



5

НАСОКИ ЗА СЪЗДАВАНЕ НА СТИМУЛИРАЩА СРЕДА ЗА РАЗВИТИЕТО НА ДЕЦАТА

5.1. Стимулиране на познавателен интерес у детето и насоки за развитие на познавателните способности

При затруднения на детето да се справи с тестовите задачи, които са предвидени в скрининг теста в частта за оценка на базисните общи познавателни умения, следва да се потърси допълнителна информация и от другите източници (въпросника за родители и учители), които могат да ориентират за вероятните причини за затрудненията, но също така ще дадат възможност да се получи по-разширена и детайлна картина за различните аспекти на индивидуалните познавателни способности. Една група причини е свързана с отсъствие на познавателен интерес у детето, което в крайните му степени може да се дължи на дефицити в средата: отсъствие на подкрепа, negliжиране в семейството, подлагането му на системен тормоз и насилие и др. Втора група причини обхваща по-базисните, т.нар. общи функции на изпълнение (екзекутивните функции). Това са работната памет, функции-

ите на фокусиране на вниманието, на инхибиторен контрол, на планиране на последователността от действия, подчинени на определена цел, когнитивната гъвкавост, които лежат в основата на голяма част от разнообразните прояви на детската познавателна активност. Тяхното нарушение се отразява значимо върху успешното справяне със задачите, в които се проявяват различните специфични познавателни способности като разсъждения по аналогии, установяване на причинно-следствени взаимовръзки, категоризация и др. Третата група причини е свързана с атипичното развитие на специфични познавателни умения, които водят до затруднения в обработката на информация.

Интересът към проучване на закономерностите в заобикалящата среда най-често се провокира в изрови контекст, но така също и в условия, в които детето установява факти, които противоречат на вече придобитото от него знание за света, или пък има пропуск, който се опитва да запълни. В този план любопитството към новото възниква само когато нивото на неговото вече усвоено знание е близко до това на постъпващата информация. Някои изследователи твърдят, че ученето е вътрешно мотивиран процес, който провокира любознателността на детето с цел да се максимализира придобиването на информация чрез намаляване на неопределеността (Twomey & Westermann 2018). Това води до придобиване на ново знание и до изграждане на детските научни теории за света, които, макар и крайно ограничени, все пак се характеризират с консистентност и ориентират детето в неговите търсения.

В този план за стимулиране на познавателните интереси на детето е необходимо:

- **Първо, организиране на разнообразна привлекателна и безопасна среда, която стимулира и удовлетворява изследователските потребности на детето. Насърчаване на детето да експериментира определени действия с акцент върху резултата от тях.**

Играта в контекста на предучилищното образование спомага за обогатяване на детското познание и опит, за формиране на елементарни представи за физическите явления и обекти, за техните свойства и функции, за опознаване на основни процеси и закономерности в природния свят, за разбиране на пространствените и количествените отношения и др. От друга страна, в играта детето формира своя подход на проучване, който удовлетворява неговото любопитство и интерес, помага му да разкрива нови връзки, да разбира прости причинно-следствени механизми, да опознава свойствата на предметите, техните функции, да класифицира и да се ориентира в непозната среда и да предвижда последиците на определени действия, както и да изгражда по-системна представа за света. Играта е най-естествената среда, в която детето демонстрира своята креативност и пресъздава, допълва, променя определено съдържание, борава с различни средства, за да пресъздаде въображаеми образи, представя нереални обекти, използва изобразителен материал в рисунки, апликации, пластики.

- **Второ, включване на детето в игри и занимания, стимулиращи символните функции – осъществяване на действия наужким, сюжетно-ролеви игри и игри, в които то използва само въображаеми обекти.**

За изпълнението на едни или други игрови действия и най-вече в играта наужким детето пресъздава въображаем предмет, понякога измисля и „общува“ с въображаем партньор, приписва му свойства и роли и др. В хода на детското развитие тази замяна става все по-сложна, а приликата и сходството на референтния обект с въображаемия обект – все по-галечна, като се включва във все по-разнообразен игрови контекст.

Прилагането на играта в рамките на подход, центриран към детето, може да допринесе както за провокиране на изследователското му поведение, за разширяване на неговите знания, така и за активното му социално взаимодействие с връстниците и респективно – за психичното му благополучие. Умелото използва-

не на огромните ресурси на играта за стимулиране на детското развитие е в пряка зависимост от насочеността, която ѝ придава учителят, и от нейното съдържание. Способността на учителя да провокира разгръщането на игровите действия, да ги подпомага, да подкрепя по-чести спонтанни игрови прояви и да стимулира инициативата на децата е ключова.

Децата са активни субекти и тяхното любопитство да опознаят света трябва да бъде провокирано чрез баланс между играта и ученето. В този контекст е особено важно в педагогическата практика да се създават повече възможности за игра, предлагана от децата. Съществуват социокултурни различия, свързани с играта, най-вече по отношение на това дали тя е иницирана от учителя и е подчинена на определени образователни цели, или е свободен избор на децата. В образователния модел, разпространен в страните от Северна Европа, учителят рядко се намесва в свободната игра на децата, като целта е така да стимулира тяхната независимост, способността им да правят самостоятелен избор, да поемат отговорност, да поставят цели, да насочват действия към постигането им (Slot et al. 2018). Този модел се основава на критериите, които според Хюджис определят същността на играта – да бъде свободно иницирана, да има позитивен емоционален тон, да се акцентира върху радостта, която създава, да бъде насочена повече към процеса, отколкото към резултата (Hughes 2003). Балансът между тези важни взаимно допълващи се форми трябва да бъде постигнат, тъй като по-малките деца все още нямат добре изградени умения за осъществяване на игрови действия, които да доведат както до овладяване на ново знание, така и до удовлетворяване на формацията се интерес и предпочитания.

Изследванията на американската психоложка А. Лилард насочват към това, че оптималният ефект от различните видове игри се постига, ако са приложени в съответната възраст, в която децата имат готовност и потребност от упражняване на съответните игрови действия (Lillard et al. 2013). Това предполага разкриване на възрастовите различия във формирането на различни игрови умения на децата, познание за етапите им на развитие и

механизмите на промяна, за да бъдат създадени благоприятни условия и оптимална среда за преминаване към по-високи нива на игровата култура.

Игрите на съвременните деца отразяват динамиката на живота и обществените отношения – променят се сюжетите, ролите, изграчките, мотивите за игра и нейната структура. В международно изследване на играта на децата в 16 страни се отбелязва, че чувствително намаляват игрите с изява на детското въображение, а се увеличава интересът към телевизионните анимации, към компютърните игри (Singer 2008).

В избора на игри, подходящи за активизиране на децата от първа група, следва да се отчитат и техните предпочитания. Данните от проведено национално представително изследване с 1405 учители (Атанасова-Трифенова и кол. 2016) показват, че подвижните игри са предпочитани от децата във всички групи на детската градина и заемат първо място, за което свидетелстват средните стойности на ранговете, получени при подредбата на шест типа игри в зависимост от интереса и предпочитанията на децата. На второ място при всички групи се нареждат сюжетно-ролевите игри. За децата от първа и втора група игрите, поставени на трето място, са тези, които ги ангажират в конструиране и боравене с различни материали и предмети, а на четвърто място за първата група са игрите на ужиким. Макар и силно зависима от социокултурния контекст, в който израства детето, символната игра най-често се наблюдава между третата и четвъртата година, като постепенно интересът на детето към нея спада.

Подобряването на образователните технологии, които използват в по-голяма степен ресурсите на играта, стимулиращи познавателния интерес на децата, тяхното самостоятелно търсене и проблемно ориентирано мислене, съобразени с възрастовите особености и индивидуалните им потребности, както и добрите социални взаимодействия са важни условия за по-високо качество, водещо до по-добри постижения и психично благополучие на децата.

Играта наужким и разсъждения за аналогии

Според резултатите от изследване, което се основава на регистрацията на неврофизиологическата активност по време на разсъждения по аналогия (Whitaker et al. 2016), успешността им се дължи на подобряване на способността за селективно възпроизвеждане на релевантни на задачата семантични връзки. В тази връзка е обоснована стратегията за упражнение на децата в решаване на проблеми в тематично свързани области, което може да позволи по-лесното откриване на връзки между тях. Съгласно данните от проведено изследване с учители от детските градини 40,1% от децата в първа група само понякога, а 24% – често, пренасят знание от една област в друга (Атанасова-Трифенова и кол. 2016). Тези резултати биха могли да се подобрят при активно стимулиране на способността на децата да разкриват различни отношения (най-често причинно-следствени) в една област и да ги съотнасят към подобни отношения в друга област. По този начин те развиват способността си да правят аналогии. Децата, ангажирани в игра наужким, също осъществяват, макар и елементарни, операции на съотнасяне на връзките между двойки обекти, с помощта на които правят заместване на едните с другите.

Изборът на темите е необходимо да отговаря в по-голяма степен на формиращите се интереси на децата, за да се постигне пълноценната им ангажираност в този процес и да се мотивират да участват по-активно. Същевременно овладяването на по-абстрактни понятия трябва да бъде подкрепено с използването на нагледно-образни материали и нагледно-действени средства, чрез които да започне изграждането на връзки – от по-прости към по-сложни, които ще улеснят детето във формирането на аналогии и ще го стимулират да генерализира наученото в други ситуации.

В **игрите за конструиране**, в които се създава нов обект от множество елементи, се развива способността на децата за разбиране на пространствените отношения, за представяне на целта в идеален план и за откриване мястото на всеки елемент в цялото. Освен че развива пространствените умения, този тип игри

същевременно благоприятства и разбирането на количествени отношения, което е основа за развитие и на началните математически представи. Пространствените отношения са особено важни за сравнението и оценката на различни големини, за представяне на подредбата на числата, за решаване на проблеми и др. Както показва изследване на Вердин, децата на три години, които развиват пространствено мислене чрез този тип игри, в сравнение със своите връстници показват по-добри умения и за разбиране на количествени отношения, включително и за числата в по-горна възраст (Verdine 2014). С разгръщане на конструирането като действие и с последователното прибавяне на нови елементи целта се актуализира и детето или продължава реализацията ѝ до успешен завършек, или ревизира предишните си операции, ако е необходимо. Тъкмо поради това че детето проявява голяма гъвкавост при конструирането, Пиаже определя тази игра като добра илюстрация на процесите на акомодация на образните схеми на детето (Piaget 1962). Все повече данни свидетелстват за голямата гъвкавост в изграждането на тези умения и за възможността за трайната им промяна в резултат на определен вид упражнения, както и за ефективния им пренос от един контекст в друг.

Стимулиране на категоризацията

Въпреки че в когнитивната психология съществуват много различни теории и обяснителни модели относно процесите на категоризация и механизмите ѝ на развитие в детството, една от водещите тези е, че нейната успешност е свързана с отделяне на най-информативните и релевантни признаци. Поради това насочването на вниманието на децата към формата на предметите, обектите, съществата е предпоставка за ефективна категоризация. В този план овладяването на категориите, свързано с внимание към формата, от своя страна води до съществена промяна в овладяването на езика (Gershkoff-Stowe & Smith 2004). Категоризацията на децата може да бъде подпомогната по различ-

ни начини, един от които е свързан с целенасочено фокусиране на вниманието върху формата като най-информативен признак на обектите, при което другите им свойства се възприемат като второстепенни.

Най-разнообразни игрови ситуации могат да бъдат предложени за постигане на тази цел. Една от тези игри изисква децата да сортират сходните обекти в групи, което предполага да се научат да използват **сравнението** като важна операция, при която те могат да извлекат общите признаци и да игнорират различията между предметите. В изпълнението на това действие изпъкват по-силно и признаците, по които се осъществява групирането. Игрите варират по трудност, най-често свързана със стимулите, които се използват. Това е важно условие, което може да ориентира подхода към детето съобразно неговите постижения и съответно трудностите, които среща. От една страна – това могат да бъдат играчки, които са много детайлни и са със силно сходство с реалните обекти, а от друга – схематични рисунки, които са по-отдалечени от оригинала. Освен това в игровите задачи може да се провокира **смяна на критериите за групиране**: в този вариант едни и същи елементи могат да участват във формирането на различни групи съобразно различни свойства. При деца със затруднения в познавателната област може да се предложат за сортиране в групи прости геометрични форми, които се различават по три признака: цвят, форма и размер – например кубчета, топки, пирамиди. Тази задача може да се усложни, като първоначално децата се инструктират да направят групи с еднакви по цвят елементи, а впоследствие да ги групират по размер. Най-накрая, с по-висока степен на трудност, е условието да направят групи със сходни по форма обекти. В тази игрова ситуация децата могат да се справят успешно, ако игнорират признаците, по които първоначално са групирали формите, т.е., ако проявят когнитивна гъвкавост. Това е много важна функция, която има съществена роля и при формирането на йерархична система от понятия, подредени с нарастваща абстрактност – напр. пудел, дакел и др. → кучета → животни.

Стимулиране на категоризацията в игрови ситуации:

- активизиране на детето в търсене на съответствие между рисунки на обекти и самите реални обекти (напр. „Виж, това на рисунката прилича на кучето на ...“);
- насочване на вниманието на детето към членовете на отделни категории (напр. кои са членовете на семейството му);
- при изграждането на нови познавателни схеми да се използва по-често нагледна опора и двигателни образци (как се ползват някои предмети, какви движения правят някои животни и др.);
- стимулиране на познавателния опит на детето на основата на мултимодалността – на зрителните, слуховите и тактилните възприятия.

Друга игрова ситуация, в която се цели стимулиране на категоризацията и насочване на вниманието към формата на предметите, а същевременно се разчита и на други сетива, а не само на зрението, е играта „Познай какво е това?“. Тя предполага детето да разпознае формата и да определи какъв е предметът, който то ще открие сред другите, поставени в непрозрачен контейнер (торба, кутия), само като го напипва, но без да го вижда. В тази игра могат да се използват различни играчки/реплики/модели на реални животни, предмети, които са познати в определена степен на детето. По време на такава игрова ситуация детето може да се насочва както да открива по-отдалечени тематични връзки (подредба на обекти според тяхната включеност в сходни ситуации и събития), така и да търси т.нар. йерархични връзки, в които различни обекти се групират в една по-обща категория, която от своя страна се групира в друга по-голяма и обща категория (пример: пудел → куче → животни; ябълка → плод).

В категоризацията децата могат да се научат не само да групират екземплярите в категории въз основа на сходството им по перцептивни признаци, но и да обогатяват познанието си относно ненаблюдаемите характеристики (напр. на животните). Това

ще задълбочи тяхното знание и ще разшири възможностите им да разсъждават за закономерностите в биологичния свят, за физическите феномени, а така също и за социалните отношения. Сравнението като мисловна операция стимулира децата да разкриват важни за категорията свойства или части – например крилата в категорията „птици“, които позволяват да се изпълняват определени функции като летене при повечето им представители (Gentner et al. 2007), а така също и да се насочат към релевантни свойства и действия, които подпомагат научаването на нови прилагателни и глаголи (Childers et al. 2015).

Сравнението на обекти като силен механизъм на учене може да подпомогне концептуалното разбиране и да ускори процеса на формиране на категории като предпоставка за по-абстрактни понятия.

Работата с децата с проблеми в когнитивното функциониране следва да включва манипулативни игри, изискващи подредба на елементи с различна форма и размер, посредством които по-лесно може да овладеят пространствените измерения, както и да осмислят отношението между част – цяло, а при конструирането на триизмерните обекти да разберат сходството с модела, представен двумерно. Децата е необходимо да бъдат подпомогнати в осъществяване на генерализация на вече овладени познавателни схеми в по-близки или по-далечни по сходство ситуации.

Децата с високи резултати по скрининг теста също изискват особено внимание и стимулиране, отговарящо на техните познавателни потребности. Обикновено това са деца, които участват най-активно в образователното взаимодействие, които проявяват инициатива в общуването, любознателност в различните дейности, опитвайки най-различни начини за решаване на проблеми в педагогическите ситуации.

Често те демонстрират самостоятелност при изпълнение на цели с по-висока степен на сложност, проявяват устойчив познавателен интерес в конкретни образователни или житейски ситуации, като задават много въпроси, свързани със съществени характеристики на изучавания обект или явление. Те имат и

преобладаващо позитивно отношение към процеса на проучване и резултата при реализиране на целите.

Играта е основната развиваща активност в предучилищна възраст и затова използването на игрови технологии трябва да е неотменна част от образователния процес, в частност този, насочен към децата с високи постижения. Подходящо е и използването на игри, които позволяват да се комбинират различни видове детски дейности.

Необходимо е да се предвиди участието им в своеобразни проектни дейности (изследователски и творчески), като се насърчава и самостоятелното търсене на решения и поставяне на конкретни цели. Тези дейности предлагат възможност за експериментирание, за драматизация, за ролеви проекти (елементи на творчески игри), практически ориентирани социални проекти (реализират се общи цели – например групова апликация), творчески проекти (например участие в празнична ситуация).

Схематизацията (например в изобразителните дейности) при реализиране на различни активности на детето е подходящо средство за усъвършенстване на познавателната дейност. Препоръчително е и използването на модели за развитие на познанието и на познавателната активност чрез иновативни образователни технологии, с акцент върху интеракцията между учителя и децата и между самите деца.

5.2. Насоки за работа в областта на езиковото развитие

Насоките за развитието на детската езикова компетенция и реализирането ѝ чрез реч изхождат от предпоставката, че езикът е в основата на осъзнатото взаимодействие на детето с околния свят. Чрез езика детето получава знания и умения в различни области, развива се като личност, научава се да спазва все повече и по-сложни социални норми, да общува с лица във и извън семейството. Езиковото развитие подпомага общото развитие на детето, като същевременно се повлиява от него.

Към 3-годишна възраст децата в България с типично развитие разполагат с активен речник, който може да надхвърли 1000 думи, и доста по-богат пасивен речник; имат познания за всички части на речта, като са овладели основата на формалното разнообразие при изменяемите части. Децата разбират и използват:

- формите на поне 5 от 9-те глаголни времена от свършен и несвършен вид (изявителни и преизказни); започнали са да се ориентират във времето на събитията, изразено не само посредством глаголни форми, но и чрез някои наречия и обстоятелствени изрази за време;
- формите за единствено и множествено число и за изразяване на определеност чрез членуване при съществителните имена;
- формите за съгласуване по род и число на прилагателните и местоименията, както и членните им форми за изразяване на определеност;
- някои изразни средства за назоваване на пространствени отношения – предлози, наречия, обстоятелствени пояснения за място и движение;

- употребяват служебни гуми с абстрактно релационно значение (предлози, съюзи, частици), които изразяват причинно-следствени връзки, количествени признаци и т.н.;
- разбират прости разширени изречения и повечето видове сложни изречения, като използват в речта си някои от тях.

Деца, които възприемат кратки текстове и успяват да продуцират последователности от няколко свързани изречения. Преодолели са телеграфния период с изпускането на предлозите, частиците и съюзите.

Насоките за развитие на езика на тригодишните деца се опират върху постигнатите до този момент знания и умения за възприемане и продукция на реч. Акцентът се поставя върху разширяване на пасивния и активния речник, както и на граматическата компетентия (правилата за образуване на формите на гумите и съчетаването им в изречения), необходима за успешното общуване с лицата от обкръжението им. Въпреки тясната взаимовръзка между рецептивната и продуктивната реч, при тригодишните деца все още може да се наблюдава известна диспропорция в развитието на тези две основни речеви дейности, което обуславя необходимостта да се работи за тях поотделно.

Ако детето изпитва затруднения да се справи с тестовите задачи за оценка на езиковото развитие, предвидени в скрининг теста, следва да се потърси допълнителна информация и от други източници – на първо място от въпросника за родители и учители, които могат да ориентират за вероятните причини за това, но също така и от медицински специалисти, за да се изключат случаите на интелектуален и сензорен дефицит, двигателни разстройства, малформации на говорните органи, психични проблеми и други неблагоприятни влияния. Ако ниските резултати на скрининг теста (пог 10%) се дължат на недостатъчна стимулация в семейната среда, това може да се компенсират с по-интензивна грижа в детското заведение. Добре е при възможност да се потърси и помощта на логопед.

Общи насоки за усъвършенстване на рецептивната реч

Обогатяване на пасивния речник

Деца на тригодишна възраст разширяват контактите си с обкръжаващата ги среда, като участват в разговори за лицата (включително за себе си), за техните професии, социални и индивидуални характеристики и действия, за природни обекти от растителния и животинския свят, за събития, които се случват в домашния интериор, в интериора на обществени пространства (на детския дом, магазините, моловете и т.н.), в екстериора на улицата, квартала, града, селото, за фикционални (въображаеми) събития (в приказките, разказите и стихотворенията, които им се четат, в детските пиеси и филми) и т.н. Така децата добавят към пасивния си речник нови думи, свързани с цялостното им съзряване, доколкото изграждането на езиковата им компетенция е тясно обвързано с тяхното познавателно, социоемоционално и двигателно развитие. Всички нови думи са въградени в специфичния контекст и ситуация на употребата им.

Семейната среда и средата в посещаваните детски заведения стимулират овладяването на нови думи, които да обогатят пасивния речник на децата, посредством:

- Използване на всеки удобен случай (у дома, в детския дом, на двора, на детската площадка, при посещение на обществени места, на детски представления и т.н.) да се привлича вниманието на децата и да им се говори за обкръжаващи обекти и лица, като тези предметни понятия не само се назовават, но се изтъкват и техните особености – свойства (какви са), предназначение и функции (за какво служат), какво правят, местоположение (къде се намират), време на събитията, в които участват, и т.н. Вниманието на децата се привлича към това, за което се говори, чрез изтъкване на интересни и забавни страни на обекта на разговор.

- Осигуряване на картинни материали, съдържащи интересни илюстрации на познати и непознати аспекти от света и живота на децата и възрастните. Картините по същия начин служат като повод да се говори за лица, обекти, места, жива и мъртва природа и т.н., като отново се изтъкват свойства, отношения, функции, предназначение, действия, състояния, местоположение и др. Особено полезни са картинните материали, които са тематично подбрани, напр. човешкото тяло, облеклото ни по различни поводи и атмосферни условия, празнуване на рождени дни и други празници, смяна на сезоните, превозни средства, дейности на хора с различни професии, игри и забавления и т.н.
- Осигуряване на тематични играчки, които могат да служат за моделиране на действителността – колички, влакчета, самолети, които се движат по определени маршрути, кукли, които действат в даден интериор (спалня, кухня), животни (полезни за нас или такива, от които трябва да се пазим), които се отглеждат във ферма или живеят в естествената си среда, и т.н.
- Осигуряване на книжки с разкази, приказки, стихотворения, подходящи за възрастта, които запознават децата със специфичното използване на езика в литературата. Четенето на тези текстове трябва да бъде колкото е възможно по-изразително. То може да бъде подпомогнато от слушането на драматизации на приказки или гледането у дома (при строго контролирано време) на детски предавания и филмчета по телевизията или в ЮтЮб, съпроводени с реч. С цел приобщаване към литературните източници децата може да бъдат водени на куклен театър или на други театрални и филмови представления.
- Слушане на детски песни, които може да бъдат поднесени като живо изпълнение от учители или родители, на концерт или пък чрез електронните медии.

Развитие на граматическата компетенция

Думите назовават предметни понятия (съществителни), признаци на обектите, човека и останалите живи същества (прилагателни), действията и състоянията, свързани с лицата и обектите (глаголи), пространствени, времеви, причинно-следствени и други абстрактни понятия (наречия, предлози, съюзи, частици). Съществителните, прилагателните, глаголите, местоименията имат множество различни граматически форми, свързани с граматически значения, без които не е възможно да бъдат употребявани в изреченията. Следователно децата чуват, възприемат и научават думите в съответните им граматически форми и значения. Към 3-годишна възраст децата са в състояние да разбират прости и повечето видове сложни изречения – онези, които се употребяват в устната диалогична реч. Децата, които възприемат достатъчно често литературни текстове (приказки, детски стихотворения и разкази, гледат детски пиеси и филмчета), имат по-богат и разнообразен езиков опит, включващ морфологични и синтактични структури на езика, които по-рядко се използват във всекидневната комуникация. Граматическата структура на езика се овладява от децата най-вече при живото общуване, но съвременната среда предлага много възможности за слушане на реч и от различните електронни медии. Разбира се, в никакъв случай не е препоръчително децата да се излагат на продължителен контакт с аудиовизуални уреди.

Условията за развитие на граматическата компетенция на децата са принципно същите като онези, подпомагащи развитието на пасивния (рецептивния) им речник.

При общуване в семейството и в детското заведение най-важното е децата да чуват добре оформена граматически реч, която не е препоръчително да надхвърля твърде много равнището на развитие на тригодишните деца, но също така неподходящо е да повтаря (имитира) ограниченията на тази възраст (например да се разказва само в сегашно време или да се използват само много кратки прости изречения поради опасението, че децата няма да разберат по-сложни езикови средства). Стимулиращата комуникация изисква:

- използване на речниково разнообразни книжовни форми на съществителни имена и техните местоименни заместители в единствено и множествено число, членувани и нечленувани (включително и бройни форми на съответните съществителни от мъжки род), както и на прилагателни, които дават информация за качествата и свойствата на обектите, назовани чрез съществителните имена;
- използване на богат набор от (граматически правилни) глаголни форми за вид, време, наклонение и залог, адекватни на контекста и ситуацията;
- използване на подходящи думи с абстрактно релационно значение (например предлози, съюзи, частици), които уточняват времето, мястото, причините, условията и т.н. на събитията, за които се говори;
- използване на правилно изградени, разнообразни по структура прости и сложни изречения, тъй като на тази възраст децата интензивно разширяват синтактичната си компетенция;
- стимулиране на децата да задават въпроси, ако не са разбрали някои думи, форми или граматически конструкции;
- обясняване на езиковите форми и структури не чрез правила, а посредством синонимни езикови средства; реструктуриране на по-сложните изрази и синтактични конструкции, за да се насочи вниманието на децата към синтактичната синонимия.

Общи насоки за усъвършенстване на продуктивната реч

Обогатяване на активния речник

Работата за обогатяването на детския активен речник е тясно свързана със стимулирането на детето да участва чрез реч в различни интерактивни дейности.

Акцентите тук се поставят върху съвместни действия с възрастния или с други деца – най-често в семейството или в детското заведение, при което се обсъждат разнообразни теми при активното участие на детето.

Възрастният въвежда в общуването с детето нови думи за предметни понятия и техни признаци, думи за събития, които се осъществяват във връзка с мястото и времето на тяхното случване, нови думи и изрази, обясняващи причинно-следствени, йерархични или други връзки между понятията. Най-лесно детето овладява новите думи, когато възрастният ги употребява в ясен контекст, така че звуковата форма на дадена дума да се свърже недвусмислено със значението и употребата ѝ.

За да може новата дума да стане част от активния детски речник, важно е да бъде произнесена от самото дете. Децата понякога са в състояние да научат нова дума още от първото ѝ срещане, но всяко повторение увеличава шанса за запаметяването ѝ.

За да се стимулира обогатяването на активния речник, от значение е:

- Новите думи да бъдат включени в разнообразни и разбираеми въпроси към детето, а детските отговори да се изчакват търпеливо. Ако е необходимо, възрастният може да подпомогне детския отговор или даже да отговори сам, но след това да преформулира въпроса и отново да стимулира детето да се включи в диалога с адекватен отговор. При групова работа в детското заведение е важно всички деца да получат възможност за участие в провеждания диалог.
- Възрастният би могъл да поиска от детето само да обяснява някои от новите думи; да насърчи правилния отговор и да коригира неправилния (но без негативна оценка).
- Между 3 и 3 и половина години децата вече интуитивно разбират някои връзки между значенията на думите: синонимни (вървя – ходя, палат – дворец), антонимни (голям – малък; добър – лош и т.н.); йерархични (пудел – куче → животно; роза – цвете → растение); формиращи семантично поле (маса, стол, шкаф

→ мебели; вилница, лъжица, нож → прибори за хранене) и пр. Така се поставя началото на метаезиковото осмисляне на езиковите явления, което се опира върху нарасналия обем на детския речник. Обсъждането на такива връзки между гумите по време на изрово общуване в семейството или в детското заведение подпомага структурирането на речниковите единици в психологическия речник на децата и е добър повод за въвеждане на някои метаезикови понятия, като напр. „дума“ и „значение“ (близко, противоположно).

Тематичното обогатяване на детския речник се подпомага от осигуряване на интересна среда и изрови материал за индивидуални и съвместни (с възрастния или други деца) преживявания. Недостатъчният реален опит на децата може да бъде компенсирани от участието им в сюжетни и ролеви изри, стимулиращи общуването.

Добре е да се насърчава детето да съпровожда с реч своите изри или други дейности, както и да разказва за случилото се.

Многократното четене на любими приказки, стихотворения, разкази разширява речника на детето с гуми и изрази, които не се срещат в разговорната реч. Но за да се включат новите гуми в продуктивната реч на децата, важно е четенето да бъде съпроводено от обсъждане на героите и събитията при активното участие на детето. Това дава възможност новите гуми да бъдат повторени и да се провери доколко детето е усвоило правилното им значение.

Развитие на граматическата компетенция

Насоките относно развитието на граматическата компетенция на тригодишните деца се отнасят до подпомагане на овладяването на достъпните за възрастта им морфологични структури и функции: граматическите категории и значения на най-важните изменяеми части на речта – съществителните, прилагателните, глаголите, местоименията, числителните, както и значенията

и функциите на неизменяемите части – наречията и служебните думи: предлози, съюзи и частици. От своя страна морфологичната компетенция се реализира в тясна връзка със синтактичната: частите на речта функционират в съответните си форми при образуването на граматически правилни, смислово и комуникативно адекватни изречения.

Тригодишните деца разбират граматическите категории на съществителните имена – значенията и формите за род и число и за изразяване на определеност посредством членуване. Когато ги използват в спонтанната си реч обаче, децата понякога изпитват затруднения и правят грешки – поради изобилието на окончания и честото вариране на основите, с които съответните окончания се свързват. Същото се отнася и до прилагателните, местоименията и числителните. В общата група на местоименията се включват цели девет различни вида (лични, притежателни, показателни, възвратни, въпросителни, неопределителни, отрицателни, обобщителни и относителни), които имат свои специфични граматически форми и значения. Овладяването им е продължителен процес, който далеч не приключва между 3 и 3 и половина години. Разбира се, най-много варират глаголите в българския език – по вид, време, залог и наклонение. Както вече бе споменато в началото на този раздел, от общо деветте глаголни времена децата на тази възраст използват пет, които най-често се употребяват във всекидневната комуникация: сегашно (чета) , бъдеще (ще чета), минало свършено (четох), минало несвършено (четях) и минало неопределено (чел съм, чела съм), като миналите времена често се преизказват – в детските приказки, песни, стихотворения, но и във всекидневната комуникация. Това богато формално вариране предполага множество отклонения от правилните форми в детската речева продукция.

Най-честият и типичен проблем при овладяването на изменяемите части на речта е свързан с т.нар. свръхгенерализация – използване на едно, обикновено по-често срещано, окончание вместо друго, по-рядко срещано, наред с избягване на промените в основата на думата, които добавянето на окончанието изисква

(напр. *мъжи, мъжове* вместо *мъже*; *крадеци* вместо *крадци*; *яда, ях, ядъл* вместо *ям, ядох, ял*; *ударвам* вместо *удрям*; *допълзил* вместо *допълзял* и т.н.). Някои от скрининговите задачи бяха загадени тъкмо за да установят грешки поради свръхгенерализация в отговорите на децата (например задачата за образуване на множествено число от съществителното „стол“). Свръхгенерализации се срещат през целия предучилищен период. Затова при общуването с тригодишните деца е нужен специфичен подход към този тип грешки и отклонения.

Както в семейството, така и в детското заведение не е желателно свръхгенерализираните форми да бъдат обект на иронично-подигравателно отношение или на строга критика. Толерантното им обаче (с презумпцията – тези форми са забавни и „чаровни“) също не е адекватен подход. Най-добре е при всяка употреба на свръхгенерализирана форма детето да получава като обратна връзка правилната форма, но без натякване. Добре е също така при подаване на правилния вариант детето да се стимулира да го повтори, но без натиск или принуда. Важно е да се помни, че нито корекциите, нито повторенията водят до незабавно изоставяне на свръхгенерализираните форми. Тези форми отпадат тогава, когато временната езикова система в съзнанието на детето претърпи реорганизация. Кога точно ще се случи това, е трудно да се предвиди – то е индивидуално за всяко дете. Този факт обаче не трябва да обезсърчава родителите и педагозите при опитите им да помогнат на децата да преодолеят грешките поради свръхгенерализации.

Стимулирането на граматическото развитие на детската продуктивна реч е свързано също така с адекватната употреба на служебните думи. На тази възраст децата вече са награснали телеграфното изпускане на предлози и частици. Съюзите също се появяват – при по-разгърнати изреченски структури: съчинителните съюзи (*и, или, а, но* и др.) в прости разширени и в сложни съчинени изречения, подчинителните съюзи (*ако, за да, щом, че* и т.н.) – в сложни съставни изречения за маркиране на подчинителна връзка. Проблемите при служебните думи са свързани с тяхната по-аб-

страктна семантика и (често) с липсата на собствено ударение, което ги прави перцептивно по-малко ярки и изтъкнати.

Подпомагането на граматическото развитие може да следва още няколко общи насоки:

- Разговори с детето за различни събития, които се разполагат във времето. Задаване на въпроси, уточняващи връзките между събитията: кои се случват едновременно, кои се случват преди или след други събития. Очаква се децата да употребяват различни глаголни форми, наречия и съюзни думи, означаващи времеви отношения.
- Разговори за разположението на обектите в пространството и задаване на въпроси, които изискват употребата на пространствени предлози и наречия.
- Разговори за причинно-следствени отношения между събитията и задаване на въпроси, които изискват свързване на причина и следствие, например посредством съюзи и съюзни думи от типа на „ако“, „защото“, „за да“ и пр.
- Сравняване на обектите според техните качествени и количествени характеристики и задаване на въпроси, които предполагат използване на думи и форми, изразяващи тези характеристики: напр. множествено число на съществителните, степени на сравнение (с частиците по- и най-) при прилагателните и наречията или синтактични конструкции за сравнение, някои бройни и редни форми на числителните (според възрастовите възможности) и т.н.

За да може тригодишните деца да общуват пълноценно, е нужно тяхната речева продукция да се базира не само върху достатъчно богат речник и (относително) добре усвоени граматически правила, но и да бъде съобразена с основните комуникативно-прагматични изисквания за адекватно говорене. Затова е добре в семейството и в детското заведение успоредно със социализирането на децата да се подпомага и комуникативното им развитие, например чрез:

- Въвеждане на достъпни форми на речевия етикет, при което се обяснява на децата как да започват и приключват диалог, кога и как да поздравяват, как да се обръщат към възрастни непознати лица, към персонала в детските заведения, колко е важно да не прекъсват събеседника и т.н.
- Разговори за начините на изразяване на учтивост: кога и как да използват „благодаря“ и „моля“; как да изразяват желанията си по ненаатраплив начин, като използват изрази за непреки побуди или искания за позволение и т.н.

Децата с високи резултати по скрининг теста за езиково развитие също заслужават особено внимание и стимулиране, отговарящо на тяхното по-напреднало езиково развитие. Обикновено това са деца, които охотно се включват в разговори както по време на образователното взаимодействие, така и в ситуации на по-свободно общуване с възрастни и деца от обкръжението им. Понякога тези деца са готови да започнат разговор и с непознати лица⁶.

За стимулиране на децата с високи резултати в езиковото развитие е важно разговорите с тях да следват специфичните интереси на конкретното дете. За тази цел както педагозите, така и родителите и другите близки следва да познават личните предпочитания на детето, като се съобразяват с тях, но и като разширяват хоризонта му.

Както бе отбелязано по-горе, на всички деца между 3 и 4 години е препоръчително да се четат детски книжки – стихчета, приказки, разкази, които обогатяват пасивния речник и граматическата им компетенция, а освен това ги приобщават към друг тип реч, различна от ежедневната. Но художествената литература е особено стимулираща тъкмо за децата с високи постижения в езиковата област, тъй като тези деца са в състояние да се възползват

⁶ Повечето хора реагират положително на детската инициатива за разговор, но има и такива, които се гразнят. В подобни случаи детето не трябва да бъде укорявано, а да му се обясни например, че „този човек е уморен, затова е по-добре да го оставим да си почива“.

максимално от контакта с художествени текстове, развиващи не само езика, но и детското въображение.

Участието в ролеви игри при тези деца може да приеме формата на разиграване на епизоди от познати приказки („Червената шапчица“, „Седемте козлета“, „Трите прасенца“), което стимулира обогатяването на активния речник и граматическите структури. Повторението на една и съща сцена с размяна на ролите и вариране на някои елементи поддържа детския интерес и подтиква децата към инициативност и творческо отношение към разиграваните сюжетни схеми.

5.3. Насоки за стимулиране на социо-емоционалното развитие на детето

Активното взаимодействие на учителите от детската градина с родителите е от решаващо значение за мотивирането им да работят съвместно за постигане на основната цел – физическото и психичното благополучие на детето. Съдържателното и конструктивно партньорство между тях е нужно да се изгражда на основата на доверие и уважение към възможните различия в позициите, на разбиране на пристрастността им, както и на техните чувства, страхове и съмнения. От своя страна родителите са изправени пред необходимостта да развиват своите знания и родителски умения и дори да потърсят професионална помощ при справянето с проблемите, съпътстващи развитието на тяхното дете. При тези условия сътрудничеството между родителите и детската градина може да доведе до повишаване качеството на родителската грижа с подобряване на техните компетентности, със затвърждаване или с поставяне на нови акценти в родителския модел за подпомагане социализацията на детето.

Създаване на сигурна привързаност с детето

От съществено значение за цялостното развитие на детето е създаването на дълбока емоционална връзка на привързаност с родителите или обгрижващите го хора. Психологическите изследвания, следващи модела на Боулби (Bowlby 1969), утвърждават тезата, че чувствителността на майката е една от базисните предпоставки за формиране на сигурна привързаност (Ainsworth et al. 1978; DeWolff & Ijzendoorn 1997). Чувствителността на майката предполага не само адекватна реакция, основана на правилното разбиране на сигналите на детето и своевременност на нейното

разгръщане, но и най-вече подпомагане на детето и насоченост на въздействията ѝ към постигане зоната на близкото му развитие. В съдържанието на това понятие, според авторския екип на А. Биглоу и кол., се включва способността на майката да се ангажира с родителската роля, като „структурира взаимовръзките си с детето, така че то да постигне по-високи нива на развитие“ (Biglow et al. 2010: 50). Общуването е постигане на съпричастност, изграждане на сигурност у детето, насърчаването му към активно проучване на света. Наличието на тесен емоционален контакт между родителя и детето се установява в многообразие от форми: емоционален отклик на неговата реакция – ласка, прегръдка, целувка на малкото дете; съгласуваност (синхронност) в техния диалог; поощрение на самостоятелността му, решаваща за себепознанието и Аз-образа на детето.

Множеството позитивни ефекти за детето при системни прояви на чувствителност към него се разкриват в редица изследвания, някои от които проследяват например въздействието на чувствителността на майката върху: зрелостта на детската игра и проучвателната активност на детето към обектите от заобикалящия го свят (Howes & Matheson 1992); овладяването на езика (Tomasello & Farrar 1986); постигането на по-висока самооценка и увереност и социална свързаност с лицата от обкръжението. Изследователският екип, ръководен от А. Биглоу, измерва многократно чувствителността на майката през първата и втората година на детето и разкрива нейната роля върху формирането на неговата защитена привързаност на 2 г. и половина (Bigelow et al. 2010).

Детето има очакване за съпреживяване, за отговор на неговите емоционални сигнали, особено когато е в нова и непозната среда, в ситуация, в която изпитва определени страхове. Отношението на респект към детската личност и индивидуалност е и в това детските сигнали до родителя да не останат незабелязани и подминати, а да бъдат правилно разбрани и да водят до адекватни действия. Подпомогнато от възрастните, малкото дете започва да развива положително отношение към своята идентичност, както и уважение към личността на другите хора. Адекват-

ната реакция на майката се основава на правилното разбиране на сигналите на детето за нарушения баланс в неговото функциониране. Плачът му сигнализира за неговото състояние в актуалния момент и ориентира родителя в необходимостта от адекватно действие. Емоционалният отклик на майката на плача на детето се обуславя от редица фактори, но в този отклик непосредствено се отразява нейното разбиране за причините, които го пораждат. В начина, по който родителите интерпретират сигналите на детето, съдържащи се в неговия плач, в нюансите, които долавят, проличава тяхната способност да разбират комплексността на психичния му живот, на различните негови потребности и многообразните прояви, в които те се отразяват. В емпирично изследване се откриват статистически значими взаимовръзки между ранната езикова компетентност (успешното възпроизвеждане на сричкови последователности) на бебета във възрастта 7–9 месеца и степента на изгровите взаимодействия на диадата майка – дете (Атанасова-Трифенова и Стоянова 2015).

Не само откликът на емоционалните сигнали на детето, но и осмисленото и целенасочено структуриране на неговата среда, така че да се развиват неговите индивидуални способности, е важна част от родителската грижа. За тази цел родителите следва да проявят рефлексия, осмисляне и е необходима много вътрешна работа върху моделите и очакванията към детето, съотнасянето им към наблюденията, които натрупват върху неговото поведение и развитие. Това е важно условие за подобряване на родителската компетентност. Реализираните от родителите стратегии за работа със собственото им дете е необходимо да бъдат много тясно обвързани с индивидуалните му особености, с неговите предпочитания и темпове на развитие, а това предполага да не поставят свръхопекания към него.

Комплекс от стратегии могат да подпомогнат родителите/полагащите грижи, учителите, педагогическите специалисти да усъвършенстват своите взаимодействия и да използват успешни подходи във всекидневието, насочени към подобрява-

не на комуникативните способности на децата и уменията им да се адаптират и функционират успешно в социалната среда. Ако тези стратегии се усвоят и закрепят в семейните рутинни практики, може да се постигне по-дълготрайното им въздействие и устойчивост във времето. Стратегиите целят да стимулират активното взаимодействие с детето, в което има споделено внимание, редуване в комуникацията, в което се поставят цели за осъществяването на съвместна дейност, изгражда се синхронност между субектите, има място за избор и изразяване на предпочитания. Постигането на такъв тип взаимодействие на родителите с детето изисква толерантност, когато то среща затруднения, както и търпение да направи своите опити в инициране на комуникацията, поощряване на неговите, макар и малки, но реални стъпки на прогрес, проява на респект и уважение на неговите избори.

Стимулирането на детското участие в този тип взаимодействие предполага по-засилено наблюдение от страна на родителите на всички сигнали за комуникация, чувствителност към неговите съобщения за реални или измислени емоционални състояния, страхове, фантазии и др. Това е знак за детето за проявената любов и загриженост на родителя към него, за съпричастността и разбирането, когато изпитва болка, страх, безпокойство. Внимателното и емпатийно изслушване на детето поощрява у него желанието за споделеност с родителите и близките възрастни на своя емоционален опит – чувства на болка, безпокойство и всичко, което го вълнува. Всеки повод, в който детето споделя своите преживявания, е подходящ да се поговори с него за идентифицирането и назоваването на чувствата, за това, какво ги предизвиква, в кои ситуации възникват и как те се променя, преработват и управляват. Особено важно е внимателното отношение към състоянията на детето, особено в случаите на промяна на обстановката, като то трябва да се подготви предварително за тази промяна, за да се намалят безпокойството и страхът му от новото и непознато място (например при постъпване в градина, при смяна от една група в друга и др.).

Утвърждаване на социалните норми в семейството и овладяването им от детето

Родителите са първите, които насочват детското внимание към важните неща, към събитията, които преживяват заедно, към ценностите, поведението на различните хора и участници в тях, към нормите и правилата, които регулират тяхното общуване. В този процес постепенно се развива социалното познание на детето, обогатяват се детските представи за мотивите, вярванията и чувствата на другите хора, постепенно се овладяват важни социални и морални норми и правила на поведение. Важно условие за развитие на емпатията у децата е тяхното разбиране на чувствата на другите хора, на различната перспектива, през която наблюдават света.

В този план от съществено значение са разговорите с детето за мислите, възприятията и чувствата на хората, за техните характеристики, предпочитания, желания и възможности. За да се акцентира върху това, че хората могат да изпитват различни чувства в една и съща ситуация или към един и същ обект/предмет/човек, следва да се обърне внимание на факта, че чувствата са свързани с техните потребности, например: „Детето обича да се къпе на море, а татко му – да ходи на планина. То ще е по-щастливо, ако го заведат на море, отколкото на планина“; „Моят приятел обича да кара колело, а аз – да ритам топка и затова се радвам, когато заедно играем футбол“; „Моята сестра обича да играе с кукли, а аз – да си чета книжки, затова тя е доволна, когато и аз участвам в нейната игра“.

Съдържанието на взаимодействието между родителите и детето определя моделите на общуване, които детето овладява и които пренася в комуникацията си с другите социални субекти – връстниците или възрастните. Моделите на общуване намират отражение и в детските представи за очаквано социално поведение в различен контекст, за реципрочност на социалните взаимодействия, за спазване на общите правила (Tomasello &

Gonzalez-Cabrera 2017; Ensor et al. 2011). В този план са важни примерите на родителското поведение на респект, уважение и помощ към другите хора като добра практика на междуличностно общуване. Санкциониращото поведение не е нито с най-силен, нито с най-дълготраен ефект за налагане на рамки и ограничение на някои негативни прояви у децата. При все още слабата им способност за саморегулация те се нуждаят от помощ да осмислят и да инхибират някои свои желаня и опити да осъществят поведение, което е в разрез с установените правила. В тези случаи своевременното им предоставяне на обратна връзка е много важно, за да могат успешно да овладеят своите действия, преди още възбудата да е преминала критичния праг. В този план родителите, както и педагогическите специалисти, могат да подпомогнат детето да пренасочи вниманието си към други действия и да го отклонят от първоначално замислените.

Уважение към детските избори и поощряване на подходящото поведение и добрите постъпки на детето

Един от по-конструктивните методи за овладяване на социалните норми е поощряването на подходящото поведение на детето и стимулирането му да го повтаря в различни ситуации. Много важно условие за структуриране на средата на детето е системността в изискванията към него и съгласуваността в семейството и/или в детската градина. Иницирането на съвместни игри между родителите и децата е добра възможност за създаване на сигурна привързаност и за развитие на социалните умения на децата. В това взаимодействие е важно детето да бъде насочвано към откриване на позитивни и по-конструктивни начини за решаване на конфликтите, в които понякога може да влезе с другите деца. В общуването им се демонстрират модели на поведение, които изразяват различни емоционални състояния, назовават се базисни-

те чувства, обяснява се връзката им с различните мотиви на другите. Обогащаването на детските представи за човешките емоции, насочването на вниманието към вътрешния свят на другите хора, разбирането на техните потребности, мотиви, вярвания са предпоставка за инициране на просоциално поведение. В изследване на Рейкус и Томпсън (Raikes & Thompson 2006) се установява връзката между привързаността на детето с родителя и процеса на усъвършенстване на неговото познание за човешките емоции, но и закономерността, че тази връзка се опосредства от включването на емоциите в речта на родителя (майката). За развитие на социалното и емоционалното познание на детето спомага обсъждането на персонажи от любими приказки или анимационни герои и др.

За успешното развитие и прогрес в емоционалната регулация на детето от значение е насърчаването на опитите му за самостоятелни действия, като му се помага да си поставя възможни за реализация цели, без да се ограничава неговата инициатива.

Родителите следва да осигурят условия за активна социализация на детето, за активно общуване и игра с неговите връстници. В плана на социалното развитие на децата играта съдейства за усъвършенстване на социалните им умения, за разширяване кръга на социалните взаимодействия, за подобряване на координацията с другите, за обогатяване на познанието им за социалния свят. В нея децата удовлетворяват своите най-базисни потребности от общуване, обогатяват своя социален опит, развиват познанието си за другите, своята самооценка и постепенно формират по-устойчиви приятелства с децата. В тази възраст с натрупването на социален опит динамично се променя инициативата за групови игри.

В играта децата развиват емпатийното си отношение, сътрудничеството и взаимността, способността за балансиране на своите потребности с тези на групата, изграждат умения за решаване на конфликти, както и способност да разбират правата, потребностите, мислите и чувствата на другите. В хода на социалните взаимоотношения в игрите възникват различни си-

туации, които провокират проявата на емпатийно отношение. То се основава на по-цялостна и комплексна оценка на емоционалните състояния на другите, както и на обективните причини, които са ги провокирали. С включването си в различни игрови дейности детето все по-активно управлява своето поведение, подчинява действията си и на по-отдалечени във времето цели, изпълнява последователност от действия, без незабавна подкрепа на постигнатия резултат, спазва правила, поддържа поведение, адекватно за възприетата роля, и др.

Включването в съвместни игри подтиква детето към коопериране и съпричастност с другите, към по-уверено проучване на света, към желание да възприема достъпните за възрастта различни форми на изкуството, към това да прави избори, да формира самостоятелност, да опознава и развива своите възможности, да се радва на постиженията си, да бъде обект на внимание и съпричастност, да преодолява своите страхове и др.

От родителите в най-голяма степен зависи поощряването у детето на интерес и желание за споделяне на играчките с другите деца, за редуване в съвместните игри, както и предразполагането му да открива позитивни и по-конструктивни начини за общуване с другите деца. Уменията за общуване и толерантно поведение, както и способността за формиране и поддържане на социални взаимоотношения с връстниците, са в основата на успешната адаптация и социализация на детето, допринасящи за неговото цялостно психично благополучие.

5.4. Насоки за усъвършенстване на гвигателните умения на децата

Общи насоки за усъвършенстване на грубите гвигателни умения

Реализирането на насоките относно грубите гвигателни умения се основава на разбирането, че потребността от гвижение е основна за ранните периоди на детството, а нейното удовлетворяване е източник на положителни емоции. Възрастовата специфика е свързана с относително малкия гвигателен опит на тригодишното дете и с някои негови особености, като ниската степен на физическа и нервно-психическа устойчивост и издръжливост

Значим акцент в гвигателното развитие се поставя върху усъвършенстването на естествено-приложните гвижения – ходене, бягане, катерене, хвърляне, скачане и т.н., по посока овладяване и усъвършенстване на основите на техниката при изпълнението им, тяхното постепенно усложняване и превръщане в елементарни гвигателни умения. Включват се и общоразвиващи упражнения и гвигателни игри, които съдействат за обогатяване на гвигателната култура на детето.

Повишаването на гвигателната активност на детето се осъществява чрез разнообразни емоционални стимули (игри, проблемни ситуации, позитивни примери за подражание от ежедневието), оптимален гвигателен режим и организирани педагогически ситуации в детската градина наред с ежедневи гостъпни и интересни ситуации в домашна среда. Приоритетни области в този контекст са и физическото развитие на детето, усъвършенстването на функционалните възможности на неговия организъм, закаляването, овладяването на навици за лична хигиена и самообслужване.

Посочените концептуални параметри ориентират педагогическото взаимодействие в детската градина и възпитател-

ното взаимодействие в домашна среда към някои важни **обща насоки**:

- Осигуряване на достатъчно време (в делнични или празнични дни), пространство (в помещение и навън, сред природата) и стимули (проблемни ситуации, двигателни и музикално двигателни игри) за активности и дейности, като се насърчават тези, които изискват ходене (по ограничени и наклонени повърхности, напред, назад, на пръсти), бягане, скачане (с двата крака едновременно на място и напред, на място на един крак), катерене, пълзене, хвърляне, ловене и ритане на топка, каране на колело. Необходимо е включването на повече движения и активности с комплексен характер за натоварване на горните и долните крайници и на трупа.
- Осигуряване на играчки и предмети, подходящи за развитието на грубите двигателни умения (топки с различна големина, велосипед с три колела, тротинетка, шейна, детски гимнастически уреди – пързалки, катерушки, шведска стена, гимнастически пейки, возила и т.н.).
- Организиране и стимулиране участието на детето по няколко часа на ден в двигателни игри на открито, които подкрепят развитието на всички движения.
- Ограничаване на продължителния престой пред различни видове екрани, който лишава детето от неговата естествена двигателна активност, изключително важна за развитието и съзряването на нервната му система.

Общи насоки за усъвършенстване на фините двигателни умения и на изобразителните умения

Реализирането на насоките относно фините двигателни умения се основава на усъвършенстването на движенията и действията на ръцете и на зрително-двигателната координация.

Акцентите тук се изразяват в начално ориентирани при използването на материали и техники за рисуване на линии (крива – затворена, прави – хоризонтални и вертикални, съчетаване между затворена крива с една или няколко прави), за апликиране на предварително изрязани, готови изображения и за оформяне на модели от пластичен материал, за разпознаване на обект в художествено изображение.

Определящи за позитивната нагласа и мотивацията при този вид активности са изровият контекст, в който се осъществяват, визуализирането на непосредствения резултат от тях и позитивната оценка на възрастния. Интересът и активността на детето се стимулират чрез подражаването на готови образци и действия или чрез наблюдения от натура, като се отчита специфичният творчески характер на тези дейности и възможното им съобразяване с индивидуалните изобразителни възможности на детето.

Посочените концептуални параметри ориентират педагогическото взаимодействие в детската градина и възпитателното взаимодействие в домашна среда към някои важни **обща насоки**:

- Предоставяне на детето на подходящи играчки, предмети и материали, които да развиват фините движения. Осигуряване на материали (пластилин, гъски за моделиране, предварително изрязани и готови за лепене картинки, лепило и пр.) за развиване на изобразителните умения на детето, демонстриране на различни достъпни техники за експериментирание и изобразяване.
- Особен акцент е предоставянето на подходящи средства за рисуване – листове или книжки за граскане и оцветяване, моливи, пастели и флумастери, както и готови образци и образци на действия за рисуване.
- Осигуряване на условия детето да ползва доминантно ръката, която предпочита, като не се поставя средството за рисуване или друга дейност в определена ръка, във връзка с

периода на организацията и протичащия процес на латерализация, т.е. с установяване на функционалното доминиране, което се простира върху двойните органи в човешкия организъм.

Общи насоки за усъвършенстване на конструктивните умения и на уменията, свързани с практически, битови и изгрови дейности

Насоките относно фините двигателни умения се отнасят и до конструктивните умения на тригодишните деца. Тези дейности са особено подходящи за усъвършенстване на движенията на ръцете и координацията им с очите. Те са свързани с използването на достъпен и интересен конструктивен материал и техники за съединяване на природни и подръчни материали, установяващи сходство с познати обекти от околната среда.

Това предполага овладяване и усъвършенстване на начални умения за конструиране с разнообразни материали – със строители (конструктори) с адекватни за възрастта параметри (големина, форма, цвят), с пъзели, с хартия, с елементи за низане и за вгнездяване, с природни и други материали за забождане и т. н. Провокирането на по-висока степен на активност и желание за участие в педагогическите ситуации у детето се постига при включването на продукта от конструирането в сюжетните игри, индивидуалното внимание и одобрение на възрастния, привлекателния и достъпен конструктивен материал.

Важно е и ориентирането в основни самообслужващи и битови дейности, насочване към познаването на предмети, средства, принадлежности и действия, свързани с тях, към увеличаване на възможностите на детето за правилната им употреба в ежедневната си практика.

Посочените концептуални параметри ориентират педагогическото взаимодействие в детската градина и възпитател-

ното взаимодействие в домашна среда към някои важни **обща насоки**:

- Предоставяне на по-разнообразен конструктивен материал за развиване на сръчността и координирането на действията. Игровата среда на детето може да се обогатява с играчки като: разноцветни кубчета в три размера (за подреждане едно върху друго, едно до друго, за ограждане на пространство), конструкции за малки деца; пирамидки с по-гребни елементи (ос с рингове с различна големина за нанизване, тел/дебел конец с едри мъниста); чашки или кухи кубчета (за поставяне едно в друго); играчки сортери с отвори за поставяне на различни форми в тях, пъзели, хартия за прегъване/конструирание и др.
- Организиране с участието на възрастни на игри с кукли и сюжетни играчки – мебели, съдове, кухненски принадлежности и пр., които стимулират детето за извършване на по-точни и прецизни действия на ръцете, както и двигателната му активност. Подходящо е да се показва на детето как може да се играе с играчките – отделни действия, последователни свързани действия и пр.
- Препоръчително е използването на игри и дейности с пръсти – съвместни игри с възрастни, разкопчаване и закопчаване, развиване и навиване, тупкане с пръсти по плоски повърхности и пр.
- Гарантиране на среда, условия и средства за прояви на самостоятелност при изпълнението на ежедневните дейности, свързани с поддържане на личната хигиена, хранене и сън, като събличане и обличане, събуване и обуване, разкопчаване и закопчаване на едри копчета, отваряне и затваряне на ципове, използване на лъжица/вила при хранене, измиване на ръцете, на зъбите с четка т.н.