

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ КЛАССАХ*

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения детей мигрантов в полиэтническом классе в российской общеобразовательной школе. В статье рассматриваются типичные проблемы, с которыми сталкиваются учителя и ученики в классах с полиэтническим составом учащихся, предлагают пути их решения.

Ключевые слова: дети мигрантов, полиэтничный класс, межпредметные связи, адаптивный курс, уровневая дифференциация.

Двадцатилетние политические и социально-экономические реформы изменили сферу российского образования. Важной основополагающей стратегией его развития стала разработка методик работы в поликультурном социальном пространстве. В новой образовательной политике идея поликультурного социального пространства приобрела особую значимость. В том числе и в связи с интенсивным ростом миграции в Россию. По данным социологических исследований, 55% мигрантов хотели бы остаться в России и получить российское гражданство. В связи с этим возникает проблема интеграции этих людей к новым для них условиям жизни. Необходимость включить иммигрантов в российское общество ставит и перед школой особую задачу – задачу адаптации детей мигрантов к новым социокультурным условиям.

Обучение детей мигрантов – проблема, актуальная для всех городов России. Так, например, по свидетельству Марковой М.В., в последние 10 лет в Петербурге появились школы, в которых состав учащихся с неродным русским языком достигает 30% от общего числа учеников [1, 1]. В этих условиях необходима разработка технологий обучения, учитывающих эти обстоятельства: необходимость учитывать потребности как самих детей, так и учителей, которые, по сути, работают в полиэтнических классах и сталкиваются с проблемой обучения детей с разным уровнем владения языком.

Решением может стать осуществление индивидуального подхода к каждому ребенку.

Практический курс русского языка должен быть представлен как самостоятельный курс в системе среднего образования. Он должен проводиться только с теми учениками, для которых русский язык не является родным и которые испытывают определенные трудности в его использовании. Этот курс оснащен специализированными учебниками и учебными пособиями, которые не используются на уроках русского языка и русской литературы по программе средней образовательной школы.

Количество часов в неделю возможно варьировать в зависимости от количества учащихся и их уровня языковой подготовки. В любом случае часов практического курса русского языка будет заведомо меньше, чем программных уроков по русскому языку и литературе. Интенсифицировать курс представляется возможным через установление межпредметных связей и некоторую координацию тематики занятий.

Практический курс русского языка призван выполнять свою неповторимую задачу: восполнение лакун лингвокультурной компетенции обучаемых, обусловленных овладением русским языком как неродным.

Специфику педагогической деятельности учителя русского языка в таких классах мы также видим в том, чтобы на основе учета и анализа личностных мотивов обучения находить соответствующие стимулы расширения и углубления этих мотивов и последовательно направлять и корректировать познавательную деятельность обучаемых по реализации этих мотивов.

Содержание работы по русскому языку в средней школе также представляет трудности для детей, для которых русский язык не является родным. Так как современный школьный курс русского языка состоит из трех типов учебных материалов: знания о языке, языковые умения и способы деятельности с языковыми явлениями.

* © Маркина Н.А.

Задача нашего адаптивного курса, – исходя из состава современного курса, подготовить школьников к восприятию тех заданий, тех материалов, которые составляют основу школьного курса.

Несомненную трудность представляет блок знаний о языке и речи, так как в него включены основы науки о русском литературном языке – о его единицах, их функциях и значениях, о структуре, о его функционировании в речи. Представлены они в виде лингвистических понятий и языковых фактов из всех разделов науки о русском языке.

Умения и навыки обеспечивают в учебном процессе практическую направленность школьного курса русского языка.

Способы деятельности с языковыми и речевыми явлениями не отражены в программе. Они сообщаются в учебниках в виде образцов рассуждений, которые представляют собою алгоритмы действий учащихся.

Содержание адаптивного курса коррелируется с основным курсом.

Действия с языковыми явлениями (фонетическими, лексическими, фразеологическими, морфемными, словообразовательными, морфологическими, синтаксическими) носят учебный характер. Дети учатся систематизировать знания о языке для дальнейшего применения их на практике для решения различных коммуникативных задач. То есть в процессе изучения разделов науки о языке формируются учебно-языковые умения, которые необходимы для оперирования материалом в учебных целях. По характеру действий эти умения делятся на опознавательные, классификационные и синтетические. Опознавательные учебно-языковые умения направлены на узнавание отдельных явлений языка или речи, например, глухих или звонких согласных, суффикса в слове, распознавание членов предложения, определение видов придаточных предложений и т.д. Классификационные учебно-языковые умения предназначены для обучения школьников группировке языковых и речевых явлений на определенной основе, например, подбирать однокоренные слова и т.д. Синтетические учебно-языковые умения заключаются в полном разборе по определенному плану языковых или речевых явлений, то есть

производить фонетический, словообразовательный и т.д. разбор слова, синтаксический разбор предложения, стилистический разбор текста. Все эти умения являются вспомогательными, учебными. В дальнейшей жизни владение перечисленными умениями понадобится лишь очень немногим учащимся, которые изберут лингвистику своей профессией. Для абсолютного большинства учащихся данные умения являются чисто учебными. При помощи этих умений школьники должны научиться правильно и без ошибок излагать свои мысли в устной и письменной форме.

Овладение именно этими учебно-языковыми явлениями представляет дополнительную значительную сложность для тех детей, для которых русский язык не является родным.

Перед нами стоит задача по подготовке и адаптации учебных материалов для двух групп учащихся:

1) детей, которые начинают учиться в российской школе с первого класса.

2) детей, которые начинают обучение в российской школе не с самого начала.

Для первой группы учащихся необходимо разрабатывать дополнительный материал в виде рабочих тетрадей, карточек и т.п., в которых поэтапно предлагать изучаемый материал. Необходимо представить учащимся очень ясные и прозрачные алгоритмы выполнения заданий для подготовки выполнения упражнений, предложенных в учебниках.

Кроме того, необходимо подготовить задания, которые помогут учащимся воспринимать материал других школьных предметов. Необходимо подготовить задания, в которых толковались бы и сопоставлялись понятия, изучаемые на уроках русского языка, и понятия, изучаемые на уроках по другим предметам. При сопоставлении одинаковых понятий целесообразно разработать алгоритм и показать, какие единицы языка используются в учебных текстах.

В процессе обучения связной речи, в работе на структурой текста, средствами связи в нем его частей, над планом как готового текста, так и создаваемого самим учеником, в работе над разного вида переказами (подробными, сжатыми, выборочными), над сочинениями разного функцио-

нально-смыслового типа (повествованием, описанием, рассуждением) и функционального стиля (в первую очередь научного), целесообразно использовать образцы текстов, предлагаемых в учебных целях по другим учебным предметам. Подбирая необходимый материал, необходимо ориентироваться на специфику программного материала, составлять обучающие упражнения на основе текстов учебника или книг для внеклассного чтения по тому или иному предмету.

Опрос детей, для которых русский язык не является родным, свидетельствует, что для них в материалах российских учебников по русскому языку трудно и непонятно для них сформулированы задания, во многих случаях они не могут выполнить задание из-за таких формулировок. Мы выше уже обращали внимание на то, что авторы методик обучения русскому языку (родному) апеллируют к языковому чутью, часто обращаются к языковой догадке. Очевидно, что необходимо готовить дидактические материалы для детей, для которых русский язык не является родным. В этих материалах необходимо четко показывать алгоритм выполнения заданий, поэтапно объясняя детям материал.

Уровневую дифференциацию можно организовать в разнообразных формах, которые существенно зависят от индивидуальных подходов учителя, особенности класса, возраста учащихся. В качестве основного пути дифференциации в обучении мы выбираем формирование мобильных групп. Деление на группы осуществляется на основе достижения уровня обязательной подготовки. Учитель планирует работу с группами выравнивания и с группами повышенного уровня. Уровневая дифференциация дает учителю четкие ориентиры для отбора содержания, позволяет сделать её целенаправленной.

В организации коллективной и индивидуальной самостоятельной работы учащихся учителю помогают различные наборы карточек. Это могут быть подборки карточек учебных заданий различной степени трудности, которые учитель предлагает учащимся, учитывая достигнутый ими уровень усвоения новых знаний.

Особенность использования данной формы дифференциации состоит в том, что

для самостоятельной работы учащемуся предлагают три варианта заданий различной степени сложности:

1 вариант - самый трудный

2 вариант - менее сложный

3 вариант - самый легкий.

Другой набор - это карточки, особенность которых состоит в том, что, кроме материала с заданиями для самостоятельной работы, даны дополнительные карточки-помощницы.

При подготовке дополнительных материалов к уроку необходимо, как нам кажется, опираться на следующие принципы.

1. Учет когнитивного и языкового развития ребенка.

При создании наших дополнительных материалов мы исходим из того, что трудности учеников в полиэтническом классе связаны с их разной языковой подготовкой. И задача учителя – нивелировать, сгладить эту разницу при помощи технологии уровневой дифференциации.

2. Использование определенных логических моделей и схем для оптимизации работы.

Использование наглядных моделей и схем, объясняющих и закрепляющих материал (особенно в тех случаях, когда материалы учебника обращаются к языковому чутью ребенка-носителя языка).

3. «Сегментирование» материала.

При работе с новым материалом дети, которые испытывают сложности на уроке, получают дополнительные материалы, позволяющие им работать в их собственном темпе.

4. Совмещение тренировки орфографии с закреплением грамматических явлений.

5. Дополнительная работа по закреплению грамматических терминов и понятий.

Дополнительные карточки содержат правила, указания и советы, которые должны помочь ученику, если он не может справиться самостоятельно с выполнением основного задания. При этом следует обратить внимание на то, что дополнительные карточки помогают ученикам выполнять основные задания. Детей нужно научить работать с карточками этого вида. Получив одну (или две) дополнительную карточку,

ученик должен прочитать основное задание, а потом уже карточки-помощницы. Учащиеся должны ясно представить себе, что дополнительные указания и задания, содержащиеся в карточках, они должны использовать при выполнении основного задания. Более подготовленные учащиеся не нуждаются в дополнительных указаниях. Тем же учащимся, которым учитель сочтет нужным оказать некоторую помощь, он дает дополнительную карточку, на которой дети видят схемы выполнения задания, проверочные слова и т.п. Для учащихся, которые легко и быстро справились с основным заданием, в ряде карточек имеются также задания, отмеченные звездочкой (как правило, эти задания более трудные, углубляющие знания детей).

Многим учителям знакомы трудности, которые связаны с организацией на уроке фронтальной работы при выполнении различных упражнений. Ведь в то время, когда большая часть учащихся класса только приступает к осмыслению содержания задания вместе с учителем, другая, пусть меньшая часть, уже знает, как его выполнить. Для того, чтобы организовать разноуровневую работу над выполнением задания в одно и то же время, отведенное для этого на уроке, можно использовать индивидуальные карточки-задание, которые готовятся заранее в трех вариантах (для трёх уровней). Эти карточки содержат систему подсказок, связанных с выполнением

задания но на разных уровнях. В размноженном виде они предлагаются учащимся в виде печатной основы.

Важным является вопрос об организации такой работы на уроке. Благодаря тому, что варианты заданий приспособлены к возможностям учащихся, а печатная форма предъявления задания снимает трудности, связанные с оформлением, на уроке может быть организована такая работа учащихся, во время которой учитель имеет возможность оказать индивидуальную помощь отдельным учащимся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маркова М.В. Обучение пониманию содержанию русского учебно-научного текста в 5 классе с полиэтничным составом учащихся: автореферат дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – СПб, 2007.

N. Markina

TUITION TECHNOLOGIES FOR MIGRANTS CHILDREN IN A POLY ETHNICAL GROUP

Abstract. The article is designed for matters of tuition for migrants children in a poly ethnical group by a public school in Russian Federation. A typical problems faced by tutors and students in groups with a poly ethnical statue are discussed in the article, also offered solutions.

Key words: Migrants children, poly ethnical group, inter-subject links, adoptive course, level differentiation.

УДК -37.013.46

Махотин Д.А.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ*

Аннотация. В статье рассматривается эволюция технoзнания в истории развития науки, техники и технологии; определяется предмет, цель и свойства технологического знания; выделяются универсальные технологии деятельности – исследование, проектирование и управление.

Ключевые слова: технологические знания, технические науки, технологические науки, технологии.

* © Махотин Д.А.

В современном образовании все большее внимание уделяется так называемым процессуальным знаниям – знанием «как?», – которые, в отличие от декларативных, описательных знаний (знания «что это?») могут не иметь строго научного обоснования, не быть полностью осознанными и логически выстроенными. Процессуальными или процедурными знаниями человек овладевает в процессе деятельности, осваивая те или иные процедуры, ме-