и учене в ранното детство очертаха в съвременна перспектива ключови ориентири, насочващи към осигуряване на стимулираща семейна и социално-педагогическа среда за децата от раждането до тригодишната им възраст. Скоро след публикуването на стандартите излезе и тук рецензията колективен монографичен труд, съдържащ научен анализ на данните от емпирично изследване на 963 български деца. Книгата е публикувана през 2015 г., но предизвиканият от нея отзвук и приложението ѝ в практиката дават сериозни основания, макар и с тригодишно закъснение, трудът да бъде открит като значим в интердисциплинарното поле на множество науки, взаимодействащи помежду си и целящи повишаване качеството на различни аспекти в грижата, възпитанието и образованието на децата от 0 до 3 години.

В изследването е приложен разнообразен инструментариум, като „данните са от различни източници на информация, което гарантира по-добър обхват и обективност на различните аспекти на оценяваните прояви. Анализът на резултатите е осъществен в методологията IRT, като е следван алгоритъм, съобразен с особеностите на политомните данни. Получените емпирични резултати са анализирани – всеки отделен показател е оценен и е включен във възрастовия период, в

рамките на който е възможно постигането му от децата. Анализът на изследователските резултати е представен подробно с богата теоретична обоснованост на съдържанието на конструктите, на избора на експерименталните процедури в настоящия труд, който допълва ръководството със стандартите и показателите“ (с. 7–8).

Трудът се състои от пет глави: „Здраве, физическо и двигателно развитие“ (с автори И. Янчева и Л. Пенева), „Социално и емоционално развитие. Познание за себе си, себеоценка и развитие на самостоятелност“ (М. Атанасова-Трифенова), „Учене, игра и активност“ (Л. Пенева), „Познавателно развитие (М. Мутафчиева) и „Езиково и комуникативно развитие на детето“ (Ю. Стоянова). Всяка една от главите е структурирана спрямо характерни показатели и тенденции за всяка област и за всеки възрастов интервал: 0–3, 4–6, 7–9, 10–12, 13–18, 19–24, 25–30, 31–36 месеца.

Макар и книгата да е организирана в отделни глави, разработени от различни експерти, много добро впечатление правят здравата спойка и множеството адекватни препратки от една област към друга (т.е. от една глава към друга) – още на етапа на проектиране на експерименталните процедури и, разбира се, най-активно в процеса на анализа на данните.

Отчитайки целите и обхвата на списание „Език и литература“, в настоящата рецензия ще се спрем върху главата „Езиково и комуникативно развитие на детето“, разработена от проф. д.ф.н. Ю. Стоянова, като ще следваме заложената в нея последователност, отразяваща възрастовата динамика в изследваните езикови процеси.

В първите три месеца от езиковото и комуникативното развитие на детето авторката поставя акцент върху интензивната подготовка за началото на речевите дейности, предхождано от съответното когнитивно развитие, подготвящо усвояването на езиковите значения. Подчертава се значимостта на стимулиращата езикова среда още от първите дни на новороденото – значимостта на общуването на децата с въз-

растни от непосредственото им обкръжение (а аз бих добавила – и с деца!), като се изтъква водещата роля на „вербалното общуване (с. 398). По посока на рецептивната реч са представени множество примери, доказващи, че децата още след първия месец от раждането си са в състояние да разграничават речеви сигнали въз основа на акустични корелати, които са подобни на онези, използвани от възрастните. Макар че експресивна реч в този начален стадий не се наблюдава, още от раждането са налице вокализации: първите два месеца вегетативни звуци и рефлексивен плач, а след 8-ата седмица – гукане в отговор на ласкав говор към бебето и смях. Умения за общуване новороденото проявява и чрез плач на интонации, изразявайки недоволство, напрежение или гняв. Резултатите от експерименталните процедури свидетелстват за развитие на детската способност за интеракция, която се стимулира най-вече от речта на майката (грижещия се). Още през петата седмица детето реагира на ласкав говор от страна на майката (мести поглед по посока на гласа), а около 8-ата седмица – и от страна на непознато лице. В заключение Ю. Стоянова акцентира върху факта, че резултатите доказват готовността на детето за вербална комуникация още през първите три месеца след раждането му и са свидетелство за това, колко е важно възрастните в обкръжението на детето да осигуряват стимулираща среда за неговото езиково и комуникативно развитие, като му говорят колкото е възможно повече.

Анализирайки емпиричните изследвания на бебета *през вторите три месеца* от живота им, Ю. Стоянова фокусира вниманието си върху нарасналите възможности за интеракция с околната среда. По посока на перцепцията на реч, в този период изследваните новородени придобиват по-диференцирана перцепция на речеви звукове и повече опит със звуковите особености, които съставят фонологичната система на езика и обкръжението. Поставя се началото на овладяването на специфичната сегментна и фонотактична структура и на прозодичните характеристики на род-

ния език. Акцент е поставен и върху упражняването на говорния апарат от бебетата и първите наченки на експресивна реч чрез все по-активната поява на вокализации и дори вокални игри. Чрез анализа на резултатите от различни диагностични процедури Стоянова потвърждава, че към края на шестия месец децата преминават от гукане (т.е. произнасяне на отделни, често нечленоразделни звуци – предимно гласни и гърлени съгласни) към сричков лепет, който се състои обикновено от една или няколко отворени срички, редуплицирани или не. В този възрастов интервал има основания познавателното развитие да бъде разглеждано като предшестващо езиковото. Бебетата демонстрират чувствителност към количествени признаци, което е пряко свързано с изграждането на понятието за количество – много важен показател за по-нататъшно езиково развитие, „тъй като то получава езиков израз не само в специфичните части на речта (числителните), които означават брой и ред на обекти и явления, но и в такава фундаментална граматическа категория, каквато е числото (единствено и множествено) при съществителните, при техните съгласувани определения и при глаголите“ (с. 407). На базата на специфични експериментални процедури се вижда, че в този период се поставя началото на развитието на самосъзнанието (понятието за самосъзнание) и на разбирането на причинно-следствените отношения между явленията. Във връзка с развитието на уменията за общуване е важно да се отчете, че бебето участва в интерактивни действия с майката с обектна насоченост, като създадените в този период обектни отношения може да се окажат показатели не просто за детското комуникативно развитие, а на специфични индивидуални вариации между децата, които се проявяват особено ярко след средата на втората година.

Стоянова посочва и експериментално описва процедури, резултатите от които доказват, че *между 6- и 9-месечна възраст* започва да се изгражда усетът за звуковите модели на родния език. Потвърждават се твърденията на

редица други учени, че при формирането на прототипи на звуковите сегменти и на фонотактичните модели значение има опитът с езика на обкръжението. За този възрастов подпериод проведените процедури показват активно упражняване на артикулацията чрез чест и разнообразен лепет, както и реакция на детето при произнасяне на името му извън ситуация на непосредствена интеракция. Бебетата демонстрират нараснала комуникативна компетентност – изявена емоционална реакция при игра на „боц“ и на „криеница“ и др.

Резултатите от експерименталните процедури потвърждават традиционно установената възрастова граница, свързана с преминаването на лепета в първите думи при част от децата, като с това се поставя началото на изграждането на активния речник, на появата на експресивната реч – това е именно периодът *между 10-ия и 12-ия месец*. Стоянова изтъква, че „знак, че детето използва дадено звукосъчетание като дума, е връзката между звукосъчетанието и някакво значение, при която се реализира референциалната функция на езика“ (с. 418). Напълно съм съгласна с авторката, че „това може да е звукоподражателно междуметие, което се разпознава като название на даден предмет, човек и т.н. – *па-па, пи-пи* и т.н.“, т.е. че звукоподражанията определено могат да се разглеждат като „първи осмислени думи“. Децата в този период са готови да възприемат и преработват по-голямо количество входни езикови данни, затова и в този период продължава да е препоръчително възрастните в тяхното обкръжение да им говорят колкото може по-често. От друга страна, детето разширява възможностите си за съвместни комуникативни действия с майката /обгрижващия, като самото то опитва да бъде инициатор на невербална комуникация. Въз основа на проведените и описани процедури Стоянова обобщава, че комуникативното развитие през последните три месеца на първата година се изразява чрез множество съвместни действия на възрастния и детето, включително рутинни игри и символни жестове с фатическа функция.

В първите шест месеца на втората година е налице качествен преход в езиковото и комуникативното развитие на децата, свързан с многократно увеличаване на пасивния речник – от няколко думи в края на първата година до няколко десетки, а при някои деца – до стотина. Като резултат от експерименталните процедури Стоянова констатира, че преди 18-месечна възраст повечето деца не успяват да достигнат до критичния обем от около 50 думи в активния си речник, който би им позволил да преминат от еднословен към двусловен стадий. Авторката обръща внимание, че овладяването на речника и развитието на граматиката са представени отделно в стандартите, макар това разделение да е трудно и често даже невъзможно в реалното използване на езика (с. 425). Стоянова изтъква, че в лингвистичната компетенция на децата на възраст 13–18 месеца граматическото знание за изразяване на притежание посредством притежателна конструкция (*x* на *y*) и притежателни местоимения (*твой, твоя, твое, твои*) е достатъчно развито, за да може детето да разбира и идентифицира обекти според притежанието им. Детето започва да разбира връзката между настоящ и бъдещ момент; овладява семантиката на някои думи, означаващи признаци (антонимна двойка *голям – малък*) и така в пасивния речник се появяват първите прилагателни. Комуникативното развитие на децата през този период намира израз в нарасналата им способност да участват успешно в диалози с възрастния, като изпълняват инструкции и отговарят на въпроси, както и продължава да е значима невербалната комуникация с прояви на символна комуникация.

През втората половина на втората година (19–24 месеца) започват да се проявяват значителни индивидуални разлики в езиковото развитие – по стил и особено по скорост на овладяване. Описаните експериментални процедури доказват, че 19–24-месечното дете бързо добавя нови думи – увеличава се броят на названията на обекти и действия от близкото обкръжение (съществителни и глаголи), но също и на думи, които

означават техни свойства и признаци (прилагателни и наречия). Постигане на периода е разбирането на думи, означаващи емоции, което се измерва чрез специална процедура. В периода 18–24 месеца се очаква децата да достигнат до критичния минимум от около 50 думи в активния си речник и поне двойно повече в пасивния, за да преминат от еднословни към двусловни изказвания и многословни комбинации от думи. Ранните говорители постигат това в началото на периода, а късните – към края му (с. 442). Валидизираните данни показват, че децата на възраст 19–24 месеца разширяват уменията си да общуват вербално, като разбират основните видове изречения (съобщителни, въпросителни, повелителни) в тяхната комуникативна функция (с. 449). Чрез други експериментални процедури се доказва, че децата на тази възраст са в състояние да разберат комуникативните роли на говорещия и адресата като участници в комуникативната ситуация, както и че децата започват да употребяват личното местоимение *аз* и притежателното *мой* чак към края на периода (с. 448).

Важно е да отбележа, че на базата на нараснали възможности за общуване със света, продуцираните от децата изказвания дават информация не само за езиковото и комуникативното развитие, а и за познавателното, емоционалното, социалното и двигателното развитие. От друга страна, езиковите и комуникативните умения се проявяват при повечето експериментални процедури, независимо от областта, за която са предназначени, тъй като повечето от тях съдържат вербална част (инструкция, въпроси) и често изпълнението включва вербален отговор (с. 446). Неслучайно прави впечатление, че с напредването на езиковата онтогенеза авторката многократно изтъква трудността да се правят разграничения: между рецептивната (разбирането) и продуктивната реч, между овладяването на звуковата страна на езика, на речника и на граматиката, между езиковото развитие (структурата) и комуникативното развитие (прагматиката). За това е необходимо да се има предвид тясната взаимовръзка между отделните езико-

ви равнища (лексикално, морфологично, синтактично, фонологично), както и между различни аспекти на цялостното развитие на детето (двигателни, социални, емоционални, познавателни, езикови – всички те, разглеждани в развиващо взаимодействие със съобразени с възрастта стратегии за учене, включване в игра и други активности).

*За първата половина на третата година от живота на детето* (25–30 месеца) експерименталните процедури потвърждават характерната за децата на тази възраст телеграфна реч – универсален стадий в ранното езиково развитие на децата, който се характеризира с изпускане на служебните думи и някои граматически морфемии. Резултатите показват, че в този период децата разбират глаголни форми, отнасящи се за минали действия, както и за бъдещи действия / последствия; разбират степените за сравнение на прилагателните; употребяват множествено число при съществителните; използват форми на глаголите в сегашно време, някои форми на аорист, имперфект, перфект и бъдеще време. Увеличава се броят на думите в продуцираните изречения и се преминава от двусловен в трисловен и многословен стадий. Децата са в състояние да назоват и използват числата от 1 до 3 (с. 458). Повече от половината от децата са в състояние да употребяват изречения с базисна структура *подлог – сказуемо – допълнение*, въпреки че спецификата на българския език позволява изпускането на подлога, без това да нарушава граматическата правилност на изречението (с. 460). Наблюдават се нараснали възможности за пълноценно вербално общуване (с. 461). Децата могат да изразяват подбуди за действие (т.е. да използват императивни изказвания); да предлагат теми за разговор; очаква се да преодолеят стадия, в който назовават и себе си, и адресата с форми за трето лице на местоименията и глаголите вместо с форми съответно за първо и второ лице, като изследването установява, че прагът за самоназоваване в първо лице е 123-тата седмица.

Резултатите от изследването показват, че до средата на третата година

детето разполага с няколкокостотин думи в пасивния си речник и около два пъти по-малко в активния си речник. *През втората половина на третата година* (31–36 месеца) детето непрекъснато обогатява пасивния и активния си речник с нови думи – названия на обекти със специфична функция, на професии, дори на думи с абстрактна семантика (например глаголи за психични дейности от типа на *мисля*) и др. Експерименталното изследване показва, че в този период децата разбират и продуцират все повече словоформи като белег за овладяване на нови морфологични противопоставяния; употребяват служебни думи; разбират и ограничено продуцират няколко вида сложни изречения. Така например повече от една трета от проучваните деца вече употребяват изречения със съюза *защото* (с. 468). Нарасналата езикова компетентност се отразява и върху възможностите на децата да възприемат приказки и други произведения за деца, а в последния месец се появяват наченки на процеси на преминаване от диалогична към монологична реч. Етап в развитието на уменията за общуване е появата на елементи от речевия етикет в продукцията на децата, успоредно с активното участие на децата в разговори с възрастния.

Фокусът в настоящата рецензия беше поставен върху възрастовата валидизация именно на стандартите за езиково и комуникативно развитие на децата от раждането им до тригодишна възраст, но е много важно още веднъж да бъде подчертана активната взаимовръзка, особено в разглеждания възрастов период, между всички области на развитие, точно и актуално дефинирани в стандартите за развитие и учене в ранното детство. Тези стандарти и тук рецензираният допълващ ги монографичен труд несъмнено представляват съвременни национални постижения, с които да се гордеем, тъй като изведеното на стандартизирано и валидизирани ориентири и насоки за двигателно, социално, емоционално, познавателно, езиково и комуникативно развитие на децата с обосновано подчертаване и научно-експериментално доказване на ролята на ученето, играта и други развива-

щи дейности още от периода на ранното детство, не се среща с голяма честота в европейски и световен план. За сравнение може да се разгледат докладите на националните експерти, както и подготвената ключова и контекстна информация за всяка една държава участник в приключилия в края на 2017 г. международен научно-изследователски проект SEEPRO-R, събиращ и анализиращ данни, свързани със системите за образование и грижа на децата от 0 до 7 години, както и със специфичния профил на работещите в предучилищния сектор (включително детски ясли и други социално-педагогически институции за деца от 0 до 3 години) във всички страни от Европейския съюз плюс Русия и Украйна. В качеството си на национален експерт за България по този проект, с гордост подадох изискваната информация по множество критерии ([2]: 6), един от които беше свързан именно с наличието на разработените и валидизираните

през 2014 г. стандарти за развитие и учене на българските деца от раждането им до тригодишна възраст.

#### *Литература*

[1] – Атанасова-Трифенова, М., Пенева, Л., Стоянова, Ю., Янчева, И., Ядкова, Л., Мутафчиева, М., Колчева, Н. *Стандарти за развитие и учене в ранното детство: от раждането до три години*. София, „Булвест 2000“, 2014, 192 с., ISBN 978-954-18-0924-2

[2] – Schreyer, I. & Oberhuemer, P. Bulgaria – Key Contextual Data. In: *Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe*, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 2017. [www.seepro.eu/English/Country\\_Reports.htm](http://www.seepro.eu/English/Country_Reports.htm), (достъп: 27.04.2018).

РОЗАЛИНА ЕНГЕЛС-КРИТИДИС

Софийски университет  
„Св. Климент Охридски“,

✉ [rozalinae@yahoo.com](mailto:rozalinae@yahoo.com)