

РАБОТА НАД ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТЬЮ И РАСШИРЕНИЕМ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В данной статье рассматривается проблема обучения русскому языку детей-мигрантов младшего школьного возраста. Анализируются типичные ошибки в диктантах и их причины. Описывается система работы над орфографической грамотностью и расширением словаря у детей-мигрантов младшего школьного возраста на уроках русского языка в начальной школе.

Дети-мигранты, младший школьный возраст, обучение русскому языку, орфографическая грамотность, расширение словаря.

The article considers the problem of teaching migrant school children the Russian language. Typical mistakes in dictation and their causes are analyzed. The authors describe the system of work on literacy and spelling as well as enlarging the vocabulary of migrant school children at the lessons of Russian in elementary school.

Migrant children, elementary school age, teaching the Russian language, literacy spelling, vocabulary extension.

В связи с тем, что современная российская школа становится полиэтнической по своему национальному составу, поиск путей и способов оптимизации процесса обучения русскому языку детей-мигрантов является одной из актуальных задач современной методики преподавания русского языка и, прежде всего, на начальной ступени образования [1], [16]. Проблема обучения русскому языку детей-мигрантов анализируется в работах Т.А. Кругляковой, Т.С. Кудрявцевой, А.А. Корнеева, И.П. Лысаковой, Е.Ю. Протасовой, С.Н. Цейтлин и др. [5], [6], [7], [10], [15].

Значительный вклад в разработку данной проблемы внесен научной школой С.Н. Цейтлин [15]. Анализируя диктанты азербайджанско-русских детей, С.Н. Цейтлин отмечает следующие наиболее типичные ошибки: число ошибок на обозначение мягкости и на неразграничение глухости-звонкости в письме инофонов в несколько раз превышает число подобных ошибок в письменной речи русских монолингвов; часто отмечаются ошибки, связанные с изменением ритмической структуры слова – либо в сторону увеличения количества слогов за счет добавления гласной, либо за счет сокращения слогов – за счет устранения гласной; неизмеримо выше частотность случаев пропуска безударных гласных у билингвов. К разряду специфических ошибок инофонов следует отнести замены О-А и И-Е под ударением («двайка» (двойка), «подареть» (подарить)). Для письма русских детей такие замены абсолютно не характерны. Проблема с грамотностью письма

осложняется, если билингв не только говорит на родном языке, но также читает и пишет, поскольку на формирующуюся систему русского письма оказывает воздействие и система письма родного языка.

Результаты анализа диктантов русско-испанского билингва, проведенного Т.А. Кругляковой [5], свидетельствуют о сбоях в процессе слухового восприятия: чтобы записать звучащий текст, необходимо его осмыслить, однако многие слова из диктантов могут быть неизвестны ребенку, что ведет к ошибочному их написанию.

Изучив особенности письма русско-финских билингвов, Е.Ю. Протасова и А.А. Корнеев считают, что многие графические девиации можно рассматривать как ошибки внутреннего диктанта: «<...> Неверная идентификация звука приводит к тому, что ребенок произносит слово про себя уже с ошибочным акцентом и записывает не то, что слышит, а то, что мог бы сказать сам» [10, с. 231].

Следует отметить, что при обучении письму формирование орфографической и пунктуационной грамотности – одно из самых сложных направлений работы с инофонами, которое требует отдельного глубокого и всестороннего изучения [3]. Эффективной может быть лишь такая система обучения орфографии, которая предполагает учет как специфических особенностей конкретных орфографических явлений, так и познавательных возможностей учащихся [9]. На наш взгляд, работа над орфографической грамотностью у детей-мигрантов должна сочетаться с расширением их словарного запаса, так как

ошибочное написание слов может быть связано с трудностями понимания текста.

В.В. Гузеев, А.А. Остапенко исходят из методологической установки: письменная грамотность почти полностью зависит от богатства языкового опыта ребенка [2]. Если за первые годы учебы в школе перед глазами ребенка прошли тысячи страниц захватывающих книг, и его память (и зрительная, и слуховая) впитала десятки тысяч слов, которые прошли перед ним многократно, его орфографический «сторож» будет натренирован на точное воспроизведение печатных и рукописных слов. Неверно написанное слово «царапает» взгляд. И именно эта «царапина», а не знание десятков правил, позволяет не делать орфографических ошибок. Следовательно, прежде чем переходить к формированию навыка грамотного письма, необходимо создать условия для богатого языкового опыта слушания, говорения и чтения. Накопление позитивного (совершенного) языкового опыта в контексте живой, внутренне детерминированной мотивации должно предшествовать освоению теоретических знаний об этом самом опыте. Поэтому первый этап над письменной грамотностью в начальной школе – это накопление письменного опыта и воспитание «орфографического сторожа» [2, с. 19].

Обучение должно проходить на основе принципов коммуникативности, культуроведческой направленности, интенсивности, обеспечивающей быстрое вхождение школьника в систему обучения, принципов учета языковой среды, языковой подготовки учащегося и возрастных особенностей [6]. Учитель русского языка, как и логопед, должен работать при овладении ребенком письменной грамотностью, реализуя «идею индивидуальной траектории» [2, с. 20]. Алгоритм индивидуальной работы с каждым ребенком в процессе овладения письменной грамотностью состоит из нескольких этапов: 1-й этап – выявление типичных ошибок; 2-й этап – классификация и выявление типичных ошибок, объединение учащихся в группы со сходными «диагнозами»; 3-й этап – индивидуальное исправление выявленных ошибок; 4-й этап – практическая работа по закреплению орфограммы; 5-й этап – контроль; 6-й этап – индивидуальная коррекция для учащихся, не усвоивших соответствующих орфограмм [2, с. 21].

Итак, краткий обзор теоретических источников позволяет нам обозначить следующую проблему: с одной стороны, увеличение в российских школах учащихся-мигрантов, для которых характерно слабое знание русского языка, с другой стороны – недостаточная разработанность методов и технологий обучения русскому языку как неродному, в частности формирования орфографической грамотности у азербайджанско-русских детей младшего школьного возраста, что и обусловило актуальность, цель, задачи нашего исследования.

Обратимся к краткой характеристике детей-мигрантов. Все 12 детей, принимавших участие в экспериментальном исследовании, воспитываются в полных семьях: восемь семей двухдетные, две семьи

однодетные и две семьи многодетные (в многодетных семьях воспитываются по три – четыре ребенка). Девять детей по национальности азербайджанцы, трое – талыши (малая народность, проживающая на территории Азербайджана, имеющая свой язык). Восемь детей родились в России, являются гражданами РФ. Родной язык (азербайджанский, талышский) выполняет функции языка семейного общения, общения в диаспоре. Однако у всех детей не сформирована письменная речь на родном языке. Устная русская речь соответствует бытовому уровню, нет глубокого знания русского языка. Данный уровень владения языком не препятствует общению со сверстниками и взрослыми, но возникают проблемы при обучении в школе.

Поскольку в обучении русскому языку детей младшего школьного возраста, для которых русский язык неродной, особенно трудно обеспечить овладение практикой письма, то во входном тестировании для диагностирования письменной-речевой деятельности был предложен диктант – наиболее стандартная форма проверки уровня речевой и языковой готовности для начальной ступени общего образования [1]. Наполнение диктанта учитывало и виды типичных ошибок при формировании навыка грамотного письма у русских детей, и типичные ошибки в письменной речи азербайджанских детей-билингвов, представленные, в частности, в уже упоминаемой работе С.Н. Цейтлин [15].

Диктант «Медведь» включал 41 слово. Всего было допущено 114 ошибок в диктантах 10 детей (у двух детей диктанты не поддаются оценке). Из них 5 ошибок графических (неправильное соединение букв, неправильное их начертание), остальные – орфографические и пунктуационные.

По результатам констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы: уровень сформированности письменной речи – ниже среднего у большинства детей (у 8 испытуемых), средний – у 2 детей, а у двух детей письмо не сформировано. Наиболее распространенные ошибки: проверяемые безударные гласные в корне слова (у 33,3 % писавших диктант детей), разделительные Ъ и Ь (у 33,3 % детей), пропуск букв, слогов, слов (у 33,3 % детей), непроверяемые гласные и согласные в корне слова (у 25% детей), ошибки в написании ударных гласных (у 25% детей), проверяемые согласные в корне слова (у 16,7 % детей), безударные падежные окончания имен существительных (у 16,7 % детей), добавление лишних букв, слогов, слов (у 16,7 % детей).

Итак, данные диагностики убедительно доказывают необходимость корректировочных курсов по русскому языку для детей-мигрантов младшего школьного возраста.

Нами разработано тематическое планирование занятий по русскому языку с детьми из семей мигрантов с учетом методических рекомендаций обучения русскому языку как неродному. В таблице представлено тематическое планирование занятий на второе полугодие второго класса начальной школы.

Тематическое планирование занятий на второе полугодие учебного года
второго класса начальной школы

Тема занятия	Задачи
Вводный урок «Азбучные истины»	– выявление уровня развития устной и письменной речи, уровня сформированности навыков чтения, аудирования, умения оформлять речь в соответствии с правилами русского языка; – развитие интереса к изучению русского языка; – расширение словарного запаса (темы: «Растения», «Животные», «Времена года»)
Урок аудирования социокультурной направленности. Тема: «Россия – огромная страна»	– развитие внимания и слухового восприятия русского текста детьми-инофонами; – развитие у них коммуникативной компетенции на основе адекватного восприятия звучащего текста; – формирование лексико-грамматической компетенции детей-инофонов; – знакомство с новыми словами и словосочетаниями в теме «Россия – огромная страна»
Урок письма социокультурной направленности. Тема: «Кирилл и Мефодий – учителя славян»	– развитие графико-орфографической компетенции детей-инофонов; – формирование у детей-инофонов грамотного русского письма; – закрепление правил написания слов с «жи-ши», «ча-ща»
Урок русского словообразования. Тема: «Сила в правде»	Развитие русского морфемного зрения у детей-инофонов
Интегрированный урок. Однокоренные слова	– формирование умений словообразовательного анализа; – развитие навыков морфемного членения русского слова; – развитие умения распознавать однокоренные слова в тексте и самостоятельно подбирать их
Урок грамматики социокультурной направленности. Тема: «Крещение Руси»	– развитие лексико-морфологической компетенции детей-инофонов; – формирование умений склонять существительные и определять тип их склонения; – знакомство с новыми словами и словосочетаниями, связанными с темой «Крещение Руси»
Урок аудирования социокультурной направленности. Тема: «Поздравляем наших мам»	– развитие внимания и слухового восприятия русского текста детьми-инофонами; – формирование лексико-грамматической компетенции детей-инофонов; – знакомство с новыми словами и словосочетаниями в теме «Поздравляем наших мам»
Интегрированное занятие на тему: «Весна идет»	– формирование лексикона детей-инофонов; – развитие умения точно употреблять слова в речи; – составление связных предложений о весне; – развитие навыков ведения диалога, умения слушать собеседника
Урок Веселой грамматики «Радионяни»: неизменяемые существительные	– развитие лексико-грамматической компетенции детей-инофонов; – формирование активного лексикона детей-инофонов
Урок Веселой грамматики «Радионяни»: звонкие и глухие согласные	– развитие умения проверять и правильно писать слова с парными звонкими и глухими согласными в середине и на конце слова; – формирование орфографической зоркости детей-инофонов
Урок культуры русской речи	– развитие ортологической компетенции детей-инофонов; – формирование и развитие связной речи детей-инофонов
Урок на тему: «Казнить нельзя помиловать»	– формирование интонационно-смыслового слуха детей-инофонов; – представление знаков препинания и их функций; – формирование умения структурной постановки знака препинания
Урок на тему: «Иван Федоров – первый мастер печати»	– закрепление правила написания имен собственных с заглавной (большой) буквы; – повторение правила проверки безударных гласных; – закрепление понятия «однокоренные слова»

Представленный комплекс занятий составлен с использованием материалов таких авторов, как: Е.М. Иванова, Н.Н. Карягина, Н.А. Касаткина, А. Левенбук, Н.Н. Максимук, Е.Н. Перепелицына, С.А. Сидорова, А. Хайт, Т.А. Шорина [1], [4], [8], [11], [12], [13], [14].

При тематическом планировании занятий нами

были определены следующие задачи с учетом характерных трудностей при обучении русскому языку детей-мигрантов: развитие интереса к изучению русского языка, развитие коммуникативной компетенции на основе адекватного восприятия звучащего текста, формирование интонационно-смыслового слуха, развитие русского морфемного зрения, разви-

тие графико-орфографической компетенции, формирование лексико-грамматической компетенции, развитие ортологической компетенции и связной речи.

Литература

1. Грудева, Е.В. Обучение детей-мигрантов младшего школьного возраста в условиях консультационного центра: постановка проблемы / [Е.В. Грудева и др.] // СибАК. – 2013. – № 9(28). – С. 12 – 19.
2. Гузеев, В.В. Методологические основы обучения детей-инофонов письму на неродном русском языке / В.В. Гузеев, А.А. Остапенко // Педагогические технологии. – 2013. – № 1. – С. 3 – 23.
3. Железнякова, Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации / Е.А. Железнякова // Известия Пензенского государственного университета. – 2012. – № 28. – С. 774 – 778.
4. Занимательные материалы к урокам обучения грамоте и русского языка / Сост. Н.А. Касаткина. – Волгоград, 2009.
5. Круглякова, Т.А. О чем говорят ошибки в диктантах билингов? На материале речи русско-испанского билинга / Т.А. Круглякова // Многоязычие и межкультурная коммуникация: вызовы XXI века: Сб. докладов Международной конференции и VII Международного научно-практического семинара. – Прага, 2013. – С. 48 – 54.
6. Кудрявцева, Т.С. К проблеме культурно-речевой адаптации детей мигрантов / Т.С. Кудрявцева // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 86 – 89.
7. Лысакова, И.П. Первый букварь русского языка для мигрантов / И.П. Лысакова // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 90 – 93.

8. Максимук, Н.Н. Сборник текстов для изложений: 2-4 кл. / Н.Н. Максимук. – М., 2008. – С. 48 – 51.

9. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. Методическое пособие / Под общей ред. проф. Т.Г. Рамзаевой. – СПб., 1996.

10. Протасова, Е.Ю. Анализ ошибок при овладении письмом у двуязычных детей / Е.Ю. Протасова, А.А. Корнеев // Санкт-Петербургская школа онтолингвистики: Сб. ст. к юбилею доктора филологических наук, профессора С.Н. Цейтлин / Под ред. Т.А. Кругляковой, Т.В. Кузьминой. – СПб., 2013. – С. 224 – 235.

11. Развитие орфографической грамотности младших школьников: технология работы, конспекты уроков / Авт.-сост. Н.Н. Карягина, Е.Н. Перепелицына. – Волгоград, 2009.

12. Сидорова, С.А. Игра как средство повышения интереса к урокам русского языка / С.А. Сидорова // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 83 – 87.

13. Хайт, А. Веселая грамматика «Радионяни» / А. Хайт, А. Левенбук. – М., 1997.

14. Шорина, Т.А. Говорит Москва... Уроки аудирования: слушайте и запоминайте! / Т.А. Шорина. – М., 2012.

15. Цейтлин, С.Н. Специфические ошибки азербайджанско-русских билингов в письменной речи / С.Н. Цейтлин // Русистика и современность: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., 17 – 18 сент. 2004 г. – СПб., 2005. – Т. 2: Диалог культур в обучении русскому языку и русской словесности. – С. 168 – 179.

16. Buchilova, I.A. The problem of language adaptation of school-age children of migrant families / I.A. Buchilova, T.I. Aliyeva // 29th World Congress of the IALP in Torino, Italy August 25–29. – 2013. – P. 117.

УДК 37.01

Л.О. Володина

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: К ВОПРОСУ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО УПОРЯДОЧЕНИЯ

Актуальность поднимаемой в статье проблемы определена широким спектром духовно-нравственной проблематики в педагогической теории и практике, требующим терминологического упорядочения сочетания «духовно-нравственные ценности семейного воспитания», решение которой видится в методологически обоснованной педагогической интерпретации исторических фактов, изучаемых в контексте историко-педагогического исследования.

Терминосочетание, историко-педагогическое исследование, историко-педагогические факты, методологические позиции, семантика понятий, терминологический ряд.

The urgency of the problem discussed in the article is determined by a wide range of its spiritual and moral aspects in the pedagogical theory and practice which require being adjusted with respect to their terminology. We have to adjust the concept “spiritual and moral values of family upbringing” with the help of interpretation of historical facts in the context of historical and pedagogical research using the methodology of Pedagogy.

Combination of terms, historical and pedagogical research, historical and pedagogical facts, methodological positions, semantics of concepts, terminological list.

В государственных документах преодоление духовного кризиса называется стратегической целью современного образования, приоритетная задача которой на государственном уровне видится в совершенствовании процесса воспитания. Все чаще упоминается духовно-нравственное воспитание – как воспитание, призванное решать задачи усиления со-

циализирующего потенциала этнокультурной среды.

Анализ первоисточников позволяет говорить о широком спектре духовно-нравственной проблематики в трудах теоретиков и практиков и в целом в исследованиях по духовно-нравственному воспитанию. Они охватывают вопросы, касающиеся возрастных особенностей формирования духовно-