

возникают по поводу учебных проблем, взаимоотношений ребёнка в классе. В целях способствования профессионального развития специалистов, улучшения эффективности коррекционного воздействия мы разработали принципы и методы нейропсихологического и нейролингвистического воздействия и распространили их среди учителей начальных классов и выпускников Тывинского государственного университета.

Главное, на наш взгляд, даже не знание специальных технологий сопровождения, хотя это чрезвычайно важно. Важнее другое: умение учителя принять детей с задержкой психического развития такими, какие они есть, не давать им категоричных оценок типа «по ним школа VIII вида плачет». Это требование к личности учителя должно быть первичным. Далеко не каждый учитель может работать с детьми с ЗПР, а только тот, для кого идеи гуманизации образования не пустой звук. Во-вторых, обязателен дифференцированный и индивидуальный подход. В условиях интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогическая компетентность учителя начальных классов должна быть расширена. Психолого-педагогическая компетентность, которая включает в себя психолого-педагогическую культуру учителя, знание и учёт возрастных особенностей,

владение разными педагогическими технологиями, знание нормативно-правовой базы, должна быть расширена знаниями психолого-педагогических технологий, которые используются педагогами при организации сопровождения детей с ЗПР, умением организовать деятельность по психолого-педагогическому сопровождению детей с ЗПР в общеобразовательном учреждении.

Предметная компетентность, связанная со знаниями и умениями по преподаваемым предметам, владения методикой преподавания, должна также быть расширена за счёт методов, средств и форм обучения, принципов развития в соответствии с психофизиологическими и индивидуальными особенностями детей с ЗПР.

Расширение психолого-педагогической и предметной компетенции оправдывает себя и является необходимостью в условиях интеграции, поскольку по статистическим данным здоровье детей ухудшается, программы обучения усложняются, следовательно, возрастают требования к учителю, который должен адаптировать ребёнка, организовать взаимопонимание между здоровыми детьми и детьми с ограниченными возможностями, помочь ребёнку с ЗПР усвоить программу обучения, организовать консультационную помощь для родителей

А-Х.С. Ондар

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье предпринята попытка решить проблему адаптации первоклассников в школе. Игровые упражнения на уроках и переменах позволяют первоклассникам быстрее привыкнуть к новому режиму психофизической активности. Игровые минутки на уроках – это мотивация к свободной мыслительной активности и самоорганизации. Речевые игры и разминки на переменах позволяют регулировать и нормировать интеллектуальную, эмоциональную и физическую нагрузки. Для младших школьников развивающие игровые упражнения являются возможностью самореализации и позволяют варьировать различные виды нагрузок.

Ключевые слова: игры, развитие, речь, адаптация, лексика, мобилизация, мотивация.

Ondar A-H.S.

Use the playing exercises for development speech of the pupils lesson of the Russian language

on

In article is undertaken attempt to solve a problem of the adaptation first-form in school. Playing exercises on lesson and change allows the child quick to get accustomed to new mode psychic and physical activity. The Playing minutes on lesson-motivation to free mental activity and independence. The Speech plays and limbering-ups on change allow adjusting and normalizing intellectual, emotional and physical load. For younger pupil developing playing exercises are a possibility to realization and allow varying the different types of the loads.

Keywords: plays, development, speech, adaptation, lexicon, mobilization, motivation.

Образовательный процесс в условиях меняющегося современного мира постоянно усложняется и требует от учащихся большого умственного и нервно-психического напряжения. Однако невысокий уровень здоровья и общего физического развития многих детей, поступающих в 1-ый класс, а также дальнейшее его снижение в процессе обучения – это серьезная проблема для образовательной практики.

Нередко возникает своеобразный порочный круг: ребенок из-за плохого самочувствия не справляется с образовательной программой, и, не справляясь с ней, еще больше ухудшает свое здоровье.

Для успешного обучения необходимо наличие устойчивой концентрации возбуждения в коре головного мозга, а младшим школьникам свойственны неуравновешенность нервных процессов, преобладание возбуждения при относительно слабых процессах активного внутреннего торможения. Учебная работа требует и длительного сохранения вынужденной рабочей позы, создающей значительную нагрузку на опорно-двигательный аппарат и мышечную систему детей. Таким образом, в режиме дня современного школьника, как его сверстников много десятилетий назад, соотношение между динамическими и статическими нагрузками не сбалансировано, резко преобладает статическое напряжение.

При интенсивной и/или длительной умственной деятельности у школьников начинает развиваться утомление. Его биологическое значение действительно: с одной стороны, оно является защитной, охранительной реакцией от чрезмерного истощения организма, а с другой – стимулятором восстановительных возможностей. О начале переутомления школьников свидетельствуют следующие признаки:

- снижение продуктивности учебного труда (увеличивается число ошибок и неправильных ответов, время выполнения учебных заданий);

- ослабление внутреннего торможения (наблюдаются двигательное беспокойство, частые отвлечения, рассеянность внимания);

- ухудшение регуляции физиологических функций (нарушается сердечный ритм и координация движений);

- появление чувства усталости.

В сложной системе факторов, влияющих на предупреждение переутомления школьников, в целом на сохранение и укрепление их нервно-психического и физического здоровья, существенную роль играет двигательная активность. Складываясь из суммы разнообразных движений, выполняемых ребенком в течение дня, она является переменной функцией и находится в непосредственной зависимости от объективных (возраст, пол, тип высшей нервной деятельности, сезон года, климатогеографические условия) и субъективных условий, в частности, от качества организованных форм физического воспитания и характера свободной детской деятельности. За счет последних двух условий возможна значительная вариация объема и интенсивности движений, а также продолжительности двигательного компонента в режиме дня.

Именно посредством движения в дошкольном и младшем школьном возрасте закладываются наиболее благоприятные основы для формирования физической основы всех будущих физических кондиций человека. Нагружая мышечную систему, взрослые не только воспитывают ребенка сильным и ловким, но и развивают его сердце, легкие и все внутренние органы.

Средняя потребность организма детей школьного возраста в организованной двигательной активности составляет 12-16 ч. в неделю. Однако существующая сегодня организация учебного процесса в школе и уклад жизни в семье не удовлетворяют биологическую потребность детского организма в движениях.

Ограничение двигательной активности, таким образом, противоречит биологическим потребностям детского организма и снижает его энергетический фонд, отрицательно сказывается на физическом состоянии (замедляется рост, ослабевает иммунитет к простудным и инфекционным заболеваниям) и приводит к снижению темпа психического развития учащихся.

Пониженная двигательная активность не позволяют возникнуть столь необходимому для учеников любого возраста состоянию функционального комфорта (комфорта в деятельности), которое определяется как оптимальное сочетание высокого уровня успешности человеческой деятельности и низких нервно-психических затрат. При блокировке естественных желаний ребенка, интереса и свободы активных действий, т.е.

именно того, что нужнее всего для развития, в первую очередь подавляются моторные функции организма. В результате ограничения двигательной потребности создается и закрепляется «установка» неприятного. У младших школьников уменьшаются симпатии к учителю, падает его авторитет. В свою очередь, это тормозит формирование благоприятного отношения и положительной мотивации к учебной деятельности, поскольку школьные успехи даются ценой большого напряжения и на пределе психофизических возможностей детей, которые не становятся активными участниками (субъектами) учебного процесса.

Дети и подростки, в режиме которых разумно дозирован объем двигательной активности, характеризуются, как правило, высокой умственной работоспособностью, сопротивляемостью утомлению, средним и высоким физическим развитием, более благоприятными показателями функционального состояния центральной нервной системы, экономичной работой сердечнососудистой системы и органов дыхания, повышенной иммунной реактивностью и низкой заболеваемостью острыми респираторными болезнями.

Свой важный и ничем не заменимый вклад в определение и поддержание оптимального двигательного режима младших школьников с учетом индивидуальной вариативности в показателях их здоровья и развития призвана внести игровая деятельность и, в первую очередь, те ее виды, основу которых составляет свободное детское движение.

Запас двигательной энергии ребенка, особенно ребенка младшего возраста, настолько велик, что он самостоятельно реализует потребность в движении естественным путем – в игре, и это хорошо было известно с древних времен. Многие из народов, прославившихся совершенством своего физического и духовного развития, совсем не занимались систематической гимнастикой, а, наоборот, на первом плане у них были игры. У древних греков для этой цели служили главным образом: прыганье, бег, метание диска, борьба, игры в мяч, т.е. как раз именно те самые игры, которые и в настоящее время более всего и всюду нравятся детям. Игры представляют собой самый естественный вид упражнений... Ни при каком другом способе физических упражнений цель не достигается так полно и верно, как, например, при подвижных играх.

Игры с активным физическим компонентом позволяют решить целый комплекс важных вопросов в работе с младшими школьниками: удовлетворить их потребность в движении и стабилизировать эмоции, научить владеть своим телом, развивать не только физические, но и умственные и творческие способности, нравственные качества и т.д.

Физический и психический компоненты в играх любого вида тесно связаны: дети не только реализуют потребность в активных движениях, расходуют накопившуюся энергию и совершенствуют основные двигательные навыки, но и учатся инициативности, самостоятельности, настойчивости – с одной стороны, а с другой – умению владеть собой и считаться с коллективом, согласовывать свои действия с действиями других игроков. Они являются хорошей тренировкой в быстром – в зависимости от изменяющихся обстоятельств, но в согласии с определенным планом – переключении внимания и развитии его гибкости.

Положительно влияние подвижных игр не только на развитие физических качеств детей, но и на формирование структурных единиц психики: памяти – слуховой, моторно-слуховой, зрительной; воображения – творческого, воссоздающего; восприятия – степени развития наблюдательности, объема и адекватности воспроизведения; наглядно-образного и логического мышления – способности к анализу, сравнению и обобщению; произвольного внимания и таких его свойств, как переключение, распределение и устойчивость.

Разумное использование резервов игровой двигательной активности – подвижных, оздоровительных игр и игровых упражнений и др. – должно стать инструментом действенного снижения негативных последствий учебной перегрузки, увеличения уровня ежедневной двигательной активности младших школьников, совершенствования их физических возможностей и интеллектуальных способностей, повышения психо-эмоциональной устойчивости и адаптационных резервов организма с тем, чтобы, в конечном счете, способствовать сохранению и укреплению здоровья.

Поэтому мы обратились к тем возможностям игры, которыми она располагает с точки зрения адаптации младших школьников к новому режиму психофизической активности, регуляции и нормирования их интеллектуальной, эмоциональной и физической нагрузки,

сохранения и укрепления здоровья, а также предупреждения и устранения недостатков в физическом развитии.

Природа дала ребенку врожденное стремление к движению, снабдив его ценнейшим чувством – чувством «мышечной радости», которое он испытывает двигаясь. Вместе с тем, работая мышцами, ребенок не только расходует, но и копит энергию, дающую ему возможность строить тело, мозг, интеллект. В период интенсивного роста и развития ребенка ведущей для организма является костно-мышечная система, а все остальное развивается в прямой зависимости от нее, в том числе и головной мозг.

Опираясь на знание индивидуальных и умственных способностей каждого ученика, мы стараемся рационально «встраивать» разнообразные виды игр малой подвижности, подвижные игры для снятия утомления глаз, игры на развитие внимания и памяти, на развитие мелкой моторики и тактильных ощущений.

При разработке и реализации игр мы стараемся соблюдать принцип эмоционально-психологического и физиологического комфорта школьников. Избегаем долгого ожидания, однообразного статического положения, всегда учитываем количественный состав, стараемся своевременно замечать и корректировать развитие взаимоотношений и поведения учащихся по ходу игры.

Очень важно учитывать периоды работоспособности детей во время урока: игровые упражнения на снятие утомления используем в конце урока, за 10 минут до окончания, «пальчиковую гимнастику» – перед письмом, игры, требующие интеллектуального напряжения, связанные с лексической темой урока – в первой половине урока, а подвижные игры – на перемене.

На школьных переменах используются игры не только малой, но и средней подвижности. Подвижные перемены могут быть направлены на формирование навыков организации деятельности, на увеличение объема двигательной активности.

Активный отдых на переменах способствует сглаживанию неблагоприятных функциональных сдвигов, обусловленных преимущественно влиянием статического компонента учебной деятельности, и от того насколько рационально он будет организован, во многом зависит эффективность в целом учебно-воспитательного процесса. Перемены, организованные на воздухе, позволяют детям утолять «двигательный голод» в большей

мере, так как интенсивность двигательной активности здесь в два раза выше по сравнению с проведением перемен в помещении.

При организации игровой физической деятельности младших школьников следует помнить о том, что правила игр, проводимых на переменах, должны быть достаточно простыми, а участие детей – возможно более массовым. Основу игр соревновательного характера должны составлять взаимопомощь и сотрудничество, а главный акцент в них должен быть сделан на максимально свободных, нерегламентированных движениях, которые позволили бы снять утомление, возникающее вследствие нагрузки на уроке.

Вместе с тем, на переменах не нужно допускать повышенных физических нагрузок учеников и разрешать им двусторонние игры типа футбола, баскетбола и др. Игры большой интенсивности чрезвычайно возбуждают детей, они не успевают успокоиться к началу урока и переключиться на учебную деятельность.

Ежедневные часовые динамические паузы между уроками связаны с использованием игрового компонента малой, средней и – дозировано – высокой подвижности.

Помимо положительного влияния на работоспособность, формирования у учеников умений играть в детском коллективе, выступать в роли организатора игр в группе сверстников, динамическая пауза содействует воспитанию интереса и потребности детей в самостоятельной физической активности. Игровое содержание динамических пауз должно не только соответствовать возрастным особенностям и интересам младших школьников, но и согласовываться с содержанием программы начальной школы по физической культуре, дополняя его и способствуя лучшему усвоению, закреплению у них необходимых двигательных навыков.

Во время физкультурных пауз на уроках, которые рекомендуется проводить в целях предупреждения утомления и повышения работоспособности учеников, необходимы кратковременный, но активный отдых органов слуха и зрения, испытывающих значительную нагрузку во время урока, расслабление мышц туловища и особенно спины, испытывающих наибольшее статическое напряжение. Наиболее целесообразно проводить их в то время, когда у учеников появляются первые признаки утомления.

Продолжительная и относительно однообразная умственная работа, к которой

ребенок 6-7 лет еще не привык, физиологически связана с ритмическим возбуждением определенных участков коры головного мозга. Это возбуждение при утомлении сменяется внутренним торможением, вследствие чего ослабевает внимание детей, они начинают отвлекаться, разговаривать. Кратковременные физические упражнения и игры, вызывая возбуждение других участков мозга, усиливают кровообращение и создают возможность для отдыха участков, находившихся в раздраженном состоянии во время учебных занятий. После такого короткого активного отдыха внимание детей повышается, восприятие учебного материала улучшается, активизируя в целом организм детей. Движения для игр-физкультминуток подбирают так, чтобы по своему характеру они были противоположны положению туловища, рук, ног, головы, движению рук детей во время урока и снимали застойные явления, вызываемые сидением за партой, содействуя выпрямлению и разгрузке позвоночника. В физкультурные минутки целесообразно, например, включать такие виды физической активности, как:

- игры и игровые упражнения для снятия утомления органов зрения;
- игры и игровые упражнения для снятия напряжения мышц кисти;
- игры и игровые упражнения для элиминации общего утомления и др.

Особо тщательно мы подходим к подбору игр-физкультминуток на уроках русского языка, чтения, когда школьники продолжительное время находятся в статических позах. В них должны быть задействованы как крупные мышцы туловища и конечностей, так и мелкие мышцы кисти и пальцев рук. Это не только в значительной мере позволяет снять отрицательные сдвиги в физиологических системах организма, связанные с воздействием статической нагрузки, но и содействует развитию мелких мышц, совершенствованию тонких двигательных координаций, нужных для выработки правильных графических навыков, и, в первую очередь, навыков письма. Кроме того, проприоцептивные импульсы от пальцев рук вызывают активацию ассоциативных зон коры головного мозга, что положительно сказывается и на развитии речевой функции.

Специально подобранные игры на уроках русского языка позволяют легко заучивать тексты небольших рифмовок, пополняя лексический запас, развивая память.

Необходимость быстрого и точного подбора слов мобилизует мышление, развивает речь. Использование «считалок», «кричалок» русских народных игр открывает богатство русского языка. Игра сплачивает коллектив, воспитывает взаимовыручку, вырабатывает самоконтроль над эмоциями.

Собрав достаточно обширный «Банк игр» мы разбили игровые упражнения на группы для использования на разных этапах овладения русским языком.

Использование игровых упражнений на этапах овладения русским языком

Этапы	Игровые упражнения
Составление слогов, слов, предложений	«Доскажи словечко»: учитель бросает мяч, называя слог. Играющий договаривает слово с этим слогом: - Па - ... - Папа, Паша, палка. «Нужный звук»: - Вам бабушка прислала на наряды 100 рублей. Что хотите, называйте, но наряды выбирайте лишь со звуком [б] в названии. Приготовились? Внимание! (угощения, фрукты, овощи и т.п.)

Диалоги	Ситуативные игры, сюжетные игры:
	«В магазине», «В библиотеке», «В парке», «В театре», «На катке».
На перемене - Упражнения на координацию речи и движения - Упражнения на снятие общего утомления - Пальчиковая гимнастика - Упражнения на снятие утомления глаз - Упражнения на развитие внимания, фонетического восприятия	«Гуси-лебеди»: - Гуси, гуси! - Га- га- га. - Есть хотите? - Да, да, да. - Хлеба с маслом? - Нет, нет, нет! - А чего? - Конфет, конфет! - Ну, летите же домой! - Нет, нет, нет, серый волк под горой, не пускает нас домой! - Ну, летите, как хотите, только крылья берегите! Гуси «летят» домой, волк их ловит. «У медведя во бору», «Снеговик», «Хомка-хомка», «С добрым утром», «Прогулка в лесу», «Отличные пшеничные», «Два Мороза», «В гости к пальчику большому», «Апельсин», «Засолка капусты», «Мы учимся письму», «Дождик», «Жую», «Тише, тише», «Самолет», «Как на горке снег, снег», «Три стихии», «Дятел», «Спящий пират», «Ладони», и другие.

Составление рассказа	«Паровозик» (По цепочке составляют предложения, «наращивая» рассказ на заданную тему). «Угадай, про кого» (Составить рассказ о животном, используя только глаголы). «Сказочник» (Придумать конец рассказа).
----------------------	---

Сочинения	«Переделай сказку» (Вместо героев известной русской сказки назвать одноклассников или друзей). «Шифровка» (Описание погоды сегодня или времени года по принципу «наоборот», данному на доске).
-----------	---

В результате внедрения метода мы определили уровень развития речи учащихся 1 класса средней школы № 3 г. Кызыла. Всего в эксперименте (2007-2008 уч.год) участвовало 13 первоклассников.

Уровень развития речи учащихся подгруппы русского языка 1 класса

4 ученика	30,1%	Вообще не говорят и не понимают по-русски или понимают, но не говорят
6 учеников	46,2%	Бытовой уровень владения русским языком
3 ученика	23,7%	Удовлетворительный уровень развития речи
-	-	Хороший уровень развития речи.

- Не посещали ДООУ – 4 ученика
- Прибыли из кожууна – 2 ученика
- С речевым заключением ОНР III-IV уровня – 2 ученика

Уровень развития речи после использования игровых упражнений

		Составление рассказа по картинке	Сочинения, изложения	диалоги
1 класс	Сентябрь	-	-	-
	Май	92,2% (5-6 предложений)	-	100%
2 класс		100% (7-8 предложений)	76,3% (10 учащихся)	100%
3 класс		100% (7-8 предложений)	84,4% (11 учащихся)	100%

Литература

1. Баландин В.А. и др. Использование подвижных игр для развития познавательных процессов детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. - Краснодар, 1999.
2. Борисенко А.Ф. Совершенствование управления двигательным режимом учащихся начальных классов. - Киев, 1988.
3. Былеева Л.В., Яковлев В.Т. Подвижные игры. - М., 1974.
4. Гришина Г.Л. Любимые детские игры. - М., 1997.
5. Савельева В. Радость в игре// Дошкольное воспитание. - 1982. - № 6. - С. 69-71

Ф.М. Барган

ОСОБЕННОСТИ ГРАФИКИ РУССКОГО И ТУВИНСКОГО ЯЗЫКОВ И ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ 1 КЛАССА ТУВИНСКОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются особенности и различия графики русского и тувинского языков, трудности и ошибки, появляющиеся вследствие данных различий в процессе чтения слов, словосочетаний тувинскими учениками.

Ключевые слова: графика, графема, позиционный принцип русской графики, графические знаки, сильная и слабая фонемы, орфограмма, зрительный ориентир.

Bartan F.M.

Particularities graphs Russian and Tuvinian languages and difficulties of the education to reading учащихся 1 class of the Tuvinian school

In article are considered particularities and differences graphs Russian and Tuvinian languages, difficulties and mistakes, appearing in consequence of data difference in process of the reading the words, word-combinations Tuvinian pupil.

Keywords: graphics, grapheme, positional principle Russian graphs, graphic signs, strong and having diarrhea phonemes, орфограмма, visual landmark.

В программе русского языка для тувинской школы и национальных школ РФ предъявлены требования к обучению всем сторонам письма в их взаимосвязи: 1) алфавиту, 2) графике (соотношению звуков и обозначающих их букв, знаки препинания), 3) орфографии. Средства и правила графики усваиваются учащимися в первом и последующих классах.

Усвоение графики в связи с законами фонетики и фонологии, умение во всех случаях правильно соотносить звук и букву служат основой развития орфографических навыков учащихся.

Как отметил психолог Д.Б. Эльконин, «воссоздание звуковой формы слова по его буквенной (графической) модели не происходит на основе простой ассоциации между буквами и их звуковым значением, а представляет собой сложное интеллектуальное действие» [8].

Обучение русской грамоте (чтению и письму) тувинских учащихся облегчает то, что тувинский алфавит построен на базе русской графики (кириллицы). Но даже при совпадающей графике тувинские учащиеся усваивают русскую грамоту и учатся читать по-русски с большим трудом, так как звуковые значения букв разные, может быть, даже именно это вызывает трудности.

Общность букв в алфавитах не освобождает от необходимости обучать учащихся национальной школы русской грамоте, т.к. общие буквы в русском и родном алфавитах обозначают разные звуки. Следует обращать внимание на специфические особенности русской графики.

Русская графика создана на фонематической основе. В ней обозначаются буквами только основные звукотипы (фонемы), с которыми связано различие смысла слов.

Система русской графики указывает, что процесс чтения нельзя представить в виде последовательного анализа-синтеза. Прежде чем перейти к чтению, ученик должен предварительно проанализировать графемы и позиции каждой буквы. Это объясняется позиционным или слоговым принципом русской графики.

Специфика позиционного принципа русской графики, используемая при овладении механизмом чтения, заключается в том, что фонемное соответствие буквы может быть установлено только с учетом её позиции – соседних букв и других графических знаков, поэтому одна и та же буква в зависимости от фонетического окружения может обозначать

разные звуки, например: мясо-маяк, лодка-люк.

В русской графике соотношение букв и звуков лишено полного соответствия: не все произносимые в различных фонетических положениях звуки обозначаются на письме особыми буквами.

Русская графика построена таким образом, что для обозначения звука, произносимого в потоке речи, не обязательна особая буква, так как её принципы имеют специфические особенности.

В алфавите русского языка букв значительно меньше, чем звуков в живой речи. Вследствие этого буквы многозначны. Они могут иметь несколько звуковых значений. Так, буква в может обозначать звуки [в] (волк), [в'] (век), [ф] (лев, ловко), [ф'] (кровь).

Тувинская графика построена на фонетическом принципе. Одна буква обозначает только одну фонему, между звуком и буквой больших расхождений нет. Механизм чтения в данном случае представляет установление соотношения «буква-звук».

В тувинском языке независимо от характера фонетического окружения одна буква обозначает только один звук, каждой букве соответствует только определенный звук.

Различие в построении графики в русском и тувинском языках служит причиной появления орфоэпических и орфографических ошибок, например: «павушка» (вместо бабушка), «керой» (вместо герой), «тоска» (вместо доска), «парежки» (вместо варежки).

С.Ф. Сегленмей в статье "Шумные губные и переднеязычные фонемы [п], [б], [т], [д]" отмечает, что фонологические отношения согласных русского и тувинского языков построены на совершенно разных основаниях. На примере анализа шумных губных и переднеязычных согласных тувинского языка она рассматривает, что признаки глухость/звонкость не участвуют в различении смысла слов, так как нет позиций, в которой они были бы противопоставлены, поэтому мы не можем назвать эти признаки различительными. Твердость/мягкость – признаки, обусловленные позицией дополнительной дистрибуции по вокальной оси. Твердые и мягкие согласные – это оттенки одной и той же фонемы.

Различение слов по смыслу происходит благодаря степени напряженности – силе или слабости артикулирующих органов, следовательно, они и являются дифференцирующими признаками.

С.Ф. Сегленмей отмечает, что в тувинском письме произошло смешение оттенков разных

фонем: буквой **ц** обозначены в начале слова оттенки сильной фонемы <п^с>(п^саш) «котел», п=ш [п^с=ш] «кедр», а в конце оттенки слабой фонемы [б]: хап «тара», чоп «верно».

Также у переднеязычных согласных буквой **т** в начале слова обозначены оттенки сильной фонемы [т^с]: тас [т^сас] «лысый», тей [т^сей] «холм», а в конце слова оттенки слабой фонемы [д]: хат «ветер», эт «вещь». В результате чего не выполнено основное требование рационального письма - обозначать одной буквой одну и ту же фонему. Автор статьи считает целесообразным введение диакритических знаков или изменение начертания букв для сильных согласных фонем [п], [т]. А слабые согласные фонемы [б], [д] обозначать буквами **ц**, **т**.

Русский язык характеризуется довольно разнообразной системой консонантизма. В системе согласных русского языка определяющими являются противопоставления по звонкости / глухости, твердости / мягкости. Эти признаки являются фонологическими признаками. В тувинском языке твердые и мягкие согласные являются вариантами одних и тех же фонем. В русском алфавите нет особых согласных букв, обозначающих мягкие согласные фонемы. На мягкость согласных указывают гласные буквы и, е, ё, ю, я и ь (мягкий знак). Подобная функция этих букв в тувинском языке отсутствует.

В русском и тувинском языках эти буквы могут служить для обозначения двух звуков: моюн [мојун] «шея» [шэја], ясли [јасли], янзы [јанзы] «разный».

В методике первоначального обучения чтению слогов, слов для нерусских учащихся ориентир — единица чтения — слог (сочетание согласного с гласным) составляет большие трудности.

Озвучивание букв в новом окружении у учащихся вызывает затруднения при чтении слов.

Чтение слогов и слов с мягкими согласными требует овладения иной артикуляцией, не свойственной родному языку в определенных позициях.

Мягкий знак (ь) как показатель мягкости и пробел (отсутствие знака) как показатель твердости согласных также являются случаями проявления слогового принципа русской графики. Большую трудность для учащихся представляет написание **ь** в середине и на конце слов: пальто, крыльцо, морковь, соль.

Функции буквы **ь** как разделительного или грамматического показателя в словах мышь,

рожь в тувинской графике отсутствует, на что тоже следует обратить особое внимание.

Следующий ориентир чтения - чтение слов со стечением согласных в начале и конце слов представляет трудность для тувинских учащихся (платок, книга, встреча, волк, шарф).

Тувинскому языку не свойственно стечение двух или более согласных в начале слов. Учащиеся в русских словах при чтении вставляют гласный звук: «кинига» (вм. книга), «кырыша» (вм. крыша), «пылаток» (вм. платок).

Буквы **ц**, **ч**, **ж**, **ш**, **щ**, **й** обозначают фонемы, не парные по признаку твердости – мягкости. Согласные **ж**, **ш**, **ц** в русском языке всегда твердые согласные. В тувинском языке буквы **ж**, **ш** обозначают мягкие согласные звуки. Слова с сочетаниями жи, же, ши, ше тувинские учащиеся читают мягко.

Не совпадают с русским языком условия употребления букв **е**, **ё**, **ю**, **я**, **ь**, **ъ** в родном языке учащихся, что является причиной ошибок в написании и чтении русских слов: братья вместо братья, съезд вместо съезд, друзья вместо друзья.

Доктор педагогических наук, профессор В.Г. Горецкий отмечает, что существует восемь зрительных ориентиров графического порядка, то есть «единицы чтения» [1].

Единицей чтения и письма в русском языке является сочетание согласной и гласной букв (СГ). Этот слог является более частотным. Он входит составной частью в другие слоговые структуры, в этом слог элементы взаимно обусловлены, читаются с учетом друг друга. Сложность этого ориентира чтения касается твердости-мягкости согласных фонем: ла-ля, лу-лю, лы-ли и т.д.

Нельзя не согласиться с методистами Н. Б. Карашевой и А.И.Грекул, которые применительно к национальной школе расширяют понятие орфограммы. Они считают, что орфограммой будет также буква, обозначающая трудный звук для учащихся той или иной национальности [3].

При обучении учащихся первоначальному чтению трудности возникают в связи с узостью поля чтения, поля видения. У человека, хорошо владеющего навыком чтения, как правило, оказывается сравнительно широким и поле чтения. Оно охватывает сразу несколько букв, слогов и даже слов, а то и предложений. У начинающего чтеца поле чтения замыкается на одной букве или на двух буквах, образующих слияние.

Существенно важным является с самых первых, изначальных шагов по овладению ребенком умений чтения методически обеспечить занятия таким образом, чтобы поле чтения у ребенка не замыкалось на одной букве, а по меньшей мере охватывало две буквы, образующее слияние. Практика подтверждает, что при такой постановке занятий поле чтения расширяется значительно быстрым темпом.

Таким образом, уже в период обучения грамоте, в частности, на самых первоначальных ступенях выработки умений чтения, нужно с возможной полнотой и точностью загружать каждый из началов поступления в мозг зрительных и речеслуховодительных сигналов, опираться на большое число ориентиров. Чтение протекает при сложном взаимодействии зрительных, слуховых, артикуляционных, мыслительных, волевых ориентиров и других компонентов [1].

Литература

1. Горещкий В.Г. Об обучении грамоте // Начальная школа.-1999.-№9.
2. Львов М.Р., Горещкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. - М.:Издательский центр «Академия»,2004.
3. Методика начального обучения русскому языку в национальной школе / Под ред. И.В.Бараникова, А.И.Грекул. - Л., 1984.
4. Программы начальной школы. Русский язык. 1-4 классы национальных школ РФ. -Санкт-Петербург. Филиал издательства «Просвещение», 2002.
5. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений по специальности «Педагогика и методика начального обучения» / М.С. Соловейчик, П.С.Жедек, Н.Н.Светловская и др.; Под ред. М.С.Соловейчик.-М.: «Просвещение», 1993.
6. Сепленмей С.Ф. Шумные губные и переднеязычные фонемы [п], [б], [т], [д] в тувинской системе письма // Становление и развитие науки в Туве. 1 часть. - Кызыл, 2000.
7. Шакирова Л.З., Сабаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ): Пособие для учителя. -СПб.: Филиал издательства «Просвещение», 2003.
8. Эльконин Д.Б. Как научить детей читать. - М., 1976.

Н.Д. Сат, К.К. Сат

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К МУЗЫКАЛЬНОЙ И ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье описаны некоторые формы работы по постановке музыкальных сказок в детском саду, в частности, тувинских народных сказок. Авторы рассматривают постановку музыкальной сказки как сложный, но наиболее эффективный путь нравственно-эстетического воспитания детей.

Ключевые слова: музыкальная сказка, музыкальная деятельность, театрализованная деятельность, слуховое внимание, шумовой оркестр, сценическая выразительность, классическая музыка.

Sat N.D., Sat K.K.

Stating the music fairy tale in kindergartens

In given article is described some forms of the work on stating the music fairy tales in kindergartens, in particular, Tuvianian public fairy tales. The Authors consider stating the music fairy tale as complex, but the most efficient method morally-aesthetic education детей.

Keywords: music fairy tale, music activity, theatrical activity, auditory attention, noise orchestra, scenic expressiveness, classical music.

Для дошкольников (особенно старших групп) должны быть созданы условия для целенаправленного приобщения к театру. В старшем дошкольном возрасте начинается накопление театральных впечатлений, которые являются основой для художественно-эстетического развития детей.

С целью выяснить уровень детских представлений о театральном искусстве и наличие сценических навыков у дошкольников нами был проведён эксперимент в одном из детских садов г. Кызыла.

Обследование проводилось в подготовительной группе индивидуально с

каждым ребёнком (ответы записывались на диктофон и протоколировались).

I серия заданий выявляла представления детей о театре. Ребёнка спрашивали:

- что такое театр?

- что такое спектакль? кто ставит спектакли?

- как ты понимаешь слова «сценарий», «сценарист», «режиссёр», «актёр», «писатель»?

- кто играет роли?

- как называется человек, который пишет картины?

- кто пишет музыку?