5. Кабакова, Г.И. Отец и повитуха в родильной обрядности Полесья : Родины, дети, повитухи в традициях народной культуры [Текст] / Г.И. Кабакова. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2001. – С. 107-130.

6. Народная педагогика и воспитание. / Авт.-сост. Е.Ф. Широкова. – Барнаул: БГПУ, 1996. – 49 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЕМ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОБСТВЕННОЙ ТЕЛЕСНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МАТЕРИНСКОГО ФОЛЬКЛОРА

А. Б. Теплова
Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, г. Москва, РФ,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории антропологических основ профессионального развития педагогов,
тел.: 8-916-463-92-22, e-mail: abteplova@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования средств материнского фольклора при формировании у детей раннего возраста представлений о собственной телесности. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу материнского фольклора для физического, социального и нравственного развития ребенка раннего возраста. В статье дается развернутый анализ текстов материнского фольклора и рекомендации воспитателям.

Ключевые слова: ранний возраст, материнский фольклор, педагогический потенциал, формирование представлений о собственной телесности у детей раннего возраста.

Вопросы развития и воспитания детей раннего возраста сегодня особенно актуальны. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, принятый еще в 2013 году, ставит перед специалистами вопрос о необходимости воспитания детей раннего возраста, начиная с двух месяцев. Воспитание детей раннего возраста в нашей стране имеет крепкие научные основание и давние традиции, но в последние годы было не востребовано обществом и традиции во многом потеряны. Особенность сегодняшней ситуации состоит в том, что большинство взрослых воспитывались в яслях и их родители (современные бабушки и дедушки) не имеют опыта семейного воспитания малышей с использованием всей полноты народных традиций и прежде всего материнского фольклора. Поэтому сегодня так важно восстановление и объединение традиций семейного и ясельного воспитания детей раннего возраста. Как возможно совмещение таких разных явлений в образовательном пространстве, созданном для развития

детей раннего возраста? И, главное, как педагог может использовать потенциал материнского фольклора, не являясь для ребёнка родителем?

Прежде всего, разберёмся в том, что такое материнский фольклор. Под материнским фольклором мы понимаем те жанры детского фольклора, которые используются в процессе пестования, взращивания ребёнка. Это — колыбельные песни, пестушки, сопровождающие телесный контакт матери и ребёнка в процессе ухода, потешки, прибаутки.

Материнский фольклор — это основной инструмент развития ребёнка в период грудного вскармливания (в традиционной культуре приблизительно до полутора лет) и до перехода ребёнка в детское сообщество, говоря современным языком, от рождения и до трёх лет. Вспомним, что детский фольклор можно условно разделить на две части — фольклор для детей и собственно детский фольклор. Материнский фольклор — это та часть детского фольклора, которая обращена к ребёнку. Именно поэтому так важно, чтобы материнский фольклор вошёл в дошкольное образовательное пространство.

Большой педагогический потенциал, заложенный в этих простых по форме произведениях, необходим и востребован в современном образовании. Под педагогическим потенциалом мы понимаем воспитательные возможности, заложенные в средствах народной педагогики — материнском и детском фольклоре, — те ценности и смыслы, которые они способны передать ребёнку, а также те формы осмысленной педагогической деятельности, которые они инициируют. Однако для современных взрослых, как для воспитателей, так и для родителей, оказывается непросто его использовать. Прежде всего потому, что искусственное вживление традиции, как правило, вызывает только раздражение. Кроме того, фольклор и традиционная культура воспринимаются как нечто устаревшее, неактуальное. И самое главное, многие воспитательные и педагогические смыслы, заложенные в материнском фольклоре, сегодня нами не понимаются — не потому, что их там нет, а потому, что мы потеряли ключи к их тайнам.

Мы начнем наше знакомство с материнским фольклором с физического развития ребёнка, которое для данного возраста имеет ключевое значение. И вопрос не только в том, чтобы ребёнок овладел определёнными действиями, крупной и мелкой моторикой, но и в том, чтобы представления о собственной телесности вошли в его картину мира. По мнению М.В.Осориной, образ своего телесного «Я» — это база для развития личности малыша (равно как и для жизни личности взрослого) [6, с. 368].Поскольку именно физическое наличие тела — это, с одной стороны — критерий истинности утверждения «я существую», а с другой — это исходная точка отсчёта, необходимая для ориентации человека в окружающем физическом мире. Огромное значение для будущего интеллектуального и познавательного развития имеет сенсорное и

перцептивное развитие малыша, которое в этом возрасте неотделимо от физического развития и становления образа собственной телесности. Мощнейшим средством формирования пространственного сознания является родной язык. Для нас важно, что материнский фольклор сочетает в себе слово, образ и действие. При этом слово задаёт образ, как для части тела, так и для совершаемого им действия. И это очень важно, потому что ребёнок воспринимает мир комплексно, не разделяя его на области развития. Мы же, взаимодействуя с ребёнком, часто забываем о том, насколько это существенно.

Формирование представлений о собственной телесности у ребёнка раннего возраста происходит в играх с пестушками. Сам процесс пестования предполагает особую, прежде всего телесную, форму взаимодействия ребёнка и взрослого в общности, в основу которой положены не столько органические потребности ребёнка, сколько потребности общения и взаимоотношений ребёнка и взрослого. Взрослый создаёт условия для передачи ребёнку многообразных средств общения, ведущее место среди которых занимают эмоции. На раннем этапе развития ребёнка эмоции, по мнению А.Д.Кошелевой, можно понимать, как путь порождения смыслов [2, с. 78–91]. Соединение в пестушках тактильного и эмоционального контакта со словом и эмоциональным образом и есть основной педагогический приём, используемый в народной педагогике для получения и закрепления кинестетического и перцептивного опыта ребёнка. Существенное значение поэтому имеет тот факт, что ребёнок ощущает части своего тела в живом контакте с руками взрослого, в тесном эмоциональном взаимодействии с ним. Дети, не получившие этот опыт телесно-тактильного взаимодействия, впоследствии испытывают «тактильный голод», ластятся к педагогам, обнимают мягкие игрушки и пр.

Для становления осмысленного образа собственного тела очень важно, что в пестушках отдельные части тела получают своё именование, связываются с определённым местом на теле ребёнка. В пестушках ребёнок впервые узнаёт о функциональном назначении своего тела. Мать объясняет, что ручки — «хватунюшки», а ножки — «ходунюшки», что в роток — «говорок», а в головку — «разумок».

Потягунушки,
Потягунушки,
Поперёк толстунушки,
А в ножки — ходунушки,
А в ручки —хватунушки,
А в роток — говорок,
А в головку — разумок. [7]

Именование частей тела может быть не только функциональным, но и образным. Так, перебирая пальчики малыша, взрослый даёт им обычное название — средний, указательный, а также личное имя — Васька, Мишка и пр. Так пальчики становятся братцами, каждый из которых исполняет посильную для себя работу.

Ивану-большаку —
Дрова рубить.
Ваське-указке —
Воду носить.
Мишке-среднему —
Печку топить.
Гришке-сиротке —
Кашу варить.
А крошке Тимошке —
Песенки петь,
Песенки петь,
Да всё плясать.
Родных братьев
Да потешать! [5, с. 187]

Пять братьев-пальцев различаются по имени, возрасту, росту (величине), обязанностям, распределенным в соответствии с названными категориями.

Взрослый буквально лепит руками тельце младенца. Поглаживания, похлопывания, перекатывания тела малыша сопровождаются словом, пением, ритмизированным стишком и, конечно, смехом. Эти действия с малышом напоминают работу с тестом. Мать, перекатывая головку ребёнка, припевает:

Мешу, мешу тесто,
Есть в печи место,
Пеку, пеку каравай,
Головоньку —
Валяй, валяй![7]

Младенец в традиционной культуре связывается с метафорой хлеба, зерна или теста с его способностью к росту, отсутствием чёткой формы. И сегодня о детях говорят: «Растут как на дрожжах». Это подтверждает традиционное представление о связи хлеба и человеческой жизни. Уже в колыбельных песнях малыша называют различными «хлебными» эпитетами:

Спи-ко, Маша-солнышко,
Спи-ко, житно зёрнышко.
Наша доченька в дому,
Что оладышек в меду.

Бай-побай,
Да ржаной каравай,
Спи, дитя мило,
Нам не надобно ино.
Спи, ржаной каравай,
Пшённа калитка,
Ягодна наливка…[10]

Делая простейший массаж, взрослый приговаривает ритмические стишки — пестушки, в которых действию даётся образное объяснение. Каждое действие сопрягается с образом. Например, при разведении и сведении ручек ребёнка приговаривают: «Лунь плывёт, лунь плывёт» или: «Уточки, уточки плавали, плавали; полетели, полетели, на головушку сели». Ребёнок ещё не представляет себе ни луня, ни уточек, ни птичек, но его уже приучают мыслить образами, соотносить себя, свои действия с природой, окружающим миром.

Давайте проанализируем простейшую пестушку, сопровождающую разведение и сведение рук ребёнка, с точки зрения её соответствия современным требованиям ФГОС ДО.

Батюшке — сажень!
Матушке — сажень!
Братцу — сажень!
Сестрице — сажень!
А Ванечке —
Долга, долга, долга!». [3, с.106-107]

Итак, *познавательное развитие*. Действие разведения рук в стороны связывается с процессом измерения воображаемой длины холста, каждый размах рук сопровождается приговором «сажень». Старинная мера длины сажень равняется полному размаху рук взрослого человека. То есть ребёнку даётся знание и о мере длины, и о способе её отмеривания. *Социально-коммуникативное развитие.* В пестушке последовательно перечисляются все члены семьи ребёнка: мама, папа, бабушка, дедушка, братец, сестрица и даже крёстные. Но отмеренную «сажень» ребёнок как бы раздаёт отцу, матери и другим членам семьи в благодарность за уход.

Последовательное перечисление, именование всех родственников связано с действием одаривания. А это уже можно отнести к становлению начал нравственного поведения ребёнка. А то, что остальное множество холста («долга, долга, долга») отдаётся ребёнку, вновь ставит его в смысловой центр семьи, а метод быстрого переключения внимания ребёнка (щекотка, смех) позволяет избежать прямого наставления. *Речевое развитие.* Если бы данные движения проходили в полной тишине или под счёт, о речевом развитии речь бы не велась. Здесь же ребёнок осваивает словарный запас, обогащая его словами, означающими меры длины и пр. Особое внимание необходимо уделить способу словообразования —

уменьшительно-ласкательными суффиксами, многие из которых значительно обогащают нашу речь. *Художественно-эстетическое развитие.* Любая пестушка проговаривается ритмизировано, слегка нараспев, что очевидно влияет на развитие музыкальности ребёнка. И, наконец, *физическое развитие* — та область, на которую собственно и направлены основные действия в этом упражнении. Конечно, наши предки не ориентировались на нормы федерального стандарта дошкольного образования XXI века, но мы, отказываясь от традиционных инструментов развития ребёнка, теряем многое.

Образ телесного «Я» ребёнка строится через отношения с другими людьми и с мирозданием. Соотнесение частей человеческого тела с природой характерно для соматических представлений русских крестьян. Образ тела ребёнка соотносится с образом мира через процесс отождествления, который «фактически лежит в основе приобщения к общечеловеческим формам культуры» [8, с.37].

Проанализируем пестушку, описанную этнографом Г.М.Науменко. Она представляет собой простой текст, который при озвучивании сочетается с прикосновениями к ребёнку:

«Тут лес,
Тут поляна,
Тут бугор,
Тут яма,
Тут сердце,
Тут живот,
Тут барин живёт!

И прикасаешься к его волосикам на голове, ко лбу, к носу, ко рту, к груди, к животу. А барин живёт — это про интересное место говорится, что пониже живота. Как до этого места доберёшься, так малышонок прям заходится голоском, смеётся»[4].

В этой игре задействованы разные уровни взаимодействия взрослого и ребёнка. Телесный контакт через поглаживание и прикосновение к называемым частям тела сочетается с познавательным процессом через указание и именование — «здесь сердце, здесь живот». Одновременно задействуется и образно-метафорический уровень через установление ассоциативной связи волос с лесом, лба с поляной, рта с ямой и, наконец, всё разряжается и закрепляется живой эмоцией ребёнка — «здесь барин живёт», вызывающей смех. Впоследствии образы, данные в пестушке, будут вновь сопряжены в логических играх, загадках. Например, в загадке про серьги: «Под лесом, лесом колёса висят», отгадывающий должен понимать образную связь волос и леса.

Существенным для развития ребёнка оказывается весь образный ряд, который используют взрослые в процессе пестования. Кроме уже известных ребёнку образов семьи в текстах пестушек активно

используются образы окружающего мира природы. Соотнесение телесных действий с образами действий природных объектов, пусть даже пока неведомых ребёнку, способствует развитию образного мышления малыша, внутреннего образа действия, что необходимо для самостоятельных игровых действий в будущем. В результате у ребёнка формируется представление о связи человека с миром природы. Фольклорное слово всегда ценностно-ориентировано, оно не только обозначает понятие или реалию, но и выражает своё отношение к ним. Поэтому и обретение образа своего тела неотделимо от осознания того места, которое ему отведено в ценностной системе координат родной культуры.

Пестование с пестушками сопровождает ребёнка весь период овладения телесными действиями и неразрывно связано с постепенным освоением пространства. Ребёнок совместно с воспитывающим взрослым переходит из лежачего положения к положению сидя и стоя, каждое из которых сопровождается припевками-пестушками.

Тушки!
Тутушки!
Сели
На подушки.
Пришли
Подружки,
Столкнули
С подушки. [7,с.98]

К году ребёнок начинает стоять, и ему припевают:

Дыбок, дыбок,
Завтра годок!
Дыбок, дыбок,
Целый годок! [7,с.98]

Ребёнок переходит к такому динамическому действию как ходьба:

Большие ноги
Шли по дороге:
Топ-топ-топ,
Топ-топ-топ.
Маленькие ножки
Бежали по дорожке:
Топ-топ-топ-топ-топ,
Топ-топ-топ-топ-топ! [7,с.105]

А таточки, таточки,
Встал мальчик на пяточки.
Стал на пяточках ходить,
Одну бабушку любить. [4]

Скаканье на коленях у взрослого сопровождается не только любимой, распространённой и известной и ныне потешкой «поехали, поехали за орехами», но и другими текстами с мотивом скаканья:

Ай, скок, поскок,
Молодой дроздок,
По водичку пошёл,
Молодичку нашёл,
Целовал, миловал,
Да к себе прижимал. [1]

Подбрасывание ребёнка вверх понимается как метафора роста и потому сопровождается пестушками с «хлебной» тематикой:

Тюшки, тютюшки,
Овсяны лепёшки,
Пшеничный пирожок
На опарушке мешён,
Высоконько взошёл. [7]

В результате у ребёнка не просто формируется представление о собственной телесности, но создаётся художественный образ действия, имеющий эмоциональную окраску и встроенный в пространство деятельности его ближайшего окружения, социума и природного мира.

С материнским фольклором связано и такое ключевое понятие для становления ребёнка как «край». Многие из нас помнят колыбельную со словами «не ложись на краю». В работе М.В.Осориной «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых» [6] даётся очень тонкий психологический анализ понятия «край», с которым ребёнок постепенно знакомится, раскрывая его значение и смысл в своём эмпирическом опыте. Тему края как важнейшую телесно-пространственную проблему малыш начинает проживать очень рано через опыт собственного тела, в контактах, падениях и пр. Не менее значимо и умение выделять край (контур) предмета, являющееся основой восприятия как базового познавательного процесса. Однако край как граница своего и чужого имеет ещё и социальное значение. В настоящее время появляется всё больше детей, которые испытывают неуверенность в определении границ собственного тела, поскольку им недостает личного тактильного и осязательного опыта. Они пытаются нащупать свои границы, задевая других детей, толкая и ударяя их. Вполне возможно, что агрессивное поведение ребёнка есть не что иное, как попытка определить свои границы — как телесные, так и социальные. Тоже можно сказать и о взаимоотношениях ребёнка и взрослого, когда малыш настойчиво проверяет границы дозволенного. Определение границ своего тела даёт ребёнку чувство надежности и безопасности.

Традиционная культура полагает в основу воспитания и развития ребёнка представление о трисоставности человека, о взаимном единстве

его телесно-душевно-духовной сущности. В процессе пестования, в реальном взаимодействии, задействуя через личное обращение все эти составляющие, взрослый закладывает основание для формирования у ребёнка этого достаточно сложного представления. С самых первых дней взрослый обращается ко всем трём составляющим дитяти так, как будто они изначально ведомы ему. Тактильные действия обращены к телесности ребёнка, эмоции, разговор, поиск взгляда — к его душевным свойствам, а слово, воплощённое в тексте — к его духовной сущности. Взрослый, занимающийся с малышом, удерживает несколько уровней взаимодействия с ним:

— телесный, который реализуется в тактильном контакте;

— интеллектуальный, который развивает ассоциативное, логическое, образное мышление ребёнка;

— семантический, который представляет ребёнку мир смыслов и образов культуры взрослых;

— аксиологический, предъявляющий ребёнку базовые ценности традиционной культуры.

Итак, в телесных играх с воспитывающим взрослым происходит формирование образа телесного «Я», которое постепенно начинает восприниматься как устойчивая совокупность тактильных, кинестетических, зрительных, вестибулярных и прочих ощущений, постепенно складывающаяся в целостный образ. «Схема тела представляет собой уже обобщённые и объединённые в знаковую структуру знания о теле — нечто вроде крупномасштабной карты телесного ландшафта, на которой обозначены наиболее важные пункты» [6, с.17].

Становление образа собственного тела является важнейшим этапом физического развития ребенка. Ребенок, у которого не сформировано представление и собственном теле, может в дальнейшем испытывать трудности и в познавательной сфере, и в социальной, и в физическом развитии. Такие дети часто бывают неуклюжими, натыкаются на углы и предметы, испытывают тактильный голод, который приводит к депрессии, агрессии и асоциальному поведению.

Современные родители обычно не знают и потому не используют педагогический потенциал материнского фольклора. Поэтому сегодня современному педагогу необходимо осмысление возможностей материнского фольклора как практики воспитания всей полноты телесно-душевно-духовных измерений человека, которое и позволит его успешно использовать. Воспитателю необходимо не просто познакомиться с народной педагогикой, но проанализировать и раскрыть педагогический потенциал материнского фольклора как стартового механизма развития ребёнка в отечественной культуре.

Мы полагаем, что воспитатель должен овладеть некоторыми фольклорными текстами и применять их и в общении с детьми, и в

режимных моментах. Некоторые тексты материнского фольклора могут стать основой приговорок, сопровождающих жизнь ребёнка в дошкольной организации. Но полагаться на свою память или ссылаться на незнание такого множества текстов не стоит. Выберите тексты, которые вам наиболее близки, и положите их на известные вам мотивы припевок и прибауток. Слово в младенчестве и раннем детстве имеет очень большое значение. Нельзя приуменьшать значение текстов, ссылаясь на то, что они устарели или непонятны ребёнку. О значении родного слова в развитии малыша писал К.Д. Ушинский: «Усваивая родной язык, ребёнок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка — и усваивает легко и скоро, в два-три года, столько, что и половины того не может усвоить в двадцать лет прилежного и методического ученья. Таков этот великий народный педагог — родное слово!» [9].

Литература:

1. Детский фольклор и мир детства / О.И.Капица, М.Новицкая, И.Райкова. – Библиотека русского фольклора.т.13: Русская книга. М.: - 2002 г. - 560 с.

2. Кошелева, А.Д. Смысловая сфера личности ребёнка дошкольника. К постановке проблемы исследования. Антропологические основы развивающего дошкольного образования: сборник статей. — М.: РУДН, 2009. — С.78–91.

3. Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре. Вып.1. Младенчество; Детство / Сост., подгот. текстов, вступ. статья и коммент. В.И. Аникин. — М.: Худож. лит.,

4. Науменко, Г.М. Народная мудрость и знания о ребенке. Этнография детства: Сборник фольклорных и этнографических материалов / Запись, составление, аннотация. — М.; ЗАО Изд-во Центрполиграф, 2001. — 431 с.; ноты.

5. Науменко, Г.М. Детский музыкальный фольклор. Ч. I-II. — М.: Композитор, 1999. — Ч.I — 552 с., ил., ноты.

6. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. 5-е изд. / М.В. Осорина. — СПб.: ПИТЕР, 2010. — с. 368

7. Потешки. Считалки. Небылицы / Сост., авт. вступ. статьи и примеч. А.Н. Мартынова. — М.: Современник, 1989. — 349 с.

8. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. — 1991. — №2. — С.37–50.

9. Ушинский, К. Д. Родное слово - Собр. соч.-М.- Ж, 1948,т. 2.- с.554-563.

10. Хафизова, Л.Р. Персонажи колыбельных песен. Родины, дети, повитухи в традициях народной культуры / Л.Р. Хафизова. — М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2001. — 319 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ РЕБЕНКА В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

О. С. Ушакова
Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, г. Москва, РФ,
руководитель научного направления,
доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО
тел.: 8-905-742-81-15. e-mail: oxu@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы становления речи ребенка раннего возраста, психологический, лингвистический и педагогический аспекты рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: дети раннего возраста, развитие речи, формирование языковых обобщений.

Публикация подготовлена в рамках выполнения госзадания ФГБНУ ИИДСВ РАО № 25.9403.2017/8.9 - «Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в дошкольном детстве».

Закономерности и сущность становления речи у детей раннего возраста изучали представители разных наук – физиологи, психологи, лингвисты, психолингвисты, педагоги (Н.И. Красногорский, А.Г. Иванов-Смоленский, Л.С. Выготский, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин, А.А. Люблинская, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, Е.И. Тихеева). Многоаспектная проблема развития детей раннего возраста изучалась специалистами с разных точек зрения: психологической, лингвистической, педагогической.

Психологический аспект рассмотрения проблемы развития речи детей раннего возраста основывается на положении о том, что психика ребенка развивается путем «присвоения общественного опыта» (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн). Взрослые передают ребенку социальный опыт с помощью речи, которая открывает ему путь к освоению культурных ценностей. В процессе общения с окружающими людьми ребенок активно усваивает речь как часть общечеловеческого опыта.

Н.И. Жинкин считал, что в овладении языком главную роль играет не подражание, а потребность ребенка в речевой коммуникации и пробуждающийся у него интерес к окружающей действительности.

В Институте дошкольного воспитания, который был создан известным психологом А.В. Запорожцем, существовала лаборатория детей раннего возраста, которую возглавляла Е.И. Радина. Включая в педагогические исследования психологический подход, она широко использовала глубокий научный вклад Л.С. Выготского в отечественную психологию и педагогику развития детей раннего возраста.

А.В. Запорожец, разрабатывая проблему амплификации (обогащения), подчеркивал, что ранний возраст имеет непреходящее значение для психического развития человека, так как упущения в формировании мышления и языка ребенка почти невосполнимы в будущем.

Рассматривая становление культуры мышления ребенка раннего возраста, С.Л. Новосёлова опиралась на исследования психологов (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Н.Н. Поддьяков, А.М. Фонарёв) и педагогов (А.П. Усова, Е.И. Радина, М.Ю. Кистяковская), проведенные в Институте дошкольного воспитания, и доказавшие, что общественный. исторически обобщенный опыт в ходе жизнедеятельности ребенка становится его личным опытом. При этом исследователи отмечали, что эмоциональное общение очень важно для физического, интеллектуального и речевого развития ребенка раннего возраста. В русле этих исследований С.Н. Новосёлова рассматривала, как присвоение младенцем социального опыта программируется, например, в действии с игрушкой.

Развитие понимания речи детьми всегда считалось ведущей задачей в раннем возрасте (Н.М. Аксарина, Е.А. Аркин, А.Н. Гвоздев, Е.И. Радина, Н.Х. Швачкин, Н.М. Щелованов). Исследователи подчеркивали, что если ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними, он будет проявлять настойчивость в достижении результата своих действий, а понимание речи будет способствовать развитию всех психических функций. При этом они показали, что решающую роль в становлении речи ребенка имеют факторы коммуникативного характера, а задержка речевого развития является следствием дефицита общения.

В процессе общения, предметной деятельности и игры происходит дальнейшее развитие психических процессов – восприятия, памяти, мышления. Исследования ученых убедительно показывают, что для развития психических процессов огромное значение имеет овладение речью (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, А.Н. Леонтьев, Ф.А. Сохин и др.).

В концепции генезиса общения как коммуникативной деятельности, разработанной М.И. Лисиной, рассматриваются три этапа становления

речи детей раннего возраста: довербальный, этап возникновения речи и собственно речевой.

Довербальный является подготовительным этапом к пониманию и последующему усвоению речи. На этапе возникновения речи ребенок начинает понимать высказывания взрослых и произносит первые активные слова. На третьем этапе развития речевого общения ребенок самостоятельно использует речь как средство общения.

На доречевой стадии развития ребенка формируются эмоциональный и фатический аспекты коммуникации. **Фатический** акт речевой коммуникации (от англ. phatic) — означает, что речевые высказывания взрослого направлены на установление контакта с ребенком, они не несут в себе никакой смысловой нагрузки. Общение осуществляется матерью и носит односторонний характер. Реакция ребенка выражается в вокализации крика, который является предпосылкой для дальнейшего общения (Н.И. Лепская).

Лингвистический аспект изучения детской речи глубоко проанализирован известным исследователем детской речи А.Н. Гвоздевым. Особую роль в понимании проблемы становления речи ребенка раннего возраста играет его работа «Вопросы изучения детской речи» (1961), в которой он раскрыл закономерности усвоения ребенком фонетической и лексической системы, а также грамматического строя родного языка.

А.Н. Гвоздев считал, что овладение языком в детском возрасте является «самым естественным и всеобщим способом приобщения новых поколений к своему национальному коллективу, объединенному одним языком» (А.Н. Гвоздев, 1961, с.153). Каждый новый член общества усваивает язык, благодаря длительному общению с представителями этого языка. Это сложный процесс, начиная с использования отдельных языковых явлений до полного овладения языком, когда человек начинает осознавать систему языка во всем богатстве его выразительных средств.

Проблему выявления путей проникновения слова в речь ребенка А.Н. Гвоздев связывает с постепенным освоением значения слова, определенной самостоятельностью в детском осмыслении лексической семантики.

Таким образом, в процессе общения с взрослыми у ребенка возникают первичные обобщения и понимание значения слова, хотя по сравнению с языком взрослых, ребенок своеобразно понимает это значение, которое постепенно изменяется. Это изменение словаря во многом зависит от окружающей обстановки и языковой среды.

Формирование грамматического строя языка, по А.Н. Гвоздеву, у ребенка начинается с предложения, в котором возникают словосочетания, члены предложения, а затем части речи. Первостепенное значение в усвоении грамматического строя приобретают образования по аналогии. Первый период усвоения ребенком родного языка характеризуется

употреблением простого предложения, состоящего из одного слова. И передаётся значение сказанного интонацией. Интонация ребенка означает разные типы предложений: 1) повелительные – это желания и требования; 2)назывные – ребенок констатирует наличие предметов и явлений; 3)звательные. Самое интересное заключается в том, что эти предложения по конструкции не совпадают с построением предложений взрослым человеком, они самостоятельно сконструированы самим ребенком.

М.Ю. Кистяковская писала, что положительное эмоциональное воздействие чрезвычайно значимо для ребенка, так как оно в дальнейшем предопределяет его неврологическое, психическое и интеллектуальное развитие. В общении с матерью формируется эмоциональное взаимопонимание. Сущность общения выражается в том, что ребенок и мать попеременно, а иногда и одновременно выражают своё эмоциональное состояние.

Эмоциональное общение помогает обогащать произносимые малышом слова новым, более глубоким содержанием и делать словесные обобщения, связанные с лицами, предметами, окружающими ребенка, действиями, которые осуществляет он сам, и состояниями, которые он при этом чувствует. И когда ребенок соотносит произносимое слово с собственным личным опытом, оно становится ёмким и обобщенным.

Ф.А. Сохин подчеркивал роль эмоционального общения взрослого и ребенка именно в раннем возрасте. В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают самые общие отношения друг к другу, свое удовольствие или неудовольствие, выражают чувства, а не мысли. Они говорят только на языке эмоций. В эмоциональном общении, как в зеркале, можно увидеть лишь самого себя. Этого становится совершенно недостаточно, когда расширяется мир ребенка, обогащаются его взаимоотношения с взрослым (а также с другими детьми), усложняются движения и действия, расширяются возможности познания. Здесь уже нужен язык слов и речевое общение взрослого с ребенком. Для ребенка развитие этого общения начинается с понимания обращенной к нему речи взрослого.

Известный швейцарский педагог И.Г. Песталоцци считал развитие способности к речи, которое должно основываться на связи с жизнью и опираться на расширяющийся детский чувственный опыт, одним из важнейших средств формирования умственных сил ребёнка. Обучение родному языку Песталоцци тесно связывал с ознакомлением детей с самими предметами, указывая на то, что речь ребёнка необходимо развивать планомерно, соблюдая определённую последовательность. Он создал такую систему обучения языку, при которой ребёнок начинает освоение со звуков и их сочетаний в слогах, и далее осваивает формы речи, различные её конструкции, одновременно расширяя круг своих представлений и понятий об окружающем его мире. Умственное элементарное образование должно содействовать тому, чтобы дети

переходили от первичного восприятия впечатлений от внешнего мира к ясным представлениям. Так начинает развиваться и речь и мышление ребенка.

М.И. Попова, изучая деятельность общения взрослого с ребенком, доказала, что на каждом этапе своего развития ребенок, благодаря эмоциональному общению с взрослым, осваивает окружающий мир и приобщается к принятым в обществе нормам поведения. Она показала, что развитие речи на первом, и особенно на втором году жизни, углубляет понимание речи и способствует активному поиску ребенком впечатлений из окружающей жизни и развитию не только пассивной (понимаемой), но и инициативной речи.

Развитие речи в раннем возрасте, как овладение родным языком, является процессом многоаспектным по своей природе. Этот процесс формируется в результате восприятия речи взрослого, потребности в общении, собственной речевой активности и на основе понимания речи, которое в дальнейшем будет основой формирования элементарного осознания явлений языка и речи и развития языковой личности.

Литература:

1. Аксарина, Н.М. Развитие и воспитаниеребенка от рождения до 3 лет. М., 1969
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь// Полн. Собр. Соч. в 6 томах. Том 2М., 1982
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч в 6 томах. Том2.М.,Педагогика 1982
4. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. - В 2 т. М., 1986. Т. 1.
5. Жинкин, Н.И. Мышление и речь. М., 1958.
6. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: АПН РСФСР,1961.
7. Кистяковская, М.Ю. Развитие движений у детей первого года жизни. - М.: Педагогика, 1970
8. Лепская, Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации.
9. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1969
10. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973
11. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: «МОДЭК», 2002.
12. Ушакова, О.С. Закономерности овладения родным языком: развитие языковых и коммуникативных способностей в дошкольном детстве. – М., «Сфера», 2018.
13. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М,6 Владос,2000.