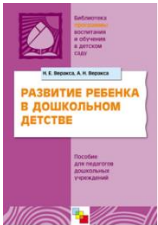




Сайт: <http://5.dou.spb.ru>
Скайп: gbdou5@yandex.ru
email : sad-alenka@mail.ru

1+



**Методические рекомендации для родителей (законных представителей)
Старший воспитатель Журавлева Елена Викторовна**

Вторая группа детей раннего возраста (от одного года до двух лет)

Организация образовательного процесса обуславливается характером социальной ситуации развития, то есть становлением предметной деятельности, которая осуществляется совместно со взрослым. Поэтому одно из важнейших направлений работы с детьми этого возраста состоит в научении их разнообразным **предметным действиям**, в том числе нормативным (есть с помощью ложки, правильно пользоваться чашкой и кружкой, застегивать пуговицы, завязывать шнурки), а также специфически детским (пользоваться ведерком, лопаткой, совком и т. п.). Взаимодействие взрослого с ребенком осуществляется прежде всего по поводу предметных действий. В отличие от ребенка первого года жизни, который просто манипулировал с объектами, для ребенка второго года жизни объекты выступают в ином качестве, как предметы человеческой культуры. Каждая вещь в этом случае обладает своим, особым свойством, отличным от свойств других вещей. Задача ребенка – узнать это свойство и научиться действовать с предметом в соответствии с культурными правилами. Эти свойства предметов не видны малышу. Даже такой простой и хорошо знакомый всем предмет, как ложка, для ребенка первоначально выступает как некий материальный объект, которым можно стучать, ударять по другим объектам. Но сколько бы ребенок ни стучал ложкой и ни бросал ее, он не увидит в результатах таких манипуляций культурных свойств этого предмета, его предназначения. Здесь становится очевидной решающая роль взрослого, который выполняет двойную функцию: с одной стороны, он общается с ребенком и ухаживает за ним, а с другой – является носителем образцов предметных действий. В работе с ребенком желательно разделять эти две функции.

Для ребенка каждый объект обладает своей особой культурной функцией, поэтому в раннем возрасте для ознакомления нужно подбирать такие предметы, которые обладают какой-нибудь одной функцией. Например, ведерко предназначено для того, чтобы налить в него воду или насыпать песок, лопатка – для того, чтобы копать. Поэтому взрослый, показывая ребенку лопатку, говорит: «Это лопата. Лопатой можно копать землю, песок, снег». В процессе обучения предметным действиям желательно, чтобы ребенок представлял себе внешний вид предмета, ситуацию, в которой возможно действие с ним, и само действие.

Организуя процесс освоения **предметных действий**, взрослый должен дать ребенку понять, что каждое из них осуществляется в специально отведенном для этого месте – копать совком можно в песочнице и т.д.

На первом году жизни ребенок осваивает действия совместно со взрослым, а на втором году – самостоятельно. Особая роль в освоении предметных действий отводится процессу обобщения, поэтому у ребенка должен быть не один предмет (например, не один совок, а несколько

отличающихся по форме, цвету и т. д.). Сначала малыш овладевает простыми предметными действиями. Затем их нужно усложнять, так чтобы они носили соотносящий характер (накладывание песка в ведро, а затем использование ведра для перекладывания песка в кузов машины).

Благодаря тому, что ребенок осваивает действия, раскрывающие способы использования предметов, сами предметы приобретают постоянные свойства, вследствие чего принципиально меняется отношение малыша к ним. Если раньше предмет целиком воспринимался в контексте возникающей ситуации (например, ребенок брал предмет и начинал им манипулировать), то теперь независимо от обстоятельств предмет воспринимается ребенком как имеющий постоянное значение, которое не совпадает с сиюминутным побуждением (например, малыш, увидев лопатку, не станет ею стучать, как это могло бы быть раньше, а начнет искать такую ситуацию, в которой она может быть использована по назначению). Кроме того, меняется поведение ребенка не только при встрече со знакомыми предметами, но и с новыми. Теперь он не начинает хаотично манипулировать с новым объектом, а старается понять, как с ним нужно правильно обращаться.

В этом возрасте совершенствуется ходьба ребенка, поэтому его возможности возрастают. Обучение ходьбе является достаточно трудной задачей: первые движения ребенка неумелы, он часто падает, его равновесие неустойчиво. Однако он очень настойчиво осваивает ходьбу, его движения становятся все более и более совершенными. Если сначала при ходьбе малыш может удариться головой о какой-либо предмет (например, о стол), то уже к началу второго года жизни он способен учесть высоту предмета и расстояние до него, что позволяет ребенку вовремя остановиться, нагнуться и тем самым избежать столкновения. Этот факт говорит о том, что у ребенка начинает развиваться особое видение ситуации, в которой он соотносит свое положение с положением окружающих предметов, то есть начинает складываться особая картина видимого мира, в которой малыш воспринимает себя в движении, а окружающие объекты как неподвижные. Нужно сказать, что это явление, получившее название постоянства видимого мира, представляет собой значимое достижение раннего возраста. Однако даже у детей дошкольного возраста постоянство видимого мира не сформировано полностью. Это проявляется в особенностях восприятия движущихся предметов.

Хожение рассматривается не только как перемещение ребенка в пространстве, но и как основание для проявления **собственной инициативы**. У ребенка появляется возможность самостоятельно доставать предметы. Поэтому не надо ограничивать его инициативу; наоборот, желательно предоставлять ребенку пространство для передвижения, создавать небольшие препятствия, которые он должен обогнуть (например, игрушки) для достижения желанного объекта.

Ранний возраст – это период не только овладения предметными действиями, но и развития наглядно-действенного мышления, для чего важно создать развивающую среду как определенным образом структурированное пространство, насыщенное разнообразными предметами (в том числе игрушками), позволяющими совершать различные формы активности, как иницируемые взрослым и происходящие при его непосредственном участии и контроле, так и самостоятельные. Эти формы активности носят в основном познавательный характер. Проявляя их, ребенок может устанавливать скрытые связи и отношения между предметами и их частями. Следовательно, одна из задач родителей состоит в том, чтобы создать условия для проявления такой активности, то есть предложить ребенку различные предметы с механически подвижными деталями, вращение или перемещение которых было бы доступно им, но вместе с тем требовало бы решения определенных задач (например, освободить колесо от фиксирующей его вращение защелки и т. д.). Кроме того, нужно организовывать специальные ситуации, способствующие проявлению познавательной активности. Такого рода ситуации могут возникать и сами, если ребенок неожиданно сталкивается с изменившимися свойствами хорошо знакомых ему объектов. Например, когда малыш освоит действие с каталкой-бабочкой, можно ей на крылья надеть резинку, так чтобы она мешала им двигаться, и предложить ребенку поиграть с ней. Он должен найти причину, по которой крылья бабочки перестали двигаться. При этом желательно не торопить ребенка, а дождаться момента, когда он сам поймет, что игрушка изменила свои свойства. Очень важно похвалить малыша за то, что он самостоятельно сумел обнаружить эту причину и найти путь для ее устранения.

Для развития наглядно-действенного мышления желательно предоставлять ребенку

разнообразный материал для экспериментирования (воду, краски, различные подвижные объекты, например, шарики, которые могут скатываться с наклонных поверхностей). Развитие наглядно действенного мышления может быть оптимизировано взрослым, который стимулирует познавательную активность ребенка в направлении не только внешних свойств объекта, но и внутренних. Для этого детям полезно предлагать различные емкости, коробочки, в которых находятся предметы, необходимые для других видов деятельности.

В возрасте **8-12 месяцев** ребенок начинает предвосхищать появление людей и объектов. Он может искать предметы, которые исчезли из его поля зрения. Можно говорить о том, что в данном возрасте появляется особое качество постоянства объекта. Если раньше игрушка, которая находилась в поле зрения ребенка, вдруг исчезала, то он не старался ее найти. Возникло такое впечатление, что игрушка просто переставала существовать для него. Теперь малыш способен искать ее даже тогда, когда он не воспринимает ее непосредственно. Однако постоянство объекта зависит и от его местоположения.

Второй год жизни связан с появлением третичных круговых реакций. Если первичные круговые реакции (1–4 месяца) представляют собой попытки повторения событий, вторичные круговые реакции (4–8 месяцев) связаны с намерением повторить эффект, то третичные круговые реакции характеризуются стремлением ребенка к изменению самого действия. Другими словами, малыш стремится выполнить действие всякий раз по-новому. Это период, когда ребенок активно экспериментирует с объектами и собственными действиями. Например, увидев на столе игрушку, ребенок потянет скатерть, чтобы приблизить предмет к себе, в дальнейшем он может просто потянуть скатерть для того, чтобы пронаблюдать эффект. В этот период для ребенка становятся важными не только объекты, но и отношения между ними. Таким образом, у него появляется основание для установления первых физических причинных отношений (понимание физической причинности).

Начиная с 1 года 6 месяцев и до 2 лет ребенок оказывается способным не только действовать с отдельными предметами, но и умственно представлять объект. Развитие восприятия является одной из главных линий умственного развития на втором году жизни. Казалось бы, малыш в этом возрасте хорошо ориентируется в окружающей обстановке, относительно легко передвигается в пространстве, учитывает положение собственного тела и окружающих объектов, однако его восприятие при этом остается несовершенным. Дело в том, что образы объектов не выступают для него в своей целостности и своеобразии. Ребенок подмечает в них какие-то отдельные фрагменты, которые выступают в качестве основы ориентировки в окружающем мире. Малыш может, например, узнавать взрослого на фотографии, но такое узнавание будет основано не на целостном образе человека, а на каких-то деталях – очках, шапке на голове, кармане на одежде и т. д. В этом случае для ребенка не важно, в каком ракурсе по отношению к нему расположена фотография. Например, он может легко узнать изображение знакомого человека, если фотография перевернута. Точно так же не важна и окрашенность объекта. Для того чтобы ребенок мог построить адекватный целостный образ объекта, должны быть сформированы специальные действия, характеризующие процесс восприятия. Например, когда перед ребенком встает задача поместить объект в коробку, появляется необходимость ориентироваться в размерах предмета; когда нужно протащить объект через отверстие определенной формы, возникает необходимость учета его формы.

Существуют игрушки, которые развивают ориентировочные действия подобного рода. К ним относятся, например, матрешки. Для того чтобы сложить матрешку, нужно учесть размеры вкладывающихся одна в другую фигурок. В качестве аналогичной игрушки выступают мисочки разного размера, которые также вкладываются одна в другую и образуют компактную группу предметов. Важная особенность такого рода игрушек заключается в том, что если ребенок неправильно использовал хотя бы один из составляющих элементов, ему не удастся собрать игрушку целиком. Тем самым ребенок самостоятельно может увидеть неправильный результат. Это будет стимулировать его к повторению действий. В конечном итоге ребенок перейдет от ориентировки на основе проб и ошибок к ориентировке на основе зрительного восприятия тех свойств объекта, которые оказываются существенными для достижения предусмотренного игрушкой эффекта. Эти игрушки называются автодидактическими, поскольку наглядно показывают ребенку правильность или неправильность конечного результата. Предлагая такие игрушки ребенку, взрослый не должен устраняться от процесса обучения и воспитания. Наоборот, он может показывать наиболее эффективные стратегии работы с этим материалом.

Речевое развитие ребенка на втором году жизни совершается по двум основным

направлениям: первое связано с пониманием речи взрослого, второе – с использованием слов в процессе собственной активной речи. Развитие понимания речи проходит несколько этапов. На первом году жизни слова взрослого не имеют для ребенка самостоятельного значения, они связаны с ситуацией, в которой произносятся. Если мама говорит малышу «дай куклу», то он может выполнить это действие, но если с той же просьбой к нему обратится другой человек, он может не отреагировать на нее. В этом смысле обращение матери не отделяется от ее образа и от ситуации в целом. Можно видеть, как ребенок первого года жизни, казалось бы, адекватно реагирует на просьбу матери показать окно. Но если она с точно такой же интонацией попросит малыша показать книгу, то он опять покажет окно. Значительно позднее ребенок начинает понимать именно слово, а не интонацию или жест, которым сопровождается обращение взрослого. Реагирование на просьбу взрослого осуществляется ребенком на основе зрительно воспринимаемой ситуации. В случае, когда взрослый просит ребенка дать, например, игрушечную собачку, которая находится в поле детского восприятия, он легко выполняет эту просьбу. Однако если игрушка отсутствует, то малыш второго года жизни будет в ответ просто смотреть на взрослого. Кроме того, в этом случае ребенок может дать другой объект, который по каким-то причинам попался на глаза и заинтересовал его, что еще раз подчеркивает связь речи с наглядной ситуацией.

Для ребенка второго года жизни словесное обращение взрослого выступает в роли стимула к началу активности. Прекратить собственные действия на основе такого обращения малышу значительно труднее. Например, когда взрослый говорит ребенку «этого делать нельзя», малыш не может сразу прекратить свои действия не потому, что он пытается настоять на своем, а потому что ему трудно регулировать собственное поведение. Регуляция поведения на основе словесной инструкции начинает развиваться только на третьем году жизни. Проблема заключается в том, что побуждение к действию (намерение) определяет структуру ситуации в целом, и изменение этой структуры по ходу выполнения действия является для ребенка фактически невозможным.

Активный словарь ребенка к полутора годам ограничивается 20–30 словами. После полутора лет наблюдается увеличение словаря, и к концу второго года ребенок может употреблять до 300 слов. Дети в этом возрасте часто употребляют слова, которые во взрослом сообществе не используются. Например, ребенок может говорить вместо «привет» «пе», вместо «хорошо» «хо» и т. д. Ее появление имеет несколько причин. Одна из них связана с тем, что у маленьких детей фонематический слух и звуковая артикуляция недостаточно развиты. По этой причине возникают искажения в произнесении слов. Помимо этого, сами взрослые очень часто охотно поддерживают неправильное произношение детьми слов или намеренно упрощают и изменяют обычные слова (например, вместо «кушать» говорят «ням-ням», вместо «собака» – «ава», вместо «плохой» – «бьяка»). Подобного рода поощрение автономной речи может привести к тому, что ребенок будет довольно долго пользоваться ею. Если же автономная речь не поддерживается, малыш быстро переходит к нормальной взрослой речи.

Параллельно с развитием словаря ребенка происходит развитие грамматического строя речи. На протяжении второго года жизни малыш, как правило, ограничивается употреблением одного слова при обращении ко взрослому. Но это слово, как уже отмечалось, относится ко всей ситуации и фактически представляет собой целое предложение. Когда ребенок обращается к маме и говорит «ма», то это может означать «помоги мне», «я хочу на ручки» или «посмотри, что у меня есть интересного». Предложения, состоящие из нескольких слов, появляются в речи ребенка на третьем году жизни.

До 1 года 6 месяцев слова, произносимые ребенком, не всегда отражают реальное название предмета. Так, словом «дядя» малыш в зависимости от ситуации обозначает человека, пришедшего в дом, изображение на фотографии, шляпу или ботинки. По мере развития ребенок начинает все более точно употреблять слова. Этот процесс обусловлен переходом от ситуации к функциональному употреблению слова. Развитию речи малышей способствует также чтение небольших доступных по содержанию произведений художественной литературы.

