

Лвл – уровень

Ливнуть – выйти из игры, не закончив её.

В результате проведенного социологического опроса среди подростков 12-17 лет выяснилось, что 100% детей в своей речи так или иначе употребляют сленговые слова. У одних это проявляется чаще, у других – реже. Всё зависит от уровня общения в семье, а также от того, насколько ребёнок хочет быть «своим» в подростковой среде. Гендерные различия так же влияют на частотность употребления сленга. Среди ответов на вопрос «Как часто вы используете сленговые слова в своей речи?» 83% молодых людей сказали, что используют его постоянно; 62% – употребляют в общении со взрослыми людьми. Среди девушек ответы распределились следующим образом: 75% постоянно говорят языком сленга, с людьми старшего возраста используют этот язык 51%.

Таким образом, можно сделать вывод, что языковой портрет современного подростка складывается из нескольких факторов:

1. Общего уровня образования и культуры ребёнка;
2. Уровня владения тем языком, на котором рассматривается письменный или устный фрагмент речи;
3. Половой принадлежности подростка;
4. Уровня воспитания и общения в семье.

Сленг нельзя ни запретить, ни отменить. Однозначно относиться к этому явлению нельзя. Язык меняется с течением времени, одни слова умирают, другие – появляются, точно так же, как и в любом другом языке. Подросткам необходимо правильно выбирать языковые средства, подходящие к конкретной ситуации общения, учитывать при этом, кому предназначена речь. Для этого необходимо не только знать нормы литературного языка, но и анализировать живую речь. Именно поэтому уроки литературы, русского языка, стилистики, ораторского искусства, стратегий смыслового чтения призваны развить речь современного подростка, обучить его красивому выражению своих мыслей, пополнению словарного запаса для того, чтобы в дальнейшем подросток стал яркой языковой личностью и полноценным членом современного общества.

Литература

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: дис. докт. филол. наук: 10.02.20. – СПб., 1984. – 200с.
2. Ейгер Г.В. Механизм контроля языковой правильности высказывания. Автореф. док.дис. – М., 1989. – 50 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность: Учебное пособие. – М.: Наука, 2004. – 264 с.
4. Мамаева С.В. Речевой портрет коллективной языковой личности школьников 5-7 классов: дис. ... канд.филол. наук: 10.02.01. – Лесосибирск, 2007.– 202 с.
5. Русский язык и культура речи / под ред. В.И. Максимова. – М., 2001. – 413 с.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.– 240 с.
7. Ширяев Е.Н. Что такое культура речи // Русская речь. – 1991. – № 4. – С.23-25.

© Казакова Е.В., 2016

УДК 372.3

ББК 74.1

Краева А.А.,

кандидат пед.наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье описывается возможность использования групповой формы работы при обучении русскому языку детей-мигрантов, перечисляются условия возникновения группового учебного сотрудничества, дается характеристика возможным типам групп учащихся, в том числе и учащихся-мигрантов.

Ключевые слова: полиэтничность; миграция; обучение русскому языку; учащиеся-мигранты; групповая форма работы.

USING FORM GROUP WORK IN THE STUDY OF CHILD WORKERS RUSSIAN LANGUAGE

Annotation. This article describes the use of the group forms of work at training to Russian migrant children, lists the conditions of occurrence of group of educational cooperation, describes the possible types of groups of students, including students and workers.

Keywords: multi-ethnicity; migration; learning the russian language; migrant students; group form of work.

В настоящее время в общеобразовательных школах стало все больше иноязычных детей. При этом первоочередной задачей для системы образования становится интеграция детей мигрантов в российскую культуру, в общество. Решая поставленную задачу, учитель сталкивается с тем, что дети-мигранты, как правило, плохо знают язык, на котором им предстоит учиться и общаться много лет. Они не все понимают, не всегда могут высказать свою мысль. Кроме того, низкий уровень навыков общения почти у всех младших школьников (и иноязычных, и русскоговорящих) мешает наладить полноценную школьную жизнь. Часто в школу приходят дети, не посещавшие дошкольного учреждения, имеющие очень небольшой опыт взаимодействия со сверстниками. Таким образом, перед учителем возникает две проблемы: во-первых, дети-мигранты не владеют или плохо владеют языком и, во-вторых, ограниченный опыт общения не позволяет иноязычному ребенку быть успешным в школе и в обществе.

На наш взгляд, эти проблемы можно решать через использование групповой формы работы в процессе обучения детей-мигрантов.

Групповая форма обучения получила свое развитие сравнительно недавно. В начале XX века У. Сандерсон предпринял первые попытки внедрения этой формы работы. Во Франции эту форму распространил Р. Косин. А.С. Макаренко выдвинул принцип коллективного воспитания, где группа (коллектив) играет решающую роль.

Исследуя групповую работу учащихся, некоторые из ученых рекомендовали ее как единственную форму организации обучения. Эта позиция объяснялась тем, что дети испытывают естественную потребность в общении и для этого чаще всего объединяются в группы. Сторонники данной точки зрения (например, Я. Бартецкий и другие) считали групповое обучение естественным, не противоречащим детской психологии процессом.

Но все-таки такую позицию нельзя считать окончательно правильной, так как человек в своей жизни оказывается в различных ситуациях, где необходимо уметь взаимодействовать в коллективе и работать индивидуально. Поэтому при обучении детей-мигрантов необходимо сочетать все эти формы работы. Групповая же форма организации может стать неким трамплином к возникновению и развитию индивидуальных и коллективных умений, овладению русским языком.

Групповая работа часто подразумевает под собой совершенно разные явления. Х.Й. Лийметс отмечает, что иногда в целях индивидуализации обучения учащиеся получают задания различного объема и различного уровня трудности. В результате в классе возникает несколько групп учащихся. Но это, по сути, внутриклассовая дифференциация, так как между детьми не возникает полного взаимодействия. Групповую же работу, по мнению ученого, характеризует непосредственное взаимодействие между учащимися, их совместная согласованная деятельность [2]. Только при таком подходе может возникнуть учебное сотрудничество, которое позволяет детям:

- отмечать успехи друг друга;
- поддерживать друг друга в стремлении завершить предложенную работу;
- обсуждать изучаемый совместно материал;
- помогать анализировать задачи и определять их виды, преобразовывать информацию в другие формы – свои слова, рисунок, диаграмму, отыскивать связь изучаемого материала с материалом, изученным ранее;
- стимулироваться доставляющим радость опытом совместной работы;
- учиться сотрудничать, невзирая на индивидуальные различия [2].

Групповая работа предполагает деление класса на несколько групп, которые могут быть относительно постоянными и сменными. Оптимальной величиной группы является 5-7 человек. Исследования подтверждают, что такое количество участников группы позволяет активно участвовать в обсуждении каждому члену группы и с наибольшей эффективностью прорабатывать, анализировать учебную и языковую информацию. Педагогу необходимо для достижения развития каждого ученика создавать учебные группы, не забывая при этом личных склонностей, симпатий.

В научных исследованиях существует несколько критериев, которые могут быть положены в основу групп.

Х.И. Лийметс выделяет следующие критерии [2]:

1. Для совместной работы необходим примерно одинаковый темп работы.
2. Наряду с темпом работы важно учитывать уровень успеваемости.

Учитель имеет представление об уровне знаний учащихся. Определенное представление о знаниях и умениях соучеников имеют и сами учащиеся. При этом сами дети предпочитают группы с более или менее одинаковой подготовкой. Учитель же должен следить, чтобы не возникало только слабых учеников и только сильных. Важно, чтобы в группе дети могли бы учить друг друга и учиться у себя самих. Важно помнить и об индивидуальных особенностях учеников. Г.А. Цукерман отмечает, самому слабому ученику нужен не столько «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Но и самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к «слабеньким» [3].

3. При составлении групп нужно принимать во внимание и разную внеучебную информированность отдельных учащихся по данному предмету.

Этот критерий противоположен предыдущему. Если на основе успеваемости подбираются более или менее однородные группы, то на основе внеучебной информированности целесообразно объединение учеников с разным уровнем. Разнородность группы позволяет учащимся дополнять друг друга и, тем самым, оказывать положительное влияние на взаимоотношения школьников.

Таким образом, при формировании групп следует учитывать несколько критериев. При этом желательно, чтобы учащиеся сами решали, с кем сегодня они будут работать, доказывая свое намерение.

В.В. Гузеев, чтобы сформулировать некоторые постулаты управления групповой деятельностью обучаемых, рассматривает типологию групп и их взаимодействие [1]. Для этого он обращается к уровням планируемых результатов обучения. Ученый выделяет четыре типа учеников, которые могут одновременно присутствовать в классе:

Н – ученики некомпетентные, не достигшие еще минимального уровня, не умеющие пока решать даже шаблонные задачи;

М – ученики, достигшие минимального уровня;

О – ученики, достигшие общего уровня;

П – ученики, вышедшие на продвинутый уровень и совершенствующиеся в нем.

В.В. Гузеев отмечает, что учебный процесс должен дать каждому ученику, в том числе и мигранту, возможность пройти, насколько он может и (или) хочет, всю схему усвоения материала: Н – М – О – П.

Для выстраивания типологии групп на системной основе ученый использует чисто математические сведения для всевозможной комбинации букв. В результате возникают 13 групп, объединенных в три блока [1].

Комбинации типов учеников:

1. Комбинация с буквой «Н»: НМ, НМО, НМОП, НОП, НО, НП.

2. Комбинация из одной букв: М, О, П.

3. Остальные комбинации: МО, ОП, МОП, МП.

Каждая комбинация при этом называется типом. В.В. Гузеев описывает особенности каждого типа.

В группах первого типа присутствуют некомпетентные ученики. Поэтому такие группы создаются ради них. Назначение таких составов групп состоит в том, чтобы «подтянуть» некомпетентных учеников на минимальный уровень, обеспечить достижение ими образовательного стандарта. Такие группы ученый называет «группами выравнивания». Нормальной, с точки зрения теории, является группа НМ, которая основана на зоне ближайшего развития. Остальные разновидности групп возможны на психологической или управленческой основе.

Группы второго типа являются однородными. Отсутствие группы Н объясняется тем, что группы такого состава не имеют смысла (из теории Л.С. Выготского). Некомпетентные ученики должны научиться решать задачи минимального уровня. Но сами они этого сделать не смогут. Им необходимо помогать. Если помогает учитель, то группа теряет свою самобытность, превращаясь в фронтальную форму обучения. Если помогают ученики, то возникают группы первого типа.

В.В. Гузеев отмечает, что такое рассуждение неправомерно для групп М, О, П. Зоной ближайшего развития таких учеников может быть не только более высокий уровень, но и более трудные задачи этого же уровня. Это позволяет учащимся закреплять достигнутые результаты. Поэтому этот тип имеет название «групп поддержки».

Группы третьего типа больше всего соответствуют теории о зоне ближайшего развития учеников. Поэтому В.В. Гузеев называет их «группами развития». Среди них он выделяет нормальные, состоящие из учащихся соседних уровней МО, ОП, и ускоренные, в которых наблюдается перескок через уровень МОП, МП.

Типологию групп можно представить в следующем виде [1]:

1. Группы «выравнивания»: НМ, НМО, НМОП, НМП, НО, НОП, НП,
2. Группы «поддержки»: МОП,
3. Группы «развития»: нормальные – МО, ОП, и ускоренные – МОП, МП.

Главнее всего в групповом обучении, в том числе и детей-мигрантов, – взаимодействие учащихся. Поэтому, если правильно выстраивать данную форму организации, то и уровень владения русским языком у иноязычных учащихся будет повышаться. При работе дети не только нацелены на решение поставленной учебной задачи, на нахождение правильного результата, но и на правильное деловое общение между членами группы. Учащиеся высказывают свое мнение, спорят, делают выводы, анализируют, соглашаются или не соглашаются с доводами товарищей. Все это невозможно без достаточного знания русского языка, навыков общения, коммуникативных умений.

Литература

1. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2001. – 128с.
2. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М.: Знание, 1975. – 187 с.
3. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: ПЕЛЕНГ, 1993. – 270с.

© Краева А.А., 2016

УДК 372.3

ББК 74.1

Привалова С.Е.,

кандидат пед. наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах.

Мухлынина Д.А.,

*студент Института педагогики и психологии детства.
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

ПРОБЛЕМЫ УСВОЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. В статье вскрывается содержание работы по обогащению речи младших школьников фразеологизмами на уроках литературного чтения. Анализируется речь младших школьников на предмет наличия в ней фразеологических единиц. Рассматривается вопрос, связанный с ошибочным употреблением и понимание фразеологических единиц в речи младших школьников.

Ключевые слова: младший школьный возраст, развитие речи, обогащение речи, речевые недочеты, фразеологические единицы, методы и приемы работы.