

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Б.І. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им.И.Алтынсарина



Оралман балаларға тілді оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар
Методические рекомендации по обучению языкам детей-оралманов

Астана
2017

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2017 жылғы 23 қазандағы № 11 хаттамасы)

Рекомендовано к изданию ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 11 от 23 октября 2017 года)

Оралман балаларға тілді оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2017. – 112 б.

Методические рекомендации по обучению языкам детей-оралманов. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2017. – 112 с.

Әдістемелік ұсынымдар білім беру ұйымдарының педагогтеріне, басшыларына, республикалық, облыстық (қалалық) біліктілікті арттыру және педагог кадрларды қайта даярлау институттарының әдіскерлеріне ұсынылады.

Методические рекомендации адресованы педагогам, руководителям организаций образования, методистам республиканских, областных (городских) институтов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Кіріспе

Әдістемелік ұсынымдамалар әзірлеу үшін келесі міндеттер анықталды:

- көші-қон теориясының категориясы мен ұғымдар жүйесінде «иммигрант-оралман» («оралман») ұғымының мәні мен орнын анықтау;
- оралман-балаларға тілдерді оқытудағы отандық тәжірибені зерделеу;
- оралман-балаларға тілдерді оқытудағы шетелдік тәжірибені зерделеу;
- оралман-балаларға тілдерді оқыту бойынша ұсынымдамалар әзірлеу.

«Оралман» термині Қазақстан Республикасы тәуелсіздік алғаннан бері ғылыми, заңнамалық және нормативтік және нақты өмірге енді. 1991 жылдан бастап басқа елдердің азаматтары - этникалық қазақтар Қазақстанды өздерінің тарихи отаны деп санайтын жаңадан қалыптасқан егеменді Республикаға белсене келе бастады. Бұл процесс басқа қазақстандықтардың - немістердің, еврейлердің, орыстардың, белорустардың, украиндардың, поляктардың, молдовандардың, шешендердің және басқа да қазақстандықтардың елден кетуімен қатар жүрді. Демек, «оралман» тұжырымдамасын, оның экономикалық және әлеуметтік маңызын түсіндіру демографиялық және көші-қон үдерістерін зерттеуге байланысты болады. «Халықтың көші-қоны туралы» Қазақстан Республикасының 1997 жылғы 13 желтоқсандағы Заңында «оралман» термині келесі анықтаманы береді. «Оралмандар –шетелдіктер не болмаса қазақ ұлтының азаматтығы жоқ тұлғалар, Қазақстан Республикасының егемендігін алу кезінде тұрақты елдің шегінен тысқары тұратын және Қазақстан Республикасына тұрақты тұру мақсатында келген.

Иммигрант балаларға тілдерді оқытудағы отандық тәжірибені зерделеу барысында мәселе анықталды: тіл үйрету саласында бірыңғай білім беру стратегиясы жетілмегендігі оралман-балалардың оқу үдерісіне бірігуге кері әсерін тигізеді. Сондықтан оралман балалардың Қазақстанның білім беру кеңістігіне біріктіру мәселесі бойынша мемлекет пен педагогикалық қоғамдастық тарапынан ерекше назар аударуды қажет етеді.

АҚШ, Франция, Финляндия, Израиль, Греция, Чехия сияқты елдердің шетелдік тәжірибесі үлкен көлемде ұсынылған. Сонымен қатар, осы елдердегі репатриант-балаларды оқытудың негізгі мақсаты - балаларды американдық, француз және басқа мектептерде оқуға дайындау.

Осылайша, тіл үйрету саласында бірқатар проблемалар туындайды. Оның ішінде ең бастысы, одан барлық басқа қиындықтар шығады, тарихи Отанына оралған репатриант-балаларға тілдерді үйретудің әдіснамалық ұсынымдамаларының болмауы.

Ақпараттық базаны Көші-қон комитеті Еңбек, әлеуметтік қорғау Министрлігінің шет мемлекеттерден келген оралмандар бойынша 1991 жылдан бастап 2017 жылғы 1 қаңтарға дейінгі статистикалық есептері мәліметі, 2015 жылдың 1 қазанындағы деректері бойынша Ұлттық жинағындағы «Қазақстан

Республикасының білім беру статистикасы», сондай-ақ мерзімді басылымдар құрады.

Ұсыныстардың теориялық негіздеріне этникалық оралмандардың және олардың балаларына тілдерді оқыту мәселелеріне арналған шетелдік және отандық зерттеушілердің монографиялық, диссертациялық жұмыстары мен ғылыми мақалалары жатады. Құралдар ретінде сауалнамалар және фокус-топтық зерттеулер қолданылды.

Оралман-балаларға тілдерді оқыту мәселелері мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінде колледждер мен университеттердің педагогикалық мамандықтарының студенттеріне арналған курстарда / арнайы курстарда сипатталған.

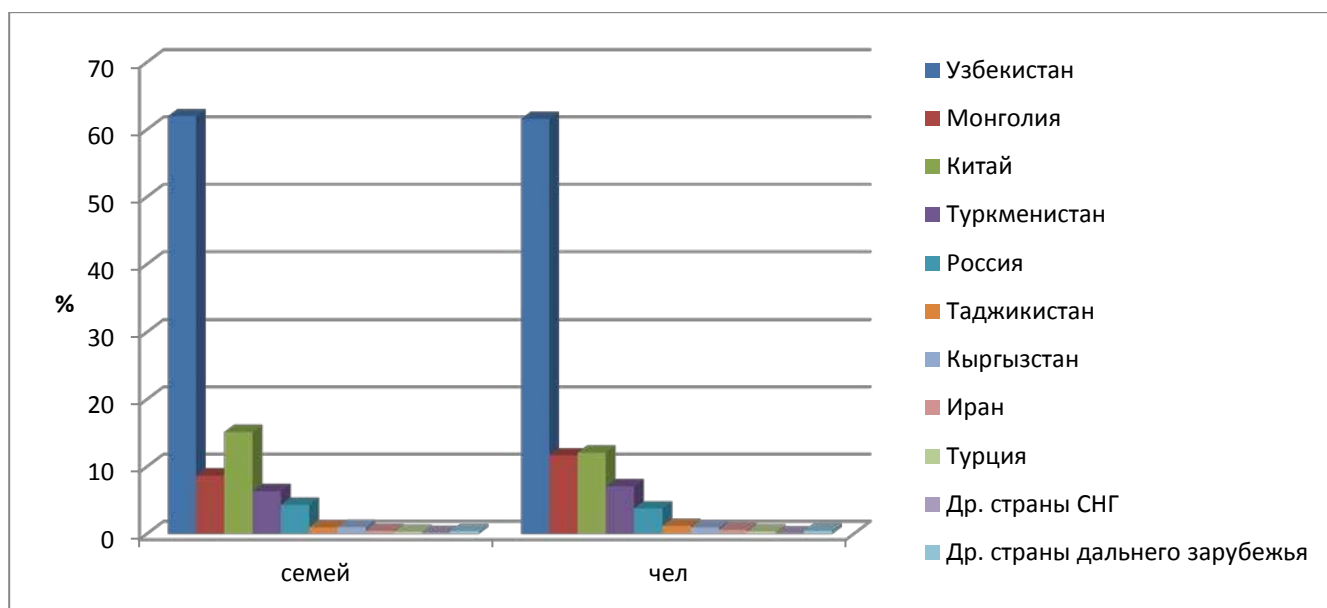
1. Оралман балаларға тілдерді оқыту ерекшеліктері: мәселенің тарихы, мәні, халықаралық тәжірибе

Мәселенің тарихы.

1991 жылдан бері миллионнан астам этникалық қазақтар тарихи отанына оралып, оралман мәртебесіне ие болды, олардың көбісі Өзбекстаннан және Қытай, Моңғолия, Түрікменстан және Ресейден келген(1-кесте, 1-сурет).

1-кесте – Оралмандардың саны туралы ақпарат (этникалық қазақтар)

Қай елден келді (шығу)	отбасы	%	адам	%
Өзбекстан	176340	62,0	620004	61,6
Монғолия	24712	8,69	117381	11,7
Қытай	43152	15,18	121397	12,1
Түркменістан	18153	6,38	71857	7,1
Ресей	12318	4,33	38073	3,8
Тәжікстан	2827	0,99	11812	1,2
Қырғыстан	2976	1,05	10004	1,0
Иран	1266	0,45	6329	0,6
Түркия	947	0,33	3585	0,4
Басқа ТМД елдері	445	0,16	1145	0,1
Басқа алыс шет елдер	1225	0,43	4886	0,5
Барлығы	284361	100	1006473	100



1-сурет – Оралмандардың саны туралы ақпарат (этникалық қазақтар, %)

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2014 жылғы 8 шілдедегі № 783 қаулысымен оралмандардың қоныстану аудандары анықталды, олардың ішіне Астана және Алматы қ.қ. жоқ. Оралмандардың басым көпшілігі Оңтүстік Қазақстан, Алматы, Маңғыстау, Жамбыл облыстарында орналасты (2-4 кестелер).

Келгендердің жалпы санының еңбекке жарамды жас мөлшері 55,6%, 18 жасқа дейінгі балалар - 39,9% және зейнеткерлер - 4,5% құрайды.

Еңбекке жарамды оралмандардың көпшілігі жалпы орта білімді (60,8%), 20,5% - орта арнайы білімі бар, 8,7% оралмандардың жоғары білімі бар, 9,9% - білімі жоқ (мәлетке сәйкес) [1].

Оралман мәртебесін иеленушілер «Халықтың көші-қоны туралы» Қазақстан Республикасының Заңында көзделген барлық әлеуметтік жеңілдіктерді пайдаланады.

Ақтау, Қарағанды және Шымкент қалаларында, сондай-ақ, Оңтүстік Қазақстан облысындағы Ақсукеңт ауылында бейімделу және біріктіру қызметтерін ұсыну үшін оралмандарды бейімдеу және біріктіру орталықтары жұмыс істейді.

Орталықта жүзеге асырылатын бейімделу бағдарламалары заңгерлік кеңес беруді, мемлекеттік тілді оқытуды және қажет болған жағдайда орыс тілін, кәсіби даярлығын, қайта даярлығын және біліктілігін арттыруды қамтамасыз етеді.

Оралмандар – этникалық қазақ, Қазақстан Республикасы егемендік алған кезде оның шекарасынан тыс тұрақты тұратын қазақ және оның балалары Қазақстан Республикасының егемендік алғаннан бері оның шекарасынан тыс туған және тұрақты тұратын, Қазақстан Республикасына, тарихи отанына тұрақты тұру үшін келген және Қазақстан Республикасының («Көші-қоны туралы» заңмен тиісті мәртебесін (алды) алған (2016 жылғы 11 шілдедегі өзгерістер мен толықтырулармен) [2].

«Оралман» ұғымы (қазақ тілінде «қайтып келген» дегенді білдіреді) бірегей, өйткені әлемдік тәжірибеде ол белгісіз.

Қазақстан тәуелсіздік алғаннан бері «оралман» ұғымы ғылымға, нормативтік заңнамаға және шынайы тұрмысқа енді. 1991 жылдан бастап жаңа құрылған егеменді Республикаға белсенді басқа елдерден азаматтар келе бастады – этникалық қазақтар, өйткені олар Қазақстанды өздерінің тарихи отаны деп санай бастады. Бұл үдеріс елден басқа ұлттардың – неміс, еврей, поляк, орыс, белорус, украин, молдаван, шешен және басқалардың кетуімен қатар жүрді. Сондықтан, «оралман» ұғымының белгіленуі, оның экономикалық және әлеуметтік мәні, демографиялық пен көші-қон үдерістерінің зерттеуімен байланысты.

2 – кесте – Оралмандардың қоныстануы туралы ақпарат

Шығу елі	Ақмола		Ақтөбе		Алматы		Атырау		ШҚО	
	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам
Өзбекстан	3624	15472	6564	33603	28855	78913	4895	20581	1247	4702
Монголия	5011	24753	473	2861	4712	17695	97	664	2214	13998
Қытай	1297	3633	124	728	23861	64106	51	67	12265	39113
Түркіменстан	53	233	485	2427	645	2200	94	342	15	69
Ресей	846	3023	906	2859	612	1317	757	1390	114	304
Тәжікстан	18	65	11	33	66	201	11	82	21	97
Қырғызстан	61	234	10	24	689	1454	11	27	33	184
Иран	0	0	17	46	65	446	0	0	0	0
Түркия	2	5	0	1	481	1718	0	0	0	0
ТМД басқа елдері	7	12	0	3	81	193	6	15	5	31
Алыс шетелдің басқа елдері	5	7	0	0	108	450	14	64	8	33
барлығы	10924	47437	8540	42585	59175	168695	5936	23232	15922	58531

3 – кесте – Оралмандардың қоныстануы туралы ақпарат

Шығу елі	Қостанай		Қызылорда		Манғыстау		Павлодар	
	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам
Өзбекстан	6906	24676	3925	18714	18221	66803	2784	12294
Монголия	894	5047	114	876	118	943	2942	14853
Қытай	2	2	4	9	5	32	65	180
Түркіменстан	12	39	59	275	14744	57268	2	25
Ресей	1145	3015	74	148	825	2629	1684	4737
Тәжікстан	10	37	30	139	2	5	1	0
Қырғызстан	11	35	86	313	22	50	6	13
Иран	0	0	4	23	434	1769	1	2
Түркия	0	0	14	54	72	351	0	0
ТМД басқа елдері	24	57	6	7	6	14	191	551
Алыс шетелдің басқа елдері	0	0	4	20	67	372	1	8
барлығы	9004	32908	4320	20578	34516	130236	7677	32663

4 – кесте – Оралмандардың қоныстануы туралы ақпарат

Страна выбытия	Жамбы		ШҚО		Қарағанды		СҚО		ОҚО		Алматы		Астана	
	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам	отбасы	адам
Өзбекстан	17969	81172	2511	2555	12227	62245	192838	1446	3770	2408	6126	13816	11186	34297
Монголия	35	201	4	2359	12350	18	42	282	1125	706	2114	5	4783	19854
Қытай	500	1931	5	37	73	148	273	1326	3216	2166	4019	32	1296	3981
Түркіменстан	923	3600	22	8	23	912	4557	67	283	77	288	76	35	152
Ресей	106	243	1520	2185	10604	354	761	269	612	752	2272	3766	169	393
Тәжікстан	190	728	14	4	11	2406	10249	32	90	7	21	43	4	11
Қырғызстан	1251	5218	21	14	54	176	511	189	561	189	593	72	207	661
Иран	38	186	0	0	0	697	3839	10	18	0	0	0	0	0
Түркия	1	5	0	0	0	282	1164	90	270	4	14	0	1	3
ТМД басқа елдері	4	10	13	0	0	81	167	9	19	11	29	36	1	1
Алыс шетелдің басқа елдері	141	675	0	1	3	784	3008	31	79	8	8	0	53	159
барлығы	21158	93969	4110	7162	35345	68103	217409	3751	10043	6328	15484	17846	17735	59512

Дереккөзі: ҚР Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау Министрлігі, Еңбек, әлеуметтік қорғау және көші-қон комитеті

1997 жылғы 13 желтоқсанындағы ҚР «Халықтың көші-қоны» заңында «оралман» ұғымына келесі анықтама берілген – шетелдіктер не болмаса қазақ азаматтығы жоқ тұлғалар, Қазақстан егемендік алғаннан кезінде тұрақты шетелде тұрған және Қазақстанда тұрақты тұруға келген.» [3].

Сонымен қатар, «оралман» деген ұғым көп адамдарға ұнамайды, әсіресе оралмандардың өзіне. Ең алдымен, олар формальді түрде азаматтық-құқықтық мәртебе ала тұра, Қазақстан Республикасының «байырғы» азаматтарына тән шынайы әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік –мәдени және моральдік-психологиялық қалып алған жоқ. Сондықтан олар тек қана объективті емес және субъективті де құр қалдық деп санайды, тіпті өздерінің атауы да солай дейді. Сондықтан олардың «ағайын» (бауырластар, туыстар), (отандастар) деген ұғым сәтсіз қолданған болып есептеледі, өйткені отандастар болып басқа этнос өкілдері де саналады. Ең бастысы, көп ғылыми тәртіпте бір мезгілде және бірдей мағынада көптеген ғылыми пәндерде қолданылатын соңғы екі ұғым ғылыми терминнің белгілеріне ие емес, олай болса «оралман» термині осындай қасиеттермен сипатталады және өте сәтті және нақты тұжырымдаманы білдіреді, сонымен қатар, тарихи отанына оралған қазақ оралманның әлеуметтік-экономикалық, азаматтық-құқықтық, азаматтық-құқықтық және этникалық-ұлттық мәртебесін білдіреді.

Әлемнің жер түбінде тұруына қарамастан, этникалық бірдейлікті, тұрмыстық дәстүрді, тіл мен ұлттық құндылықтарды сақтауды «оралман» ұғымы білдіреді.

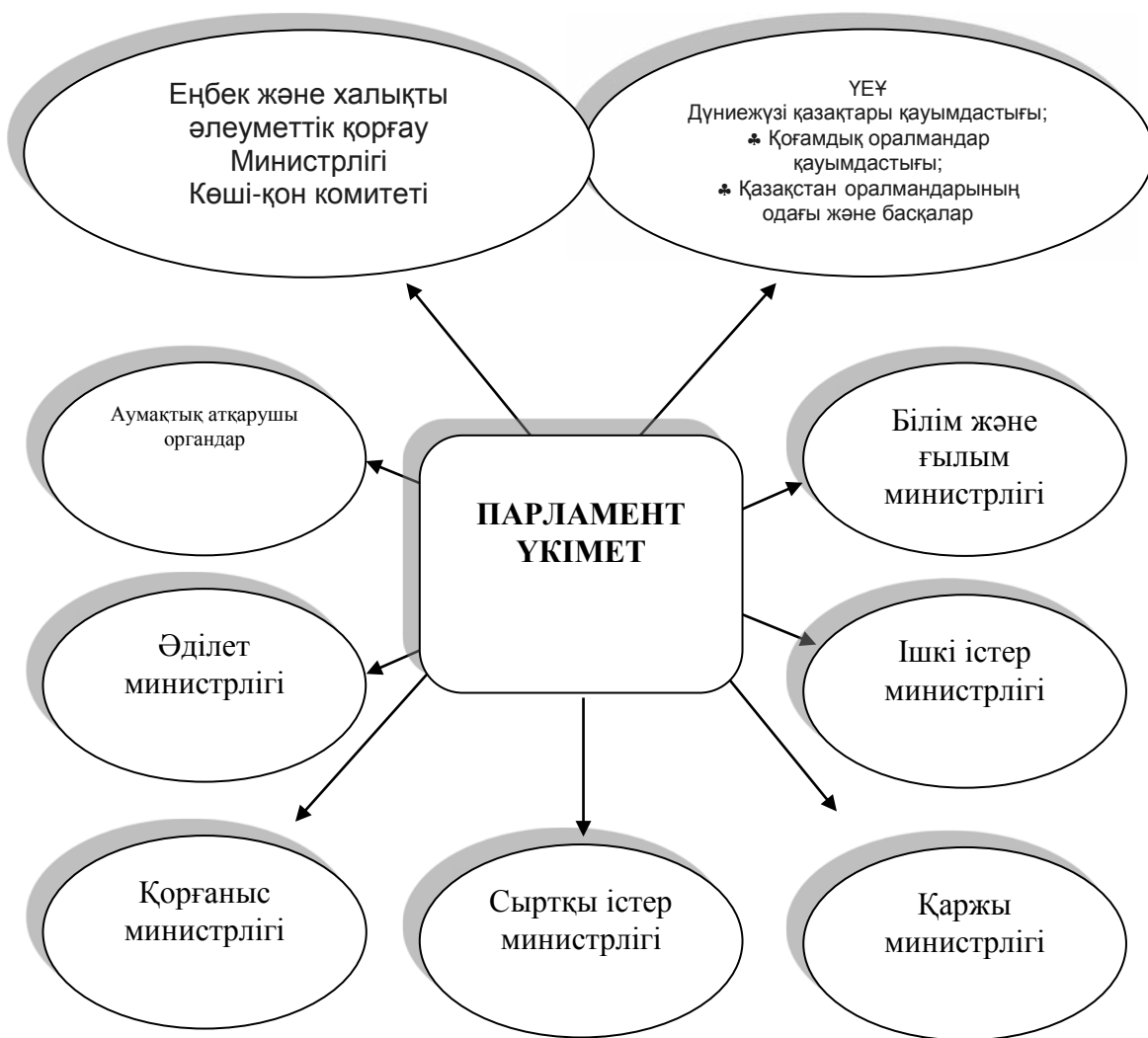
Қазақстан Республикасының тәуелсіздік алуы, бұрын айтылғандай, оралмандардың өздерінің тарихи отанына жаппай оралуына айналды. Әсіресе бұл үдеріс 1992 жылғы 26 маусымында «Көші-қон туралы» заң қабылданғаннан бері күшейе бастады. [3].

Көші-қон саясаты және бұл саясат шеңберінде оралмандарға байланысты Қазақстанның мемлекеттік ішкі және сыртқы саясатының бөлшегі болады. Қазақстан Республикасы халқының көші-қон үдерісін реттейтін институционалдік-құқықтық негіз болып негізгі институттарды елестетуге болады, олар, жалпы , көші-қон мен оралмандар феноменіне байланысты үдерістерге жауапты болады (2-сурет) [4].

Көші-қон заңына сәйкес оралмандарға нақты жеңілдіктер, өтемақылар және басқа да әлеуметтік жәрдемдер беріледі:

1) бейімделу және бірігу орталықтарында өтемақысыз және біріктіру қызметтерімен, оның ішінде:

- ақпараттық және анықтамалық қызмет көрсету;
- мемлекеттік тілді оқыту, қалауы бойынша – орыс тілін;
- шағын бизнес ашу және заңнамалық негіз, ҚР дәстүрлері мен мәдениеті, тарихы бойынша курстар өткізу;
- әртүрлі мәдени шаралар өткізу;



2-сурет – Көші-қон үдерістерді реттейтін негізгі институттар

- құқықтық жәрдем көрсету;
 - аударма бойынша қызмет көрсету;
 - жұмысқа орналастыру, кәсіптік дайындық, кәсіптік біліктілікті көтеру бойынша жәрдем көрсету;
 - кепілдік мөлшерінде ақысыз медициналық көмек көрсету;
 - атаулы әлеуметтік көмек алуға жәрдемдесу;
 - қазақстандық азаматтық алу мен құжаттауға көмек көрсету;
- 2) денсаулық сақтау саласындағы ҚР заңнамасына сәйкес медициналық жәрдем көрсету;
- 3) ҚР Үкіметімен анықталған мектептер мен мектепке дейінгі ұйымдарында орта және жоғары, техникалық және кәсіптік, мектептер мен мектепке дейінгі ұйымдарында берілген квотаға сәйкес және ҚР Үкіметі бекіткен саны мөлшерінде

техникалық және кәсіптік, орта және жоғары білімнен кейін білім алу мүмкіндігі бар.

4) ҚР азаматтарымен тең әлеуметтік қорғау;

5) ҚР заңнамасына сәйкес жұмыспен қамтуға жәрдемдесу.

Қазақстанның білім жүйесіне оралман-балалардың енуі әлеуметтік бейімделу мәселесіндегі ерекше және маңызды кез болып табылады. Қазақстан Үкіметі білім беруді оралман-балалардың әлеуметтік-экономикалық кеңістіктің «теңсіздік» бастауында «теңдестіру» мүмкіндіктерінің арналары мен құралдарының бірі ретінде қарастырады.

Мәселенің мәні. Қазақстанның білім жүйесіне оралман-балалардың енуі әлеуметтік бейімделу мәселесіндегі ерекше және маңызды кез болып табылады. Қазақстан Үкіметі білім беруді оралман-балалардың әлеуметтік-экономикалық кеңістіктің «теңсіздік» бастауында «теңдестіру» мүмкіндіктерінің арналары мен құралдарының бірі ретінде қарастырады.

«Теңсіздік » бастауға мыналар жатады:

1) Оралмандардың кету елдеріндегі (Қытай, Монголия, Өзбекстан, Россия мен т.б.) білім жүйесінің және мазмұнының ерекшеліктері. Монголиядан келген оралмандардың ұқсас жерлері бар – кириллицадағы қазақ тілі, сонымен қатар, білім жүйесіндегі кейбір компоненттері. Қазақ тілінің жазба құрылымдағы жаңа енгізілімдеріне байланысты (фонетика, синтаксис, орфография, морфология, лексика, семантика), қазақ мәтінің оқығанда және жазғанда ең үлкен қиындыққа Қытайдан келген қазақтар тап болады (ҚХР араб графикасы қолданылады – төте жазу). Алайда, экономикалық салада (жеке кәсіпкерлік, сауда) үлкен бейімделу мүмкіндіктері олардың жаңа білімді игеру қабілеті бар екендігін дәлелдейді. Бұрынғы КСРО елдерінен келген мигранттар (Өзбекстан, Ресей, Түрікменстан) кеңестік білім беру жүйесінің ортақ болуына байланысты орыс тілінен жеткілікті білімі бар (кейбір ерекшеліктері бар). Жалпы, оралмандардың көпшілігі бірнеше ұрпақ жинақтаған жоғары әлеуметтік және мәдени капиталды көрсетеді.

2) Мәдени аясының ерекшелігі және білім беру үдерісінің нысаны – тіл, шрифт, пәндерді оқыту ерекшеліктері мен ұзақтығы осылардың бәрін білу емтихандар / тесттерді сәтті тапсыру және университетке қабылдану үшін қажет: қазақ тілі мен әдебиеті, Қазақстан тарихы, шет тілі, әлемдік тарих білім үдерісінің келесі кезеңдерінен өту үшін (кейбір оралмандар квотаға кіреді, бірақ орта мектептің білім беру базасындағы білімдегі «бос орындар» университетте арнайы пәндерді толығымен сіңіруге мүмкіндік бермейді).

3) «Ойдан» шығарылған бабаларымыздың жері мен қазақстандық қоғамның қазіргі заман шындықтарына арасындағы айырмашылықтан «мәдени есеңгіреу» алады. Қазақстаннан тыс жерлерде алынған оралман аға ұрпағының (бірінші иммигранттардан кейін екінші буын бастау алды) мәдени капиталы өз балаларының мәдени капиталын қалыптастырады және бұл танымдық және әлеуметтік ықпалға әсер етеді. Оралмандар мәдени жағынан біліміміз жеткілікті

деп санайды, өйткені дәстүрлі және алғашқы қазақ мәдениетінің тасымалдаушылары болып табылады. Ел мен халыққа, сонымен қатар, кеткен елі де бойынша олардың дүниетанымы мен құндылықтар жүйесі қалыптасқан, сондықтан олар өздері мен балалары үшін қай жер жақсығырақ болатынын әрқашан салыстырады. Көшіп келгеннен кейін олар байланыс үшін жұмыс тілі орыс тілі болып табылатынын, өйткені тілдік құзыреттіліктер (қазақ тілін жақсы білу), елде өмір сүру үшін қажетті емес екенін біледі.

4) Оралмандар монолитті емес қоғамдастық болып табылады, өйткені әртүрлі елдерден келген; қазақстандық шындыққа табысты «ену» үшін деңгей бойынша әртүрлі әлеуметтік-экономикалық ресурстары мен әлеуметтік желілер жүйесі бар. Олар Қазақстан шындығына табысты «интеграция» арналған мен әлеуметтік желілер жүйелерді тұрғысынан әр түрлі. Бірақ, бір-біріне(отбасы мүшелері мен достары / отандастар) өз бизнесін ұйымдастыруға әлеуметтік желі арқылы көмек пен кеңес беруге, көшуге дайындық жасауға және де басқа да нысандарын жүзеге асыруға ең ұйымшыл Монголия мен Қытайдан келген оралмандар. Қытайдан келген оралмандар үздік бәсекелес ортаға дайын және өршіл болып саналады, ШҰАА –да, автономия шеңберінде жақсы мектептен саяси тәрбиеден және жеке тұлғаның бәсекелестік бірдейлігінен өткен. Қытайда оқу процесінің механизмімен танысу, мысалы, жүйесін және біздің елімізде жоғары оқу орындарына түсу үшін жас оралмандардың теңдестірілген және тиімді оқыту саласын дайындауға көмектеседі. Егерде мигранттардың бірінші толқыны тарихи отаны бойынша болашақ перспективалары масаттану күйде болса, кейінгі оралмандар алдағы күтіп тұрған қиындықтар туралы хабардар болды және «ақылды» стратегиясын қолданды - бір не болмаса бірнеше отбасы мүшесі келеді, әдетте жас және оларға аға ұрпақ эмоциялық және моральді жағынан көмектеседі. Бұдан басқа, әлеуметтік желілер - қан қатынастары және қауымдастық қарым-қатынастары қолданылады. [5].

Оралмандардың жасы бойынша мынадай үрдіс байқалады – адамның жасы үлкенген сайын күнделікті өмірде жиі қазақ тілін пайдаланады. Сондықтан, эмпирикалық тәсілмен екінші буынғы иммигранттар жиі орыс немесе басқа тілдерді пайдаланатыны дәлелденген. Сіз әлі бұл қиын, тез 40-ден астам ескі адамдарға қарағанда тілдерін үйренуге, әрине, үйренеді өскен немесе Қазақстанда қазірдің өзінде дүниеге келді өскелең ұрпақ, жас адамдар ретінде, жаңа лингвистикалық терминдер бейімделген деп Алдын ала қорытынды жасауға мынаған болады: Қазақстанда қазірдің өзінде дүниеге келген өскелең ұрпақ, жас ұрпақ ретінде, жаңа тілдік жағдайға тез бейімделеді, өйткені олар 40-тан асқан адамдарға қарағанда тілді тез үйренеді.

Қазақ тілінде қазақстандық оралмандар өздерінің балаларын, немерелерін мектепте(96,6%), жоо-да (82,5%) оқытады. Екінші буынның оннан бір бөлігі ғана орыс тілінде оқытады (11%). Мұндай жағдай БҚО және Қарағанды облыстарында жиі кездеседі. [6].

Оралмандардың, әсіресе, қыз балаларының біліміне қатысты ерекше осал топ болып табылады. Қазақ ұлттық университеті Шымкент қаласында оралман балалардың орта білімге қол жеткізуі бойынша жүргізген зерттеу нәтижелерінде ең айқын мәселе - кейбір отбасыларда 15-16 жасқа толғаннан кейін қыздар мектепке бармауы керек деген дәстүр.

Оралмандардың орта білім алғандағы негізгі проблемалар: тілдік кедергі; ата-анасының сауатсыздығы (мысалы, қазақ тіліндегі жазу); оралмандар арасында білімнің төмен мәртебесі; оралмандар мен жергілікті қазақтар арасындағы этникалық және мәдени айырмашылықтар. Мұғалімдер айтқандай, мемлекеттің қолдауына қарамастан, оралман-ата-аналар кейбір балаларға білім алуға рұқсат бермейді, әсіресе қыздарға, негізінен, мәдениеттегі айырмашылықтан, (атап айтқанда, қыз балалар мен ұлдарды бөліп оқыту, мектеп формасында бас киім қарастырылмаған және т.б.) [11. ал, Статистика агенттігінің деректеріне сәйкес (жалпы көрсеткіш) 6-24 жас аралығындағы тұрғындардың білім алу үлесі ерлерге қарағанда әйелдер арасында жоғары.

Оралмандардың отбасылары тарихи отанына көшудің басты мотивациясы ретінде олардың отбасылық мәдени ортасында балаларының қабілеттерін дамыту және одан әрі әлеуметтік жетілдіру үшін қолайлы жағдайлар жасауды көрсетеді. Бұл қажетті кәсіптік дағдыларды және жоғары оқу орнын бітіргені туралы куәлікті алу арқылы жұмысқа орналасуға болады.

Сонымен қатар, қазіргі заманғы мектеп осындай балалардың келуіне және оларды бейімдеу үшін қолайлы жағдайлар жасау үшін толық дайын емес. Бұл репатрианттармен жұмыс жасауға тәжірибесі аз педагогтар, мектеп әкімшіліктерінің әрдайым келушілердің мүдделеріне жауап беру дағдысы мен тәжірибесінің аздығы, сондай-ақ құрбы-құрдастарының репатрианттарға түсінбей және өшпенділікпен қарайтыны.

Интеграция үрдісінде бала өз тілін, өзінің жеке басының мәдени ерекшеліктерін жоғалтып алу қаупі бар. Осы факторлардың бәрі оған үйрену, білім алу, әлеуметтену және бейімделуді қиындатады. Отандық білім осы күнге дейін бір тілде, қазақ немесе орыс тілінде іргелі білімге негізделген. Әлемдік білім беру кеңістігіне Қазақстанның кіруі практикалық-бағдарланған көптілді кадрлердің тапшылығын жою қажет етеді. Бүгін басымдықтар кәсіби қызметке тез бейімделе алатын, шетелде оқып тағылымдамадан өте алатын, оның ішінде тілдік, шет тілін меңгерген мамандар пайдасына ауысты. Алайда, шындық мынандай, түлектерінің көпшілігі шет тілін ғана емес, сонымен қатар үштілдікте басқа да тілдерді меңгеруге қабілетсіз болып табылады. Үш тілде оқытатындардың қажетті құзыреттіліктері жұмыс берушілердің талаптарына, академиялық қоғамдастық тарапынан және маңызды ғылыми зерттеулер негізінде кең қоғамдық пікірталастар негізінде анықталады. Мәдениетаралық құзыреттілігін меңгеру процесі мен үш тілде білім беру нәтижесі негізгі мақсат болып табылады. Басты құндылық үш тілде мәдениаралық дағдыларын қалыптастыру - өздерінің

мақсаттарын анықтау, шешім қабылдау және типтік типтік емес жағдайларда әрекет жасауға мүмкіндік береді . Мұғалімнің ұстанымы да түбегейлі өзгереді. Ол бір тілде оқушыға беретін оқулықпен бірге «объективті білімнің » ұсынушысы болуын тоқтатады. Оның негізгі міндеті үш тілдегі білімді меңгеруге білім алушыларды ынталандыру болып табылады. Ол шет тілінде сабақ беретін мұғалімдерімен бірге өз бетімен жұмыс жасауды ұйымдастыруға тиіс, онда әркім өз қабілеті мен мүдделерін іске асыра алатындай болуы тиіс. Шын мәнінде, ол білім алушылардың белгілі бір құзыреттіліктер, интеллектуалдық және басқа да қабілеттерін дамыту деңгейін қалыптастыра алатындай көптілді білім беру ортасын жасайды.

Осылайша, үш тілде оқыту (оның ішінде пәндік оқытуды қоса алғанда) барлық қолданбалы, практикалық сипаттағы білімді жетілдіреді. Бұл бағыт мамандар тиімді шетел тілінде кәсіби қызметін жүзеге асыру үшін, ғылыми-практикалық қызметкерлерге мүмкіндік беретін шет тілі арқылы қалыптасқан арнайы құзыреттерді «интегративті біртұтас жүйе ретінде мәдениетаралық қарым-қатынасқа білім алушыларды дайындайды, ол осындай нәтижелер алуға қол жеткізеді. Аталған жүйенің интерактивті компоненті кәсіби коммуникативтік даму үрдесі арқылы және өз бетімен жұмыс жасау арқылы жүзеге асырылады.

Мәдениетаралық қарым-қатынас негізгі санаттары органикалық тұтасқа синтезделеді «- мәдениет – тіл - тұлға» . [7]

Білім беру жүйесінде үш тілді оқыту оқушылардың өмір бойы білім алуға негіз болуы керек. Демек, үшін білім алушылардың көптілді тұлға болуы үштұғырлы тіл арқылы жүзеге асуы мектептер мен жоғары оқу орындарында білім беру процесінің іргелі мәселе болып табылады. Әрбір тіл - бұл сол тілде сөйлейтін ұлттың мәдениеті мен дәстүрлерінің көрінісі. Тіл халықтың жеке ерекшелігімен тығыз байланысты. Оралмандар еліміздің көші-қон саясатының жағдайына қатысты Қазақстан Республикасында тұрақты тұруға оралады, жаңа ортаға бейімделуге екінші тілді, құндылықтарды білуге, басқа әлеуметтік нормаларды, жаңа әлеуметтік ортаға бейімделуі қажет.

Жалпы, оралман–балаларға байланысты проблемалар Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатымен реттеледі және демографиялық пен отбасылық саясаттан бөлінген . «Бала құқықтары туралы» Заңға сәйкес мемлекеттік саясат мемлекеттік органдар үшін басым бағыт болып табылады. Оны орындау үшін заңнамалық деңгейде балалар құқықтарын қамтамасыз ету мен лауазымды тұлғалардың жауапкершілігі, азаматтардың оған зиян келтіргені, баланың заңды мүдделерін бұзғандары негіз болып табылады. Осыған байланысты заңнаманың негізгі нормативті актісі болып Қазақстан Республикасының Конституциясы мен «Бала құқықтары туралы» Заң, сондай-ақ, бірқатап халықаралық құқықтық құжаттар болып табылады. Мемлекет отбасылар балаларын толыққанды тәрбиелеу, олардың құқықтарын қорғау, қоғамда толыққанды өмірге дайындау үшін қолдайды. «Бала құқықтары туралы» Заңға

сәйкес баланың құқықтары мен заңды мүдделерін қолдайтын қоғамдық ұйымдар мемлекеттік қолдау көреді.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатының мақсаттары балалардың мүдделерінде:

1) балалардың құқықтары мен заңды мүдделерін қамтамасыз ету, оларды кемсітуге жол бермеу;

2) балалардың құқықтары мен заңды мүдделерінің негізгі кепілдіктерін күшейту, сондай-ақ бұзушылықтар кезінде олардың құқықтарын қалпына келтіру;

3) баланың құқықтарын қамтамасыз ететін құқықтық базаны қалыптастыру, балалардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғау үшін тиісті органдар мен ұйымдарды құру;

4) оларда патриотизмді, азаматтық және бейбітшілік, сондай-ақ қоғамдық мүдделерде баланың тұлғасын іске асыруды, мемлекет халқының дәстүрлері, ұлттық және әлемдік мәдениет жетістіктеріне жету. Балалардың дене, зияткерлік, рухани және адамгершілік дамуына ықпал ету, оларда патриотизмді тәрбиелеу, азаматтық пен бейбітшілік, сондай-ақ қоғамдық мүдделерде баланың тұлғасын, мемлекет халқының дәстүрлерін іске асыру;

5) кәмелетке толмағандарда құқықтық сана және құқықтық мәдениетті қалыптастыру бойынша мақсатты жұмыспен қамтамасыз ету [8].

Этникалық қазақстарды тарихи отанына репатриациялау бойынша ҚР тұжырымдамасында қазақ қоғамындағы оралмандардың тез бірігуді қамтамасыз ету, оралмандар үшін арнайы бейімделу курстарын ұйымдастыру, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін және Қазақстан Республикасының халықаралық қарым-қатынас тілі – орыс тілін оқыту қарастырылған.

Бүкіл ел бойынша орыс тілі функционалды таралған болғандықтан, оралмандардың көбісінің табысты еңбек нарығына интеграциялануы, сонымен қатар, олардың елдің әлеуметтік және мәдени өміріне кіруі қиындық туғызады.

Олар екі объективті негізгі қиындыққа тап болады. Олар Қазақстан қоғамындағы оралман-қазақтардың тілдік бейімдеу бойынша тікелей қатысы бар екі негізгі мақсатты қиындықтарға тап болады: біріншіден, ана тілі қазақ тілінің ерекшелігін білу/білмеу, екіншіден – қазақ репатрианттардың орыс тілін білу/толық білмеуі. орысфакт орыс тілі кедергі оңтүстік өңірлерінде кем ықтимал ақ осы салаларда репатрианттар үшін қазақтар пайда болуы мүмкін, дегенмен, әсіресе, Солтүстік өңірлерде жұмысқа және жұмысқа орналасуына орыс тілін жетік білмейтін не болмаса мүлдем білмейтін оралмандарға елеулі проблемаларға тап болуы мүмкін, оңтүстік аймақтарда орыс тілін білмеу аз кедергі болуы мүмкін, сонымен қатар, бұл өңірде де репатриант қазақтар үшін тілдік кедергілер болуы мүмкін. Қазақ тілін жетік меңгеріп, бірақ орыс тілінде сөйлесе алмаса, жақсы жұмысқа орналасуына ешкім кепілдік бермейді. Тіл факторы оралмандардың тұрғылықты жерін таңдауына айтарлықтай әсер етеді. Мәлім, үкімет

мигранттарды солтүстікке жіберетіні және сол жаққа барғандарға көп жәрдемақы ұсынып отырғаны белгілі.

Бұл маңызды шарттар репатрианттардың қай елден келгеніне және қандай тілдік дәчстүр мен қандай тілдік тәжірибеге ие болғандығына байланысты болады. әсте болмайды, Осы факторларды есепке алмауға болмайды, өйткені қолданыстағы тілдік айырмашылықтар оралмандарды Қазақстан қоғамына кірігуге негізгі кедергі болып табылады.

Тілдік кедергі – бұл индивидтің тілді/тілдерді жеткіліксіз не болмаса мүлдем білмеуінен толыққанды қатынас жасауға кедергі [9]. Тілдік кедергінің болуы әртүрлі себептерге байланысты болады. Мысалы, қазіргі таңда қазақ тілінде жазу үшін үш алфавиттік жүйе қолданылады: кирил әліпбиі – Қазақстанда, Ресейде және кейбір ТМД елдерінде, латын әліпбиі – Түркияда және Батыс Еуропада, ежелгі қазақ әліпбиі (араб алфавитіне негізделген не болмаса «*төте жазу*» деп аталады) – Қытайда, Иранда және Пәкістанда. Қытайдан, Ираннан, Пәкістаннан, Афганистаннан және Түркиядан келген оралман-қазақтар қазақ тілін меңгерген, бірақ жазуда кирилл әліпби жүйесінен ерекшелігі бар болғандықтан не жаза не оқи алмайды.

Бірігу бағдарламасы шеңберінде барлық мемлекеттер, ең бірінші, тілдік бейімделуге үлкен мән береді, бірақ әр мемлекет тілді меңгеруге көмек мөлшерін өзі белгілейді

Д. Дэвид, Дж. Джерриге сәйкес бейімделу – әртүрлі деңгейдегі әлеуметтік жүйедегі жол, оны (мысалы, отбасылық топ, ұлттық мемлекет) "басқарады" не болмаса өзінің ортасында белсенді түрде әрекет етеді, бейімделеді, не болмаса ол үшін әлеуметтік жағдайды меңгереді. [10].

Көбінесе бейімделу әлеуметтік үдеріс ретінде түсіндіріледі, оның ішінде бейімделуші (тұлға, индивид) және әлеуметтік орта өзара бейімделуші жүйе ретінде қабылданады, яғни әлеуметтік бейімделу үдерісінде белсенді өзара әрекет жасайды.

Жаңа әлеуметтік ортада тұлғаның бейімделу кезеңінің төрт сатысын белгілейді:

1) *бастапқы кезең*, Жеке адам немесе топ өздері үшін жаңа әлеуметтік ортада қалай әрекет ету керектігін түсінбесе, олар жаңа ортадағы құндылықтар жүйесін тануға және қабылдауға дайын емес, сондықтан бұрынғы жүйені ұстанады;

2) *шыдамдылық кезеңі*, жеке адам, топ және жаңа орта өзара құндылықтар мен құндылықтар жүйелері үшін бір-бірінің мінез-құлқына төзімділік білдіретін үлгілері болғады;

3) *аккомодация* - жеке тұлғаның, топтың, жаңа әлеуметтік ортаның белгілі бір құндылықтарын тану және қабылдау кезеңі, жаңа ортаның құндылық жүйесінің негізгі элементтерін қабылдау;

4) ассимиляция - жеке, топтық және қоршаған орта құндылықтарының толық сәйкестігі [11].

Бейімделу - қазақстандық репатрианттардың өмірлік кезеңі, соның ішінде әлеуметтік, экономикалық, мәдени, психологиялық, сондай-ақ байырғы халықтардың немесе басым этникалық көпшіліктің лингвистикалық өзара әрекеттесуі. Қоғамдағы барлық процестер білім беру саласында да көрініс табады.

Бейімделгіш білім берудің маңызды мәселесі - этномәдениетті білім беру жүйесі арқылы сақтау, себебі білім беру - бұл халық мәдениеті деңгейінің ең айқын көрсеткіштерінің бірі. Әрине, бұл мәдени идеялар ауқымын кеңейтіп қана қоймай, алдын-ала ескертулерді жеңуге көмектеседі. Әлеуметтік-мәдени бейімделу - күрделі үдеріс. Оның күрделілігі этникалық мәдениеттің этнос өмір сүру тәжірибесі екенін түсіндіреді. Бұл және басқа да проблемалар көптеген аймақтар үшін маңызды және педагогикалық зерттеулердің жаңа саласын құрайды. Осыған байланысты оралман-балалардың бейімдеу кезеңінде білім беру үдерісіне қатысушылардың өзара іс-қимылының жаңа моделін енгізу қажеттілігі туындайды. Бейімделу үдерісі үш деңгейде жүргізіледі:

- оқыту - екінші тілді меңгеру деңгейін жоғарылату (ауызша және жазбаша), мектеп циклінің дәстүрлі пәндерін игерудегі артта қалуды жеңу;

- қарым-қатынас - құрдастармен жеке тұлғааралық өзара әрекеттесу үрдісін құру;

- мәдени байыту - оралмандардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, сыныптастар тарапынан оларға оң көзқарас қалыптастыру үшін жағдай жасау, осы балалардың белгілі мәдени үлгілерді сақтауға дайындығын қалыптастыру [12].

Оқыту деңгейінде сыныптан тыс сағаттар немесе жеке сабақтар ұйымдастыру үшін сыныптарда сараланған топтар құрылады. Білім деңгейін, психологиялық ерекшеліктерін және этномәдени бейімделудің даму заңдылығын есепке ала отырып пәндік тілдік ортаға енгізу үшін, иұғалімдер жеке білім беру траекториясын әзірлейді. Тілдік ортаға барынша кірігу аралас сыныптарда оқытуды қамтиды, онда оралмандар, сондай-ақ басқа балалар оқиды, олар үшін қазақ / орыс тілдері ана тілі.

Байланыс деңгейінде оралмандарды бейімдеу бойынша жұмысты ұйымдастыру тек оқытуда емес, сонымен қатар сабақтан тыс іс-шараларда да жүзеге асырылады. Осылайша, тілдік жұмыстың маңызды кезеңі ол репатриант баланы алдымен мектеп микроқұрылымына енгізу, содан кейін оның барлық салалары мен қарым-қатынас жағдайларын біртіндеп кеңейту болып табылады. Балаларды бейімдеуде сынып ұжымын біріктіруге бағытталған психологиялық тренингтер ойнайды. Бейімделудің бастапқы, аралық және соңғы сатыларында психологиялық диагностиканы жүргізу міндетті түрде өткізілгені дұрыс.

Мәдени байыту бос уақытты мақсатты ұйымдастыруды, бірқатар іс-шаралар арқылы тарих, мәдениет, жергілікті дәстүрлермен танысу, оралман-балалардың спорттық, мәдени, туристік-өлкетану және басқа мектептен тыс іс-шараларға

қатысуын қамтиды. Репатриант-балалар үшін табысты жағдайды жасауға баса назар аударылады

Мәдени өзара іс-қимыл үйірме, мектеп клубы қызметін байытуға үлкен мүмкіндік береді, осының бәрі оқу проблемаларын шешу ғана емес, сондай-ақ қоғамда оралман-балалардың бейімдеу міндетін шешеді. Сонымен қатар жұмыстың осы формасы балалар мен олардың отбасылары үшін де тартымды болып табылады. Мигрант-балалардың бейімделу, этникалық белгілері бойынша туындайтын қақтығыстар, өзара түсіністіктің болмауы - бұл мектеп шындығы көпұлтты ортада тиімді байланыс орнатуға мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдар талап етеді.

Есеңгіреу себептері көп болады. Олар ерекше көрініс, басқа тіл, беймәлім мінез-құлық үлгілерімен соқтығысуына байланысты болуы мүмкін. Мәдениетаралық қарым-қатынаста жиі бөтен адам дұрыс түсінбеу қаупі бар. Бұл қорқыныш түсініксіз болып көрінеді, «күлкілі» немесе тіпті қабылданбайды. Сондықтан, әлеуметтік-педагогикалық қолдау үлкен рөл атқарады. Қолдау – өмірдігі әртүрлі жағдайларда субъектіге оңтайлы шешімдерді қабылдау үшін жағдай жасауды қамтамасыз ететін әдіс.

Жалпы білім беретін мектептегі оралмандардың жас ұрпағын әлеуметтік-педагогикалық қолдауы алдын-алу шараларын жүзеге асыруға бағытталған, бұл оралман-балалардың сәтті бейімделуіне жағдай жасайды.

Қолдау теориясында баланың, оның ата-анасының, мұғалімдерінің, баланың тікелей қоршаған ортасы әрбір нақты жағдайда мәселенің иесі болып табылады[13].

Репатриант-баланың сәтті бейімделуіне әлеуметтік және педагогикалық қолдауға мыналарды жатқызады:

- бейімделу қиындықтарымен байланысты оқшаулану мен агрессияны болдырмау;
- бос уақытты ұйымдастыру үшін түрлі ұйымдар мен қауымдастықтарды қатыстыру;
- қиын жағдайларда психологиялық, педагогикалық және құқықтық көмек көрсету;
- өзін-өзі бағалау және өзін-өзі бағалауды арттыру қажеттілігін өзектендіру үшін жағдай жасау;
- білім алуға, мамандықты игеруге, жұмыс іздеуге дайындау.

Әр адам өз мәдениетімен танысу үдерісінен өтеді, өйткені оның нәтижесіз қоғамның және этностың мүшесі бола алмайды. Бұл күрделі процесс ерте балалық кезінен өз денесіне ие болу және ең жақын өмір сүру ортасының элементтерін игеру дағдыларымен басталады.

Бұл үдерісте екі негізгі кезең бөлінеді: бастауыш (немесе балалық) және орта (немесе ересек).

Бастапқы кезеңде балалар өздерінің мәдениетінің көпшілікке таратылған, ең маңызды элементтерін игереді. Бұл жерде инкультурация тәрбиелеу түрінде жүзеге асырылады, бұл балаға қалыпты әлеуметтік-мәдени өмірге қажетті дағдыларды қалыптастыру мақсатында әсер етеді. Осы кезеңде кез-келген мәдениетте балалардың күнделікті тәжірибеге қажетті білімі мен дағдыларын қамтамасыз ететін арнайы инкультурацияның формалары мен тәсілдері бар. Алғашқы инкультурацияның түрі - ойнау. Осыған сәйкес, инкультурация үдерісінің әлеуметтік-педагогикалық қолдау блоктарының бірі ойын блогы ретінде қарастырылады. Ол келесі ойындармен ұсынылады:

- этникалық мазмұнмен физикалық ойындар, оларда ұлттық мағынаға сәйкес физикалық белсенділік дамиды;

- кез-келген іс-әрекеттің ықтимал нәтижелерін болжай білу қабілеттілігін және дамытатын стратегиялық ойындар және олардың этникалық тұрғыдан (жаңа қоғамдағы ауыртпалықсыз әлеуметтену үшін) осы нәтижелердің ықтималдығын бағалайды;

- ұлттық құндылықтар мен дәстүрге негізделген, байырғы мәдениетке тән құндылыққа бағытталған ойындар;

- стохастикалық ойындар, онда бала бақыланбайтын жағдаяттармен кездесуінде, қауіп-қатер туралы түсінікте шешу рөл уақиғаға, жағдайдың сәтті топтасуында, сонымен діліне сәйкес тәртіптің копинг-стратегиясы қалыптасатын болады (болашақта этносқа тиісті қоғамдастықта проблемасыз интеграциялануға көсектеседі);

- рөлдік ойындар балаға болашақта атқаратын функцияларды игеруге бағдарланады (қабылдаушы елдің ұлттық діліне сәйкес).

Осылайша, баланың инкультурациясы ересектердің тіршілігіне, яғни социомәдени өмірге белсенді қатысатын тұлғаға өзгеруге алғышарт болады [14].

Инкультурацияның екінші сатысының пенденің басты айрықшалық ерекшелігі осы қоғамда белгіленген шекте социомәдени ортаны өзіндік игеруі. Пенде өзінің тірліктің маңызды проблемаларын шешу үшін алған білімі мен дағдысын құрастыруға мүмкіндік алады: оның өзіне және басқалары үшін маңызды салдары болуы мүмкін шешімдер қабылдауға қабілеті кеңейеді; ол едәуір мәдени өзгерістерге әкелетін ісқимылға өз этникалық тобы құрамында қатысуға құқықты иеленеді.

Оралман баланың тілдік тұлғасы шетелдік және қазақстандық балалардан ерекшеленеді. Әдеттегідей, шетелдік бала, егер ол ағылшын тілді ортаның өкілі болса, ол монолингвом болады; қазақстандық бала билингвом болады (қазақ + орыс, не орыс + қазақ ± шетел), немесе полилингвал (қазақ + орыс + шетел). Оралман жиі билингвал болып табылады (қазақ тілі және тұратын елдің тілі) және, өте сирек, полилингвал (қазақ + тұратын елінің тілі + ағылшын). Әсіресе тұратын еліне байланысты әлем қазақтары ана тілінің әліппесі бойынша ерекшеленетінін

атап өту керек. Түркия, Еуропа, және Түркменстан қазақтары латын қарпін, ал Қытай қазақтары – араб жазуын қолданады.

Билингвизм – бұл әр халықтар мәдениетінің оркениетаралық ісқимылының нәтижесі, өзге немесе бауырлас тілдік мәдениеттің бейімделу формасы» [15].

Билингвизмнің мынадай аспектілері бар: лингвистикалық, социолингвистикалық, лингвокультурологиялық.

Лингвистикалық аспекте екі тілді деп пенденің не адамдар ұжымның қатынас құралы, пікірі мен сезімін білдіру құралы ретінде екі тілді қолдану түсініледі, яғни екі тілде сөйлеушілер коммуникативтік, экспрессивтік, конструктивтік және аккумулятивтік функцияларда екі тілді тұрақты икемді және епті қолданады.

Социолингвистикалық аспектіде екі тілді (көптілді) ортада өзара түсіністікке жету үшін адамдардың қатынас құралы ретінде пенденің немесе адмдар ұжымының екі тілді қолдануын көздейді, яғни билингвілер негізгі коммуникативтік функцияда қос тілді икемді және епті пайдаланалады.

Билингвизмнің лингвокультурологиялық аспектісіне келсек, тіл мен мәдениеттік өзара байланысы, өзара ісқимылы тілтануда негізгі болып табылады.

Екінші тілді меңгеру уақыты бойынша балалардың және ересектердің қос тілділік түрін айырады. Балалар билингвизмі бүкіл әлемде масштабты сипатқа ие: біздің планетамызда 70% астам бала билингва болып табылады [15].

Балалар қос тілдігінің негізгі нышаны ретінде ғалымдар басқарудың серпінділігін, стихиялығын, түзетудің ықтималы мен қол жетімділігін, ықтиярсыздығын, дәлелдігін, ахуалдығын тұрақсыздығын атайды [15].

Қазақстандық қоғамға репатрианттардың жылдам бейімделуінің қиындығы бір қатар фактормен негізделеді, оның ішінде білім беру жүйесін атауға болады. Өйткені дәл білім беру жүйесі оралмандардың қазақстандық қоғамға бейімделуі мен интеграциялануының басты ресурстары болып табылады.

Оралман балаларды қабылдаған мектеп олар жаңа ортаға «көшетін есеңгіреуді» алып тастауға, балаларды өзгермелі өмір сүру жағдайына, білім беру, әлеуметтік ортаға бейімделуіне көмектесу керек. Балалар қауқарсыз, тәуелді, оларға физикалық тіршілік ету үшін ғана емес, сонымен бірге жаңа ортада психологиялық және әлеуметтік аман-саулық және сәтті бейімделуіне ересектердің қолдауы қажет. Жаңа әлеуметтік ортаға адамның оңтайлы енуінің негізгі шарттарының бірі өзгермелі ортаның жағдайына пенденің белсенді ілесу үрдісі болып табылады, яғни әлеуметтік-психологиялық, социомәдени бейімделу. Мәлім болғандай, бейімделу тірі организм мен орта арасындағы қатынасты сипаттайды. Репатрация жағдайында бейімделу климаттық жағдай, мәдени, әлеуметтік, тілдік, этникалық және діни өзгешелік, материалдық және тұрмыстық және басқада факторлардың көптігімен күрделенеді. Қоныс аударушылардың балалары өте қиын жағдайда болады: бала жаңа ораласқан жерінің ортасынан өз мәдениетімен ерекшеленеді; ол көп жағдайда қоғамның аз қамтылған тобынан

шыққан, әлеуметтік қорғалмаған, мектеп жүйесінің тілін білмейтін не нашар білетін, сондай-ақ тіл негізделген психологияны білмейтін болып табылады. Оралман балалардың бейімделуде және ілесудегі барынша проблемасы тілдік және әлеуметтік мәдени кедергілермен байланысты. Олар репатрианттар балаларын білім берудің, мәдени-бос уақыт және әлеуметтік қызметтің әртүрлі түрлеріне сәтті тартылуына кедергі жасайды. Оралман балаларға өзінің ойын, психологиялық бағдарларын өзгертуге, тәртіптің жаңа қағидасын игеруге оңай болмайды.

Білім беру туралы айтқанда, оның тәрбиелеумен тығыз байланыста екенін есепке алмауға болмайды. Тәрбиелеуші оқыту үдерісін іске асыруда мұғалімдер мәдениет диалогі контекстінде оқытылатындарды тәрбиелеу үшін тілдік пәндердің ерекшелігін қолдану керек. Тілдік дайындық барысында тәрбиелеудің маңызды компоненті үйренетін тілге оң қарым-қатынасты қалыптастыру мақсатында мәдени материалдарды қолдану болып табылады.

Этникааралық қатынастың проблемалары ересектердің ғана емес, сонымен бірге балалардың, жеткіншектер мен жастардың әлеміне де тиеді, себебі, дәл балалық және жеткіншектер жасында өзінің және басқада этникалық топтарға қарым-қатынас қалыптаса бастайды. Адамның этникалық ұқсастығы мынадай этникалық өзгешелік: шығу тегі, тілі, діні, келбеті, салты мен дәстүрі, мәдениеті және т.б. нышаны негізінде құрылады. Этникалық ұқсастықты қалыптастырудың негізгі институты отбасы, бұл жерде ата-ана – әке және анадан гөрі, ата-бабалар – ата мен әже болып табылады. Дәл отбасы арқылы өз халқының ерекшеліктерімен танысу өтеді.

Мектеп, отбасына қарағанда, жас ұрпақта бірдейлікті қалыптастыратын негізгі құрал ретінде табылады және білім, сондай-ақ, патриоттық тәрбие, өз мәдениеті, отаны, мінез-құлық түрлері туралы түсініктерді қалыптастырады, сондай-ақ адамның қоғамда табысты қызмет ету үшін азаматтық белсенділік, моральдық жағынан хабардар болу, азаматтық жауапкершілігімен ажыраспайтын еркіндікті сезінеді. Мұның бәрі оқу үрдісінде этникалық сәйкестікті қалыптастырудың ғылыми түсінігін қажет етеді.

Ғылымда этникалық ұқсастық дамудың бірнеше моделі бар және оларда көрсетілген жас шектеулері және этникалық сәйкестілік кезеңдерінің мазмұны анықталады және нақтыланады. Сондықтан швейцариялық психолог Жан Пиаже тұжырымдамасында этникалық сәйкестілік мәселесі Отанға және этникалық сезім ұғымымен байланысты танымдық моделін құру қаралады, оның пікірінше, этникалық құбылыстардың біліміне жауап ретінде қарастырған [16, p.115]. Авторы жас шекараларына сәйкес балалардың этникалық сәйкестігін қалыптастырудың үш кезеңнен [16, p.117] анықтады:

- бірінші кезеңді ғалым 6-7 жас аралығымен байланыстырады, бұл кезде бала үшін оның өмір сүретін елі мен оның этникалық тобы емес, оның отбасы мен оны қоршаған ортасы маңызды ;

- екінші кезеңді зерттеуші 8-9 жас аралығымен байланыстырады, оның пікірінше, бала өз этникалық топпен өзін-өзі сәйкестендіреді. Бұл жаста бала сәйкестендіру негізін (ата-анасының ұлты, тұрғылықты жері, ана тілі) белгілей алады, балада ұлттық сана-сезім оянады;

- үшінші кезеңді Пиаже классификациясы бойынша 10-11 жас аралығымен байланыстырады, ол кезеңде балада этникалық бірдейлік қалыптасады. Осы жастағы балалар тек этникалық топтың ғана емес, сонымен қатар басқа да халықтардың тарихының бірегейлігін, күнделікті өмір және этникалық мәдениеттің ерекшеліктерін белгілейді.

Америкалық зерттеуші Дж. Финнидің үлгісінде жасөспірімнің этникалық сәйкестігін қалыптастыру жеке басының дамуына, жасөспірімдерде біртұтастықты қалыптастыру үдерісін үш сатылы бөлу үдерісіне ұқсастығы қарастырылған. [16, 73-бет]:

1 кезең - жасөспірімдерге тән белгісіз сәйкестік. Осы кезеңде жасөспірім этникалық тамырлар мен этностық топқа мүше болу мәселелеріне қызығушылықтың жоқтығы байқалады. Жасөспірім көп болған топтарға айрықша ілтипат білдіреді;

2 кезең - этникалық сәйкестікті іздестіру (Марсияға мораторий) Бұл кезеңнен жасөспірімдер өтеді. Екінші кезеңде олар жеке басының ұқсастығына және оның жасөспірімнің өміріндегі рөліне қызығушылық танытады. Сонымен қатар, Дж. Финни жасөспірімнің этникалық «оянуы» көбінесе ұлттық негізде кемсітушілік немесе ұлттық сипат бойынша қорлау оқиғаларымен байланысты екенін атап көрсетеді. Жасөспірімнің «... этникалық шығу тегіне жаңа көзқарас» пайда болады [16, с.75]. Бұл кезеңде өз халқының мәдениетіне белсенді үнілу үдерісі басталады. Бұл үдеріс оқу, сөйлесу, этнографиялық мұражайларға бару және мәдени іс-шараларға белсене қатысу сияқты іс-шаралар арқылы жүзеге асырылады.

3 саты – жүзеге асырылған этникалық сәйкестендіру сатысы, ол жоғары сынып оқушыларына тән. Бұл кезеңге өздерінің этникалық белгілерінің анық, айқын және тұрақты сезінуі тән. Этникалық қауымдастық пен мәдениетке деген сүйіспеншілік болады. «Этникалық мен» тіркесін қалыптастыратын кезең, оның өсу қарама-қайшылығын шешеді. Модельдің эмпирикалық сынағын тексергенде Дж. Финни мынадай қорытынды жасады: «этникалық сәйкестіктің үшінші кезеңі нақты жеке сәйкестілікке сәйкес келеді ...» [17].

Этникалық сәйкестікті дамыту бойынша отандық зерттеулер, нақты айтқанда М.С. Шайкемелев, З.К. Шаукунова, Г.С. Абдирайымова, Г.М. Мендікулова, С.Ж. Тәжібаева, Т.А. Козырев және басқалар. Осылайша, этникалық сәйкестендіру, лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени бейімделу мәселелеріне қатысты түрлі көзқарастардың кең ауқымын жинақтай келе, біз келесі қорытындыларды шығара аламыз:

1) мектеп жасы этникалық сәйкестілік пен әлеуметтендіру үдерісіндегі ең маңызды кезең;

2) мектеп оқушылары арасында этникалық құндылықтарды қалыптастыру және оң этникалық сәйкестендіруді қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау қажет және оған барлық факторлардың: мегафактор, мезофактор, микроактивті фактор әсер ету дәрежесін ескеру қажет;

3) балалардың этникалық мәдени тәрбиелеудің «механизмін» құрастыруға болады, ол басқарылатын үдеріс ретінде өз халқының тілі, мәдениетпен таныстыру, этникалық құндылықтар мен аталған қоғамға тән мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруға болады.

Халықаралық тәжірибе: қабылдаушы қоғамда оралман-балаларының интеграциялануының негізгі проблемалары және олардың тілдік бейімделуі

Әлемдік жаһандану әлемнің барлық елдерінде миграциялық үдерісі ауқымының өсуіне алып келді, ал интеграция проблемасы бүгінгі күні бастылардың бірі болып табылады, себебі мигранттарды қабылдаушы қоғамға енгізуге байланысты. Мигрант балаларының интеграциялық үдерісі, олардың тәрбиесі мен оқыту қабылдаушы қоғамға мигранттардың интеграциялануының жалпы проблемасы ретінде өзінің өзектілігін жоғалтпайды.

Ресей. Федералды мемлекеттік статистика қызметінің мәліметі бойынша, 2013 жылдан бастап, Ресей халқы санының миграциялық өсімі жыл сайын шамамен 300000 адамды құрайды, ал келушілердің саны жылына 4,2-ден 4,5 миллион адамның көлемінде өзгереді [9]. Ресей мемлекеті мигранттардың қоғамға интеграциялануымен белсенді айналысады. Осыған қарамастан, бұл салада көп проблемалар орын алуда. Мигранттар балаларының ресей қоғамына интеграциялануының проблемасы едәуір өзекті болып табылады, көптеген отандық және шетелдік авторлар бұл мәселені өздерінің туындыларында баяндаған болатын (Е.И. Суровцова, М.В. Шакурова, М.В. Лазарева, Д.А. Парнова, С.А. Дудко және басқалар).

Мигранттар балаларының интеграциялану проблемасын анықтау үшін «иммигранттардың интеграциялануы», «мигранттар», «иммигранттар» деген терминдерді түсіндіруді жөн көрген. Мигрант – бұл көшіп-қонушы, яғни тұрғылықты мекен-жайын бір жолата немесе азды-көпті ұзақ мерзімге ауыстырып сол немесе өзге аумақтың шекарасын кесіп өтетін адам.

Егер мигранттар балаларының интеграциялық проблемасын қарастырсақ, онда мигранттар рөлінде тек иммигранттарды қарастыру қажет, себебі нақ осы санатқана өздеріне жаңа шетел қоғамына интеграциялануында қиындықтарды кешеді. В.С. Малахов иммигранттар терминіне мынадай түсінік береді: «Иммигранттар – белгілі бір мемлекеттің аумағында бір жылдан астам уақыт тұратын шетел азаматтары». Иммигранттар интеграциясы деп ол «қабылдаушы елдің әлеуметтік институттарына иммигранттар мен олардың ұрпақтарын енгізуді» түсінеді. Бұл ретте В.С. Малахов мигранттардың интеграциясын олардың ассимиляциямен –

жаңадан келушілердің қабылдаушы ел халқының арасында сіңіп кетумен шатастырмау керек дейді, себебі өздерінің мәдени ерекшеліктерінен бас тарту мигранттар үшін моральды зақымдану айналуы мүмкін, ол қабылдаушы мәдениетке деген олардың тәртібі мен қарым-қатынасына теріс әсер етуі мүмкін. Ресей ғалымдары (В.И. Мукомель, С.А. Дудко) мигранттардың жекелеген санатында, атап айтқанда мигрант-балаларда интеграциялық үдеріс өте қиын өтеді деп есептейді. В.И. Мукомель саналы жасында Ресейге әкелінген «бір жарым буын» өкілдеріне жататын мигрант-балаларды атап өтеді. Бұл санат өте әлсіз болып табылады, себебі социализациясы Ресейде өткен екінші буынға қарағанда «бір жарым буын» шыққан елі, оның дәстүрі мен өмір сапты есінде сақталады. Олар үшін екі түрлі ұқсастылық, өзін мәдени икемденген ретінде түсінетін, қабылдаушы елдің тілін білетін, оларды «бөтен» ретінде қабылдайтын тән бар. Олардың көпшілігінің өмірлік жоспары Ресеймен байланысты емес: әр үштен бірі Отанына қайтып баруға ниетті, тек 2/5 Ресейде мәңгілік қалуды жоспарлауда. Зерттеудің бұл нәтижелері қабылдаушы халықтың интолеранттығымен негізделуі мүмкін: Ресейдің 8 өңірінде 4740 сұрастырғандардың 44% «барлық мигранттар – заңды және заңсыз» – және олардың балалары қуылу керек деп есептейді. Қоғамға мигранттар балаларының интеграциялану проблемасын анықтаумен негізінен педагогтар мен психологтар айналысатынын, себебі мәселе әлеуметтік проблемалар, тілдік бейімделу туралы ғана емес, сонымен бірге педагогтардың мектепте немесе басқада жалпы білім беретін мекемелердегі тәрбиесі, осы санатпен педагогтардың жұмысын атап өтеміз. Мысалы, Москвада жыл сайын дөңгелек үстелдер өткізіліп жатады, оған психологтар, педагогтар, әлеуметтік жұмыс бойынша мамандар мен аралас салалардың мамандары қатысады. Өзінің бір жұмысында М.В. Лазарева білім беру ортада мигранттар балаларының негізгі проблемалар атап өтті:

Біріншіден, класстастарымен қарым-қатынастарындағы қиындықтар. Алдымен, мигрант-балаларға қарым-қатынас дағдысының жеткілікті дамымағаны; екіншіден, мигрант-балалар этникалық шиеленуінің бір түрі ретінде мигрантофобияның көрінісімен кездесу, ондайда айналадағылармен мигранттар әлеуметтік, мәдени, этникалық қауіпсіздікке қауіп-қатер төндірушілер болып қабылданады;

үшіншіден, мигрант-балалардың оқуға үлгерімі нашар, оның себебі негізінен орыс тілін нашар білуі, салдарында – класстастар ортасында өздерін төмен бағалау және баланың әлеуметтік дәрежесінің төмендеуі.

Тілдік бейімделу проблемасын зерттеуші Н. Белолипецких көтерілген болатын. Мониторингтеу зерттеу барысында балалардың мәдени-тілдік бейімделуі өмірдің жаңа жағдайына физикалық және эмоциялық бейімделуге байланысты әртүрлі міндеттерді шешуді көздейді, сондай-ақ белсенді тұрмыстық және жақсы оқу үшін орыс тілін меңгерудің қажетті деңгейіне жетуге, ресей мектептерінің бағдарламасы бойынша жүйелі дайындалуға себебші болады. С.А. Дудконың жұмысында мигрант-балалардың Ресейде интеграциялану барысында

кездесетін бір қатар проблемалар ерекшеленеді. Біріншіден, бұл мигранттар балаларына қатысты мектептегі оқу-тәрбие қызметіндегі проблема, атап айтқанда, мигранттардың балалары үшін арнайы оқытуды ұйымдастыру қажеттілігі арасындағы қайшылықтың болуы және тиісті мамандардың, оқу құралы мен дидактикалық ұсынымдардың, білім берудегі демократияландыру мен гуманизация арасындағы жетіспеушілік және мигранттар балаларын интеграциялаудың біріңғай мемлекеттік бағдарламасының болмауы. Сондай-ақ аталған проблемаға орыс тілінде білім алған жағдайда ана тілін үйренудегі қиындықтар жатады, себебі, мектеп, зерттеушінің пікірі бойынша, балалардың ұқсас емес принципін тану керек және ата-аналардың ұстанымын назарға алу керек, ал олар, өз кезегінде, балалары ресейлік білім беру шеңберінде қосымша ана тілін, ұлттық мәдениеті мен әдебиетін білуін қалайды (сұрастырылған еңбек мигранттардың 70 %).

С.А. Дудконың пікірі бойынша, келесі проблемалар болып отбасының материалдық мүмкіндерімен байланысты оқушы мигрант-балалар отбасының әлеуметтік жағдайы табылады, және білім беру жүйесіне мүмкіндігі, сондай-ақ олардың құқықтық қорғалуы. Өзінің мақаласында зерттеуші, дамыған еуропалық қоғамдастық әлеуметтік және педагогикалық шаралар арқылы мигранттар отбасы мен қабылдаушы елдердің отбасыларының материалдық жағдайына байланысты орын алған қайшылықтарды басу керек екенін атап көрсетті. Ресейде аталған проблемалар өте өткір, себебі, С.А. Дудко айтуына қарағанда, практика теориядан қалып тұр.

Е.И. Суровцеваның зерттеулерінде назар әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуге аударылады, жұмыстың бұл түрі әлеуметтік-педагогикалық этиологиясы орын алған мигрант-балалардың маңызды проблемаларын шешуге көмек береді. Нефтеюганск қ. мектептері жұмысының практикалық тәжірибесінің негізінде Е.И. Суровцева мигрант-балалардың проблемасы негізінен үш көзқараста екені туралы тұжырым жасады:

1. Оқытудың тілдік проблемалары (оқыту бағдарламасынан айырмашылығы, тілдік кедергі, оқытудағы ұзақ үзіліс, ата-аналар тарапынан көмектің болмауы, оқу жылының басталуына кешігіп келу және оқу жылының соңында ерте кету).

2. Психологиялық проблемалар (жаңа ұжыммен өзара қатынас, жаңа мәдениетке сенімсіздік, қабылдаушы елдің құндылықтарын білмеу, қыздардың еркін болмауы).

3. Әлеуметтік проблемалар (отбасының төмен материалдық табысы, отбасының төмен дәрежесі, мекен-жайын жиі ауыстыру).

Е.И. Суровцеваның пікірі бойынша, жоғарыда көрсетілген проблемалар, оқушы мигрант-балалар мен олардың отбасыларын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуді сауатты ұйымдастыру арқылы шешіледі.

Е.И. Исакова мен Д.В. Лазаренко өмір таңдаудың әртүрлі жағдайында оңтайлы шешім қабылдау үшін жағыдау жасауды қамтамасыз ететін тәсілді педагогикалық сүйемелдеу деп түсінеді. М.В. Шакурова аталған түсінікті

педагогикалық өзара ісқимыл деп түсінеді. Әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу педагогикалық сүйемелдеудің бөлігі болып табылады және педагогикалық құралдармен баланың әлеуметтік проблемаларын шешуге байланысты. Демек, Е.И. Суровцова мигрант-балалар мен олардың отбасының әлеуметтік проблемаларымен қатар осындай балалардың мәдени тәрбиелейтін әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін жөнге салуды ұсынады, сонымен олар үшін жаңа қоғамға интеграциялануға көмек беріледі. Мигрант-балалардың интеграциялану проблемасын шешу тәсілінің тақырыбын дамыта келе зерттеуші А.Н. Гуляева білім берудің негізгі міндеті оның ұлты мен дініне қарамастан демократиялық мемлекеттің азаматын тәрбиелеу болып табылады. Білім беру жүйесінің көпұлтты ұжымдарында бұл міндет ұйымдастыру арқылы іске асырылу керек [1]:

- ана тілі ретінде емес орыс тілін оқыту;
- елдің мәдени-тарихи ерекшеліктерімен танысу;
- мигранттар балаларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу;
- толеранттық, тренинг сабақтарын өткізу;
- ұжымды біріктіру бойынша іс-шаралар, ұлттық мерекелерді өткізу.

Егер мигрант-балалардың интеграциялану проблемасын шешудің жеке тәсілдерін қарастырсақ, онда зерттеуші:

– мигранттар балаларының әлеуметтік бейімделуі мен интеграциялануын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бағдарламаларын;

– олардың меңгеру деңгейін, психологиялық ерекшеліктері мен этномәдени бейімделудің заңдылығын ескеріп бұндай балаларды орыс тіліне оқыту үшін оқу;

– жаңа ортамен, қаламен, елмен мигранттар балаларымен оң байланыстарды орнатуға бағытталған әлеуметтік-мәдени бейімделу әдістемесін әзірлеуді ұсынады.

Зерттелген материалды талдаудың негізінде, қабылдаушы қоғамға интеграциялану барысында мигрант-балалар кездесетін маңызды проблемалардың бірі әлеуметтік-педагогикалық сипаттағы проблемалар табылады, олар мынаны қамтиды: оқу орнындағы жаңа ұжыммен өзара қатынас, оқу бағдарламасын сәтті меңгеру және тілдік бейімділік, мигранттар отбасының материалдық жағдайы, мекен-жайын жиі ауыстыру әдістемесін әзірлеуді ұсынады.

Анықталған проблемаларды шешу үшін мигранттар балаларына қатысты мектепте оқу-тәрбие жұмысын жолға қою қажет, атап айтқанда, мигранттар балалары үшін арнайы оқытуды ұйымдастыру қажеттілігі мен тиісті мамандардың, оқу құралдары және дидактикалық ұсынымдардың арасындағы қайшылықты жою, сондай-ақ мигрант-баланың интеграциялануына тікелей әсер ететін мигранттар отбасының әлеуметтік проблемасын шешудің тиімділігін арттыру үшін білім беру мекемесі және әлеуметтік қызмет арасында байланысты қамтамасыз ету. Демек, баланың интеграциялану бағдарламасын құру және заңнамалық негізде

регламенттеу қажет, ол психологиялық және әлеуметтік проблемаларды шешудің формасы мен тәсілін қамтиды, сондай-ақ баланың тілдік бейімделу деңгейінің артуына себебші болады.[18.]

Мемлекеттік тілді үйрену білім берудегі бірінші кезектегі міндет болып табылады. Мигрант-балаларға орыс тілді үйрену өте қажет, себебі, мемлекеттік тілді білмеу мұғалім және класстастармен қарым-қатынаста қиындықтарға әкеп соғады. Бұдан басқа, тілді жеткіліксіз не толық білмеуден мигрант-балаларға жаңа өмір жағдайына бейімделуде және жаңа мәдениетті қабылдауда қиындықтар туғызады. Сондықтан, Т. Г. Стефаненко атап өткендей, «сәтті бейімделуге бірінші қадам болып тілді білу табылады, ол дәрменсіздік пен тәуелсіздік сезімін азайтпай қоймайды, және «қожайындардың» құрметіне бөленуге көмектеседі.

Орыс тілі сабағында мигрант-балалар негізгі білімді, кластастары және мұғалімдерімен жақсы қатынасу үшін қажетті икемдер мен дағдыны меңгереді. Мигрант-балалар үшін орыс тілі шетел тілі болып табылатындықтан, онда сабақты әзірлеу және өткізгенде шетел тілін үйренгенде пайдаланылатын әдіс-тәсілдерді қолдану қажет деп ойлаймыз.

Алайда, сабақ өткізудің топтық формасын жүзеге асырудың қиындығы, мигрант-балалар орыс тілін әртүрлі деңгейде меңгергенінде болып тұр. Сондықтан осы көрсеткіш бойынша оқушыларды бөлу қажет және орыс тілін жақсы меңгерген балалар үшін бір құру керек, ал белгілі бір қиындықтар шегентіндерге бір топ құру керек. Сондай-ақ, сабақтыңда мазмұны да ерекшеленеді, себебі, орыс тілін нашар білетін балалар үшін тілді үйрену сөздің фонологиялық жағынан бастаған жөнді. Ал, орыс тілін жеткілікті дәрежеде игерген балалар үшін бұл бағыттағы сабақты орыс тілінің грамматикасынан бастаған дұрыс болады.

Тіл ерекшеліктерін үйрену арқылы мигрант-балалар орыстың мінез-құлқының ерекшеліктерін біле алады, себебі, тіл халықтың мінез-құлқын көрсететіні мәлім. Тілде елде қабылданған құнды қатынастар жиналған, әртүрлі жастағы адамдармен қатынасты орнату принципі бейнеленген, қоршаған ортаны қабылдау ерекшеліктері өрсетілген.

Осы бағдарлама бойынша жұмыс істейтін мұғалім сабақ өткізгенде, орыс тілінің мұғалімдерімен тығыз өзара байланыста болу керек. Бұл мигрант-балаларда тілді меңгеруде туындайтын қиындықтарды анықтауға және оларға ерекше назар аудару үшін қажет. Бұл бағыт бойынша жұмыс шеңберінде мигрант-ата-аналар балалары сияқты сабаққа қатысып орыс тілін үйрене алады.

Алайда, бұл бағыт бойынша жұмыс істегенде орыс тілі мигрант-балалар мен олардың ата-аналары үшін бірінші кезекте қатынас үшін керек кеніне назар аудару қажет. Сондықтан сабақ тақырыбын осындай қажеттіліктен таңдау керек (А-қосымшасы).

Еуропа. Бүгінгі иммиграция – Еуропалық Одақтың әлеуметтік-экономикалық саласына қатал сын-қатер. Ол жаңа әлеуметтік ортада қоныс аударушыларды орналастыруға байланысты әлеуметтік проблемаларды

туғыздырды. Олардың көпшілігінің еңбектенуге ниеті болмауына және қоғамның есебіне өмір сүруге ұмтылуына байланысты проблема өзектенуде. Олардың көпшілігінде отбасы және балалары (ылғи молынан) бар, оларды асырау, емдеу, оқыту керек. Осыған байланысты мигранттар проблемасын шешудің іргелі шарттарының бірі қалыпты тіршілік ету жағдайын құру, әлеуметтік игілік пен қауіпсіздікті қамтамасыз ететін кепіл беру ғана емес, сонымен бірге олардың балаларын оқытуды ұйымдастыру және бейімделу болып табылады. Еуропадамигранттар балаларына білім беру проблемаларын танымал зерттеуші Яна Хуттова айтады: «Еуропаға өсіп келе жатқан көші-қон – Еуропалық Одаққа мүше-елдердің көпшілігінде кәзір халықы өсуінің үлкен факторы. Бұл үрдіс кейбір мектептерде жалпы оқушы санынан жартысын немесе астамын мигранттардан шыққан оқушыларын құрайтын білім саласында көрініс табады. Мигранттар балаларына білім беру экономикалық мәселе ғана емес, сонымен бірге адма құқығы мен саяси құқығы ретінде қарастырылады. Нәтижесінде білім беру ұзақмерзімді интеграция мен әлеуметтік стратегияда негізгі құралы ... және, демек, Еуропалық Одақ саясатының негізгі саласы болды».

Батысеуропалық елдерде жүргізілген зерттеулердің барысында көптеген проблемалар мен қиындықтар табылуда, онымен оқыту және әлеуметтік- мәдени бейімделу барысында, кейін социумге интеграциялануда қабылдаушы елде мигранттар мен олардың балалары кездеседі. Оларды шешу қаржылық шығынды, әртүрлі әлеуметтік топтың арасындағы өзара қатынасты, жергілікті басқару және өзін-өзі басқару органдардың мақсатты жұмысын, діни ұйымдардың қызметін белсендіруді, мигранттар жататын ұлттық- этникалық қауым мен жергілікті билік арасында өзара ісқимылды орнатуды талап етеді.

Аталған зерттеудің мақсаты социологтар мен білім беру мамандарының зерттеу материалдарында Қазақстан және жақын және алыс шетелдерде оралман-балаларына тілді оқыту мен социомәдени бейімделу проблемаларын талдау болып табылады. Бұл проблемаларды көтеру және қарастыру батыс және ресейлік тәжірибені салыстырмалы зерттеу, әлеуметтік өмірдің бұл саласында кедергілер мен шешілмеген мәселелерін анықтау, біздің елде оралман балаларын оқытудың теориясы мен тәжірибесін дамыту үшін маңызы бар.

Осы мақсатта бұдан әрі соңғы жылдары зерттеулердің ресейлік және батыс еуропалық базасында жасалған мигранттар балаларын оқыту және социомәдени бейімделу проблемасын жіктелуі ұсынылады; мигранттар балаларын оқыту жағдайлары және оны арттыру бойынша ұсынымдар қаралатын болады; сондай-ақ оны шешуде оң нәтижелерге қол жеткізілген Ұлыбритания, Израиль, Финляндия, Польша материалдарындағы проблемаларға талдау жүргізілетін болады.

Мигрант балаларды тәрбиелеу және әлеуметтік-мәдени бейімдеу проблемалары: жалпылама-жинақтама/ жіктеу

Батыс Еуропа елдерінде мигранттардың балаларының білім алуына қатысты бірқатар жалпы және қалыптағы мәселелер бар. Олардың ішінде - әлеуметтік-

мәдени бейімделу, қабылдаушы елдің тілін игеру, қабылдаушы әлеуетке-/қоғамға ықпалдасу, білім алушылармен және педагогтармен, сондай-ақ жергілікті тұрғындармен өзара әрекеттесу.

Аталған және және соған қатысты басқа да проблемалар әрбір елде түрлі жолдармен шешіледі – қабылдаушы елдің заңнама, әлеуеттің дәстүрлері, қабылдаушы қоғамның келген мигранттармен қалыптасқан қарым-қатынастары, бюджеттік қаржыландыру, балаларға білім беру үдерісі, белгілі бір елдегі және тіпті белгілі бір білім беру мекемесіндегі білім беру үдерісінің нақты ерекшеліктері, мигранттардың ата-аналарының олардың білім алуы сұрақтарына қатысты көзқарасы-ұстанымы, ата-аналардың мектепке көмектесуге дайындығы және басқа да көптеген факторларды ескеру арқылы әртүрлі шешіледі.

Мигрант-балаларды оқыту үдерісінде үнемі туындайтын әлеуметтік, әлеуметтік-мәдени, этникалық-этникалық, конфессиялық, коммуникативті, гендерлік сипат алуы мүмкін қайшылықтар сияқты маңызды мәселені де ұмытуға болмайды. Олардың қатысушылары, бір жағынан, мигранттардың балалары мен олардың ата-аналары, ал екінші жағынан - жергілікті тұрғындарды, басқа да ұлттық-этникалық қауымдастықты құрайтын оқушылар-**білім алушылар*. Шиеленіске/Жанжалдарға тартылғандар қатарында *кейде* мұғалімдер, білім беру мекемелерінің басшылары, билік құрылымдары, жергілікті басқару және өзін-өзі басқару органдары аталуы мүмкін.

Шиеленістер нәсілшілдік пен нәсілдік кемсітушіліктің, тілдік қарым-қатынастың, мектептің аумағында киім киюдің және сыныпта тікелей қатысатын, тұрақты балалар (мектеп) және спорттық ойындарға қатысатын, дискотекаларға қатысатын, сыныптар мен мектептерде арнайы субмәдениетті және этникалық топтарды құрайтын, қатынастарды нақтылайтын гендерлік қарсылық қағидаты бойынша. Келіспеушіліктер әртүрлі нысандарға ие болады, бұған қоса, массивтік шайқастар мен қару-жарақ қолдану үшін де өте қатал.

Шиеленістер нәсілшілдік пен нәсілдік кемсітушілік, тілдік қарым-қатынаста, мектептің аумағында және тікелей сыныпта ұлттық киім киюде, тұрақты балалар (мектеп) және спорттық ойындарға қатысуы, дискотекаларға баруы, сыныптар мен мектептерде арнайы субмәдениетті және этникалық топтарды құру, гендерлік қарама-қарсылық қағидаты бойынша қатынастарды анықтау көріністері байқалған жағдайларда пайда болады. Келіспеушіліктер әртүрлі формаларға, кейде жаппай төбелесу мен қару-жарақ қолдануға дейін жететін өте қатал сипатқа да ие болады.

Мигрант балалардың қабылдаушы елдердегі оқу процесінде кездесетін кейбір жалпы проблемалары мен қиындықтарын анықтауға ұмтылыс, бірқатар ғалымдардың белгілі бір амал/-қалыппен оларды жүйелеуіне әкелді (5 кесте) [6].

3-кестеде жоғарыда сипатталған бағыттар мигранттар мен олардың балаларының үлкен топтарын қабылдауды жақтайтын және олардың білім беру, әлеуметтік-мәдени бейімделу және әлеуметтік интеграцияның қалыптасқан саясаты бар Батыс Еуропаның кез-келген еліне тән проблемалар арқылы

анықталады. Сонымен қатар, кейбір елдер үшін кейбір проблемалар аса өткір болса, басқалары үшін - ол басқаша. Бірақ, тұтастай/- жалпы алғанда жасалған жіктеу жалпылық сипатта болады. Мысалға, кейбір елдерде тілдік кедергілер бар, бірақ басқаларда олар жоқ деп кесіп айтуға болмас. Олар барлық жерде бар, бірақ олар мигранттардың балаларының топтарына түрлі әсер етеді. Сондықтан да, бұл жерде жақында қабылдаушы елге келген және басқа тілді енді ғана үйренуге кіріскендер және сондай-ақ, тілге бейімделуден өткендер деп ажырата білу қажеттілігі туралы айтуға болады. Тағы да маңызды мәселелердің бірі әр түрлі елдерде әртүрлі жолдармен көрсетілген нәсілшілдік пен нәсілдік кемсітушіліктің көрінісіне қатысты. Алайда, белгілі бір елде мигранттардың балаларын оқытуға қатысты мұндай көріністер мүлдем болмайды деп кесіп айтуға жеткілікті негіздердің бар болуы-екені екіталай.

5 кесте – Мигранттардың балаларының негізгі проблемаларының (қиыншылықтары) жиынтық кестесі 3 сипатта болады

	Әлеуметтік қызмет	Денсаулық	Білім	Құқық
Жеке (қиындықтар) проблемалары	Әлеуметтік-мәдени бейімделу. Әлеуметтік қолдау. Мәдени ерекшелігі. Сексуалдық сәйкестілік. Жынысына сәйкес рөлі. Ішкі нәсілшілдік. Атқаратын жұмысы-қызметі, лауазымы, жұмыс орны	Тамақтану. Жұқпалы аурулар. Сексуалдық және репро-дуктивті денсаулық. Созылмалы аурулар. Психикалық бұзылулар. Көші-қон нәтижесінде травматизм (қоныс аудару, ауыстыру)	Қабылдаушы елдің білім беру жүйесін білмеу. Жеке оқу жетістіктерін тиісті (барабар) бағалау. Ағылшын тілі екінші тіл ретінде. Зерделенетін пәндерді меңгеруде қолдау. Ерекше білім қажеттіліктері бар білім алушыларді қолдау. Тілге қызығатындарды қолдау	Криминалдық топтар. Маскүнемдік және нашақорлық. Жезөкшелік. Құқықтық қиындықтар
Отбасылық (қиындықтар) проблемалар	Негізгі қажеттіліктер. Жұмыс. Тіл және ересектердің сауаттылығы. Отбасы сауаттылығы. Әлеуметтік орта және қолдау. Отбасындағы қатыгездік. Әр түрлі қауымдастықтардағы мүшелік			
Мектеп (қиындықтары) проблемалары	Жүйелі және құзыретті мәдени қолдаудың қол жетімділігі. Ата-аналардың қатысуы. Мектеп мәселелеріне қатысу және бастама. Мектеп қызметкерлерімен өзара әрекеттесу. Нәсілшілдік пен кемсітушілік			
Ортақтастық-қауымдастық (қиындықтар) проблемалары	Әр түрлі қауымдастықтарға жататындығы және олардың қызметіне қатысуы. Нәсілшілдік пен кемсітушілік. Әлеуметтік-экономикалық жағдайлар. Қоршаған ортаның зиянды әсер етуі			

Батыс Еуропа елдеріндегі мигранттардың балаларын оқыту мәселелерін еларалық зерттеу

Еуропалық Одақтың Білім және Мәдениет бойынша Еуропалық Комиссияның Бас басқармасының тапсырысы бойынша тәуелсіз сарапшы профессор Ф.Хекманнның жетекшілігі-мен орындалған «Білім және интеграция. Еуропалық мектептер мен қауымдастықта мигранттардың балаларының интеграциясының стратегиясы» атты еларалық зерттеулердің нәтижелерін талдайық. [7]. Жұмыста ендігі көшіп-қонған мигранттардың балалары, немесе оны жақын арада жасайтын мигранттардың балалары туралы әңгіме болады. Сонымен қатар мұнда балалардың екі ұрпағы салыстырылады: жақында -уақыттан тұратын және қабылдаушы елдерде (соңғы үш-төрт жыл ішінде) оқитындар және осы елдер жерінде туылғандар. Зерттеулер көші-қон қатынастары бойынша классикалық болып табылатын Еуропа елдеріне қатысты: Франция, Германия, Ұлыбритания және тағы басқалар. Көптеген жағдайларда ол ең алдымен проблемаларды қою және оларды шешу бойынша ұсыныстар тұрғысынан эталон болып саналады. Зерттеудің авторлары иммиграцияның өткен кезеңде болғанын және болашақта еуропалық қоғамдардың негізгі ерекшелігін болатындығын атап өтті.

Күшейе түскен миграция Еуропалық Одақтың мәдениеттері бойынша түрліше елдерде иммигранттардың үлестік санының артуына әкеледі. Бүгінгі күні мигранттардың балаларының еуропалық мектептер мен қоғамдарға табысты интеграциясы - бұл экономикалық қажеттілік және еуропалық елдердегі демократиялық тұрақтылық пен әлеуметтік тұтастық-/бірігудің міндетті шарты болып отыр.

Талданатын жобаның ерекшелігі, зертеу мен мәселені тәжірибеде шешу үшін өзекті де маңызды мәселелерді қоя білу ғана емес, сондай-ақ оларды шешу үшін қорытындылар мен ұсыныстарды қалыптастырудан тұрады. Олардың кейбіріне көңіл бөлейік.

Мәселе 1. Мигрант оқушылар жергілікті тұрғындармен салыстырғанда оларды белгілі бір кейбір мектеп типтеріне қабылдауда, олардағы оқу ұзақтығына/-жалғастығына, табысқа жету көрсеткішіне, оқудан шығып кеткендер пайызына, мектептер берген дипломдардың тип-түрлері бойынша тең емес/қолайсыз жағдайға қояды. Басқаша айтқанда, мигранттардың балаларын белгілі бір кемсітушілік бар. Әлеуметтік сипаттағы себептерден басқа, ол сондай-ақ қабылдаушы елдердің мектептерінде, оның ішінде лингвистикалық және мәдени-коммуникативтік білім алу үшін жеткіліксіз дайындықпен де байланысты. Бұл кемшілікті мигранттардың балаларын мектепке дейінгі білім беру жүйесінде оқыту арқылы еңсеруге болады. Осылардан, ұсыныс – олардың мектепке дейінгі білім алуы мен балаларға қамқорлық жасау туралы тиімді жүйе жасау.

Мәселе 2. Иммиграциялық елдердің мәдениетіне интеграциялау/кірігу - олардағы мектептердің басты функциясы болып табылады. Бұл мәселені шешуге бағытталған *ұсыныс* - мигранттардың мәдениетінің элементтері мен рәміздерін мектеп өміріне, оқу бағдарламаларына, оқулықтар мен басқа да мектеп

материалдарына кіріктіру. Бұлар миграциялық қауымдастықтардың өкілдерімен кеңесу арқылы ұсынылады.

Мәселе 3. Жергілікті тұрғындар арасынан да, мигранттардың өздерінің балаларының арасынан шыққан да құрдастар соңғыладың жетістіктеріне айтарлықтай әсер етеді. Сондықтан мигранттардың балаларының мектептерде тым көп шоғырлануы олардың академиялық жетістіктеріне кедергі келтіреді. Сыныптарда мигранттардың балаларының саны неғұрлым аз болса, олардың оқудағы жетістіктері үшін және жаңа академиялық жетістіктерге қол жеткізуге ықпал ететін жоғары білім бағдарларының пайда болуына жақсы жағдайлар жасалады.

Ұсыныс – мигрант-оқушылардың артық шоғырлануы бар *шоғырланған мектептерді және сыныптарды бөліп кішірейту, балалардың өздерін автобустармен әр түрлі мектептерге жеткізу

Мәселе 4. Дискриминация - мигранттардың жетістіктеріне әсер ететін басты фактор. Мектепте мигранттардың балаларына- оқушыларға қолдау көрсетуден бас тартуы білім берудегі кемсітушіліктің ең маңызды түрі болып табылады. Бұл проблеманы шешуге бағытталған *ұсыныс*, ең алдымен, мұғалімдердің кәсіби дағдысының болуына және мигрант балаларды адекватты/сәйкес оқыту үшін мұғалімнің шеберлігіне ықпалын тигізуі тиіс бастапқы кәсіптік білімі мен олардың арнайы кәсіби біліктілік дайындығы болып табылады. Осы балаларға қолдау көрсету элементі күшейтіліп, оқушылармен тұрақты жұмыс істеу тәжірибесіне енгізілуі керек. Мигранттардың балалары оқитын мектептерде үй тапсырмаларын орындау үшін және оларды сабақ кезінде және одан кейінгі қолдау үшін орталықтар қажет.

5 -мәселе. Алдыңғы проблемалардан мигрант-оқушылардың саны көп мектептерге арнайы және қосымша қаржыландыру қажеттігі келіп шығады. Осыдан туған *ұсыныс* - осындай мектептерге қосымша қаржы ресурстарын бөлу. Сондай-ақ, тиісті қорларды қалыптастыруды тікелей, күнделікті пайдалану үшін қаражат (ақшаны) аударудан гөрі, білімнің бұл түріне инвестиция ретінде қарау/қабылдануы керек.

6- мәселе: мұғалім мен оқушының арасындағы қарым-қатынас кез-келген мектеп және білім беру жүйесі үшін басты болып табылады. Мигранттық оқушыларға қатысты мұғалімдердің төмен нәтижелер күтуі оларға да және басқаларға да теріс әсер етеді. *Ұсыныс* ең алдымен мигрант балалардың алға жылжуынан жоғары нәтижелер қалыптастыратын *педагогтарға қатысты*. Жоғары нәтижелер күту қосымша эмоционалды және академиялық қолдауымен біріктірілуі керек. Оқушылары қатысты қаталдықты күшейту сынақтар мен емтихандар тапсырудан артта қалғандарға жаңа мүмкіндік беруге кедергі келтірмеуі тиіс.

7- Мәселе. Мигранттардың балаларының жетістіктеріне мектептегі мигранттық өткені бар мұғалімдер позитивті ықпал/- оң әсер етеді. Осылайша,

ұсыныс - мигранттық өткені-бэкграунды бар жас мұғалімдерді оқытушылық мансабын жүзеге асыру үшін ынталандыру-көтермелеу керек. Мектептерде өздерінің педагогикалық қызметкерлерінің арасында бұрынғы мигранттар-мұғалімдердің саны көп болуы керек.

Мәселе 8. Мигранттардың ата-аналарының мектептің жұмысына қатысуы және оларға белсенді қатысуы олардың балаларының жетістіктеріне оң әсер етеді. Дегенмен, оқушы мигранттардың ата-аналары көпшілігінде мектеппен байланыс жасамайды. Осыдан шығатын *ұсыныс* - мектеп иммигрант ата-аналарға қатысты белсенді әрекет етуі тиіс. Осы мақсатта ата-аналары этникалық жағынан тұратын ұлттық- этникалық қауымдардың үйлестірушілерінің іс-әрекеттерін жұмылдыру қажет.

9- мәселе. Мигрант балалардың мектептегі жетістіктері ол әртүрлі нысандарда және әртүрлі факторлардың көмегімен көрінетін тәлімгерліктің рөлін арттыру арқылы айтарлықтай тиімді болуы мүмкін. *Ұсыныс* - мектептің басшылығы тәлімгерлердің мектептен тыс жерлердегі - еріктілер қауымдастықтары, қайырымдылық ұйымдары, мигранттар қауымдастықтары, муниципалитеттер арасындағы қызметін үйлестіруі және қолдауы керек. Әсіресе этникалық тәлімгерлік маңызды және табысты болып табылады..

10 - мәселе. Қабылдаушы елдерде мигранттарға және олардың балаларына қатысты білім беру саясатының маңызды бөлігі тілдік мәселені шешу болып табылады. Бұл, бір жағынан, интеграциялық процесті жүзеге асыруға, екінші жағынан, мәдени автономияға құқығы бар мигранттардың ұлттық және автохтонды мүдделерін сақтауға бағытталуы керек. Тіл мәселесін-де мәжбүрлеуге болмайды, бірақ елдің негізгі тіліне оқыту қажет. Осыдан, *ұсыныс* келесідей: қабылдаушы елде мигранттардың балалары оқыту және қарым-қатынас тілін ертерек және тез үйренуге тиіс. Мұндай жұмыс мектепке дейінгі білім берудің негізгі бөлігі және ең басынан-ақ мектептегі білім берудің қажетті шарты болуы керек.

Батыс Еуропадағы мигранттардың балаларының білім беру және әлеуметтік-мәдени бейімделу мәселелерін анықтап, Ұлыбританиядағы олардың білім жетістіктерін және олармен байланысты әлеуметтік әсерлерін қарастыруға көшейік.

Ағылшын тілі үй ішілік қатыныс тілі емес білім алушылардың саны алғаш рет 1,1 миллионнан асты (2014 жылы). Лондонның кейбір бөліктерінде қазіргі уақытта екінші тіл ретінде ағылшын тілінде сөйлейтін балалар оқушылардың жалпы санының төрттен үш бөлігін құрайды, «тілді иеленушілер/таратушы еместер» санының жартысы Слау, Лутон, Лестер сияқты қалалардағы білім алушылардың құрылымын құрайды..

Ұлыбританияда мигранттардың балаларын оқыту мәселесін қарау, ең алдымен, тиісті ұғымды талдауды талап етеді. Грейс Рейнольдс мигранттардың балалары деп Ұлыбританиядан тыс жерде туылған және қазіргі уақытта Біріккен

Корольдікте тұратын 18 жасқа дейінгі балаларды атайды (бұл ұғым- дефиниция Біріккен Ұлттар Ұйымының Бала құқықтары туралы конвенциясында (1989) анықталған «бала» ұғымына негізделген және мигрант анықтамасына (Біріккен Ұлттар Ұйымының 2002 жылғы құжаттары), өзінің туған елінен тыс жерде тұратын адам ретінде) сүйенеді.

Ұлыбританияның білім беру саясатында білім алушының «мигрант» мәртебесі іс жүзінде жоқ екенін атап өткен жөн. Білім алушылар- мигранттардың балалары- көбінесе «EAL» (English as an additional language, ағылшын тілі екінші тіл ретінде) немесе «этникалық азшылықтардың өкілі» санаттарына сәйкес қарастырылады .

«Мигрант балалар» және «ағылшын тілін қосымша тіл ретінде қолданатын балалар» деген ұғымдар сәйкес келмейді, бірақ олар бір-бірімен қиылысады. Және ең алдымен, олар сандық түрде сәйкес келмейді: балалардың екінші тобы үлкенірек/көбірек , өйткені барлық EAL - мигранттар емес. EAL тұжырымдамасына Ұлыбританияда туылған оқушылар кіреді, олардың ішінде ағылшын тілі негізгі тіл болып табылмайды, сондай-ақ шетелде ағылшын немесе халықаралық мектептерде білім алған екі тілдегі*- билингвтер. Сондай-ақ, ағылшын тілі негізгі тіл ретіндегі мигранттар мәртебесі бар білім алушылар тобы бар екенін де ескеру керек.

Мигранттардың балалары туралы нақты статистика жоқ. Олардың саны туралы бағалау қиын, себебі мектеп жасындағы барлық балалар мектепке бармайды.

Көптеген мектептерде, «этникалық азшылық өкілі», «Мигрант», «EAL» сияқты әлеуметтік топтарға ешқандай статистика жоқ, өйткені ата-аналар да, мектеп әкімшілігі де оны тіркеуге міндетті емес,. [10] Сондай-ақ, мұндай балалардың саны кейбір аймақтарда оқушылардың жалпы санының үштен екісін құраған жағдайларда «этникалық азшылық» ұғымын/-тұжырымын қолдануда/ пайдалануда екімәнділік/екіүштылық тудыратынын түсіну керек.

Осы әртүрлі ұғымдарға апелляция олардың тіркеген әрбір феноменнің ерекшеліктері оларды шешудің өзіндік-арнайы құралдары бар өзінің мұқият сараланған проблемаларын талдауды керек ететінің көрсетеді. Дегенмен, білім беру саласында әлеуметтік саясат сияқты феноменмен біріктірілген және көп жағдайда олар үшін сәйкестендірілген/бірыңғайландырылған, олардың ерекшеліктерін есепке ала отырып құрылған осы қауымдастықтардың (мигранттардың балалары, EAL, этникалық азшылық өкілдерінің балалары) дамуының жалпы/ортақ тенденциялары бар.

Көші-қон саясатының оқу компонентінің тиімділігі тек кешенді пәнаралық ғылыми ұстаным/тәсіл ғана қамтамасыз ете алады . Британдық зерттеушілер мигрант балаларды оқыту/білім беру мәселесінің өзектілігін және маңыздылығын мойындай отырып, бұл белгілі бір дәрежеде зерттелмеген тәжірибе саласы екенін көрсетеді .

Магистральным Ұлыбританиядағы білім саясатының басты* бағыты мультикультуралистік ұстанымның орнына келген, қарсыластары белсенді теріске шығарған және теріске шығарып жатқан инклюзивті білім концепциясы болып табылады. . 1999 ж. білім Департаменті бұл бағытты заңнамамен бекітті, инклюзивті білім концепциясын жүзеге асыру бойынша мұғалімдерге арналған ұсынымдама әзірленді.

Бұл концепция 1994 ж. ЮНЕСКО (UNESCO) анықтаған Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education интеграциялануы принципі/қағидатына негізделген. Мигранттардың балаларына инклюзивті білім берудің басты міндеті – - тең мүмкіндіктер, кемсітушілікке жол бермеу, мектепті «қонақжай қоғамдастық» және әрбір адамның мәдени өзіндік ерекшелігін сақтау және дамыту жағдайларын қамтамасыз ету негізінде сапалы білім беру. Инклюзивтік білім берудің негізгі сипаттамасы, ол барлық оқушыларға қатысты, бірақ «тізімнен шығып қалу/ескерілмей қалу немесе маргиналдануға ұшырау қаупінде тұрғандарға ерекше назар аудара отырып» қолданылады.

6-кесте – Оқушылар/білім алушылар топтарының EBacc алуының динамикасы (% бойынша)*

Оқушылар топтары	2011 ж.	2012 ж.	2014 ж.
Білім алушылар – тілді таратушылар	15.5	16.2	22.5
EAL оқушылары/білім алушылар	14.4	16.0	24.4

* *Ескерту:* Кесте Pupils with English as a second language 'outperform native speakers' // The Telegraph. 2014. 05 March мәліметтері негізінде жасалған.

Иммиграцияның білім беру жүйесіне әсер етуін реттеу саясатын сипаттайтын болсақ, Ұлыбританияның білім министрлігі жергілікті билік органдарын мигранттардың балаларын мектеп орындарымен қамтамасыз етуде олар икемді түрде пайдалана алатын, нысаналы әдіспен жеткілікті ресурстарды қамтамасыз ету мақсаттында гранттық қаржыландыру бағдарламасын жүзеге асырып жатқанын айта кету керек. Білім беру департаментінің 2014 жылғы баяндамасында: «Біз жергілікті билік орындарына жаңа мектеп орындарын құру үшін 5 миллиард фунт көлемінде қаржы бөлдік, бұл бұрынғы үкіметтің осыған сәйкес уақыт кезеңі үшін бөлінген сомасынан екі есе артық, сондай-ақ тағы да 2,35 миллиард фунт стерлинг 2017 жылдың қыркүйегінде қажетті орындарды құруға мүмкіндік жасайды. Мұның бәрі қазірдің өзінде 260 мыңнан астам жаңа мектеп орындарын құруға әкелді» делінген .

Мектепті қаржыландыру - «қажеттілік негізінде, білім алушылардың арнайы білім сұраныстарына сай, ана тілі болып табылмайтын ағылшын тілін де, немесе бейімделу үшін керек қосымша уақыт қажеттілігін негізге алады». Жергілікті билік органдары осы қажеттіліктерді ескере отырып өз қаражатын қалыптастыра алады».

Мигранттардың балалары және ағылшындық бакалавриат (ЕВАСС).

Ұлыбританияда көші-қон проблемаларын шешудегі білім беру жүйесінің ролі өте жоғары деңгейде бағаланып отыр, себебі* нақ сонымен иммигранттардың балаларының өмірлік мүмкіндіктерін арттыра алатындықтан, және де олардың ата-аналарының әлеуметтік және мәдени интеграциясына жанама түрде ықпал ететіндіктен одан үлкен нәтиже күтеді. Бұдан басқа, білім берудегі инвестиция болашақ әлеуметтік тәуекелдерді азайтудың тиімді стратегиясы ретінде қарастырылады.

Білім беру саясатының тиімділігінің көрсеткіштерінің бірі мектеп оқушыларының жалпыұлттық емтиханының нәтижелері болды. Білім беру департаментінің соңғы басылымдары EAL тобының оқушылары/білім алушылары GCSE1-дің бірқатар академиялық пәндерін меңгеруде тіл иелерін басып озып, неғұрлым жоғары білім деңгейін көрсетеді. Ресми деректерге сүйенсек, 2014 жылы алғаш рет бұл оқушылар ағылшын тілін өздерінің ана тілі санайтын сыныптастарына қарағанда негізгі пәндер бойынша жоғары баллдар алған. Білім министрі Лорд Нэш ағылшын тілінің (English Baccalaureate) бакалавриатында EAL неғұрлым жоғары нәтижелерге қол жеткізеді.

Тілдің иелері емес білім алушылар әрине, шет тілдерінен, математика, жаратылыстану және гуманитарлық ғылымдар бойынша жоғары білім деңгейін көрсетеді. Тестілеудің ең нашар нәтижелері ақ британдық ерлердің жұмысшы/-еңбекші отбасыларындағы әлеуметтік тобында анықталды.

ЕВасс білім беру саясатының құралы ретінде білім алушылардың назарын GCSE негізгі академиялық пәндеріне аударуға тырысып, оның бесеуі ЕВасс сертификатын алу үшін АА деңгейінде (А-Г жеті ұпайлық жүйеден) бағалануы керек. білім алушылардың әр түрлі топтарының ЕВасс тапсыру/алу динамикасын бағалай отырып (кесте 6), үкіметтің ЕВасс көмегімен GCSE –ң академиялық оқу пәндерін зерделеуді/ оқып үйренуді өзекті етуге тырысуы-ұмтылуы өзінің нәтижелеріне жеткенін атап өтуге болады.

Дегенмен, әртүрлі әлеуметтік топтардың өкілдерінің жоғары білімге қол жеткізуіне мүмкіндік беру міндеті өте едәуір дәрежеде мигранттардың балаларына, әдетте, EAL *оқып-тапсыратындарға* қатысты болды. Бұл білім беру саясаты жергілікті халықтың кедей топтарының өкілдеріне әсер етті. ЕВасс-ны ақ балалардың, жұмысшы табы өкілдері балаларының жетеуінен тек біреуі ғана алды. Лордтар палатасында осы мәселені талқылау ағылшын тілін тасымалдаушы/иегері емес балалар, әсіресе, мигранттардың балаларының мектептерде болуы, мектеп жұмысының нәтижелілігі мен тиімділігін, қорытынды

емтихандар деңгейінде болса да көтеруі мүмкін екендігі туралы ойды-/идеяны атап көрсетуге әкелді.

Мигранттардың білім беру қызметінің жетістігі: «Лондондық әсер». Британдық білім беру саясатының тиімділігінің тағы бір көрсеткіші соңғы үш жылда әртүрлі ғылыми орталықтар өкілдерімен анықталған «Лондондық әсер» деп аталды.

Бристоль зерттеу университетінің 2014 жылғы қазанда Centre for Market and Public Organisation орталығы жүргізген зерттеуінде, Англияның мемлекеттік орта мектептердің барлық оқушыларының 2013 жылдан бергі GCSE мәліметтері/деректері бағаланды. Нәтижесінде, лондондық мектептерде оқушылардың оқу қызметінде, Англияның басқа бөліктеріндегі оқушылардың осыған ұқсас көрсеткішінен жоғары(стандартты ауытқу 9,8% жоғары), елеулі жетістіктері барлығы байқалды.

Лондонда 16 жастағылардың 61% жуығы бітіру емтихандарында, соның ішінде негізгі пәндер- ағылшын және математикадан жоғары деңгейде А–С алды. Бұл Шығыс Мидленд, Йоркшир және Хамберге (53%), Солтүстік-Шығыс Англия және Батыс Мидлендге (54%) және Солтүстік Батыс Англияға (55%) қарағанда жоғары көрсеткіш.

«Лондондық әсердің» негізгі себебі – жақында келген мигранттардың үлкен ағымына байланысты мектеп оқушыларының этникалық құрамы болып табылады. Этностық факторы статистикалық есептеуде жойылса/-есептелмесе, бұл әсер-нәтиже жоғалады.

Үлгерім көрсеткіштерінің өсуі мотивациялық сипаттағы субъективті факторларымен тікелей байланысты. Профессор С. Бёрстесс салыстырмалы түрде жақында келген иммигранттардың балалары «... орташа алғанда, британдық отбасылардан шыққан ақ нәсілдіге қарағанда, білімнен жоғары үміттер мен нәтижелерге» ие болып жатқанын айтады. Сондықтан Лондонда білім беруді дамытудың кілті мигранттарды және жақсы өмірге ұмтылатын адамдарды тарту болып табылады » деп атап көрсетеді .

Зерттеу нәтижелері/қорытындылары бойынша мигранттары көп мектептер мен этникалық азшылық арасындағы білім алушы-оқушылары бітіру емтихандары үшін жақсы нәтижелерге қол жеткізді, өйткені олардың барынша анықталған мотивациясы/уәждемесі және «күшті» еңбек этикасы бар [20]. «Understanding the success of London's schools» - «Лондон мектептерінің жетістіктерін түсіну» жобасының авторлары «Лондон әсерін» құруда маңызды рөл атқарған әлеуметтік және саяси бастамалардың кешенінің табыстылығын мойындайды.

Тұтастай алғанда, бұл нәтиже тиімді көпұлтты мектептік жүйені құруға байланысты білім беру және әлеуметтік сипаттағы себептердің, жағдайлардың, факторлардың тұтас кешені. Оны талдау барысында, осы жүйенің қалыптасуына өздерінің іс-әрекеттерімен қоғамдық, әлеуметтік топтар мен мигранттардың ата-аналары үлкен үлес қосқанын ескеру керек .

Мектептерді зерттеудің тұтастай кешенінің қорытындысы мигранттардың балаларының әлеуметтік тұтастығын/қоғамдастығын көп жағынан «ақтауға/оңалтуға» мүмкіндік береді. Олар мектеп ұжымдарының этникалық әртүрлілігін қамтамасыз етеді, бұл олардың әлеуметтік үйлесімділігін арттырудың шарты болып табылады, мектептің білім беру қызметінің тиімділігі мен тиімділігіне ықпал етеді. Олардың қатысуы оқу орындарына, әсіресе оқушылардың жалпы саны азайып бара жатқан аймақтарда мектептерге шынында да/ академиялық тиімді.

Анықтама үшін: Орта білім туралы жалпы сертификат (GCSE) - Ұлыбритания мен Солтүстік Ирландияның білім беру стандарттарына сәйкес орта білімнің соңғы сатысы болып табылатын 14-15 жылдық білім беру бағдарламасы. GCSE сертификатын алу және одан кейін екі жылдық A-level или International Baccalaureate А-деңгей немесе Халықаралық бакалавриат бағдарламалары Ұлыбритания университеттеріне түсуге ниет білдірген студенттер* үшін міндетті болып табылады. GCSE емтиханы - бірыңғай жалпыға бірдей емтихан, оның қорытындысы бойынша жеті ұпай шкаласымен «А» -дан «G» -ке дейін баға қойылады. Егер білім алушы кемінде бес пәннен жоғарғы (A, B немесе C) үш баллдан біреуін алған болса, емтихан сәтті тапсырылған болып саналады. Евасс, атауында «бакалавр» деген терминнің бар болуына қарамастан, Халықаралық Бакалавриаттан (IB Дипломдық Бағдарламасы) айырмашылығы университеттер мен жоғары оқу орындарына түсуге құқық бермейді. Ұлыбританияның Университетіне және бүкіл әлемдегі университеттерге түсу-кіру үшін GCSE және GCE Advanced Level емтихандарын тапсыру керек. «Ағылшын тілі бакалаврының сертификаты» ұсынып отырған біліктілік Англиядағы GCSE-ке қосымша ретінде ұсынылған және оқытудың мотивациялық/ынталандырушы факторларының бірі болып табылады. Үкімет екі жылдық курстың (модульдік оқыту жүйесімен емес) соңында қабылдануы тиіс ағылшын, математика, шет тілі, тарих немесе география сияқты пәндер бойынша және GCSE деңгейіндегі екі ғылыми пәндерден /GCSE деңгейінде/ емтихандарға «қатаң» ұстаным/көзқарасты жоспарлағанын мәлімдеді. Евасс енгізудің себебі - шет тілдерін және ғылыми пәндерді оқитын студенттердің санының азаюы. Евасс әлі Ирландияда, Уэльсте, Шотландияда (Біріккен Корольдіктің қалған бөлігінен жеке біліктілік жүйесі бар) қабылданған жоқ. [19].*

Израиль. Израиль 12 жыл оқиды. Міндетті білім туралы Заң 6 жастан 16 жасқа дейінгі балаларды тегін оқытуды көздейді. Оқуды жалғастыру он алты жастан кейін міндетті емес (заң бойынша), бірақ оқыту бәрібір де мүлдем тегін болып қала береді.

Мемлекеттік мектептерде оқу жылы тамыз айының соңында немесе қыркүйек айының басында басталады және маусымның соңында, дәлірек айтқанда, білім алушының жасына және оның сыныбына байланысты болады.

Мерекелер мен демалыстар: барлық еврей мерекелері - Пасха апталығы, Суккот, Ханукка, Пурим апталығы және Тәуелсіздік күндерін қоса алғанда, оқу күндері емес күндер болып табылады/саналады.

Израильде қадамдық білім беру қабылданады: 6 жастағы бастауыш мектеп, 3 - орта мектеп, 3 - үшінші деңгейлі «тихон» мектебі.

Бастауыш мектеп. Дайындық тобының соңында жаңадан қабылданған мектеп оқушылары бастауыш мектептің 6-сынып оқушыларына арналған бірінші сыныпқа кіреді. Біріншіден алтыншы сыныпқа дейін («ВАВ» класындағы «Алеф» класындағы). Бастауыш мектепте балалар еврей (оқу, жазу, грамматика, сөйлеу дағдылары), математика, ТАНАХ/ТАНАСН, тарих, география және ағылшын тілдерін үйренеді. Сондай-ақ музыка, сурет салу, жұмыс, ырғақ және дене шынықтыру сабақтарында да сабақтар бар. Сабақ, әдеттегідей, сағат 8-ден 13 сағатқа дейін жалғасады. Израильдің бастауыш мектебіндегі оқыту жүйесінің айрықша ерекшелігі - үй тапсырмасының болмауы. Мұнда шынында да әділеттігін айту керек, бірінші сыныпта оқушылардың назарын фактілерді талдау мен салыстыру үшін емес, мүмкіндігінше көп материалды (қарапайым есте сақтау) меңгеруге аудару қажет деп саналады.

Мектеп аралық деңгей. 12 жастан 15 жасқа дейінгі (7-9 сыныптар, «заин» - «тет» сыныптары) жасөспірімдер орта мектепте оқып жатыр, оның басты міндеті оқушыларды жаңа оқу формаларына және орта мектепке деген жоғары талаптарға сай болуға дайындау. Бұл кезеңде, кейбір пәндерде, сыныптың кіші топтарға бөлінуі жүргізіледі: оқушылардың орындау қабілеттері мен үлгерімдеріне сәйкес. Сыныпты 2-3 топқа бөліп, мұғалім оқушылардың жеке қабілеттеріне сәйкес әртүрлі деңгейде өз пәнін оқытуға-үйретуге мүмкіндік алады.

Тихон. Ақырында, 15-тен 18 жасқа дейінгі (10-12 сыныптар, «YUD-YUD-BET» сабақтары) мектеп оқушылары соңғы және одан да күрделі, білім беру сатысын күтеді. Тихон білім алушыларды емтихан тапсыруға және диплом алуға дайындайды (багрут). Тихонда оқу бағыты мен деңгейін таңдауға болады. Оқу бағдарламасында міндетті пәндерден және білім алушылардың өз мүдделері мен қажеттіліктеріне сәйкес дербес таңдағандарын қамтиды.

Тихондардың бірнеше типтері бар: академиялық (кең профильді жалпы орта мектептер, ондағы оқу багрутке емтихан тапсырумен аяқталады), кәсіптік, онда оқушының мамандық алуға да мүмкіндігі бар; мұндай көптеген мектептерде 13-14 сыныптар бар, оларды аяқтаған соң, мысалы, техник немесе кіші инженер болып шығады. 12 сыныпты бітірген соң, оқушы кәмелеттік аттестатқа емтихан тапсыра алады, немесе мектепті аяқтағаны туралы анықтама алуына болады.

Израильде мектептердің бірнеше типтері бар. Атап көрсететін болсақ: мемлекеттік мектептер (ондағы оқыту халық ағарту министрлігінің берген стандартына сәйкес жүргізіледі; мұнда балалардың 70%-дан астамы оқиды), мемлекеттік діни мектептер (бұл жерде де ағарту министрлігімен құрастырылған бағдарламалармен оқиды, дегенмен уақыттың көп бөлігі және басты назар діни

пәндерге аударылады; мұнда елдегі балалардың 25%-ы оқиды) және тәуелсіз білім беру жүйесінің ортодоксальді-діни мектептері (бұл мектептер ағарту министрлігіне бағынысты емес және діни пәндерді тереңдетіп оқытуға бағытталған өзінің оқыту бағдарламасын әзірлейді – әдетте, жалпы білім беруге нұқсан келтіреді; мұнда 5%-дан аздау балалар оқиды, және ер балалар мен қыз балалар бірінші сыныптан бастап бөлек оқытылады). Сонымен қатар әртүрлі бейіндік мектептер бар. Мысалы, өнер, ғылым немесе технология мектептері. Әдетте, бұл аралық және үшінші сатыдағы мектептер. Олардың ағарту министрлігімен қарастырылған бағдарламалары ауқымды, және ондағы ата-аналар оқытудың бір бөлігіне ақысын төлейді. Жеке мектептер де орын алған – олар көп емес, және де ондағы оқыту ақылы. Олар министрліктің бағдарламасын ұстанады, бірақ өздерінің жеке оқыту әдістемелері бар.

Кәметтік аттестат алу (багрут). Израильде багрут алу оңай деп айтуға болмайды. Оны алуға емтихан тапсырған оқушылардың шамамен жартысына жуығы алады. Багрут алу үшін міндетті пәндерден жазбаша мемлекеттік емтихан тапсыру қажет, олардың ішінде: иврит, ағылшын, математика, ТАНАХ және басқалары, сонымен бірге бірнеше таңдау пәндері бар.

Жаңа репатрианттар, келгеннен кейін 4 жыл ішінде емтихан тапсыруға жеңілдік алуға құқылы: олар гуманитарлық пәндерді жеңілдетілген бағдарламамен тапсырады, қалғанын – жазбаша төл тілінде, немесе ауызша ивритте тапсыра алады. 2 шет тілі оқытылатын мектепте, репатриант екінші пәннің орнына өзінің ана тілінде емтихан тапсыруға құқылы [20]

Көптеген мектеп жасында балалары бар репатрианттардың, Израильдің мектебінде оқу олардың балалары үшін қаншалықты қиын болатындығы жөнінде сұрақтары көп: себебі онда бәрі ивритте, ал оқуды Израильге келген сәттен бастау қажет. Бұл, сөзсіз, оңай емес, сондықтан да мектептерде алғашқы кезде оқытудың арнайы жеңілдетілген нұсқалары қарастырылады.

Репатриант балаларға иврит және тілді білуге тікелей қатысы бар пәндерден арнайы қосымша сабақтар ұйымдастырылады (мысалға, ТАНАХ және әдебиет). Басқа пәндерді – мысалы, ағылшын, математика және физика – репатриант қалыпты сабақтарда басқаларымен бірге оқиды. Репатрианттары көп мектептер, оларға арнайы бейімделу сыныптарын ұйымдастырады. Сонымен бірге кейбір қалаларда балалар 12 жастан бастап мектеп оқушыларына арналған арнайы ульпандарға (ивритті оқытатын мектептерге) бара алады.

Әдетте, репатрианттарды сыныптарға олардың жас ерекшеліктеріне қарай бөледі, дегенмен көп жағдайда (көбінесе, жоғарғы сынып оқушыларына) бір сыныпқа төмен түсу ұсынылады, бұл оларға бейімделуге және үлгерімі бойынша көп алшақтық болмауы үшін қажет, себебі оларға емтихандарға дайындалуға уақыт керек. Израиль мектептерінің спецификалық ерекшеліктерінің қатарында кеңестік психологиялық қызметтің барын атап өтуге болады. Бұл қызмет түрінің кеңесшісі баланың бейімділігіне қарай мектеп таңдауға көмектесе алады. [21]

Тіл саясаты. Израильдің негізі қаланған күннен бастап, тіл саясаты ұлтты шоғырландыру және біртұтас мәдениет қалыптастырудың маңызды құралы болды. Идиш, неміс және басқа да «галута» тілдері қабылданбады, ал иврит еврей-израиль азаматтарын ұлттық сәйкестендіру белгісі ретінде тіл болып жарияланды. Тек соңғы жылдары бұл саясат қате деп танылды және отбасындағы қарым-қатынаста қолданылатын диаспора тілдерін сақтауға ұмтылу үрдісі белең алды. Мектептерде орыс тілі мен әдебиеті пәндерінен факультативтік оқыту курстары енгізілді. 1997 жылға дейін Израиль мектептерінде орыс тілін ана тілі ретінде оқыту бағдарламасы қолданыста болған (оқушылардың қалауы бойынша). Ол сонымен бірге әдебиетті оқытуды қамтыды. Осы бағдарламаға сәйкес мектеп оқушылары жыл сайын емтихан тапсырды, алған бағалары кәмілеттік аттестатқа қойылды. Оқушылар саны жыл сайын өсіп отырды (1991 жылы 102, 1992 жылы 856, 1997 жылы шамамен 2 100). Бірақ, орыс тілін жеткілікті деңгейде меңгерген оқушылар санының көбеюіне байланысты, орыс тілін шет тілі ретінде оқыту жөнінде шешім шығарылды, және де 1997/1998 оқу жылынан бастап, грамматиканы оқытуды, тілдік этикет және жеңіл тексттерді оқуды қамтитын жаңа бағдарлама енгізілді. 2002 жылы осы бағдарлама бойынша шамамен 10 000 мектеп оқушысы білім алды. 2003/2004 және 2004/2005 оқу жылдарында орыс тілінен кәмілеттік аттестатқа 2 400 адам емтихан тапсырды. Оқыту 7-сыныпта басталады және соңғы 12-сыныпта аяқталады, кейбір жағдайда, жеңілдетілген бағдарлама бойынша — ертерек. Мәдени факторларды ескере отырып, Израиль балаларына арналған жаңа орыс тілі оқулықтары шығарылды. Оларда тек грамматикалық жаттығулар ғана емес, орыс классикалық әдебиетінің туындыларынан мәтіндер берілген. Әзірге мұндай оқулықтар екеу: жаңадан бастағандарға және ең жоғары деңгейге арналған. Қалғандары бойынша жұмыс жақын арада аяқталады. Осылайша, міндетті шет тілі – ағылшын тілінен бөлек, оқушының таңдауы бойынша орыс тілін шет тілі ретінде оқуға мүмкіндігі бар. Дегенмен мектептерде орыс тілін оқыту жақсы жолға қойылмаған: кейбір мектептердің директорлары орыс тілінің маманын шақыруға асықпайды, ал екінші шет тілі ретінде орыс тілі тек француз тілі ғана емес, сонымен бірге, израильдіктер үшін білу маңызды болып табылатын, араб тілімен де бәсекеге түседі. Мектеп оқушыларын орыс тіліне оқытудың басқа да жолдары бар. Алдымен, МОФЕТ жүйесінде — физика-математикалық бағыттағы және гуманитарлық ғылымдарды орыс тілінде оқытатын кешкі мектептер желісі. Бұл мектептердің бағдарламасы негізгі мектеп бағдарламасын толықтырады. Мұғалімдері – Ресейден келгендер, көп жағдайда бұрынғы физика-математикалық мектеп мұғалімдері. Бээр-Шевте «Импульс» орыс кешкі мектептер желісі құрылған. Сонымен бірге, мектептен тыс сабақ беретін мұғалімдер ұйымдары бар, орыс тілін үйрететін клуб, үйірмелер ұйымдастырылады және т.б. Шет елдерде орыс тілін оқытуда педагогтар бүгінгі күні мүлдем жаңа міндеттерге кез болуда. Мысалы, тұрмыстық деңгейде тілді білетін жастар, жаза алмайды, тілдік этикетті, тұрмыстық деңгейде

пайдаланбайтын сөздерді білмейді. Көптеген сөздер мен тілдік орамдарды білмеуі, сонымен бірге, орыстардың өмір шынайылығынан хабарсыз болуы, орыс классикасының шығармаларын оқуда оларға орасан қиындық туғызады. Одан бөлек, мұндай тіл топтарындағы білім алушылардың білім деңгейлері әртүрлі, ал олардың өз білімдерін бағалауы көбінесе объективті емес. Осының бәрі оқытуды қиындатады. Сондықтан әртүрлі елдердегі орыс тілін оқытушылар (Израильде, АҚШ, Германияда) жаңа әдістерді әзірлейді [22].

Көмекші сабақтар. Репатриант мектеп оқушыларының сыныптастарынан қалуын жою үшін мектеп аясында топтық қосымша сабақтар алуға құқығы бар. Қосымша сабақтар оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес, мектепте осы мақсатқа бөлінетін оқу сағаттарының шеңберінде беріледі. Бастауыш мектептер: бастауыш мектептегі репатриант мектеп оқушылары келесі қосымша сабақтарды алуға құқылы: иврит, ТАНАХ, грамматика және қажеттілігіне қарай басқа да пәндер. Мектеп жалпы субсидияланған қосалқы сағат санын негізге ала отырып, репатриант - оқушылар үшін қосымша сабақтарды қаржыландыру туралы шешім қабылдайды. Толық емес орта мектеп: орталау мектептердің репатриант-оқушылары, олардың Израильге репатриациялану күндері мен оқушылардың санына сәйкес қосымша сабақтарды ала алады. Орта мектептер: әрбір репатриант-оқушының үш жыл көлемінде аптасына бір қосымша сабақ алуға құқығы бар. Одан бөлек, кәмелеттік аттестатқа кемінде үш пәннен емтихан тапсырушы 11 және 12-сыныптардың репатриант - оқушылары, аптасына тағы бір академиялық сабақ алуға құқылы. Көмекші сабақтар топпен ұйымдастырылады. Мектепте репатриант оқушылардың саны неғұрлым көп болса, тиісінше мектеп те қосымша сабақтарға көбірек сағат бөле алады. Репатриант - оқушыларының саны аздау мектептерде, сәйкесінше, қосымша сабақтарға берілетін сағат сандары да аз болады. Репатриант - оқушыларға көрсетілетін көмек әр оқу жылының басында басталады. Бұл, өз кезегінде, әрбір оқу жылының ортасында репатриацияланған оқушы тиісті көмекті келесі оқу жылының басынан бастап алатынын білдіреді. *Жеңілдетілген емтихан тапсыру шарттары:* Репатриант – оқушылар кәмелеттік аттестатқа емтихан тапсыру барысында жеңілдіктер алуға құқылы. Оқушы – ІІМ репатриант болып танылса және оқу жылын Израильде оған 15 жас толғанда бастаған болса, жаңадан келген репатриант болып саналады. Оқушы – ІІМ репатриант болып танылса және оқу жылын Израильде оған 12 жас толғанда бастаған болса, «байырғы» оқушы болып саналады. Оқушы - ІІМ қайтып оралған израильдік деп танылса, ата-анасымен шет елде 4 жылдан артық үздіксіз тұрған болса және 13 жасқа толғаннан кейін қайтып оралса, қайтып оралған израильдік деп саналады. Бұл оқушы, «байырғы» оқушымен бірдей, барлық аталып өткен жеңілдіктерге құқылы. Кәмелеттік аттестатқа экстернмен емтихан тапсырушы репатриант - оқушы, кәмелеттік аттестатқа жай емтихан тапсыратын репатриант – оқушының құқығымен бірдей жеңілдіктерді ала алады. Жасы 18-ге толып кеткеннен кейін репатриацияланған оқушы, кәмелеттік аттестатқа жай емтихан

тапсыратын репатриант – оқушының құқығымен бірдей жеңілдіктерді, репатриация мезгілінен бастап санағанда 6 жыл ішінде пайдалануға құқылы. Репатрианттар және қайтып оралған азаматтар, жоғарыда аталып өткен жасы 18-ге толып кеткеннен кейін репатриацияланған, кәмелеттік аттестатқа экстернмен емтихан тапсыратын репатриант – оқушыны санамағанда, кәмелеттік аттестатқа емтихан тапсыру барысындағы жеңілдік шарттарын 22 жасқа толғанша пайдалана алады. Оқушы – жаңадан келген немесе «байырғы» репатриант емтиханның әрбір сағатына 15 минут қосып ала алады. Репатриант – оқушылар (ивритті білуге тапсырылатын емтиханнан басқа) барлық емтиханда сөздік қолдана алады [23.].

Жаңадан келген репатриант – оқушылар, тұрғындары көп үлкен қалалардағы жаңадан келген репатриант тұрғындардың тұрғылықты жерлеріндегі МАТНАС-тарда (мәдени орталықтарда) жұмыс жасайтын Алий және интеграция Министрлігінің арнайы бағдарламасының аясында қосымша сабақтар мен үй тапсырмаларын орындау кезінде көмек ала алады. Мұндай бағдарламаға қатысу үшін ақпаратты МАТНАС-тан немесе абсорбция жөніндегі өзіңнің жеке кеңесшіңнен алуға болады.

Қаржылай көмек: Оқушы-репатрианттар оқулықтар, мектеп құралдарын алуға кететін, экскурсиялар және мәдени іс-шараларға арналған шығыстарды төлеуде жеңілдіктерді пайдалана алады. Оқулықтарын оқу жылы басталғанға дейін алған оқушылар ішінара өтемақы алады. «Оқушы-репатрианттардың абсорбция себеті» деп атау келісілген бұл көмекті, тікелей мектеп өзі орындайды. Көмек алуға құқығы барлар: екі оқу жылының барысында бастауыш сыныптардың оқушылары, оқу жылының соңғы үш жылында орталау және орта мектеп оқушылары. Көмек шамасы оқу шеңберіне, елде болу мерзімі және шыққан елдеріне байланысты. Отбасында екі немесе одан көп балалары бір мектепте оқитын, толық емес отбасы және ауыр экономикалық жағдайдағы отбасылар қосымша жеңілдіктер алуға құқылы (бұл көмек жаңадан келген, сонымен бірге байырғы репатрианттарға да көрсетіледі). Жеңілдік алу критерийлері туралы мектептен білуге болады.

Ұлттық сақтандыру қызметі (Битуах-Леуми) жыл сайын 6 жастан 14 жасқа дейінгі аралықта балалары бар, келесі критерийлерге сәйкес келетін отбасыларына көмек көрсетеді: толық емес отбасы және ажырасу процесіндегі отбасы (бекітілген критерийлерге сәйкес келген жағдайда); ата-аналарынсыз репатриацияланған балалар; Ұлттық сақтандыру қызметінен келесі жәрдемақы түрлерінің бірін алатын, төрт немесе одан көп балалары бар отбасылар: ең төменгі күнкөрісті қамтамасыз ету бойынша, қарттыққа, мүгедектікке байланысты, асыраушысынан айрылу; жәбір көретін әйелдерге арналған баспаналарда тұратын отбасы (бекітілген басқа да критерийлерге сәйкес келген жағдайда).

Көмек отбасына оқу жылының басында, әдетте тамыз айында беріледі.

Орыс тілді балалардың АҚШ орта мектептерінде оқуға бейімделу ерекшеліктері. Тарихи түрде қалыптасқандай, Ресейден шыққан иммигранттар үшін

АҚШ тартымды елдердің бірі болып келеді. РФ Мемлекеттік Статистика Федералдық қызметінің мәліметтері бойынша 2000 жыл мен 2008 жылдар аралығында АҚШ –қа 30 мың адам кеткен [8]. Орыс тілді халықтың көбісі АҚШ-қа экономикалық себептерге байланысты қоныс аударады: жоғарырақ еңбекақы үшін, кәсіпкерліктегі жаңа мүмкіндіктер үшін, кәсіби өсу және шығармашылық жұмыс үшін. Орыс азаматтар, қоныс аудару кезінде өздерімен бірге кәмелетке толмаған балаларын бірге алып кетеді, ересектерге қарағанда оларға жаңа елде бейімделу қиынырақ болады. Ресейлік оқушыларға оқуын әрі қарай жалғастыру бірқатар қиындықтармен байланысты. АҚШ-та бірыңғай мемлекеттік білім беру жүйесі жоқ екені белгілі, яғни әрбір штат оның құрылымын өзінше белгілейді. Осылайша, америка мектебі – бұл, америка мектептерінің білім беру құрылымымен таныс емес жасөспірімнің табысты білім алуына көптеген кедергі келтіретін күрделі жүйе.

АҚШ орта мектептерінде оқитын орыс тілді балалардың бейімделуіне ең көп қиындық келтіретін келесі ерекшеліктер:

- 1) дәстүрлі құжаттандыру әдісін пайдалану;
- 2) оқу процесінің ерекшеліктері;
- 3) оқушыны сыныпқа жас ерекшелігіне қарай отырғызу практикасы;
- 4) пәндерді таңдаудағы қиындықтар;
- 5) оқу бағдарламаларының және пәндерді оқыту әдістемесінің ерекшеліктері;
- 6) білімді бағалау жүйесі.

АҚШ мектептерінде білім беру, тек мемлекеттік мектепте оқыған жағдайда ғана тегін (public school). Көптеген жеке мектептердегі оқу ақысы өте жоғары болғандықтан, Ресейден қоныс аударып келген балалар осындай мектептерде білім алады. Мемлекеттік жалпы білім беру мектептерінде тұрғылықты жері бойынша білім алуға болады. Алдымен, АҚШ мектебінде оқу үшін, барлық келушілерге тіркеуден өтіп және Мектепті Тіркеу Басқармасында тестілеуден өту қажет. Баланы мектепке орналастыру үшін ата-аналарға үлкен көлемдегі құжаттарды дайындап өткізу қажет. Осыған байланысты, жалпы бағдарлама бойынша оқыған, оқыған пәндерінің сағат санымен көрсетілген тізімдемесі жоқ, Ресейден келген оқушылар қиын жағдайда қалады. Жиі кездесетін шатасуларға байланысты балалардың өткен курстарын қайта оқуына тура келеді [2].

Кездесетін негізгі қиындықтар — лингвистикалық: ғылыми ағылшын тілінің ерекшеліктері.

Америка педагогикасында мигрант балалар үшін, АҚШ мектебіндегі білім беруге сатылай бейімдеуге арналған ESL бағдарламасы бар (English as a Second Language). Бұл бағдарлама бойынша белгілі бір пәндерді балалар арнайы бағдарламамен оқиды. Сабақ тек ағылшын тілінде жүргізіледі. Біріншіден, мұны әдістеме талап етеді, екінші жағынан, топтың тілдік құрамы мүлдем біртекті емес. Басымдылық грамматикалық ережелерді оқуға емес, сөйлеу тіліне беріледі [7].

Пәндерді таңдаудағы қиындықтар. Құрамына міндетті болып табылатын белгілі бір пәндер тізімдемесі (core subjects) және таңдау пәндерінің тізімдемесі

(electives) кіретін, әрбір оқушының өзінің жеке оқу бағдарламасы болады. Ақш-та бала ата-анасымен және мұғалімдерімен бірге өзі оқитын курстарды таңдайды. Әрине, міндетті бағдарлама бар, бірақ пәндердің жартысынан көбі – таңдау бойынша.

Штатқа байланысты және сол штаттың өзіндегі түрлі университеттердің өзінде пәндер (міндетті және таңдау бойынша) әртүрлі. Соның бәрін уақытында түсіну, университетке түсу үшін қажетті пәндерді жинау, жоғары баға алу және талап етілетін кредиттік сағат санын жинау көпшілік жағдайда мигрант-оқушы үшін оңай емес. Мұндай жағдайда мектептің арнайы қызметкері – кеңесші көмекке келеді.

Ұйымдардағы оқу бағдарламасында да (оқу жоспары) және пәндерді оқу желісінде де үлкен айырмашылық бар. АҚШ-тағы мектеп бағдарламасы блок типінде жасалған, пәндерді оқыту деңгейлеп жүргізіледі.

Ағылшын тілінің бірінші деңгейі - бұл, шын мәнісінде, әдебиет. Екінші және үшінші деңгейде басты назар лексика және грамматикаға аударылады. Әрі қарай жоғарғы деңгейге ауысады (advanced/honors) – шығармаларды талдау және мақала жазу.

Орта және жоғарғы мектептегі математика, әдетте, төрт деңгейге бөлінеді, әр деңгей бір жыл оқытылады: алгебра-1, алгебра-2, үшінші деңгей - геометрия, тригонометрия, төртінші — математикалық анализ. Төртінші және сегізінші сынып аралығындағы «Ғылым» (Science) пәні «Жаратылыстану» деп аталады. Сегізінші сыныптан кейін бұл пән биология, химия және физика пәндеріне бөлінеді. 9-сыныпта физика және химия пәндерінің интеграцияланған курсы жүргізіледі. Оқушылар оны жыл бойы оқиды: бірінші жартыжылдықта - физиканы, екіншісінде - химияны. АҚШ-та 10-сыныпта тек қана биологияны оқиды. 11-де химия оқытылады. Физика курсының жалғасы міндетті емес. Физиканың орнына химия, биология, анатомия немесе астрономияның екінші деңгейін алуға болады.

Тарихты оқыту 9-сыныптан, «Әлем тарихы» курсынан басталады, оған дейін тарихты фрагментті түрде, басқа гуманитарлық пәндердің аясында оқиды[4].

Дене шынықтыру мектеп деңгейінің өзінде спорттық командалар сатысына ауысып кетеді, оқушылар спорттың бір түрін таңдайды: америка немесе европа футболы, баскетбол, жүзу, жеңіл атлетика.

Сырттай қарағанда, АҚШ-та білім алуға деген көзқарас, әсіресе бастапқы деңгейде (балабақша, дайындық сыныптары) жеткілікті дәрежеде салмақты болып көрінбеуі мүмкін, тіпті үстірт сияқты көрінуі мүмкін. Дегенмен Америкадағы мигрант ата-аналарды балалардың мектепке баруға ынтасы, мектепте оқыған және үйренгендерімен бөлісуге асығуы жақсы ниетте таң қалдырады. Сабақтарды жүргізу әдістемесі оқушылардың процеске қызығушылығын туғызатындай етіп құрылған. Оқытудың американдық тәсілінің талассыз артықшылығы – оның практикалық білім мен дағдыларға назар аударуында деп санауға болады, оқушыны шынайы өмірге дайындау, кейде теориялық білім беруге нұқсан келтіре отырып жүргізіледі. Оқушы оқу процесіне тартылған және білім алуға ынталы. Сабақта өмірмен байланысты

проблемалық ситуациялар қарастырылады, түрлі экскурсиялар өткізіледі, тәжірибелер жасалады, викториналар ойналады. Тапсырма ретінде өзінің жеке жоспары немесе жобасын жасау ұсынылады. Оқытудың барлық сатысын қамтитын идея — іздей білу, бағалай алу, жеткізу.

Сонымен, АҚШ мектебінде балалардың сәтті бейімделуі үшін мигрант ата-аналар кейбір ерекшеліктерді ескеруі керек:

– америка мектептерінде жауапкершіліктің көбісі және шынайы таңдау мүмкіндігі бала мен ата-анаға беріледі, бұл, түптеп келгенде, жауапкершілігі бар, өмірдің өзгерістері мен қиындықтарынан қорықпайтын, ересек адамның қалыптасуына көмектеседі;

– америка дәстүрі бойынша уақыттың көбісі гуманитарлық білімге бөлінеді – әдебиет, тіл және тарихқа. Адам және қоғам туралы білім балаларға түрлі әлеуметтік жағдайда жол табуға көмектеседі [24.]

Финляндияда мигрант балаларды оқыту.

Финляндияда – білім беру жалпыға бірдей міндетті. Барлық балалар жеті жастан бастап негізгі онжылдық білім алуға немесе басқа жолмен негізгі білім мазмұнына сәйкес білім алуға міндетті. Негізгі білім алғаннан кейін оқуын гимназияда немесе кәсіптік оқыту орнында жалғастыра алады. Одан әрі оқуын жоғарғы кәсіби оқу орнында немесе университетте жалғастыра алады. Ересектерге базалық білім алудың немесе гимназияда оқудың бірнеше нұсқалары бар. Олар да өздерінде бар құзіреттіліктер негізінде квалификация ала алады.

Финляндияда екі мемлекеттік тіл бар: фин және швед тілі. Швед тілі 6% Финляндия тұрғындары үшін төл тілі болып табылады. Финляндияда фин тілінде, швед және шет елдердің тілдерінде білім беретін оқу орындары бар.

Мектеп жасына дейінгі мигрант балаларды оқытуды негізгі мектепке дайындық түрінде ұйымдастыруға болады.

Негізгі оқыту мерзімі – тоғыз жыл. Әдетте, мигрант баланы оның жасына, білімі мен білігіне сәйкес келетін сыныпқа отырғызады. Ол фин және швед тілдерін иммигранттарға арналған ерекше курстарда оқи алады. Мектептер, өз мүмкіндіктеріне қарай, мигрант-оқушыларға әртүрлі пәндерден қосымша сабақтар ұйымдастырады, оны оқушының өз туған тілінде де беруге болады. Жергілікті жерлердегі өзін-өзі басқару органдары мигрант-оқушылардың ана тілін оқытуды ұйымдастыра алады. Мектеп жасындағы және мектепке дейінгі жастағы мигрант балаларға негізгі мектепке дайындық оқулары ұсынылуы мүмкін. Мұндай оқытудың мақсаты, оқушылардың фин қоғамында теңестірілген дамуы мен бейімделуін қамтамасыз ету және оларға негізгі білім алуға қажетті алғышарттар мен дағдыларды беру болып табылады. Дайындық оқуларында оқушылар жалпы білім беру пәндерін оқиды, өйткені бұл оқушының оқу бағдарламасында нақты анықталған. Оқыту барысында оқушының жас ерекшелігі, оқу материалын меңгеруге дайындығы және бұрынғы оқыту тарихынан айырмашылығы ескеріледі.

Гимназияның оқу курсы 2-4 жылда тапсыруға болады. Гимназияны бітіру, гимназияның бірыңғай бітіру емтиханын тапсырғаны туралы аттестат алуға емтихан тапсырумен аяқталады (толық орта білім аттестаты). Мигрант-оқушы фин және швед тілді оқушыларға арналған ана тілінен емтиханның орнына, екінші тіл ретінде, фин немесе швед тілінен бақылау жаза алады.

Мигрант-оқушыны фин немесе швед тіліне және ана тіліне оқыту нұсқаушының басшылығымен жүргізіледі. Оқытуды ұйымдастырушы өтініш берген тұлғаның тілдік білімін анықтай алады. Сонымен бірге, оқушының оқудағы қол жеткізе алатын мүмкіндіктері анықталады. Мигранттарды оқыту икемді ұйымдастырылады. Олар фин немесе швед тілдерін екінші тіл ретінде оқи алады. Бұл сабақтар фин немесе швед тілдерін ана тілі ретінде оқытуды алмастырады. Сонымен бірге шетелдік оқушылар өздерінің ана тілдерін де оқи алады. [25]

Францияда мигрант балаларды оқыту

Қазіргі Франция қоғамында, этникалық компоненттері бар мектептерді құру мигранттардың көпшілік ортаға интеграциялануын емес, керісінше олардың изоляциясына алып келеді деп санайды, сондықтан мигранттардың балалары қалыпты мектептерде басқа балалармен бірге оқиды. Жұмысты ұйымдастыру екі бағытта жүргізіледі: балаларымен көшіп келушілердің екінші-үшінші буынымен және жаңадан келген балалармен, дифференциациялау олардың Францияға келгенге дейінгі алған білімдері бойынша да жүргізіледі. Қазіргі кездегі мектепті дамыту бағдарламасы мен бағыттарына қатысты 2005 жылғы 23 сәуірдегі №°2005-380 заңына арнайы статья L131-1-1 енгізілген, ол қабылданатын мигранттар қауымдастығына қатысты мектептің миссиясын бекітеді .

Бастауыш және орта мектептерге мигранттардың балаларын қабылдайтын алғашқы құрылымдар Францияда өткен ғасырдың 70-жылдары пайда болды. Алғашқыда бұл құрылымдар Францияға жаңадан келген мигрант-оқушылардың ішінде жекелеген балаларды уақытша оқытуға арналған болатын. Қазіргі кезде, Франция елінің заңнамасына сәйкес, мектепке қабылдау шарттары және білім алу Франция аумағында тұратын барлық бала үшін бірдей. 1959 жылдың басында шыққан қаулыда көрсетілгендей, сол уақыттан бері білім алу 6 жастан бастап 16 жасқа дейінгі француз, Франция территориясында тұратын басқа да шетелдіктер үшін міндетті болып табылады .

Өткен ғасырдың соңына дейін Францияның Ұлттық білім беру жүйесі, бірыңғай республикалық қоғам құру туралы саяси тұжырымдамаға сүйене отырып, оқушылардың этникалық, аймақтық және діни айырмашылықтарын назарға алуға қарсы болды, нәтижесінде барлығынан бір Франция азаматтарын тәрбиелеп шығаруға ниеттенді. Сол себепті мигрант балалардың ана тілі мүлдем ескерілмеді. Дегенмен, 1973 жылы Францияның мемлекеттік мектептерінде мигранттардың шыққан отанының тілін оқыту енгізілді [25]. Бұл, қоғам мен биліктің мигранттарды тарихи отанына қайтаруға байланысты ниетінен туындаған болатын. Екі жақты келісімдер жасалды. Алғашқы серіктес-елдер Тунис (1974)

және Марокко (1975) болды, кейіннен – Португалия (1977), Түркия (1978), Алжир (1981). Сабактар сол елдерден келген мұғалімдермен жүргізілді және ақысы серіктес-елдер арқылы төленді. Атап көрсетілгендей, жаңадан келген балалардың өз ана тілін жетік білмеуі, француз тіліне оқытуда да қиындықтар туғызды, нәтижесі, олардың интеграциялану мәселесіне алып келді. Жасалған ELCO бағдарламасы (Enseignement des langues et cultures d'origine) – Шыққан отынының тілі мен мәдениетін оқыту – бұл мәселені шешуі тиіс болатын. Дегенмен, мигранттар мен олардың балалары тарихи отандарына қайтпады. Интеграция бойынша Жоғарғы кеңес мәліметтеріне сәйкес 2008-2009 оқу жылында ELCO мигранттар ортасынан 82 000 оқушыны қамтыды, бұл көрсеткіш 2002-2003 оқу жылымен салыстырғанда 16%-ға жоғары болды .

80-шы жылдардан бастап үкіметтің африка және араб елдерінен қоныс аударғандардың балалары мен немерелеріне білім беру және тәрбие саласындағы қызметі жанданды. Мектептерде мигранттардың балаларына арналған, өзге тілдік ортадағы олардың білім алып бастауын жеңілдетуге бағытталған дифференциацияланған сыныптар ашыла бастады. "Француз мәдениетіне қосылу" сыныптары құрылды, онда француз тілін оқу мен француз өркениетін зерттеуді күшейту қарастырылған. Елде үш бағыттағы көпмәдениетті рухта тәрбиелеу қолға алынған:

- балалардың мектептегі жетістікке жетуін жеңілдету – этникалық аз ортадан шыққандар (артта қалуының алдын алу стратегиясына көшу, оқытуды дифференциациялау);
- білім беруге билингвизмді енгізу, бастапқы кезеңде ана тілінде оқыту;
- көпмәдениетті тәрбиені тек азшылық қауымға бағыттамай, өзара түсіністік пен өзара қарым-қатынасты дамыту үшін жетекші этносты тарту.

Арнайы білім аймақтары туралы идея көшіп келуші мигрант балалар санының ірі қалаларда елеулі өсуімен байланысты туындады. 1981 жылы араб және африка елдерінің мигранттары тығыз қоныстанған аудандарды «басым білім аймақтарына» біріктіру жөнінде шешім қабылданды. Идея оң партия өкілдеріне тиісті болды. «Басым білім аймақтары» атауының өзі, қоғам мен биліктің мигранттар тұратын аудандардағы мектептерге ерекше көңіл бөлуге ниетті екенін білдіреді.

Соңғы уақытта Францияның білім жүйесіндегі теңсіздікті жоюға қол жеткізе алмағандығы туралы пікірлер көп айтылуда[14]. Мектептегі этникалық мәселелерді зерттеуге маманданған Француз зерттеушісі Франсуаза Лорсери, туындаған мәселелердің бәрін бірдей шешу қолынан келмейтін қазіргі заманғы мектеп үшін этникалық көптүрлілік салмақты қарсылық деп санайды[20]

Мигранттардың балаларының сәтсіздіктерін, әсіресе, мектеп бағдарламасының математикалық пәндермен асыра жүктелгендігімен және тестілеу жүргізудің икемді болмауымен байланыстырады[19].

Ата-анамен жұмыс педагогикалық ұжымдардың қызметіндегі тұғырлы

бағыттардың бірі болып келеді. 2006 жылдың циркулярында, мектеп мигрант ата-аналармен жұмыс жүргізу үшін арнайы уақыт және орын бөлуі керек деп көрсетілген[26].

Грециядағы мигранттардың балаларына арналған білім технологиялары.

Греция халқы шамамен он бір миллион адам болса (EL.STAT, 2011), соның ішінде жалпы халық санына шаққандағы мигранттардың жеке үлесі 10,3% құрайды (Baldwin-Edwards, 2005). Греция үш миграция толқынын басынан өткізді. *Бірінші толқын* 1990 жылдардан кейін қалыптасты, ол кезде мигранттардың басым көпшілігі Албаниядан келді. Екінші толқын 1993-2002 жылдарды қамтиды және Албания, басқа да Балқан түбегі елдерінен, сонымен қатар Шығыс Еуропаның бұрынғы социалистік елдерінен және ССРО құрамында болған республикалардан келген (13,5%) (Baldwin-Edwards, 2005). *Үшінші толқын* 2003 жылдан кейін басталды және Азия (Пакистан, Бангладеш және Индия) және араб (Сирия, Египет) елдерінен келген мигранттар ағынын қамтиды. Грециядағы жалпы мигранттар санының 56% албандықтар құрайды, сонымен қатар әрбір оныншы мигрант - Азия және араб елдерінен (130 мың адамнан артық емес) (Markoutsoglou, Kasou, Moshotos & Ptohos, 2007). Сахарадан оңтүстікке қарай орналасқан (Нигерия, Эфиопия) африка елдерінен келген мигранттар саны 15 мыңға жуықтайды. Неміс, британдықтар, итальяндықтар және басқа да еуропалықтар шетелдік қауымдастық болып табылады, жалпы шетелдіктер санымен салыстырғандағы әрқайсының жеке үлесі 2% шамасында. Басқа топ өз құрамында этникалық гректерді қамтиды – олар Қара теңіз аймағының өкілдері (152,2 мың понтий гректері) және грекия азаматтығы берілген этникалық гректер – Солтүстік Эпирдің Албания азаматтары (100 мың адам) (Gropas & Triandafyllidou, 2005). Мигранттардың көпшілігі елге заңсыз келген, тиісті құжаттарсыз, кем дегенде, бастапқыда. Қазіргі кезде 75% мигрант тұрғындардың жұмысы және елде тұруға рұқсаты бар (Gropas & Triandafyllidou, 2005).

Грек қоғамының көпмәдениетті құрылымы греция мектептерінде көрініс тапқан. Грекия диаспорасы институтының білім және мәдениетаралық зерттеулер мәліметтері бойынша (IPODE, 2010), соңғы онжылдықта грекияның мемлекеттік мектептерінде оқитын шет елдік оқушылардың жеке үлес саны артқан. 2002-2003 жылдары жалпы оқушы санымен салыстырғандағы мигранттардың балаларының үлесі 6,7% болса, 2004-2005 жылдары бұл көрсеткіш 7,8%-ға өскен, 2005-2006 жылдары мигранттардың балалары 8,3% құрады, үш жылдан соң – жалпы оқушы санының 9,29%-ын құрады. Мигрант - оқушылардың ең көп шоғырлануы Афинда (жалпы мектеп оқушыларының 12,3%-ын құрайды). Олардың көбісі албандықтардың балалары (71,5%), саны жағынан екінші орында тұрған ұлттық топ бұрынғы Совет Одағынан шыққандар (15,9%) (Gotovos & Markou, 2004).

Грекияның білім министрлігі мәдениетаралық білімге келесі анықтама береді: «айырмашылықтар мен ерекшеліктерді білім мен тұлғалық даму көзі

ретінде қоғамға ықпалдастыруға бағытталған, мектептің барлық сатысын және пәндерін қамтитын ашық білім беру процесі».

Грекия мектептеріндегі көп мәдениетті ерекшеліктеріне байланысты туындаған қиын мәселелерге назар аудару қажеттілігі, Грекия үкіметінің мигрант-оқушылардың білім сапасын арттыруға бағытталған үш негізгі бағыттағы қадамға баруына ықпал етті:

- білім жүйесінің *мәдениетаралық білім* бағытына қарай ойысуын қамтамасыз ететін нормативтік-құқықтық база қалыптастыру;
- мектепте мәдениетаралық технологияларды енгізуге бағытталған білім беру бағдарламаларын қаржылай қолдау;
- мигрант-оқушылардың білім нәтижелерін анықтау бойынша ғылыми зерттеулер жүргізу.

Мәдениетаралық мемлекеттік саясат шаралары келесіні қамтиды:

1. Арнайы білім беру, әлеуметтік және мәдени мақсаттарға қол жеткізу үшін *Мәдениетаралық мектептер құру*. 1994 жылдан бері Грекия аумағында 26 мәдениетаралық мектеп құрылған. Егер шетелдік оқушылар немесе тарихи отанына қайта оралған репатриант-оқушылар үлесі жалпы мектеп оқушыларының санымен салыстырғанда кем дегенде 45% құраса, білім ұйымы мәдениетаралық мектеп болып классификацияланады. Негізінен жалпы білім беру бағдарламаларымен жұмыс істейтініне қарамастан, мигрант-балалардың қажеттіліктеріне жауап беретін материалдарды пайдалануға мәдениетаралық мектептерге белгілі бір кеңшілік берілген. Одан бөлек, олардың туған отанының тілі мен мәдениетін оқыту курстарын ұйымдастыруға, сонымен бірге оқушылар мен олардың ата-аналарына қосымша грек тілін үйретуге құқықтары бар. Оған қосымша, мұндай мектептер оқушылар мен олардың ата-аналарын грекияның білім беру жүйесінің құрылымы туралы ақпараттандыра алады және жергілікті қауымдастық өміріне қосқан үлесі үшін марапаттауына болады. Осындай мектептерде жұмыс істейтін педагогтар мәдениетаралық білім беру мазмұны, грек тілін екінші тіл ретінде оқытуға қабілеттілігі бойынша біліктілік тестінің қорытындысымен іріктеледі және арнайы дайындықтан өтуге тиіс.

2. *Барлық мектептерде дайындық және көмекші сыныптар ұйымдастыру*. Барлық мигранттардың балаларына екі типтегі дайындық сыныптары қолжетімді. Бірінші типтегі дайындық сыныптары грек тілін кемінде тоғыз оқушы жеткіліксіз меңгерген барлық мектептерде ұйымдастырылған. Бұл сыныптарда оқушылар грек тілін және басқа да пәндерді оқиды, сонымен бірге музыка, дене шынықтыру, өнер және шет тілі сабақтарында негізгі сыныпқа қосылып оқиды.

Екінші типтегі дайындық сыныптары (параллель сыныптар) қалыпты сыныпта оқу қиындық туғызатын немесе грек тілін нашар білуі себепті қиналатын оқушыларға арналған. Грек ұлтының мұғалімдері болмаған жағдайда дайындық сыныптарында шетелдік педагогтар жұмыс істей алады.

3. *Ұзартылған күн мектебі*. Білім беру жүйесінің бұл компонентінің

орындылығы келесі дәлелдемелерге негізделген, мектепте өткізілген уақыт, және мектеп қабырғасында қоғамдық және білім беру жұмыстарына қатысу мигрант-балалардың әлеуметтенуіне және олардың үлгерімдеріне тек қана оң ықпал етеді.

4. *Европалық өлшем.* Грециядағы мәдениетаралық білімнің басқа бір аспектісі - европалық, басқа Европа елдерімен өзара түсіністік және ынтымақтастық қарым-қатынас қалыптастыруға ықпал етуді қарастырады, соның ішінде ұлттық-мәдени бірізділікке лайықты мән бере отырып, тілдердің және мәдениеттің көптүрлілігін сыйлауға, әрі дамытуға бағытталған. Білімдегі Европалық өлшем келесі жолдармен жүзеге асырылады: 1) елдің білім беру бағдарламаларын әзірлеуге және оны жүзеге асыруға қатысу, Европалық одақтың мемлекеттік саясаттағы шараларына қатысу, 2) европалық және халықаралық ұйымдарға кіру және олардың бағдарламаларына қатысу, 3) европалық және халықаралық өлшемдердің білім берудің барлық деңгейлеріндегі оқу жоспарларында көрініс табуы, 4) грек тілін оқытуға қолдау көрсету және шет елдерде грекиялық зерттеулерді жүргізу (EURYDICE, 2007/2008).

Соңғы онжылдықта Греция этникалық грек-репатрианттар және шетелдік оқушылардың білім алуын қолдауға бағытталған ЕО (ЕРАЕК) білім бағдарламаларына өзінің қатысу шеңберін кеңейтті және түрлендірді. Олардың негізгі міндеттерінің ішінде:

- грек-репатрианттары және шетелдік мигранттардың грек қоғамына интеграциялануына ықпал етуге бағытталған білім беру және әкімшілік құрылымдарды зерттеу және қалыптастыру;
- мәдениетаралық білім міндеттеріне жауап беретін оқу жоспарларын, бағдарламаларды және материалдарды әзірлеу;
- жоғарыда аталған бастамаларды іріктелген мектептерде жүзеге асыру;
- оқушылар мен педагогтарға кеңестік көмек және әдістемелік қолдауды қамтамасыз ететін құрылымдарды қалыптастыру;
- мигрант ата-аналарды олардың балаларының білім алуына тарту;
- мәдениетаралық білім мәселелері бойынша және этникалық гректер мен шетелдік мигрант-оқушылардың арнайы қажеттіліктері тұрғысында қоғамды ақпараттандыру (EURYDICE, 2007/2008).

Мигрант балалардың білім беру жүйесіне интеграциялану дәрежесі, «Үшінші елдер азаматтарын грек қоғамына интеграциялау саясатының тиімділігі мен нәтижелілігін бағалау индекстерін анықтау» бағдарламасымен ұсынылған эмпирикалық мәліметтер негізінде зерттелген. Мигрант тұрғындардың сипаттамаларына қатысты көрсеткіш ақпарат алу үшін және оларды қабылдаушы елдің аумағына бөлу мақсатында деңгейлік (стратификациялық) іріктеу жүргізілді. Жоғарыда келтірілген мәліметтер EL.STAT (*Грецияның Ұлттық статистикалық қызметі*) статистикалық мәліметтерінің негізінде қалыптастырылған. Сауалнама мигрант балалардың мектеп ортасына интеграциялану дәрежесін сипаттайтын маңызды объективті және субъективті индекстерді есептеуге көмектеседі.

Объективті индекстер қамтиды: (1) оқушы үлгерімі, (2) 15 жасар үлгерімі нашар оқушылардың жеке үлес-көрсеткіші, (3) оқуды тастап кеткен балалардың үлесі. *Субъективті индекс* көрсеткіші: (1) мектеп өміріне ата-аналардың қамтылуы, (2) білім жүйесінің тарапынан көрсетілген қолдауға ата-аналардың қанағаттануы, (3) мигрант ата-аналардың өз балаларының білім алуына қатысудағы кедергілер, (4) әлеуметтік қолдау. Аталған зерттеу барысында есептелген индекстер, мигрант балалардың мектеп ортасына интеграциялану тәсілдерінің тиімділігін талдауға және мемлекеттік саясат шараларын әзірлеуге және оған араласуға арналған құнды құрал және дерек қоры болып табылады. Грек мектептеріндегі көп мәдениетті түрлілік мәселесінің маңыздылығын грек билігі толық қабылдаған, ол грек білім беруін мәдениетаралық өлшеуде көрініс тапқан.

Грецияда тұратын барлық шет елдіктердің балалары, Греция азаматтарымен бірдей, толық емес орта білім алуға міндетті (9 сынып). Мектеп әкімшілігі мигранттар мен босқындардың балаларын тиісті құжаттары болмаған жағдайдың өзінде қабылдауға міндетті.

Грецияның білім беру жүйесі мигрант балаларға арналған жеке бағдарламаларды ұсынбай, жалпы негізгі орта білім беру бағдарламасының шеңберінде оқытуды қарастыратын модельге сүйенеді. Сонымен бірге, олар мектеп жүйесіндегі тапсырмаларды табысты орындауға мүмкіндік беретін тілді меңгерудің қажетті деңгейін білмесе, мигрант балаларға уақытша дайындық сыныптарына баруға мүмкіндік беріледі. Оқушылар негізгі орта білім беру бағдарламасының мазмұнын меңгереді. Олардың үлгерімдерінің артта қалу тәуекелін азайту үшін, қосымша грек тілінде дайындалады. Кейіннен оқушылар біртіндеп негізгі сыныптарға кіріктіріледі.

Дегенмен, нәтижелер мигрант балалардың мектеп ортасына бейімделуінің түрлі жолдары бар екенін көрсетті. Олардың көбісі жақсы оқиды (80%), оқытудың барлық кезеңінде жоғарғы үлгерімін сақтай отырып, оқу тапсырмаларын ойдағыдай орындайды. Үлгерімі нашар оқушылар - 11,7%; 7-18 жас шамасындағы 15% бала оқуды тастап кетеді. Грецияда осы осал топқа арналған, «Екінші мүмкіндік мектебі» деп аталатын арнайы мектептер бар (Білім, үздіксіз білім беру және діни істер Министрлігі, 2010). Мұндай білім ұйымдары қалыпты мектеп жүйесіне бейімделе алмаған немесе өзінің білімін аяқтауға ынталы болмаған жастарға баламалы мүмкіндік беруге арналған (және ересектерге). «Екінші мүмкіндік мектебі» негізгі екі мақсатты көздейді:

- бастауыш/базалық білім беру, бұл ретте олардың алдына бастауыш деңгейінде ғана білім алатын оқушы санын барынша арттыру міндеті қойылған;
- оқушылардың жеке тәжірибесін байыту, оларды әрі қарай білім алуға, кәсіби қызметке және қоғамдық-мәдени өмірге дайындау.[28]

Сонымен, қолжетімді дереккөздерден алынған материалдарды зерделеу көрсеткендей, әрбір жеке елдегі мигранттардың балаларын оқытудың ерекше өзгешеліктері болуына қарамастан, көптеген ортақ ұқсастықтар бар екенін сенімді

айтуға болады. Сондықтан мигрант балалардың білім нәтижелерін бағалауда ЭЫДҰ келесі критерийлерді ұсынуы кездейсоқтық емес:

– **қолжетімділік** – мигрант-оқушылардың сапалы білімге, сол елдің азаматтары-өздерінің құрбыларымен бірдей, тең қолжетімділігі қамтамасыз етілген бе, сонымен бірге мемлекеттік саясаттың қандай шаралары аталған процесті жеңілдетеді немесе кедергі келтіреді;

– **қатысу** - мигрант-оқушылар оқуды, сол елдің азаматтары-өздерінің құрбыларына қарағанда көбірек тастап кете ме, және мемлекеттік саясаттың қандай шаралары мигрант-оқушылардың мектептегі оқуын аяқтауына ықпал етеді;

– **үлгерім** - мигрант-оқушылардың үлгерім деңгейі сол елдің азаматтары-өздерінің құрбыларының үлгеріміне қалай теңестіріледі, және мемлекеттік саясаттың қандай шаралары бұл үлгерімге ықпал етеді.

2. Қазақстан мектептеріндегі оралман-балаларға тілдерді оқытудың қазіргі жағдайы

Оралман-балалардың оқытудың қазіргі жағдайын анықтау үшін Қазақстандық мектептерде интернет-ресурстар зерттелді және Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында мониторинг жүргізілді, мониторинг үшін үш аймақ іріктелді, өйткені онда иммигранттар санының көптігі байқалады.

Оралман-балалардың сапалы білімге тең қол жеткізуді қамтамасыз ету және олардың оқу барысында кездесетін мәселелердің қатарын анықтау қажеттілігіне байланысты Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы әлеуметтік сауалнама жүргізді: мұғалімдермен оралман-балаларға тілдерді оқытуда кәсіптік қиындықтарды анықтау; оқушылармен; үш тілді оқыту мәселесі бойынша ата-аналармен.

Сауалнама үш тілде оқыту және ең тиімді шешімдерді табу мәселелерін анықтау мақсатында өткізілді. Сауалнамаға 3 өңірдің педагогтары, балалар мен ата-аналар қатысты: Жамбыл, Оңтүстік Қазақстан және Шығыс Қазақстан.

Әлеуметтік сауалнамаға 611 педагог, оның ішінде ауылдық мектептерден - 329, қалалық мектептерден - 282 (7 және 8 кестелер) қатысты. Сауалнамаға қатысқан барлық мұғалімдер қазақ тіліндегі мектептерде жұмыс жасайды.

Оралман-балаларды оқыту мәселесі бойынша курстардан респонденттердің ешқайсысы өткен жоқ.

Сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің жартысынан көбі жоғары және жоғары санатқа ие (3 және 4-сурет), яғни әлеуметтік зерттеу нәтижелерінің анықтығын дәлелдеу үшін толық негіз бар.

Мұғалімдер үшін келесі сұрақтарды қамтитын сауалнама әзірленді:

1. Үш тілде білім беру дегеніміз не?
2. Қазақстан Республикасының мектептеріндегі бірінші тіліді атаңыз.
3. Қазақстан Республикасының мектептеріндегі екінші тілді атаңыз.
4. Қазақстан мектептердегі мақсатты тілдерді атаңыз.
5. Сіз үш тілде білім беру саласындағы қандай нормативтік-құқықтық құжаттар білесіз? Оларды тізімдеңіз.
6. Сіздің сыныпта оралмандар бар ма?
7. Қазақ тілінде оқытатын мектептердегі оралман-балалар қазақ тілін үйренгенде қандай қиындықтарға кездеседі?
8. Қазақ тілінде емес мектептердегі оралман-балалар қазақ тілін үйренгенде қандай қиындықтар кездеседі?
9. Орыс тілінде оқытатын мектептерде орыс тілін оқығанда қандай қиындықтар кездеседі?
10. Орыс тілінде емес мектептерде орыс тілін оқығанда қандай қиындықтар кездеседі?

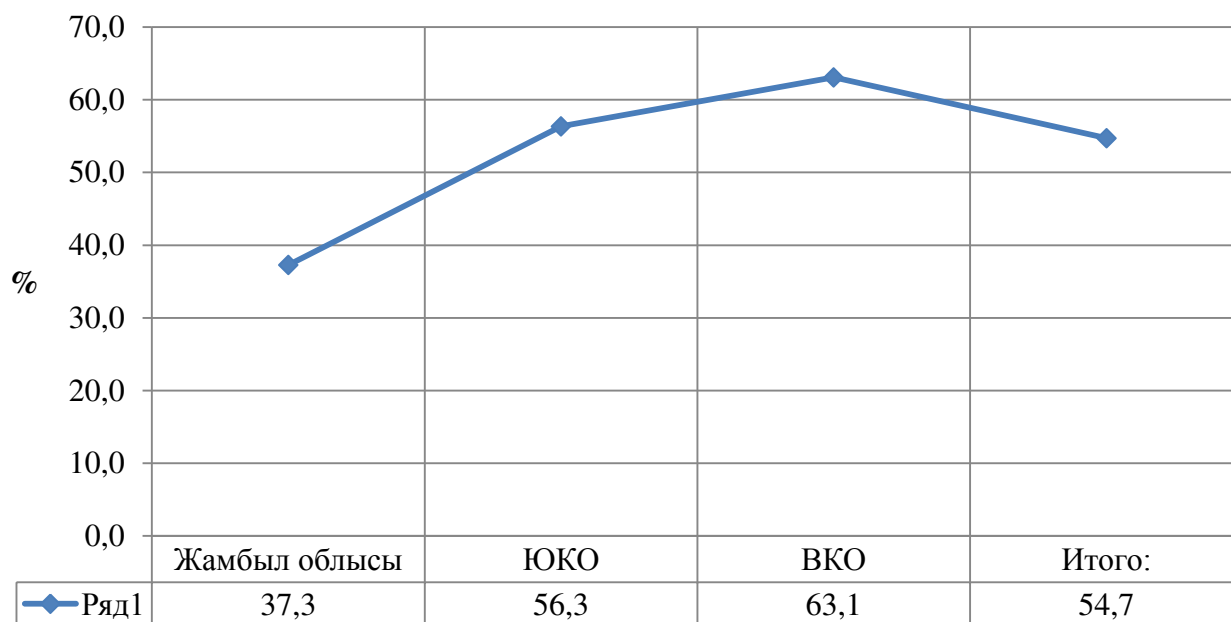
11. Олар ағылшын тілін меңгергенде қандай қиындықтар кездеседі?
12. Оралман-балаларға тілдерді оқытуда қандай қиындықтар туындайды?
13. Оралман-балаларына тілдеді оқыту бойынша біліктілікті арттыру курстарынан өттіңіз бе? Курсты атаңыз, қашан және қайда өттіңіз?
14. Сіз оралман-балаларға тілдерді үйрету үшін қандай әдістерді қолданасыз?
15. Оралман- балалардың ата-аналары қазақстандық мектептерде үш тілде білім беруге қалай қарайды?

7-кесте - Сауалнамаға қатысқан респонденттер-педагогтар туралы ақпарат (ауыл)

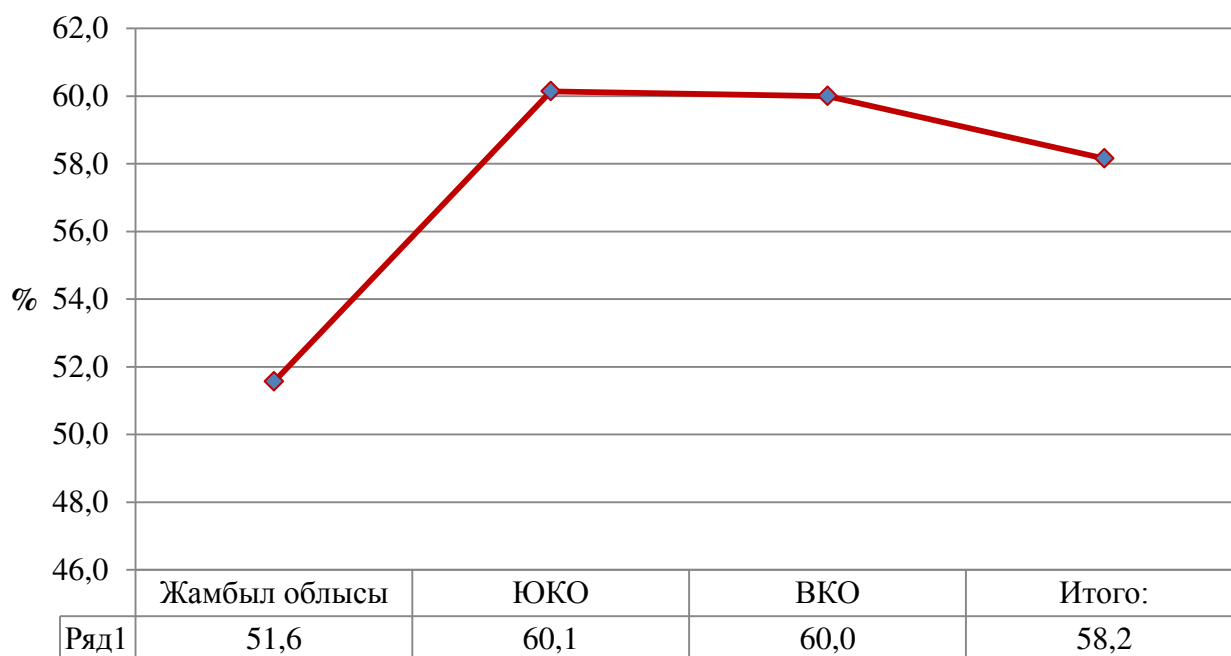
Облыс	Барлығы	Санаты				Сабақ беретін сыныптар				
		жоғары	I	II	санатсыз	1-4	5-9	10-11	0-9	1-11
Кордай ауданы	20	-	9	6	5	7	4	2	5	2
Меркі ауданы	13	2	1	2	8	3	5	-	3	2
Талас	9	-	5	2	2	1	7	1	-	-
Т.Рысқұлов ауданы	9	-	2	4	3	5	2	-	2	-
Жамбыл облысы	51	2	17	14	18	16	18	3	10	4
Көкбастау	9	2	5	2	-	2	6	1	-	-
Барақ батыр	7	1	3	2	1	1	4	2	-	-
Қара бұта	7	3	2	2	-	-	7	-	-	-
Шығыс	16	7	6	1	2	9	5	-	-	-
Мамай батыр	13	3	6	4	-	7	3	3	-	-
Үржар	9	1	2	6	-	4	3	2	-	-
Жарма	36	8	9	11	8	10	9	4	13	-
Достық	2	-	1	1	-	-	-	2	-	-
Ордабасы	114	24	37	46	7	14	38	7	26	29
ОҚО	213	49	71	75	18	47	75	21	39	29
Зайсан	27	4	19	4	-	9	13	3	3	-
Глубокое	2	-	-	2	-	1	1	-	-	-
Курчатов	24	2	8	11	3	5	12	-	-	7
Қатон қарағай	12	3	5	4	-	4	2	3	3	-
ШҚО	65	9	32	21	3	19	28	6	6	7
Жиынтық:	329	60	120	110	39	82	121	30	55	40

8-кесте - Сауалнамаға қатысқан респонденттер-педагогтар туралы ақпарат (қала)

Облыс	Барлығы	Санаты				Сабақ беретін сыныптар				
		жоғары	I	II	санатсыз	1-4	5-9	10-11	0-9	1-11
Тараз қаласы	14	0	6	4	4	4	6	1	2	1
Қаратау	36	11	7	11	7	14	5	1	6	10
Шу	14	4	5	3	2	6	6	2	-	-
Жамбыл облысы	64	15	18	18	13	24	17	4	8	11
Түркістан	36	18	5	12	1					
Шымкент	107	20	43	34	10	18	29	3	-	57
ОҚО	143	38	48	46	11	18	29	3	0	57
Семей	32	8	11	7	6	5	17	4	6	-
Өсемен	43	9	17	13	4	11	15	8	7	2
ШҚО	75	17	28	20	10	16	32	12	13	2
Жиынтық :	282	70	94	84	34	58	78	19	21	70

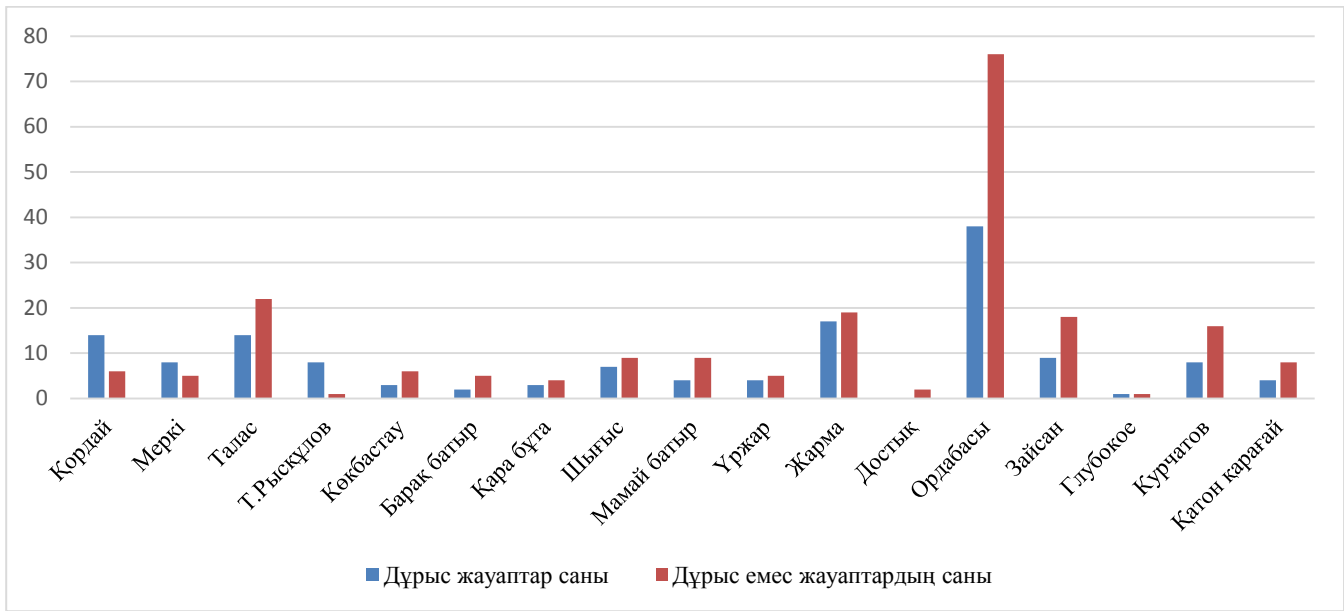


3-сурет - жоғары және бірінші біліктілік санаты (ауыл) бар педагогтардың үлесі (ауыл)

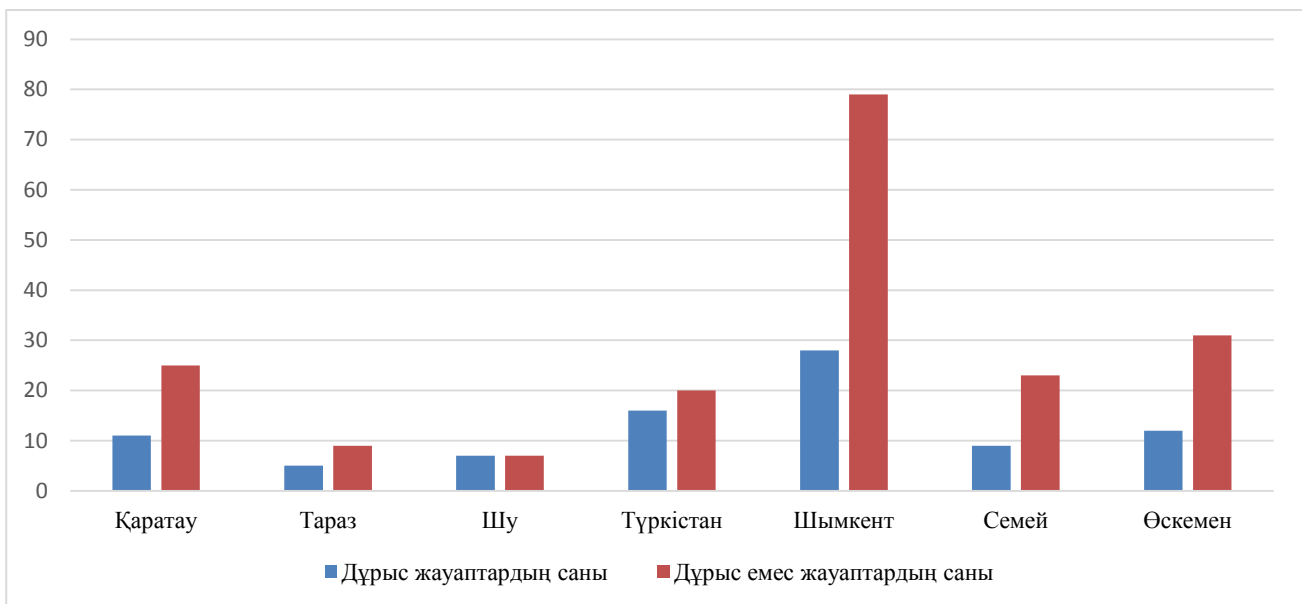


4-сурет - жоғары және бірінші біліктілік санаты (ауыл) бар педагогтардың үлесі (қала)

Жоғарыда айтылғандай, респонденттерге үш тілде білім беру туралы сұрақтар қойылды. Осылайша, «Үш тілде білім беру дегеніміз не?» деген сұраққа дұрыс жауаптардың саны. ауылдық педагогтардың ішінде: 72% қалалық мектептердің 51%, мұның өзі ауыл мұғалімдерінің хабардар екендігін көрсетеді. Тұтастай алғанда, педагог-респонденттердің үш тілде білім беру туралы жалпы түсінігі қалыптасқан (5 және 6-сурет).

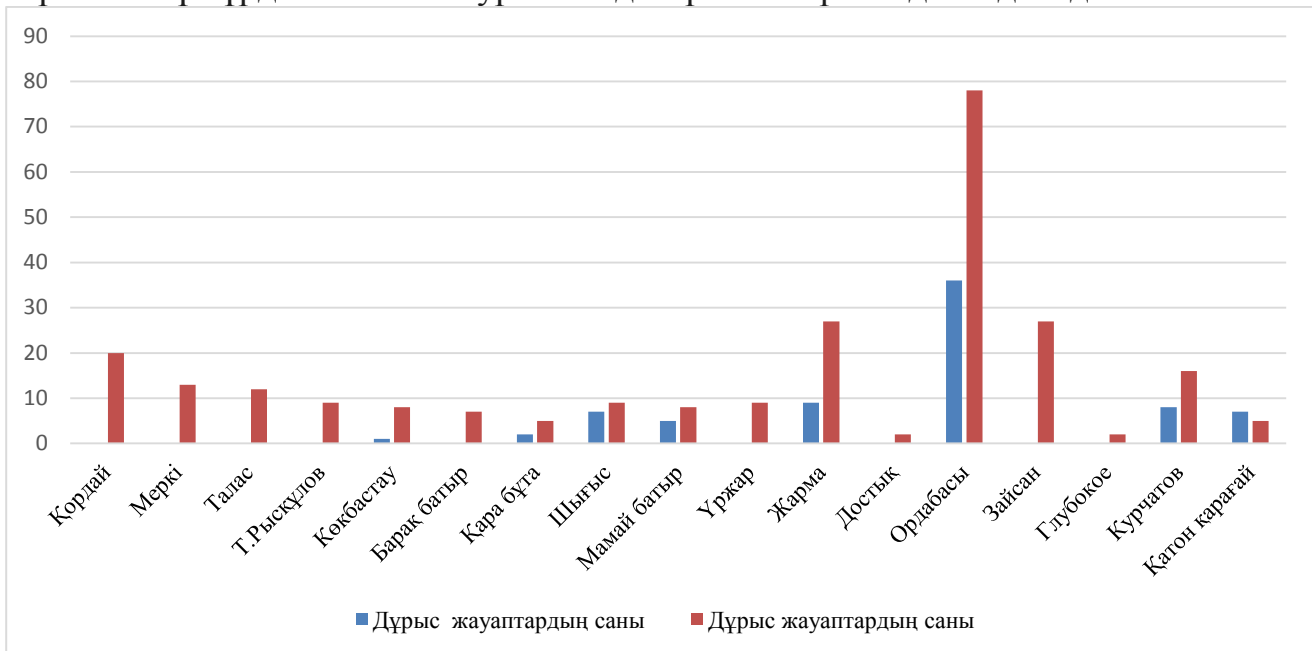


5-сурет – 1-сұрақтың жауабын бөлу. Үш тілде білім беру дегеніміз не? (ауыл)

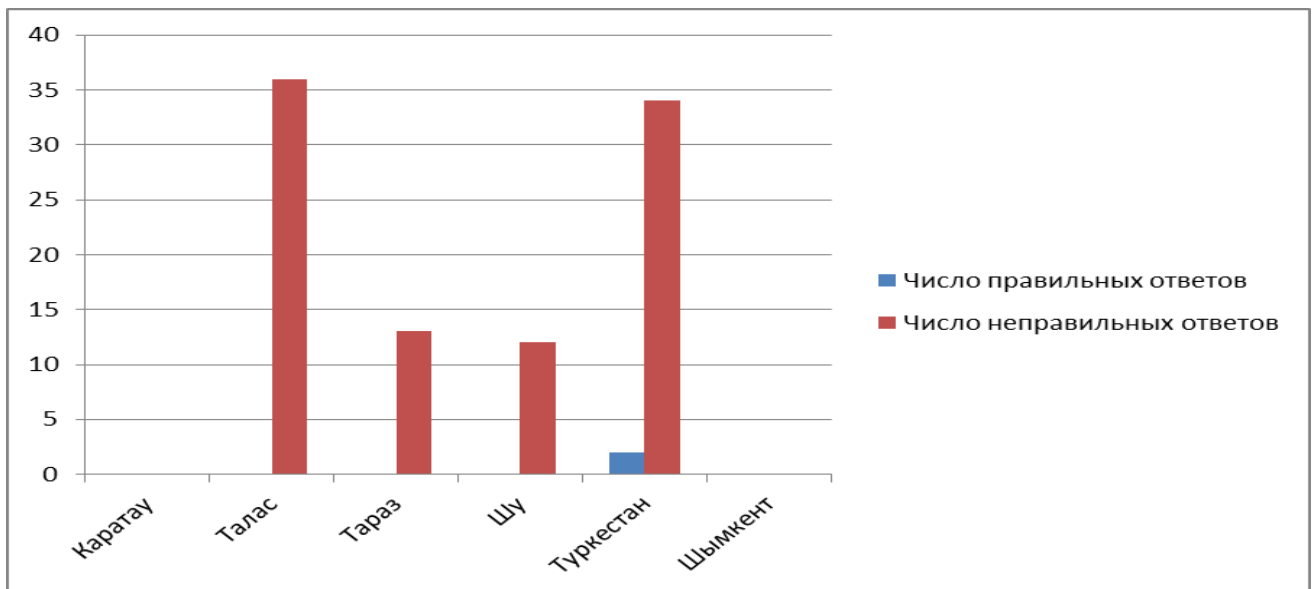


6-сурет - 1-сұрақтың жауабын бөлу. Үш тілде білім беру дегеніміз не? (қала)

Ауылдық және қалалық мектептердегі мұғалімдердің бірінші тілдер бойынша сұрақтардың жауаптары мұғалімдердің мәселені түсінбегенін немесе мұғалімдердің елдегі үш тілде білім беру саласындағы тілдік жағдайды білмеуін көрсетті. Бұл үрдіс 7 және 8-суреттегі диаграммалармен дәлелденеді.

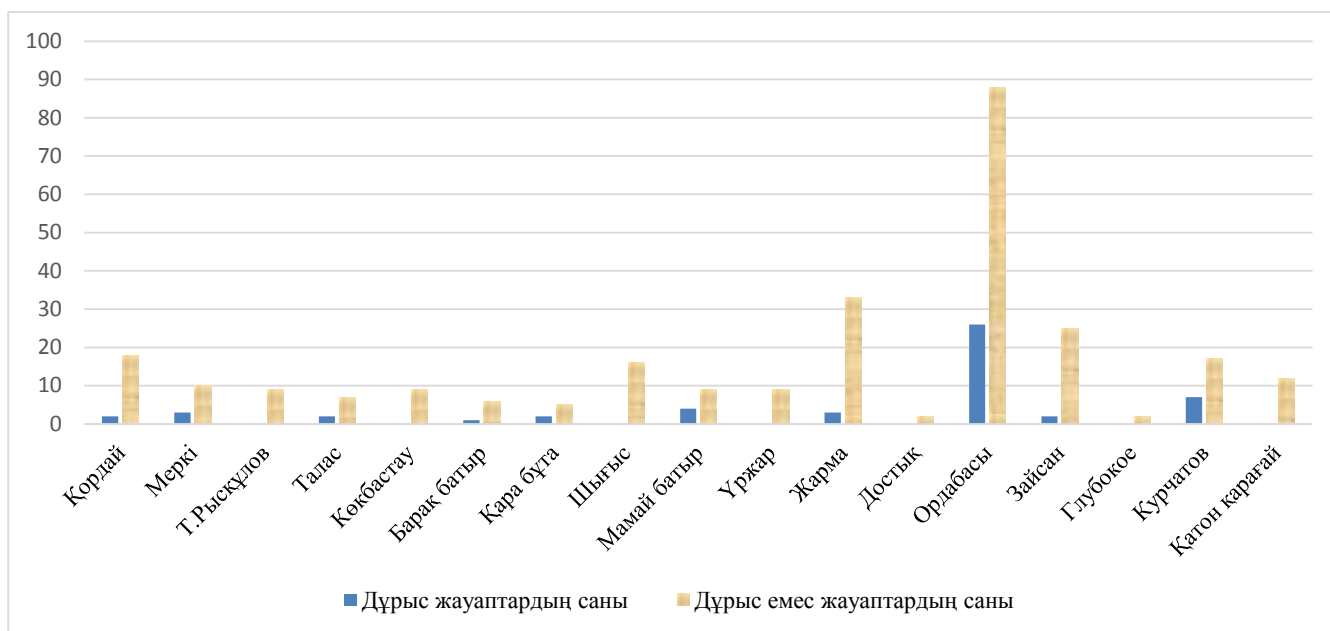


7-сурет – 2-сұраққа жауаптардың бөлінуі. Қазақстан Республикасының мектептерінде (ауылда) бірінші тіл қай тілдер?

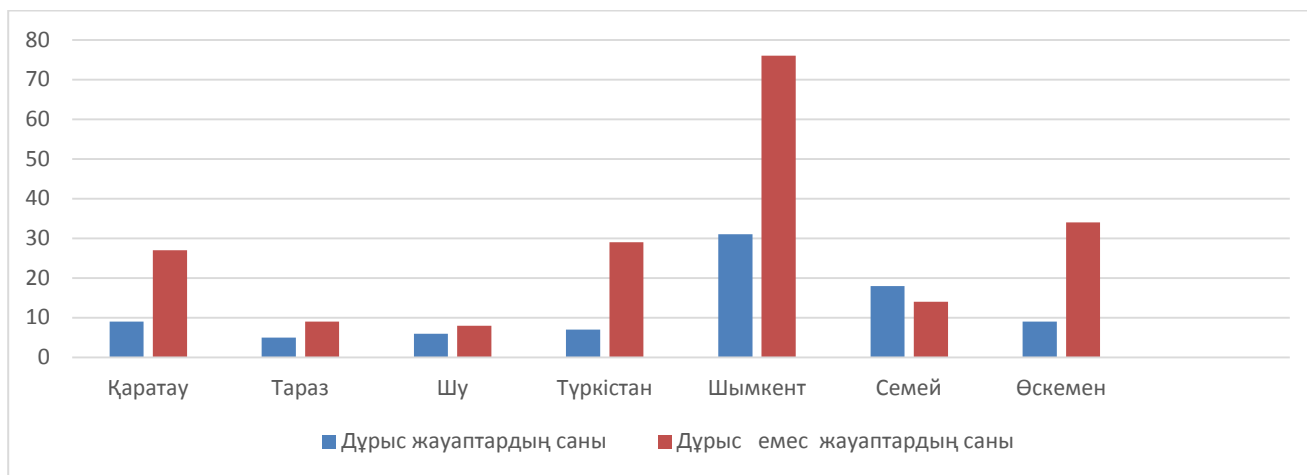


8-сурет – 2- сұраққа жауаптардың бөлінуі. Қазақстан Республикасының мектептерінде (қалада) бірінші тілге қай тілдер жатады?

Екінші тіл туралы сұрақтың жауабы да осындай. Ауыл мектептерінің мұғалімдерінің дұрыс жауаптардың саны 25,6% , ал қалалықтардың - 0% (9 және 10-сурет).



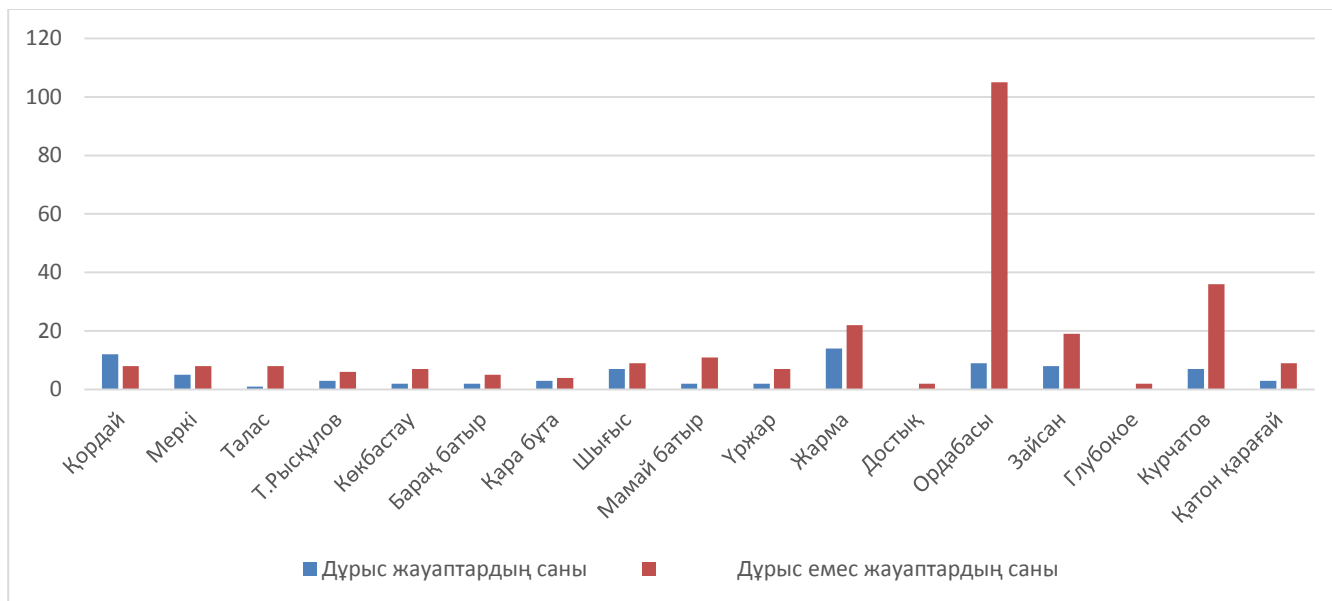
9-сурет – 3-сұрақтың жауабын бөлу. Қазақстан Республикасының мектептерінде (ауыл) 2-ші тілдерді атаңыз.



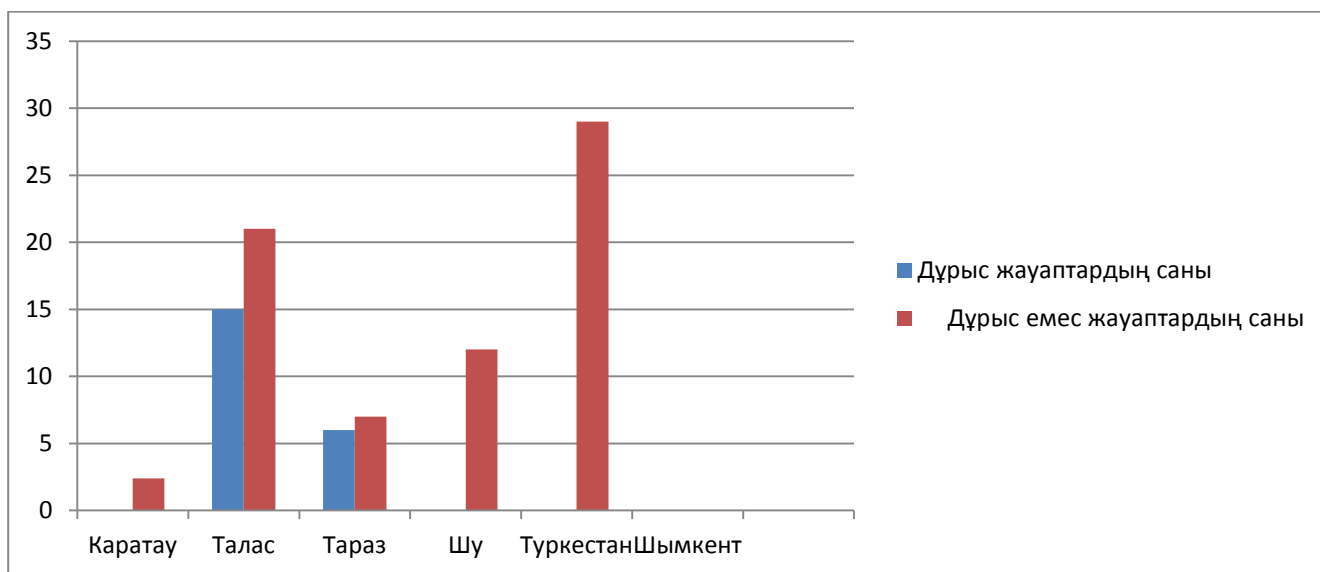
10-сурет – 3-сұрақтың жауабын бөлу. Қазақстан Республикасының мектептерінде (қала) 2-ші тілдерді атаңыз

Респонденттердің «Қазақстан мектептеріндегі мақсаттық тілдерді атаңыз» деген сұрақтың жауабы ауылдық жерлердегі де, қалалардағы да мұғалімдер

мақсатты тіл туралы түсінігі бар екенін көрсетеді: дұрыс жауаптардың үлесі 48% - ын және 56% -ын тиісінше ауылдың / қаланың құрайды (11 және 12-суреттер).



11-сурет – 4-сұраққа жауаптардың таралуы . Қазақстан мектептеріндегі (ауыл) мақсатты тілдерді атаңыз



12 –сурет 4-сұраққа жауаптардың бөлінуі. Қазақстан (қала) мектептеріндегі мақсатты тілдерді атаңыз.

5-сұрақ: Үш тілде білім беру туралы қандай заңнамалық және құқықтық құжаттар білесіз? Оларды тізімдеңіз.

Оқытушылар үш тілде оқыту саласындағы нормативтік-құқықтық құжаттарға төмендегілерді жатқызды: «ҚР Тіл туралы» заңы; «2011-2020 жылдарға арналған тілдерді дамыту туралы» мемлекеттік бағдарлама; Жаңартылған білім мазмұнның оқу бағдарламалары; 2011-2020 жылдарға аранлаған үш тілде білім беруді дамытудың жол картасы.

6-сұрақ. Сіз оқытатын сыныпта оралман-балалар бар ма? Жауап келесідей: Жамбыл облысында оралман-балалардың саны 289 адам, Шығыс Қазақстан облысында 306 оқушы, Оңтүстік Қазақстан облысында 343 бала.

7-сұрақ. Қазақ тіліндегі мектептерде қазақ тілін меңгеруде оралман-балалар қандай қиындықтар кездеседі?

Қазақ тіліндегі емес мектептердегі оралман-балалар қазақ тілін меңгергенде қандай қиындықтар кездеседі? Қазақ тілінде оқитын оралман-балалар келесі қиындықтарды атады:

- әліпбидегі айырмашылық;
- оқу мен жазу орыс тілінде;
- ауызекі тіл, диалект;
- қазақ тіліндегі әдеби сөздер;
- қазақ тіліндегі дыбыстар: в, ү, ғ, һ, айту және оқу қиын

8-сұрақ. Қазақ тілінде оқытатын мектептерде қазақ тілін оқығанда қандай қиындықтар кездеседі?

Қиындықтар арасында:

- ауызекі тіл;
- жазуға қабілетсіз;
- мәтінді айту;
- тәжірибе аз.

9-сұрақ. Орыс тілінде оқытатын мектептерде орыс тілін оқытуда қандай қиындықтар бар? Бұл сұраққа жауап жоқ, себебі барлық респонденттер қазақ тілінде оқытатын мектептерде жұмыс істейді.

10-сұрақ. Орыс тілінде оқытылатын мектептерде орыс тілін оқытуда қандай қиындықтар бар? Жауаптар оралмандардың қарым-қатынаста ең үлкен қиындықтар туғызатынын көрсетеді, өйткені қоршаған ортада орыс тілінде сөйлейтіндер аз немесе жоқ және ешқандай негізгі білім жоқ.

11-сұрақ. Ағылшын тілін оқытуда қандай қиындықтар бар? Жауаптар ағылшын тілін үйренуде оралман-балалар дыбыстарды, әріптерді және мәтіндерді қабылдаудағы дұрыс естуін және жазуын қиын деп көрсетеді.

12-сұрақ. Оралман балаларын тілдерге оқытуда қандай қиындықтар туындайды? Респонденттердің осы сұраққа жиі кездесетін жауаптары:

- басқа елдерден келген балалар латын әліпбиін меңгерген;
- диктант жазуды, оқуды қиналады;
- құрбыларымен байланыс жасаудан бас тартады;

- тілдік тосқауылдарды шектейді;
- басқа діл.

13-сұрақ. Оралман-балаларға тіл үйрету бойынша біліктілікті арттыру курстарынан өттіңіз бе? Курсты атаңыз, қашан және қайда өттіңіз?

Сауалнамаға қатысқан мұғалімдер арасында оралмандарға тілдерді оқыту бойынша біліктілік курстарынан өткен бірде-бір мұғалім жоқ.

14-сұрақ. Оралман- балаларға тілдерді оқыту үшін сіз қандай әдістерді қолданасыз? Мұғалімдер келесі әдістерді атап өтті:

- жаңа технологиялар;
- сыни ойлау;
- жұмыстың жаңа формалары;
- ойын әдісі;
- жобалау әдістері.

15-сұрақ. Оралман балаларының ата-аналары Қазақстанның мектептерінде үш тілде білім беруді енгізу мәселесіне қалай қарайды? Үш тілде білім беруді енгізу бойынша ата-аналардың пікірі төмендегідей;

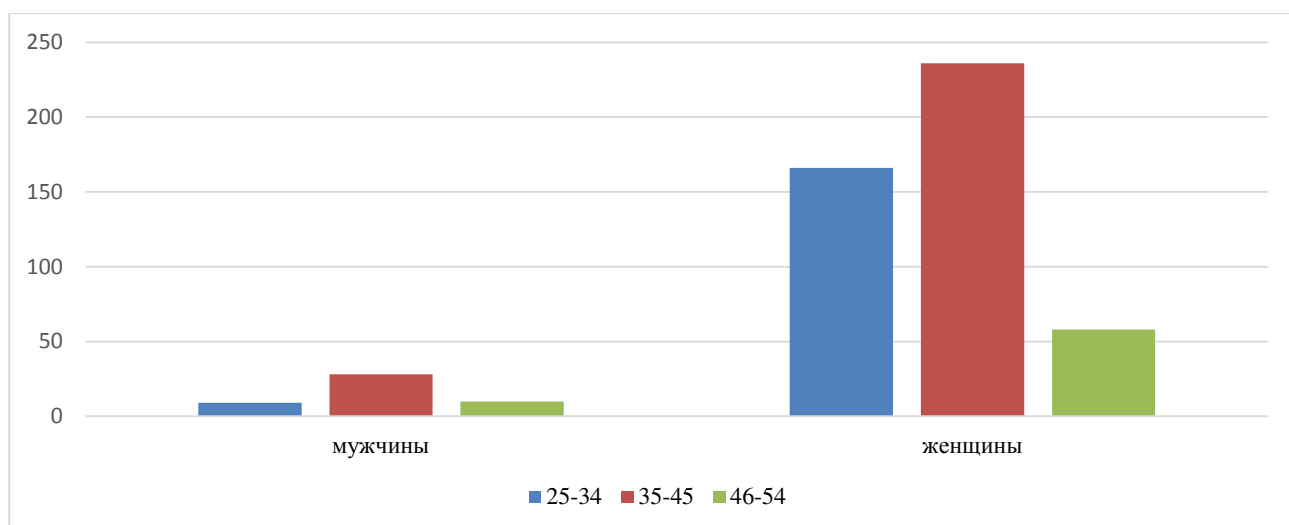
- ата-аналар үштілділікке қарсы емес;
- оқу тілдерінің қажеттілігі мен өзектілігін түсінеді;
- мектептің білім беру саясатына келіседі;
- ата-аналардың өтініші: қосымша сабақтар көбірек өткізілсе.

Сауалнамаға Жамбыл, Шығыс Қазақстан және Оңтүстік Қазақстан облыстарынан 507 ата-ана қатысты, оның ішінде 370 ауылдық (Жамбыл облысы – әлеуметтік сауалнамаға қатысқан 78 адам, Шығыс Қазақстан облысы - 81 адам, Оңтүстік Қазақстан облысы - 211 және 137 ата-ана қаладан: Жамбыл облысы - 48 ата-ана, ШҚО-52 адам, ОҚО-37 ата-ана (9 кесте).

9-кесте – Респондент-ата-аналар туралы мәлімет

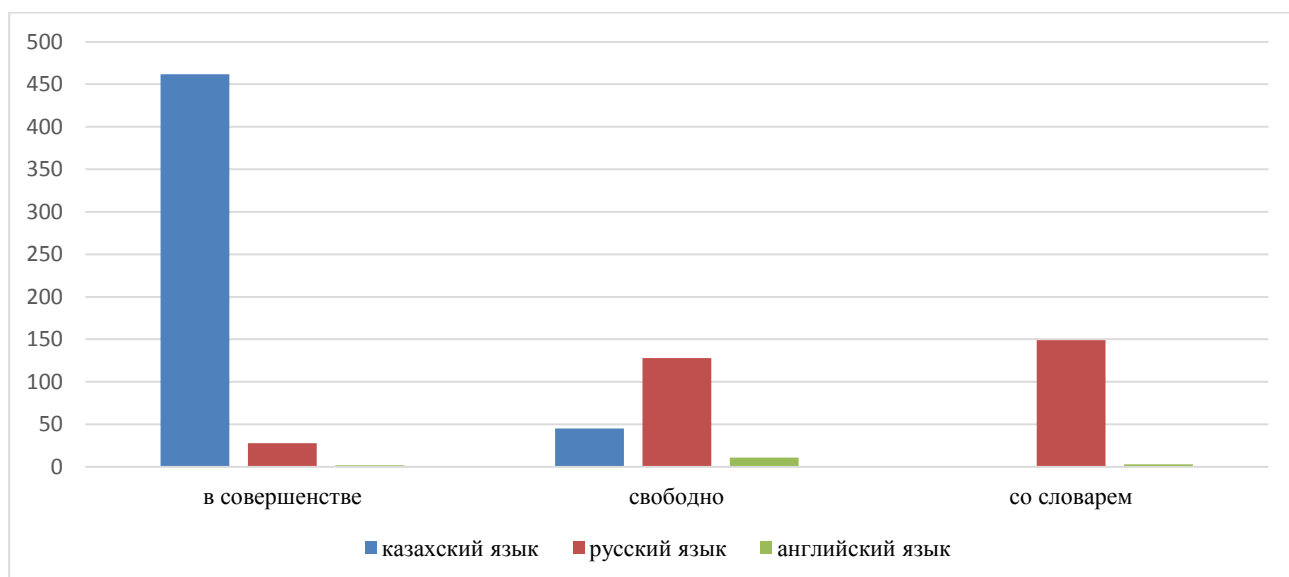
Облыс	ауыл		қала	
	әйел	еркек	әйел	еркек
Жамбыл	71	7	39	5
Шығыс Қазақстан	78	3	43	9
Оңтүстік Қазақстан	203	17	26	6
Жиынтық	352	27	108	20

Қатысушылардың жас тобында 25-34 жас аралығындағы сауалнамаға 166 әйел мен 9 ер адам қатысты; 35 жастан 45 жасқа дейінгі жас тобында 251, ерлер 28; 46-54 жас тобында 58 әйел мен 10 ер адам (13-сурет). Басқаша айтқанда, ата-аналар арасында респонденттердің орта жасының үлесі басым.



13-сурет – Респонденттердің ата-аналарының жасы бойынша бөлінуі

Сауалнама барысында Қазақстандағы үш тілде білім беруге түсінікпен қарайды, бірақ олар тек қазақ тілін ғана сөйлейді. Респонденттердің 37% орыс тілін, ағылшын тілін 12% меңгерген (14-сурет).



14-сурет - Оралмандардың ата-аналарының тілдерді білу деңгейі

Сауалнамаға 925 оралман-балалар қатысты (10,11 және 12 кесте), соның ішінде Жамбыл облысынан 289, Шығыс Қазақстан облысынан 306, Оңтүстік Қазақстан облысынан 343 адам қатысты.

Сауалнамаға ауыл мектептерінен 503 оқушы және қала мектептерінен 435 оқушы қатысты. Олардың ішінде 1-4 сыныптарда 324 оқушы оқиды, 5-9- 434 оқушы, 10-11 - 180.

10-кесте – Оралман балалардың әлеуметтік сауалнамаға қатысуы туралы мәлімет
Жамбыл облысы

		1-4			5-9			10-11		
		Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі
Қай жерде тілдерді үйренесіз	<i>мектепте</i>	42	42	42	69	69	53	22	22	22
	<i>курстарда</i>									
	<i>басқалар</i>						8			
Қарым-қатынас тілі	<i>мектепте</i>	42			69		3	22		
	<i>үйде</i>	42			69			22		
	<i>көшеде</i>	42	13			12		22		
Тілдерді үйренуге жетіспейді	<i>қызығушылық</i>		26	38		38	16		18	
	<i>әдістеме</i>									
	<i>Тілдік орта</i>		16	4		56	27		11	
	<i>қажеттілік</i>					14	43			14
Тілдерді меңгерудегі қиындықтар	<i>Естуді қабылдау</i>		31	40		11			15	
	<i>Ауызекі тіл</i>		28	32		35	20			
	<i>оқылым</i>		26	32		27				
	<i>жазылым</i>	15	23	38	26	58	42	21	22	22
«сөйлесу» стимулы	<i>Пәнге деген жеке қызығушылығы</i>	42	9	15		5	8		10	2
	<i>Заман талабы</i>		28	40		43	51		9	17
	<i>Ата-ана талабы</i>		5	2		9	4			
	<i>Маңсаптық өсу</i>						26		3	4
Ұсыныстар	Сіздің сыныпта көп сөйлесуіңіз керек, қызықты болады. Практикалық сабақтар көп болуы керек. Патриот болуыңыз керек. Шетелдіктермен сөйлесу қажет. Қызығушылық тудыратын жаттығулар мен тапсырмалар.									
Сауалнама саны	42			69			22			

11-кесте – Оралман балалардың әлеуметтік сауалнамаға қатысуы туралы мәлімет

Шығыс Қазақстан облысы

		1-4			5-9			10-11		
		Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі
Қай жерде тілдерді үйренесіз	<i>мектепте</i>	41	41	41	48	48	48	46	46	46
	<i>курстарда</i>									
	<i>басқалар</i>									
Қарым-қатынас тілі	<i>мектепте</i>	41			48					
	<i>үйде</i>	41			48			46		
	<i>көшеде</i>									
Тілдерді үйренуге жетіспейді	<i>қызығушылық</i>		21	15		21	15		18	27
	<i>әдістеме</i>									
	<i>Тілдік орта</i>		13	19						
	<i>қажеттілік</i>									
Тілдерді меңгерудегі қиындықтар	<i>Естуді қабылдау</i>		17			13	24		9	13
	<i>Ауызекі тіл</i>									
	<i>оқылым</i>									
	<i>жазылым</i>	19	34	26	13	26	17	9	14	26
«сөйлесу» стимулы	<i>Пәнге деген жеке қызығушылығы</i>	24	8	13			28			
	<i>Заман талабы</i>	21	16	38		19	12			
	<i>Ата-ана талабы</i>									
	<i>Маңсаптық өсу</i>									
Ұсыныстар	Қосымша сабақтар, курстар қажет									
Сауалнама саны	41				48			46		

12-кесте – Оралман балалардың әлеуметтік сауалнамаға қатысуы туралы мәлімет

Оңтүстік Қазақстан облысы

		1-4			5-9			10-11		
		Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі	Қазақ тілі	Орыс тілі	Ағылшын тілі
Қай жерде тілдерді үйренесіз	<i>мектепте</i>	40	40	40	74	74	74	29	29	29
	<i>курстарда</i>									
	<i>басқалар</i>									
Қарым-қатынас тілі	<i>мектепте</i>	40				11	23	29		
	<i>үйде</i>	40			74			29		
	<i>көшеде</i>								14	
Тілдерді үйренуге жетіспейді	<i>қызығушылық</i>		17	28		16	14		11	13
	<i>әдістеме</i>									
	<i>Тілдік орта</i>		27	21						
	<i>қажеттілік</i>									
Тілдерді меңгерудегі қиындықтар	<i>Естуді қабылдау</i>				28		9	16	19	11
	<i>Ауызекі тіл</i>						11			
	<i>оқылым</i>		12	17		15	16			
	<i>жазылым</i>	17	29	31	34	48	10	8	15	11
«сөйлесу» стимулы	<i>Пәнге деген жеке қызығушылығы</i>		14	19	2				9	17
	<i>Заман талабы</i>		23	15		17	61			21
	<i>Ата-ана талабы</i>						39			18
	<i>Маңсаптық өсу</i>									16
Ұсыныстар	Мұғалімдерге көмек қажет. Топтардағы жұмыс, жұмыстың қызық формалары									
Сауалнама саны	40			74			29			

Қазақстаннан тыс жерлердегі этникалық қазақтарды оқыту жүйесін құру жөніндегі міндеттерді Қазақстан Республикасының Президенті, Дүниежүзілік қазақ қауымдастығының төрағасы Нұрсұлтан Назарбаев 2011 жылғы 25 мамырда төртінші қазақтардың құрылтайында белгіледі.

Мемлекеттегі тіл саясаты бүгінгі күні Қазақстанда «Тілдердің үштұғұрлығы» мәдени жобасын жүзеге асырып, әр азамат қазақ, орыс және ағылшын тілдерін меңгеруге бағытталған. Қазақстан Республикасы Мәдениет министрлігінің мәліметіне сәйкес, елдің халқының 60% -ы мемлекеттік тілді біледі, орыс тілі экономикалық даму мен жаһанданудың әсері арқасында республикада таралуын сақтап қалады.

Бұл факт репатрианттың қазақстандық қоғамға ойдағыдай кірігуі үшін оралмандар кемінде қазақ және орыс тілдерін білуі тиіс. Жаңа қоғамға этникалық иммигранттардың интеграциясы сөзсіз екі немесе одан да көп тілде тілдесуге апарды: қазақ, орыс және көшіп келген елдің тілі (моңғол, қытай, өзбекстан, түрік, тәжік, және т.б.). Соңғы кездері біздің Республикада халықтың шағын сегментінде көптілділік үрдістерін пайдалану байқалады: орыс-қазақ-моңғол, орыс-қазақ-қытай, қазақ-орыс-өзбек, қазақ-орыс-ағылшын, орыс-қазақ-украин, және басқалар. Тіл Қазақстанда оралмандардың бейімделуін және этникалық сәйкестігін анықтау үшін маңызды құрал болып табылады.

Сондықтан мемлекеттегі тіл құрылысы елдің саясатындағы басымдықтардың бірі болуы керек. Қазақстан Республикасындағы тілдік ахуал әлі де күрделі және қарапайым емес [13]. Байланыс процесінде екі тілдің параллельді пайдаланылуы, әртүрлі лингвистикалық деңгейлердегі интерференцияны бақылау оралмандардың этникалық сәйкестендіру процесін күрделендіреді.

Қазақстан аумағында тұратын этникалық топтардың мәдениеті мен тілдерінің ерекшелігі еуразиялық кеңістіктің ерекше әлеуметтік-мәдени контекстін құрып, қазіргі этносаралық лингвистикалық және этномәдени өзара әрекеттесу үлгісін көрсетеді.

Атап айту қажет, елдің әлеуметтік-коммуникативті кеңістігінің ерекшелігі тек қана лингвистикалық әртүрліліктің жоғары деңгейімен ғана емес, сондай-ақ мемлекеттік және орыс тілдерінің үстемдігімен, екі ұлы этностардың тілдері, олар көпмәдениетті әлеуметтің мәнмәтініндегі өзара әсер ету мен әрекеттесу арқылы зерттеудің маңыздылығын көрсетеді.

Интернеттегі ресурстардан және мектеп мұғалімдерімен әңгімелесу барысында білім беру ұйымдары балаларды жан-жақты қолдау үшін жағдай жасайды, қосымша білім алуға тартады және психологиялық қолдауды ұйымдастырады, ата-аналармен жұмыс жасайды. Дәстүрлі түрде басқа ұлттар мен мәдениеттердің өкілдеріне мәдени әртүрлілікті және төзімділікті насихаттауға ықпал ететін іс-шаралар жүргізеді.

Көптеген мектептерде этникалық қазақтардың ана тілін үйренуге, сондай-ақ қазақ және орыс тілдерін игеруге жағдай жасалады.

Оралман-балаларға тілдерді үйретудің негізгі ерекшеліктерінің бірі - ересектер өздерінің Отанына оралғаннан кейін өздерінің проблемалары мен күйзелістерін шешумен айналысады, ал балаларға көбінесе ересектердің қолдау көрсетуі жеткіліксіз болғандықтан, олар жана әлемге өздері кіруге мәжбүр болады, сонымен қатар, барлық балалар отбасы мүшелерімен өздерінің толғандыратын мәселелерімен бөліспейді.

Жас ұлттық репатрианттар көптеген қиындықтарға тап болады, атап айтқанда:

- тілдік қиындықтар;
- психологиялық / эмоционалдық бейімделе алмау, өзара әрекеттесудегі қиындықтар;
- елге ұмтылу;
- өзгертілген мәдени нормалар мен дәстүрлі тәжірибелерді білмеу және т.б.

Тілдерді үйренуді ынталандыру мақсатында оқушылардың өзара түсіністік тілін оқыту негізінде әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін арттыру қажет. Тілдерді бір-бірімен байланыстыру арқылы осы тілде сөйлеуші мен халықтың мәдениетіне енуді білдіреді.

Ұлттық мәдениеттің қазынасы болып табылатын ана тілі ана тілі емес тілді тиімді меңгеруге ықпал етеді. Осы мақсатта мүмкіндігінше қазақ тілі сабақтарында орыс және ағылшын тілдеріндегі ұқсастықты көрсетіп отыру қажет.

Микроәлеуметтік топтардағы тілді оқыту қарым-қатынас қағидаттарына негізделген, қарым-қатынас қағидаттарына бағытталған. Білімнің коммуникативтік бағыттылығы сөйлеу дағдыларды қарым-қатынас (күнделікті тілдің қарапайым деңгейін меңгеруден бастап), күнделікті өмірдегі қажеттілікті қалыптастыру, әлемді өзінің жеке қабылдау ерекшеліктері, сонымен қатар, әр адамның жеке ерекшелігін көрсету, жағдайдың тілдік болжау тетіктерін дамыту арқылы көрсетіледі. Грамматиканы меңгеру сөздің белгілі бір түрлерінің коммуникативті мәнді (дәл осы сәтте) конструкцияларға ену есебінен тиімдірек болады.

Қазақ және орыс тілдерін шет тілі ретінде оқитын әрбір шағын топтарды лингвистикалық сананың ерекшеліктеріне байланысты бірқатар қиындықтар күтіп тұрады. Шын мәнінде, бұл тіл - лингвистикалық әрекеттердің шексіз және бөлінбейтін ағыны және біздің күнделікті өміріміздің ажырамас аспектісі ретінде барлық жерде бізбен бірге жүретін интеллектуалды күш-қуат, идеялар, естеліктер,

Осылайша, ана тілі емес тілді оқитын адам үшін өзінің тілдік әлемі, тілді қолдану тәсілі бар екендігі қиындық туғызады, ал оның ойлау және коммуникативтік әрекеті басқа тілдік кеңістікте болуы керек, ол қазірдің өзінде осындай кеңістікте өмір сүреді. Сондықтан, белгілі бір салада білдіруге мүмкіндігімен, ол бірнеше қадамды артқа жылжытып, сол нәрсені басқа тілде бірдей емес конструкциялар арқылы, сөзді және сөзді қалыптастырудың басқа

мотивациясы бар сөздерді арқылы білдіруді үйренуі керек, ол оның лингвистикалық шындық әлдеқайда тұрақты және кем түспейді, ол үйреніп қалғаннан гөрі.

Егер үйренушінің тілдің базалық білімінде қиындықтар болса, онда ол уақытша қазақ және орыс тілдерді шетел тілі деп есептесе және оларды шетел тілі ретінде үйрету керек. Бұл жалпы әлемдік тәжірибе.

Халықтың көпшілігі үшін этникалық топқа жататынына қарамастан, қазақ тілі ана емес. Өйткені, ана тілі - адам ойлайтын, сөйлейтін және жазатын нәрсе.

Тілді үйретуде осы әсерді ескере отырып құру керек (олардан аулақ бола аламайсың), лингвистикалық үдерістерді тез өзгертін жаһандық құбылыстарға бейімдей отырып. Бұл қызық емес, керісінше шығармашылық процесс болуы қажет.

Қазақ тілін үйренгісі келетіндердің бәрі үш негізгі проблемаға тап болады. Біріншісі - қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытатын оқулықтар жоқ. Мүмкін, профессор Бектұровтың оқулықтары ерекшелік ретінде, олар өз аудиториясын тапқан.

Қазіргі таңда қазақ тілін үйретудің тартымды әдістемелері пайда болды: жедел курстары, қазақ ауылында тілді үйрету әдістері, тілдік ортаға ену және басқалары пайда болды.

Екінші мәселе - сөздіктер. Әлі күнге дейін кәсіби шеберлікпен жасалған сөздіктер мәселесі шешілмей келе жатыр. Қазақстандағы сөздіктер бұрынғы ғасырдың ортасында Х.Махмудов пен Г.Мұсабаевтың сөздіктерінің негізінде әлі күнге дейін шығарылып келеді, көптеген анықтамалар кеңестік идеологияны көрсетеді: аяқ киім - аяқ киім, сөре - сөре және т.б.

Үшінші мәселе: орыс тілді оқырманға бейімделген қазақ тіліндегі әдебиеттің жоқтығы. Бұл қазақ тілінің тіларалық қарым-қатынасының дамымағанымен, аударма ісі, балаларға арналған қазақ әдебиетімен тығыз байланысты.

Ең басты қиындық - орыс тілін үйрену. Қазақстандағы орыс тілі - оқытудың тілі және мектептердің барлық түрлерінде оқыту тілі: қазақ, орыс, ұлттық, аралас; толық және кішікомплекті, мемлекеттік және жекеменшік. Сонымен қатар, қазақ тілінде оқытатын мектептердегі орыс тілін үйренуге бөлінген сағаттар саны орыс тілінде оқытатын мектептердегі қазақ тілінің сағаттар саны бірдей.

Орыс тілінде оқытатын мектептердің контингентін көптеген этникалық топтардың өкілдері құрайды. Бұл мектептердің контингенті орыс тілін ана тілі ретінде толық біледі деп саналады, бірақ бұл нақты жағдайға ішінара ғана сәйкес келеді.

Егер қазақ, өзбек, ұйғыр, тәжік және басқа тілдердегі мектептердің көп ұлттығын есепке алсақ, онда оқытын оқушылардың тек қана бір бөлігіне ғана орыс тілі ана тілі екендігі анық. Көптеген балалар билигва(екі тілде сөйлейді), бірақ тілдегі біліктілік деңгейі әртүрлі болуы мүмкін.

Көпэтникалық Қазақстан жағдайында орыс тілі келесі қызметтерді атқарады:

- 1) этникалық орыстардың сөз сөйлеуінде ана тілі ретінде;
- 2) басқа этникалық топтардың сөйлеу қызметінде ана тілімен қатар екінші тіл ретінде;
- 3) оралмандар (оралмандар - этникалық қазақтар) және шетелдік азаматтар үшін шетелдік тіл ретінде.

Орыс тілі - ана тілі (орыс тілін орыс этностардың қолдануы). Осы топтың тілдік ерекшеліктері лексикалық кірме (теңгерімдік емес, эквивалентті тең) сөздердің әртүрлігімен және айту формаларымен байланысты. Қазақ тіліндегі орыс тілінің лексикалық бірліктерін қазіргі кездегі типтік құбылыс деуге болады, өйткені ақиқат, ана тілін меңгерген орта оны бейнелеу үшін дәлме-дәл құралдарды пайдалануды талап етеді

Репродукцияның заңдылықтары Үнемі және жиіліктеріне байланысты кірме бірліктер өздерінің «бөтен» сипатын жоғалтады және ана тілінің лексикалық жүйесінің табиғи компоненттері ретінде қабылданады (мысалы, әкімдік, мәслихат, мәжіліс, мәжіліс депутаттары, теңге, айтыс, ақын, пиала, шай, киіз, дастархан).

Орыс тілі - екінші тіл (орыс тілін этникалық қазақтар қолданады). Осы топтың тілдік ерекшеліктері орыс тіліне ана тілін енгізудегі кодты табиғи түрде ауыстыруға байланысты, сондай-ақ сөзжасамдағы белсенді процестермен (кірме негіздермен сөзжасам) байланысты. Қазақ тілінен алынған лексикалық бірліктер сөзжасам жоспарында орыс тіліндегі заңдарға бағынады.

Орыс тілі шет тілі ретінде (оралмандар мен шетел азаматтарының орыс тілін қолдану). Қазақ оралмандарының лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени бейімделу үдерісінде мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру мәселесі өзекті болып табылады, себебі қазақстандық студенттерден айырмашылығы олардың көпшілігі орыс тілін білмейді.

Қазақстандық репатрианттардың заманауи қазақстандық ақиқат жағдайында олардың мәдениетаралық құзыреттілік деңгейіне байланысты, оның қалыптасуы коммуникативтік кеңістікте басым тілдердің меңгеру өзара байланысымен және индивидтің әлеуметтік тәжірибесінің дамуымен, сөйлесудің тиісті модельдерін меңгеру, осы лингвистикалық мәдениеттегі тиісті қарым-қатынас нормаларын меңгеру [14].

Орыс тілін қазақ тілімен қатар кеңінен қолдану осы тілдердің әртүрлі фактілерін салыстыруды өзекті қылады. Бұл теориялық емес, сондай-ақ практикалық қызығушылықты тудырады, бұл тілдерді зерттеуге қызығушылықты ынталандырып, белгілі бір тұжырымдарды басқа тілдің призмасы арқылы қарауға мүмкіндік береді, осылайша өзінің тілінді және мәдениетінді жақсы түсінуге көмектеседі. Орыс және ана тілдерінің салыстыруы халықтардың рухани және материалдық мәдениетінің айырмашылығына байланысты - сол тілдерде сөйлейтіндерге олардың ұқсастығы мен айырмашылығын білдіреді. Ол сондай-ақ,

меңгеретін тілді дұрыс қабылдауға және түсінуге көмектеседі және Қазақстан Республикасы сияқты көпұлтты мемлекеттерде аса маңызды болып табылатын толерантты лингвистикалық тұлғаны қалыптастыруға ықпал етеді.

3. Оралман-балаларына тілдерді оқыту бойынша мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінің тыңдаушылары үшін, колледждер мен ЖОО-лардың педагогикалық мамандығының студенттеріне арналған курстардың / арнайы курстардың бағдарламасы

Оралман балалармен жұмыс жасауды жандандырудың маңызды және тиімді әдістерінің бірі педагогикалық қызметкерлердің білім беру жүйесінде мұғалімдердің кәсіби біліктілігін жетілдіру және мұғалімдерді даярлау болып табылады. Елдегі педагогикалық кадрларды даярлау. Алайда, бұл мәселе, оралман балаларды оқытудың ағымдағы жағдайын талдау нәтижелері көрсеткендей, елде мұғалімдерді даярлайтын адамдарға толықтай назар аударылмаған.

Осы орайда оралман балаларға арналған тілдерді оқыту бағдарламаларының жобасы ұсынылады:

- жоғары оқу орындарының педагогикалық мамандықтарының студенттері;
- колледждердің педагогикалық мамандықтарының студенттеріне;
- мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінің тыңдаушыларына арналған.

Жоғары оқу орындарының педагогикалық мамандықтары студенттеріне арнайы курстық бағдарлама.

- 1 Бағдарламаның мазмұны
- 2 Пәннің мақсаттары мен міндеттері.
- 3 Оқу нәтижелері.
- 4 Тақырыптық жоспар.
5. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме.

1. Пәннің мақсаттары мен міндеттері:

Курстың мақсаты – репаратриант-балалардың тілдерін оқытуда студенттердің ғылыми көзқарасын қалыптастыру.

Міндеттер:

- оралман балаларды тілге үйрету үшін қажетті терминдер жиынтығына сүйене отырып үйрену;
- алдағы практикада оралман балалармен жұмыс істеу стратегиясын түсіну;
- өзіңіздің пәніңіздің дидактикасы саласында теориялық білімдерді алдағы практикалық іс-шараларда оралман балалармен жұмыс жасау және ұйымдастыру бойынша дағдыларды меңгеруге;
- оралман балаларға тілдерді оқыту практикасына арналған зерттеулер жүргізу және олардың нәтижелерін оқу үдерісінде ескеру.

2. Оқу нәтижелері:

Курсты оқу нәтижесінде студенттер:

– оралман балалардың тілдерді оқыту дидактикасының ұғымдық-категориялы аппаратурасын білу;

– оралман балалардың тілдерді оқытудың ерекшеліктерін, оқу үрдісін ұйымдастырудағы заңдылықтарды түсіну;

– Оралман балаларды тілдерді оқытудың тәсілдерін, стратегиясын, тактикасын және құралдарын ғылыми негіздеуге дайындығын көрсету.

3.Тақырыптық жоспар (төмендегі кестеде келтірілген). Барлығы (кредит) - 2 (90 сағат)(13 кесте)

13-кесте – Тақырыптық жоспар

№	Тақырыптар, бөлімдер	Сағат саны				
		Дәрістер	Практ. (сем.) сабақтар	Зертханалық сабақтар	СӨЖ	СӨЖ О
1	Қазақстан Республикасының иммиграциялық саясат саласындағы заңнамасы	1	1	-	5	1
2	Оралман балалардың психологиялық ерекшеліктері	5	3	-	9	3
3	Оралман балаларын оқытудың әлеуметтік-педагогикалық аспектілері	3	3	-	6	3
4	Оралман балалардың тілдерді оқытуды ұйымдастырудың әдістері мен түрлері, стратегиясы.	3	3	-	10	3
5	Оралман балалардың тілдерді оқытудың педагогикалық мониторингі	3	5	-	15	5
	Барлығы	15	15	-	45	15

4. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме. Белгілі болғандай, мамандық бойынша жұмыс оқу жоспарларын құрастыруда жеке дидактика мәселелерін ескеру өте қиын. Сондықтан жоғарыда аталған тақырыптық жоспар болашақ мұғалімдерді университеттің шарттарында дайындау үшін пайдаланылуы мүмкін:

– Педагогикалық мамандықтар бойынша және тілдік біліммен байланысты өзіндік курс ретінде оқуға үйрену;

– тақырыптарды, жалпы педагогиканы оқыту әдістемесі сияқты пәндер мазмұнына толықтырулар ретінде көрсетілген тақырыптарды қосу;

Оралман балаларға тіл үйрету мәселесі бойынша жобалық жұмыс түрінде студенттердің педагогикалық тәжірибесіне толықтырулар енгізу.

Колледждердің педагогикалық мамандықтары студенттеріне арналған арнайы курс бағдарламасы.

Бағдарламаның мазмұны:

1. Пәннің мақсаттары мен міндеттері.
2. Оқу нәтижелері.
3. Тақырыптық жоспар.
4. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме.

1. Пәннің мақсаттары мен міндеттері:

Курстың мақсаты - студенттердің нақты білім беру үдерісінде оралман балалардың тілдерін оқыту ерекшеліктерін есепке алудың практикалық дағдыларын қалыптастыру.

Міндеттер:

- оралман балаларын оқытудың негізгі терминдерінің мағынасын білу және түсіну;
- алдағы практикалық іс-шараларда оралман балалармен жұмыс істеу стратегиясын білу және түсіну;
- алдағы практикада оралман балалармен жұмыс жоспарларын құруды үйрену;
- оралман балаларға тілдерді оқыту практикасына арналған зерттеулер жүргізу және олардың нәтижелерін оқу үдерісінде ескеру.

2. Оқу нәтижелері.

Курсты оқу нәтижесінде студенттер:

- оралман балаларының тілдерін оқыту үшін қажетті негізгі терминдерді білу және дұрыс пайдалану;
- оралман балалардың тілдерін оқыту ерекшеліктерін, оқу үрдісін ұйымдастырудағы заңдылықтарды түсіну;
- оралман балаларының тілдерін оқытудың тәсілдерін, стратегияларын, формаларын, әдістерін және құралдарын таңдауды негіздеуге дайындығын көрсету.

3. Тақырыптық жоспар (төмендегі 14 кестеде келтірілген).

Барлығы - 30 сағат.

14-кесте – Тақырыптық жоспар

№	Сабақтың тақырыбы	Сағат саны
1	Оралмандар ұғымы. Мәселенің тарихы.	1
2	Қазақстан Республикасының «Халықтың көші-қоны туралы» Заңы. Оның оралман-балалармен педагогикалық әрекеті үшін маңыздылығы	1

2	Оралман- балалардың жалпы ерекшеліктері (әлеуметтік-мәдени, психологиялық, жасы және т.б.)	2
3	Қазақстандық мектептерде оралман-балаларға арналған тілдерді оқытудың негізгі мәселелері	2
4	Оралман-балаларға тілді оқытудың стратегиялары, әдістері мен түрлерін ұйымдастыру	4
5	«Қазақстанға жақын шетелден келген оралман балаларды бейімдеу» жобалық жұмысы	10
6	«Қазақстанға алыс шетелден келген оралман балаларды бейімдеу» жобалық жұмысы	10
	Барлығы	30

4. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме. Болашақ мұғалімдерді даярлау кезінде жоғарыда ұсынылған курстың тақырыптық жоспары колледж жағдайында келесі түрде пайдаланылуы мүмкін:

- жеке курс ретінде оқыту;
- жалпы педагогиканы оқыту әдістемесі сияқты пәндер мазмұнына қосымша толықтырулар ретінде көрсетілген тақырыптарды енгізу;
- оралман балалардың тілдерін оқыту мәселесі бойынша студенттердің педагогикалық практикасына жобалық жұмыстар түрінде толықтырулар енгізу.

Оралман балаларының тілдік оқыту бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру курсының үлгі бағдарламасы.

Бағдарлама мазмұны:

1. Пәннің мақсаттары мен міндеттері.
2. Оқу нәтижелері.
3. Тақырыптық жоспар.
4. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме.

1. Пәннің мақсаттары мен міндеттері.

Курстың мақсаты - студенттердің нақты білім беру үдерісінде репатриант балалардың тілдерін оқыту ерекшеліктерін есепке алудың практикалық дағдыларын қалыптастыру.

Міндеттер:

- оралман балаларды оқытудың негізгі терминдерінің мағынасын білу және түсіну;
- алдағы практикалық іс-шараларда оралман балалармен жұмыс істеу стратегиясын білу және түсіну;
- алдағы практикада оралман балалармен жұмыс жоспарларын құруды үйрену;
- оралман балаларға тілдерді оқыту практикасына арналған зерттеулер жүргізу және олардың нәтижелерін оқу үдерісінде ескеру.

2. Оқу нәтижелері.

Берілген курсты оқу нәтижесінде тыңдаушылар білетін болады:

- оралман балаларының тілдерін оқыту үшін қажетті негізгі терминдерді білу және дұрыс пайдалануды;
- тілдерді оқытудың оралман балаларға тән ерекшеліктерін, оқу үрдісін ұйымдастыруды реттейтін заңдылықтарды және практикалық іс-әрекеттерде пайдалануды түсіну.

3. Тақырыптық жоспар (төмендегі 15 кестеде көрсетілген).

Барлығы– 32 сағат.

15-кесте – Тақырыптық жоспар

№	Сабақтың тақырыбы	Сағат саны
1	Негізгі терминдер. Мәселенің тарихы.	0,5
2	Қазақстан Республикасының «Халықтың көші-қоны туралы» Заңы. Оның оралман балалармен педагогикалық әрекеті үшін маңыздылығы	0,5
2	Оралман балалардың жалпы ерекшеліктері (әлеуметтік-мәдени, психологиялық, жасы және т.б.)	1
3	Оралман балаларға тілді оқытудың стратегиялары, әдістері мен түрлерін ұйымдастыру	1
4	Оралман балаларға тілдерді оқытудағы педагогикалық мониторингі	6
5	«Оралман балаларының ата-аналарымен жұмыс істеу ерекшеліктері» жобалық жұмыс.	8
6	«Қазақстанға таяу шетелден келген оралман балалардың бейімделуі» жобалық жұмыс	8
7	«Қазақстанға алыс шетелден келген оралман балалардың бейімделуі» жобалық жұмыс	8
	Барлығы	32

4. Бағдарламаға қысқаша түсініктеме.

Бұл курс оралман балалармен нақты оқу үдерісінде жұмыс істеудің практикалық дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Сонымен қатар, курстың басты идеясы - мұғалімдердің оралман балаларының білім беру мәселелеріне назарын аудару және осы мәселеде алғашқы әдістемелік көмек көрсету.

4. Білім беру ұйымдарында (орта білім деңгейі) оқу процесі барысында оралман-балаларға тілді үйрету бойынша педагогтар, мектеп басшыларына ұсынымдамалар

Тіл сабақтарын оқытуда айтылым дағдысын қалыптастыру бойынша ұсынымдамалар

Жоғарыда айтылып өткендей, оралман-балаларға (этникалық қазақтар) қазақ тілін оқыту шет тілін оқыту ретінде қарастырылады.

Кез-келген тілде айтылым – тыңдалыммен бірге ауызша сөйлесуді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін күрделі, көпқырлы процесс.

Айтылым тақырыбы ретінде адамның санасындағы нақты әлемнің байланыстары мен қарым-қатынастары туралы ойының көрінісі қарастырылады. Демек, айтылым әрекетіне ойды білдіру кіреді. Қандайда бір тілді білу дегеніміз өз ойыңды білдірудің басқаша тәсілі немесе құралын меңгеру деп айтуға болады. Адамдар бір-біріне бірдеңе айту мұқтаждығы туындағанда айтылым пайда болады.

Тілді оқытудың бастапқы сатыларында балаларда өз ойларын оқылып жатқан тіл құралдарымен білдіру қажеттілігі туындайды (егер болмаса оны қалыптастыру керек). Білім алушыға белгілі бір тілде сөйлеу үшін жадыда сақталып тұрған сөзді тандап алып (талдау) және ниетін жүзеге асыру үшін немесе коммуникативтік қарым-қатынаста оларды бүтін сөйлемге (жинақтау) қосу керек.

Сөздері құрылымдық ресімдеу, оларды тандап алу коммуникативтік міндет және қарым-қатынас жағдайына байланысты анықталады. Айтылым монолог (байланысшы) сөз сөйлеу және диалог (әңгіме) түрінде болуы мүмкін. Айтылымның грамматикалық дағдысын қалыптастыру барысында жаттығу тапсырмалардың дұрыстығы мен дәлдігі бақыланады. Айтылымды оқыту құралы ретінде қолдану барысында жаңа тілдік материалды дыбыс, лексика, грамматиканы қолдануға мұқият жаттығу керек, ал айтылымды мақсат ретінде оқытқанда басты назарда әңгіме, бір нәрсе хабарлау, сипаттау, материал туралы әңгімелеп беру, алдын ала түсінгендігі болады (17 және 18 кесте). Алайда ондай білік ана тілінде де бірден пайда болмайды, демек екінші/үшінші тілді оқу барысында тіптен жылдам қалыптаспайды. Сондықтан айтылымға оқыту барысында сөйлеудің монологтық және диалогтық түрлерінде дайындалған және дайын емес; репродуктивті және продуктивті тіл деп ажыратады.

Дайындалған сөз деп білім алушының алдын ала мазмұны мен сөз сөйлеудің түрі бойынша, қарым-қатынас міндеттерін бұрын меңгерілген сөз бірліктерін және оларды құрамдастыру арқылы шешуге бағытталған сөз түсініледі.

Дайындалмаған сөз – бұл білім алушының уақыт бойынша алдын ала дайындалмай, меңгерілген тілдік материалдың жаңа және бұрын кездескен қисындасу түрлерінде қолданып айқан сөзі.

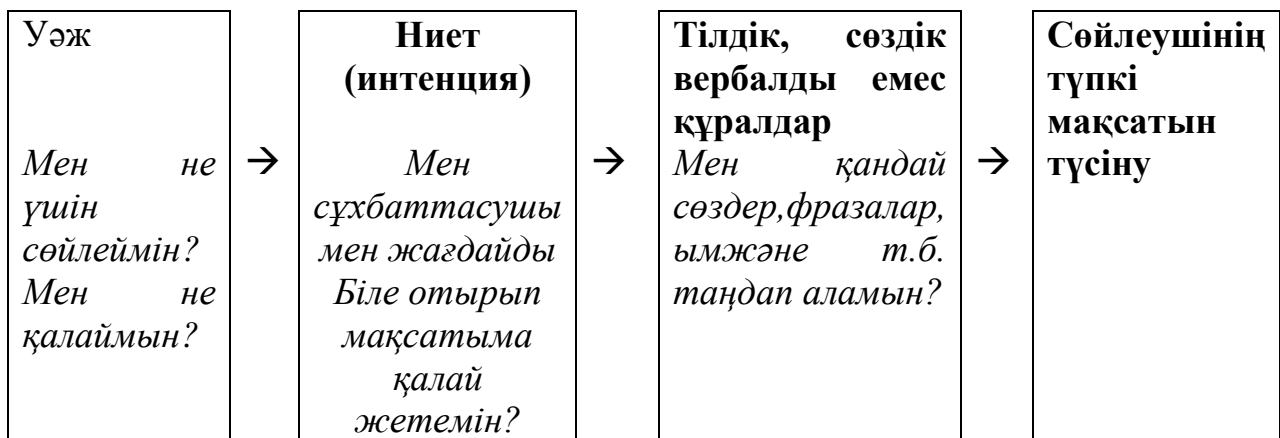
Бастапқы кезеңдегі басым болатын дайындалған сөз дайындалмаған сөзге біртіндеп орын береді. Білім алушының репродуктивті сөзінде сөздік шығармашылық болмайды, онда сөйленетін сөзді өңдеуді таңдауда, баяндаудың логикалық жоспарын құруда, сөйленетін сөздің мазмұнын анықтауда (ол сырттан беріледі) дербестігі болмайды. Негізінде, бұл толығымен немесе аздаған қысқартулары мен өзгерістері бар жаттанды хабарлар (16 кесте).

Оқытудың диалогтік түрі тілдің қарым-қатынастық қызметін көрсетуге неғұрлым тән болып келеді. Бастапқы кезеңде, ағылшын тілінде сөйлейтіндер сияқты, қарым-қатынастық диалогтік түрі сұхбаттасушымен амандасуды және амандасуға жауап беруді, сыпайы қоштасуды, бір адамды екінші адамға таныстыруды, бірдеңені жасауға келісу немесе келіспеуін білдіруді, мерекемен, туған күнмен құттықтауды, өкініш білдіруді, кешірім сұрауды, қуанышын, шаттық, наразылық білдіруден және т.б. тұрады.

Айтылым бойынша ұсынымдар:

1. Білім алушылар тыңдалымды тудыратын келесі тетіктерді білулері керек:

16-кесте Сөйлеу актісі



17 кесте – Сөйлеушінің тактикасы мен стратегиялары:

Сөйлеуші орындауға тиісті міндеттер	Сөйлеуші міндетті орындау үшін не білу керек
Тыңдаушылардың назарын аудару	Назар аудартудағы сөздік қалып
Байланысқа кіру (сұхбаттасушымен байланыстан шығу)	Сөздік қалыптар, байланыс орнатудың вербалды емес құралдары
Өзіне тыңдаушыны тарту	Жағдайға байланысты сөздік этикеттің формулалары; вербалды емес құралдар

Тыңдаушыны қызықтыру	Қызығушылықты қалай білуге болады, тақырыптар
Тыңдаушының назарын ұстау	Әңгімелесушіні сөзге тарту формулалары
Сөздегі қатыстыру, әңгімеге тарту	Қалай сұрақ қою керек
Пікірін анықтау	Әңгімелесушінің пікірін қалай білу керек
Талқылауға, дискуссия, диспутқа тарту	Келісу/келіспеушілікті пікірмен қалай айтуға болады, қарсы пікірді білдір
Әңгімелесушінің қажетті (мақсатқа байланысты) соңғы реакциясын туғызу	Тіл білушінің әртүрлі жағдайлардағы қарым-қатынас стандарттары

18-кесте – Айтылымға қажетті біліктер

Білік	Білікті дамытатын тәсілде
1. <i>Техникалық.</i> Артикуляциялық (дыбыстарды, интонацияны, ритмиканы дұрыс айту). Сөздің мағанасын оның артикуляциялық өңделуімен байланыстыру	Имитация. Қажетті дыбысты, интонацияны алу механизімін білу. Артикуляциялық апараттың қозғалғыштығы (тіл, еріндер). Ритмді білу. Жаттау, сөздер мен фразаларды көп рет қайталау (жады).
2. <i>Тілдік.</i> Сөздерді, грамматикалық түрлерін білу.	Сөздер мен формаларды талдау. Қайталау, жаттау (талдау, логикалық екпін).
3. <i>Сөздік.</i> Сөздік үлгілерді және жағдайларды байланыстыру.	Осы модельдерді қолдану арқылы көптеген жағдайларды ойнау – автоматизация.
4. <i>Коммуникативтік.</i> Фразаларды таңдап алуды сөйлеу мақсатымен байланыстыру (мақсаттан, мазмұнынан – фразаларға).	Фразаларды жаттанды жағдайлардан жана жағдайларға ауыстыру (ауыстыру дағдысы). Проблемаларды, міндеттерді шешу. (Коммуникативтілік. Артистілік. Болжау. Әрекет қабілеттілігі).

Білім алушылардың айтылымды үйренуге көмектесетін қабілеттерін алдын-ала тексеру

Тексеріледі:

1. *Еліктеу (имитировать) қабілеті.* Таныс емес сөздер, фразалар қайталауға ұсынылады (1-3 рет ұсынылады).

2. *Қысқа мерзімді жады.* Бірнеше сөз (фразалар) есте сақтауға ұсынылады. 10 минуттан кейін тексеріледі.

3. *Артистизм.* Жағдайды ойнап көрсету.

4. *Коммуникативтілік.* Сүйікті істері, бос уақытын қалай өткізетіндігі туралы сұрақ-сауалнама.

Диалог және полилогпен жұмыс істеу реттілігі.

Аудиториядағы жұмыс.

1. Диалогқа (полилогқа) кіріспе.

а) Мұғалім ілікпе сөздерді оқиды, әрқайсысын белгілі бір білім алушыға ұсынады. Егер таныс емес сөздер кездесе, оның аудармасын сөздіктен табуын сұрайды. *Мақсаты – мәтінді білім алушылардың дұрыс қабылдауы.* Магнитофон қолдануға болады.

б) Мәтін оқушыларға таратылып беріледі, мұғалім оны іркіліс жасап оқиды (білім алушылар дұрыс екпін түсіріп оқиды).

Мақсаты – мұғалімнің сөзіне еліктеу арқылы мәтінді бекіту. Магнитофон қолдануға болады.

в) Қажеттілік болған жағдайда лексика, грамматиканы түсіндіру.

2. Мәтінмен жұмыс.

Мақсаты – білім алушылардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыру.

а) Мұғалім шағын мәтінді оқиды. Оқушылар оны кітапқа қарамай хормен (жұпта) қайталайды.

Мақсаты – мәтінді еске түсіру.

б) Жаттығуларды көп қайталау және ойындар арқылы жеке лексикалық және грамматикалық түрлерімен жұмыс жасалады.

Мақсаты – белгілі бір лексикалық-грамматикалық дағдыны қалыптастыру.

Осы кезеңдегі жұмыс түрлері: мұғалім ұсынған шағын жағдайатқа диалогтар мен полилогтарды құрастыру, сөздік үлгілерді ролдік және дидактикалық ойындар арқылы қайталау.

Мысалдар.

1. Эстафета - ойыны «Кім жылдам? Кім көбірек?»

Топ командаларға бөлінеді.

Тапсырма: ауыл шаруашылығымен, білім және т.б. байланысты мамандықтарды атаңыз. Көп мамандық атауларын атаған команда жеңіске жетеді.

Мақсаты – сөздер, фразаларды автоматты түрде бекіту.

Нұсқалары: жанауар атауы бар фразаларды атау (аш қасқырдай; иттей шарадым; дөңгелектегі тиіндей жүгіру, піл сияқты дүрсілдету...), Еуропаның (Азия, Америка...) тұрғындарының ұлттарын атау, үй жұмыстарын атау...

2. Лото, домино.

Мұғалім грамматикалық түрі бар карточкалар жазады. Оқушылар ойнап отырып грамматикалық түрлерді атайды.

Мақсаты – грамматикалық түрлерді автоматизациялау.

3. Доппен ойын.

а) Шеңберге тұрып допты бір-біріне лақтыру арқылы мысалы, синонимдер, антонимдер, сөз тіркестерін, септік түрлерін атау ...

мақсаты – сөздерді автоматизациялау.

б) Біреуі сөз айтады (*жақсы*), 2 - синоним, 3 – антоним

в) 1 оқушы зат есімді атайды (қала), 2 – оған сын есім (әдемі)...

г) 1 оқушы есептің нұсқаулығын айтады (2 x 3), 2 жауабын айтады...

4. Допты еденге соғу.

Әр соққыға сан есім атайды (1, 2,3...)

Туыстық қатынастар туралы сөздерді жаттау үшін: мен отбасы туралы 11 сөз білемін (шеше, әке...).

Етістік түрлерін жаттау үшін (мен оқимын, сен...).

5. Юламен ойын.

Юла құлағанша тапсырманы орындау:

а) көкөніс атауларын айту...

б) дәрігердің әрекетін атау (емдейді, рецепт жазады...), мұғалімнің...

в) ағаштан жасалған заттарды атаңыз... қыс белгілерін атаңыз...

г) өзің туралы айтып бер...

5. Құм сағатпен ойын.

1-3 минутта мәтінді оқу (мазмұндау, сұрақтарға жауап беру...)

Белгілі бір тақырыпқа әңгіме құрастыру. Құм құйылып болғанша тоқтамау (өз қалаңды сипатта, досың туралы айт, экскурсия туралы айт...)

6. Ойын «Шеңбердегі шеңбер»

а) Оқушылар бір-біріне қарама-қарсы тұрып тапсырманы орындайды. Мысалы: *-Сенің атың кім? – Менің ...- Оның аты кім? ...*

б) Ішкі шеңберде тұрған оқушылар жануар атауын жасырады, екінші топтағы оқушылар оның сипаттамасы туралы сұрақ қояды, тауып алуға тырысады (Ол үлкен бее? Ол не жегенді жақсы көреді? Ол қандай түсті?...)

в) «Сізде бар ма? ... Менде жоқ...».

г) әртүрлі әлеуметтік ролдерді ойнау (сатушы - тұтынушы, студент - оқытушы, директор, ұқыпсыз оқушы, ауыл тұрғыны, қала тұрғыны).

7. Сіз не істедіңіз?

Біз не істедік, айтпаймыз, не істегенімізді көрсетеміз (жұмыс түрін іс-қимылға қарап табу, мамндықтар, демалыс кезінде не істегендігі және т.б.).

8. Телефон.

Құлағына фразаны сыбырлап айту.

9. Суретті сипаттау (2-3 адамнан кезектесіп).

10. «Қар кесегі»

11. «Дұрыс жина» (карточкаларда жазылған сөздерден сөйлем құрастыру керек).

Жұптық жұмыс ережесі:

1. Мұғалім үлгі береді.

2. Үлгіні барлық оқушылар қайталайды.

3. Оқушылар мұғалімнің бақылауымен жұпта жұмыс істейді.

4. Жұптар кезектесіп жағдайатты ойнайды, мұғалім қателерін түзетеді.

Жұптар үнемі ауысып отырады.

Байланысқа шығу.

Мақсаты – сөйлеу білігін дамыту.

Оқушыларға шығармашылық шешімі болатын этюдтар ұсынылады. Оқушылар сөздік үлгілерді шығармашылықпен қолданулары керек. Сөздері спонтанды, табиғи шарттарға жақын. Типтік түрі – ұжымдық, мұғалімнің бақылауымен. Мысалдар:

1. Қала салу.

Топтар өз жоспарларын құрып, қорғайды.

2. Спектакль.

Оқушылар сюжет алады, сюжетті ойластырып спектакль қояды.

3. Үздік әңгіме.

Оқушылар сөздері бар карточкалар алады.

Мақсаты – сөздерді қолдана отырып әңгіме құрастыру.

4. Ұжымдық әңгіме (ертегі).

Әрқайсысы кезектесіп басталған әңгімені жалғастырады.

5. Ойлап тапқыштар.

Тапсырма – заттың қызметін кеңейту (қолшатыр – ұлғайтып жағажайдағы шатырды аламыз...)

6. Дискуссиялар.

Бұрынғы баяндамашының айтқан сөздерін қайталай отырып, аудитория алдында сөйлеген сөздерімен және т.б.

7. Ұжымдық дыбыстық жазба.

8. Болжау.

Мәтіннің тақырыбына қарап мазмұнын анықтау.

Бейне материалды көріп, оқиға арықарай қалай өрбитінін болжау.

Бейне материалды дыбыссыз көру, кейіпкерлер не туралы айтып жатқандығы туралы болжамыңыз.

Суретке байланысты сөйлем құрастыру.

9. Жағдаяттар-жұмбақтар.

а) Қыз дискотекада жылап тұр. Сіз не істейсіз?

б) Сіз әйнек әкеле жатқа адаммен соғылысып қалдыңыз. Әйнек сынып қалды. Сіздің әрекетіңіз?

10. Сұхбат.

Көршіңізден сұхбат алыңыз (мұғалімнен), ол туралы айтып беріңіз.

11. Сұрақтар - жауаптар.

Мұғалім оқушыларға сұрақтар қояды, олар бір-бірінен және мұғалімнен сұрайды.

12. Көп сұрақ қою.

Топ болып бір оқушыдан сұраймыз. Әртүрлі, күтпеген сұрақтар.

Оқушылардың шығармашылық жұмысын ұйымдастыру ережелері:

- сабақтарда жағымды жағдай қалыптастыру;
- сынамау;
- тоқтатпаңыз;
- оқушыларды ауыстырмау;
- сөйлеу белсенділігін жоғары бағалай отырып, сонымен бірге олардың белсенділігін, қызығушылығын ынталандыру.

Тиімді қарым-қатынас дағдысын қалыптастыру:

1. Айтылым техникасымен жұмыс (қайталап айту):

– дыбыстардың, сөздердің, сөз тіркестерінің артикуляциясы (жаңылтпаштар, тақпақтар);

– екпін (логикалық екпіндерді алмастыру);

– ритм, интонация, пауза.

2. Сұрақ-жауаптық диалогтік бірлік:

– жалпы сұрақтар мен олардың жауаптары;

– арнайы сұрақтар мен олардың жауаптары.

3. Диалогтық бірліктің әр түрлі түрлерінде жұмыс істеу.

4. Берілген жағдаятта ұсынылған үлгіні дұрыс пайдалану:

– жағдайатқа байланысты сіздің жауабыңыз,

– диалогты ойнау.

5. Меңгерілген үлгілерді жаңа жағдаяттарға салу.

6. Монологтық ауызша сөйлеумен жұмыс.

Жоғары аталғандардан ұсынамыз:

1. Мақсаттарды айқын белгілеп, құзыреттіліктің қандай түрімен жұмыс істейтініңізді түсіндіре отырып айтылымды әр сабақтың жұмысына қосу.

2. Сабақты жоспарлау барысында келесі сұрақтарды қою: Бүгін оқушылар сөйлеу әрекетінің қандай түрін меңгереді? Бұл жағдайда олар не айта алады?

3. Әр білім алушыға айтылымға қажетті уақытты көбейту (лингфондық кабинетегі жұптық жұмыс).

4. Аудиторияда диалогтарды ойнау.

5. Монологтар – мұғалімнің орнына тұрып оқымай айту.

6. Мұғалім жұмыстың барлық үш кезеңін қосуы керек: тілдік, сөздік, қарым-қатынастық. Оқушылардың еркін сөйлесуіне уақыт беру. Бейне материалдың қысқа фрагменттерімен жұмысты қосу (шиеленіс, эмоциялық реакция, проблема).

7. Мұғалім әрдайым коммуникацияның көшбасшысы бола бермейді (ілгері деңгейде). Әр топ (2-3 адам. Хабарлама, мәтінмен жұмыс, сұрақтар және т.б. дайындайды, барлығын таныстырады).

8. Сөйлеу нәтижелерін және жетістіктер мен кемшіліктерін қадағалап білім алушыларға хабарлау.

Тілдерді оқып үйренуге арналған әдістемелік нұсқаулар

– Балаларды оқытып жүрген және оқуға үйретуге дайындалып жүрген адам, бұл кімге және не үшін қажет? деген сұрақтың нақты жауабын білуі керек. Кәсіпкер мұғалім бұл сұрақтың жауабын біледі: біз әр баланы өзі және қоғамға қажет болғаны үшін оқытамыз.

– Қазіргі уақытта шығармашылық оқу туралы көп айтылып жүр. Кәсіпкер мұғалім бұдан бір ой алуы керек: әр адамға нағыз шығармашылық оқу тілдесіп-оқу болып табылады, яғни жеке және тұлғаға бағытталған, оны оқытып отырған адаммен сөулесу емес, өзінің баға жетпес тәжірибесін кітап жазу арқылы қалдырған адаммен тілдесу. Философтар, психологтар және мұғалімдер бұрыннан бері екі адамның тілдесуі, қарым-қатынаста болуы шығармашылықсыз болмайтындығын біледі. Олар бірін-бірі естісе, тыңдаса; егер олар бірін-бірі түсінсе, түсінгендері туралы ойланса (егер келіспеген жағдайда да); егер екі жаққа кетіп бара жатып бірнеше рет сол әңгімеге ойша қайта оралса, еріксіз (кейде өкінішпен), алайда көп уақыт өткеннен кейін де сол әңгіменің «үзінділерін» естеріне түсіріп («естісе») бұл шығармашылық қарым-қатынас болғандығы. Егер бұндай ештеңе болмаса шығармашылық әңгіменің болмағандығы.

– Біз барлық балаларды оқыту барысында мұғалім емес ал, кітаптар олардың тұрақты сұхбаттасушысы болуын қалап оқытамыз, балар кітапты (оларды жазған сұхбаттасушыларын) бағалай білгендіктерін қалаймыз. Ата-аналары мен мұғалімнің ұсынысы бойынша ғана емес, кітаптардың кең әлемін бағалай білгендерін, өздерінің қажеттіліктеріне сай, қажетті уақытта таңдай білулерін қалаймыз.

– Мұғалім бірінші күннен бастап балаларға кітапты досы, сұхбаттасушысы ретінде көрсетуі керек және әлі оқи алмайтын балаларға сұхбаттасушы-кітапқа алғашқы ең маңызды сұрақтарын қойып, оған мұғалімнің көмегінсіз жауап алуларына үйрету керек.

– Мұғалім балалардың кітап оқу білігін іске асыруға кедергі болмауы керек екендігін ешқашан естерінен шығармаулары қажет, өздерін қызықтыратын

кітап-сұхбаттасушысымен жеке сөйлесуге, оқу сабақтарында - және әріптермен танысып жатқан, оған дейінгі кезеңде де, балалардың кітап туралы ойланып, кітап мәтіндеріндегі оқиғаларды болжау жасатуға үйренулері керек. Сонда ғана олар оқуға үйренгілері келетін болады Профессор И.П. Федоренконың әдістемесі бойынша жаттығу тапсырмаларының ұзақтығы емес жиілігі маңызды. Адамның жадысының құрылу ерекшелігіне байланысты үнемі көз алдындағы нәрсе емес жылтылдап тұрған зат сақталады. Дәл сол тітіркену туғызып есте сақталып қалады. Сондықтан, кейбір білікті автоматты жағдайға, дағдыға жеткізгіміз келсе ұзақ уақытты алатын жаттығулар емес, неғұрлым қысқа бірақ жиі қайталауымыз керек. Егер бала оқуды ұнатпаса оған аздап, жеңілдетіп оқыту керек.

Шамамен оқу режимі - бұл бір немесе екі жолды оқып және қысқа уақыт демалып тұратын режим.

Егер бала диафильм, слайдтар көріп отырып оқитын болса бұндай режим бірден туындайды: кадрдың астындағы екі жолды оқып, аз уақыт демалады. Келесі кадрды көріп 2 жол оқып, аз демалады.

Бастауыш сынып мұғалімдері өздерінің педагогикалық тәжірибесінде оқуға үйретудегі нәтижеге жеткізетін көптеген мысалдарды біледі. Кейбіреулерін қарастырамыз:

Артикуляциялық жаттығу, әр тілде жүргізуге болады.

а) ширату

- мұрынмен демалу, ауызбен дем шығару;
- демалу, дем алмау, дем шығару;
- демалу, бөліп дем шығару.

б) сөйлесудің анықтығын дамыту бойынша жаттығулар:

- ұшақтар ұшады: у-у-у.
- машиналар жүреді: ж-ж-ж.
- аттар шабады: цок-цок-цок.
- жылан жорғалайды: ш-ш-ш.
- шыбын әйнекке соғылады: з-з-з-з.

в) таза айтуларды (чистоговорки) сыбырлап және баяу оқу:

- ра-ра-ра – начинается игра,
- ры-ры-ры – у нас в руках шары,
- ру-ру-ру – бью рукою по шару.

г) ақырын және баяу оқу:

- арка арца
- арта арда
- арла арча
- арса аржа

д) қатты және жылдам оқу:

- гарь – парь – жарь
- дверь – зверь – червь

е) жаңылтпаштар, мақалдар, мәтелдерді оқу

ж) дауыссыз дыбыстарды оқу:

Оқушылар терең тыныс алып және дем шығару барысында бір қатардағы 15 дауыссыз дыбысты оқиды:

**БТМПВЧФКНШЛЖЗЦС
КВМСПЛЬШГРДБЛСТ
ПРЛГНТВСЧЦФБХНМ
ВМРГКТБДЗЩЗБЧВН
ФЩМЖДШХЧМКПБРВС
ПТКЗРМВДГБФКЗРЧ**

Осы кестені пайдаланып дауыссыз дыбыстарды бір дауысты дыбыспен қосып оқу.

Мысалы: 1 қатар дауыссыз дыбыспен [а], 2 қатар – дауысты дыбыспен [о], 3 қатар – дауысты дыбыспен [у].

Бұл жаттығудан кейін оқушылар бірқатар дауысты дыбыстардың біреуіне екпін түсіріп оқиды: а о у ы и э.

Жарты сөздерден сөз құрастыру.

3 сөзден 10 сөзге дейін алынады, олардың әрқайсысы екі кішкене карточкаларға жазылады. Оқушыларға карточкаларды жылдам жинай отырып мағанасы бар сөздер құрастыру керек. Бұдан күрделі нұсқасында жазылуы ұқсас сөздер ұсынылады. Бұл жаттығу бөлек фрагмент арқылы тұтас сөз туралы болжам айту қабілетін дамытады және оның жоқ фрагментімен байланыстырады. Сонымен қатар, сөзді әріптер арқылы талдауы қалыптасады.

Оқу жылдамдығы мен икемділігін (оқу барысында мазмұнына байланысты жылдамдықты өзгерту) дамыту үшін қолданылатын жаттығулар:

Мәтінді бірнеше рет оқу

Оқушыға мәтінді оқуды бастап және бір минут көлемінде оқу тапсырылады. Содан кейін оқушы қай жерге дейін оқығандығын белгілейді. Осы мәтінді қайта оқиды. Оқып болған соң тағы белгілейді. Осылай бірнеше рет қайталап, бастапқы оқылған мәтін нәтижесімен салыстырылады. Әрине, екінші рет тол бірнеше сөз көбірек оқиды, кейбіреулері 2, 5 ал, кейбіреулері 15 сөзге дейін көп оқиды. Оқу жылдамдығының артуы оқушының жағымды эмоциясын туғызып, тағыда оқуға деген ынтасы артады. Алайда үш реттен көп қайталау ұсынылмайды! Қажытудан аулақ болыңыз. Жетістік жағдаятын бекітіңіз. Баланы мақтаңыз.

Шет тілдегі мәтіндерді жаңылтпаш жылдамдығымен оқу

Оқушылар мәтінмен нақты және дұрыс, бастысы жылдам оқумен жұмыс істейді.

Бала сөздің соңғы буынын толық айтуы қажет. Жаттығу 30 секундтан аспауы қажет.

Мәтінді және оның таныс емес бөліктерін де мәнерлеп оқу

Оқушы шет тілдегі мәтіннің үзіндісін оқиды, содан кейін оған келесідей етіп түсіндіреміз: «Енді, мәтінді қайталап оқы, бірақ аздап баяу оқы, бірақ әдемі, мәнерлеп оқы». Оқушы мәтіннің үзіндісін соңына дейін оқиды, мұғалім оны тоқтатпайды. Содан кейін ол мәтіннің таныс емес бөлігін оқуға көшеді. *Осы уақытта кішкене гажайып болады. Мәтіннің үзіндісін бірнеше рет оқып оқу жылдамдығын арттырып алған оқушы, мәтіннің таныс емес бөлігін де сол жоғары жылдамдықта оқи бастайды.* Оның мүмкіндіктері ұзаққа бармайды, алайда күнделікті осындай жаттығулар жүргізіп отырса жоғары жылдамдықта оқу ұзақтығы арта түседі. Екі-үш аптадан кейін баланың оқу жылдамдығы жақсарып қалады.

Келесі жаттығу:

«Шалма тастау»

Мақсаты – мәтінді визуалды бағдарлау дағдыларды дамыту. Ол келесідей:

Бала қолдарын тізесіне қойып «Шалма» командасымен мәтінді дауыстап оқи бастайды. «Тастау» командасы берілгенде оқушы кітаптан басын көтеріп, көзін жұмып және бірнеше секунд демалады, қолдары тізесінде тұрады. «Шалма» командасы берілгенде оқушы көзімен мәтіндегі тоқтаған жерін іздеп тауып, ары қарай дауыстап оқи бастайды. Бұл жаттығу 5 минутқа созылуы мүмкін.

Оқу жылдамдығының жеке ауқымының жоғарғы шегін арттыруға арналған жаттығу

«Найзағай»

Оның мағанасы – оқушыға жоғары қолайлы оқу жылдамдығымен іштей оқуды және дыбыстап оқуды алмастыру. Мұғалімнің «Найзағай» командасы арқылы оқушы өзіне қолайлы жоғары жылдамдықта оқи бастайды және 2 секундтан (бастапқыда) 2 минутқа (бастапқыда) дейін созылады. Жаттығуларды әр сабақта бірнеше рет орындауға болады, қосымша ынталандырушы ретінде метроном алуға болады.

Балалар әрқашан кім жылдам оқиды деп жарысуды қалайды. Бұл жағдайда «Спринт» жаттығуы пайдалы.

Оқушыларға кітаптан бірдей шет тілінде жазыған мәтін үзіндісін тауып алуды өтініңіз және команда бойынша бір уақытта дауыстап оқуды бастайды, кім сөзді толық дұрыстап жылдам оқиды. «Тоқта» белгісі бойынша оқушылар саусақтарымен қай жерде тоқтағандарын көрсетеді. Бұл жаттығу барысында оқушылар назар және зейіндерін шоғырландыруға дағдыланады. Өйткені қасында басқа оқушылар да оқып жатады да зейіндерін шоғырландыруға кедергі келтіреді. Оқушылар мұқият болып сыртқы шуға көңіл аудармау керек. Ал бұл білікті дамыту қажет.

Оқушылардың жақсы көретін оқу түрі – рольдерге бөлініп оқу, көптеген жағымды сезімдер туғызады. «Радиоспектакль» ұйымдастырыңыз.

Заманауи педагогикада мәтінді оқу және түсіну дағдысын қалыптастыру бойынша жаттығулар кешені әзірленген. Бұл жаттығулардың авторлары ресейлік

педагогтар мен психологтар: Заика Е.В., Нечаева Н.В., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Ладыженская Т.А., Симановский А.Э.

Олардың кейбіреулері:

Мәтіннің жоғары бөлігін жауып қойып оқу:

Бұл жаттығуда жасырын сыр бар. Яғни, кез-келген ақылды бала жоғары жолдағы сөздердің жартысы жабық тұрып оқылып жатқан кезде, келесі жолдағы сөздер толық ашық тұрады, осы уақытта жылдам оқып алып, кейін дайын жауап беруге болатындығын түсіне қояды. Көптеген балалар осы стратегияға көше қояды, бізге де керегі сол, бұл оқу жылдамдығын арттыруға көмектеседі!

Бұл жаттығу бірнеше маңызды оқу сапасын қалыптастырады:

- Ішінен оқу (ол жасырын болуы керек);
- Сөздік-логикалық жады (өйткені бірнеше сөзді бірнеше секунд есте сақтау керек).
- Кем дегенде бір уақытта 2 тапсырманы орындау үшін зейін мен білікті бөлу (тапсырылған жолды дауыстап оқу және төменде тұрған жолды ішінен оқу). Уақыттың басым бөлігінде оқушы үндемей, «ішінен оқу» керек. Бұл түсінікті. Дауыстап оқу қиын, шаршау тез болады.

Әдістемедегі динамикалық оқуды үйретудің ең күрделі міндеттерінің бірі - саналы немесе түйсіксіз артикуляция, оқылып отыран мәтінді дауыстап айту әдетін жеңу. Зерттеулер көрсеткендей, оқу барысында мағанасын түсініп және ақпаратты есте сақтау үшін сөзді көріп оны мидың ақпаратты өңдейтін анализаторларына көру бейнесіне беру жеткілікті.

Оқу жылдамдығы төмен болған жағдайда барлық сөздер ойша қайталанылып айтылады. Оқу жылдамдығы жоғарылаған сайын, сөздер соғұрлым аз қайталады да сөздер тек көзбен ғана қабылданады. Оқушылардың іштен және дауыстап оқуын нақты айыру үшін, сонымен қатар оқу барысында іштен белсенді қайталауды ескерту мақсатында Грекова Т.А. келесі жаттығуларды ұсынады.

«Еріндер»

«Еріндер» деген команда бойынша бала қатты жұмылған еріндеріне саусағын қойып, ішінен оқудың психологиялық тапсырма береді. «Дауыстап оқу» командасы берілгенде саусағын алып дауыстап оқи бастайды. Оқушының ішінен оқу дағдысы қалыптаса бастаған кезде «Ерін» командасы сирек беріліп, соңында мүлдем алынып тасталады.

Сонымен, іштен қайталау сирек бола бастаған сайын оқу жылдамдығы арта түседі!

Бастауыш мектептің тәжірибелі мұғалімдеріне

Тілдерде тиімді оқудың резервтерін келесі жаттығулардан табуға болады:

1. Төңкерілген мәтінді оқу:

Мәтіні бар парақ басынан аяғына аударылады, яғни 180 градусқа. Баланың міндеті, көздерін оңнан солға қозғалта отырып мәтінді оқиды. Бала төңкерілген әлемге саяхат жасайды деп айтады және оған жылдам оқып үйрену керек.

Бұл жаттығу:

- Баланың жадында әріптердің тұтас эталондарын қалыптастыруға;
- Сөздердің соңын болжаумен үшін сөздердің әріптік талдауын байланыстыру қабілетін дамытуға көмектеседі.

Егер бұл жаттығу мәтінді 90 немесе 270 градусқа айналдыратын етіп өзгертілсе, онда бұл жаттығу көз қозғалысының координациясын жақсарту үшін пайдалы болады және ми сыңарларының қарақұс бөлімінде қабылданған ақпаратты өңдеудің дәлдігі үшін пайдалы болады.

2. Сөз жоқ әріптерді ауыстыру

Әріптері түсіп қалған мәтін ұсынылады (түсіп қалған әріптер саны баланың дайындығына байланысты). Түсіп қалған әріптер бос орын немесе нүктелермен белгіленеді. Түсіп қалған әріптерді толтыру оқу жылдамдығын арттыруға және бүтін сөзді іштей талдауға көмектеседі, бірінші және соңғы әріптерді бір көзбен көрнекі түрде ескере отырып, өз сөзін ескере отырып, толық сөзді жылдам оқып, ішкі талдауды жеңілдетеді.

Бұл жаттығу әріптердің болмауына байланысты аялдамалардың арқасында ауызша-логикалық жадты дамытуға ықпал етеді, өйткені бұрын оқылғандарды есте сақтау қажет болады.

3. Мәтіннен ұсынылған сөзді табу.

1-3 сөз ұсынылады, оқушылар оны жылдам мәтіннен тауып алулары қажет. Алғашында бұл сөздер көзбен көретіндей етіп беріледі, келесі жолы құлақпен еститіндей етіп ұсынылады. Сөздер мәтінде бірнеше рет қайталанатын болса жақсы. Сөздерді тауып алып, оқушы олардың астын сызады немесе қоршап қояды. Бұл жаттығу сөздердің бүтін бейнесін есіне сақтап алып іздеу барысында қолдануға бағытталған. Сонымен қатар сөздік жадысын дамытады. Бір мәтіннен оқушыға әртүрлі сөздерді табуды ұсынып, оны неғұрлым жылдам іздеуді өтіну арқылы жаттығудың тиімділігін арттыруға болады.

Оқушыларға «тығылмақ ойыны», «жорамал сөз» ойындарын ойнау пайдалы және оларқызыға ойнайды.

4. «Тығылмақ ойыны»

Жүргізуші парақтың нөмірін ғана айтып, басынан емес кез-келген жерінен бастап оқиды, серіктесі тауып алып және жүргізушінің оқуына бейімделуі керек. Егер, бірнеше бала ойнаса, жүргізуші оқып тұрған абзацты бірінші тауып алған бала қуанады.

5. «Жорамал сөз»

Ересек адам оқу барысында дұрыс емес сөз айтады, бала тоқтатып сөзді түзетіп оқиды. Бұндай оқу ересек адамды түзету мүмкіндігін алу арқылы оқушыны қызықтырады, өзінің мәртебесін көтеріп және өзіне деген сенімі артады.

Оқу жылдамдығы жылдам жадының нашар дамуына байланысты тежеледі.

Дегеніміз не?

Что это значит? Мұндай жағдайды жиі байқауға болады. Оқушы 6-8 сөзден тұратын сөйлемді оқиды. Үшінші және төртінші сөзге келгенде бірінші сөзді ұмытып қалады. Сондықтан ол барлық сөздерді бірге біріктіре алмайды. Сондықтан бұл жағдайда жылдам жадыны дамыту қажет. Бұл көзбен көретін диктанттардың көмегімен жүзеге асады, бұл мәтінде профессор И.Т. Федоренко ұсынған.

Бұл диктанттарда алты сөйлем болады. Сөйлемдердің ұзақтығы біртіндеп бір-екі әріптен бастап жүзеге асады.

Көзбен көретін диктанттарды қалай жақсы өткізуге болады (16 сурет)? Диктант картон қағазбен жабылады. Парақты төмен жылжытады, бала белгілі бір уақыт аралығында (4-8 секунд) ішінен оқиды да есіне сақтауға тырысады. Уақыт өткеннен кейін мұғалім диктантты екінші парақпен жабады және оқушыға оны дәптеріне жазуға ұсынады.

Содан кейін екінші сөйлемді оқу және есте сақтау экспозициясы болады.

Оны өшіріп тастағаннан кейін оқушы дәптеріне қайта жазу керек. Егер бала сөйлемдерді есіне нашар сақтайтын болса, қайта қайталау керек. Егер екінші күні осы жағдай қайталанатын болса, үшінші рет қайталау керек, мүмкін төрт күн қатарынан қайталау керек болатын шығар. Бала мәтінді есіне сақтап үлгергеннен кейін ғана оны өзі жеке жазады, содан кейін келесі жинаққа көшуге болады.

Екі айдың ішінде жылдам жадыны дамытуға болады, тек көзбен көріп жазатын диктанттар күнде орындалуы қажет, егер үзілістермен жазылса одан ештеңе шықпайды.

2-сыныптың соңында минутына 80-90 сөз оқуға талпыну қажет, 3-сыныптың ортасында оқушылардың жартысынан көбін минутына 120 сөз оқуға жеткізу қажет. Бала өзінің мақсатқа жетіп келе жатқандығын үнемі көріп отыру керек. Сондықтан оқу жылдамдығы тексеріліп отыру керек. Оқушы бір минут оқып, оқылған сөздердің санын есептейді де «Қол жеткізілген нәтиже» деген 19 кестеге толтырады.

Бала өзінің жетістіктерін көруі керек!

19-кесте – қол жеткізетін нәтижелердің үлгілері

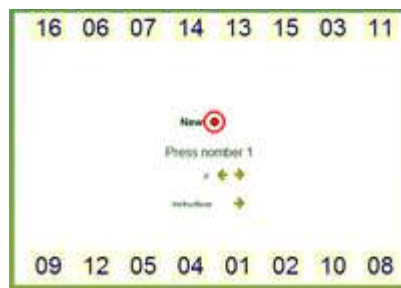
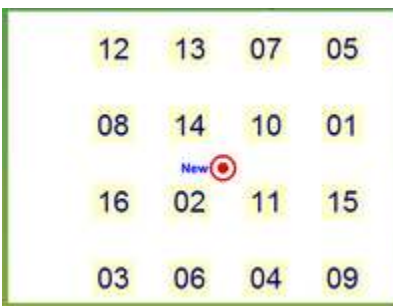
Күні									
Оқу жылдамдығы									
Қателер саны									

Оқу балада жағымды эмоция және көңіл-күй туғызуы керек.

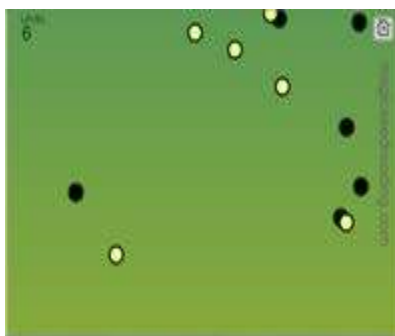
Өзіне сенімсіз баланы үнемі қолдап, құптап және мадақтау қажет.



15-сурет – Шульте кестесі



Көру бұрышын кеңейту



Деконцентрация



Сандарды санау

16-сурет – Көру диктантарының үлгілері

Шеткі немесе шеткі көру – жылдам оқу құралдарының бірі болып табылады. Ол көздің ішкі торының шеткі жақтарымен жүзеге асырылады және бірнеше әріптің орнына, сөз немесе тіпті бір жолды толығымен көруге және түсінуге мүмкіндік береді. Шеткі көруді машықтандырудың классикалық тәсілі – Шульте кестесімен жұмыс істеу (15 сурет). Бұл кесте, көлденеңінен бес және тігінен бес, яғни 25 квадратқа бөлінген жазықты білдіреді. Әр квадратқа 1-ден 25-ке дейінгі цифрлар кездейсоқ тәртіпте. Оқушылардың мақсаты – тек ортадағы квадратқа қарап тұрып, цифрларды өсуі немесе кемуі бойынша ретімен табу. Қорытындылай келе, айтылған ұсыныстарды үнемі қолдану арқылы, оқу техникасынан жақсы нәтижеге жетуге болады!

Тыңдалым бойынша ұсынымдамалар

Оқыту процесінің шет тілді практикалық меңгеруге бағытталуына байланысты, сөйлемді тыңдау арқылы түсінуге көп көңіл бөлінеді. Тыңдалым проблемалары соңғы жылдары әдіскерлердің назарын аударып жүрген мәселе болып отыр.

Ауызша коммуникативтік іс-әрекеттің құрамына кіретін тыңдалым әрекет ретінде, өнеркәсіптік, қоғамдық немесе жеке қажеттіліктерге бағынышты кез келген ауызша тілдесуде қолданылады. Іс-әрекеттің бұл түрін меңгермейінше тілді үйрену және сөйлеу дағдылары мен біліктеріне жоғары талап қойылып отырған қоғамның заманауи даму кезеңінде, басқа тілде сөйлеуді қолдану мүмкін емес.

Аудиожазылым шет тілі бойынша оқу-әдістемелік кешеннің ажырамас бөлігі болып табылады.

Қазіргі кезде өзінің құрамына аудиоматериалдарды қамтитын оқу құралдарының түрлері көп. Алайда оларды қолдану көпшілік жағдайда аудио тасымалдағыштардан мәтін тыңдаумен, мәтін бойынша сұрақтарға жауап берумен немесе тест тапсырмаларын орындаумен шектеледі. Осылайша, басқа тілдегі сөйлемді қабылдау коммуникацияның құрамдас бөлігі ретінде, сонымен қатар, бір жақты әрекет түрінде болуы да мүмкін, мысалы, радионың бағдарламасын немесе телехабар не фильм тамашалау барысында мәтін тыңдау. Шет тіліне оқыту кезінде тыңдалым сөйлеу әрекетінің рецетивті түрі ретінде қарастырылады, оның мақсаты – оқытылатын тілдегі мәтінді барынша толық түсіну болып табылады. Аудиомәтінді тыңдау барысында тыңдаушының миында түрлі процестердің белсенділігі артады. Сөйлеушінің, тыңдаушының, мәтін мазмұнының және тілдесу жағдаятының ерекшеліктеріне байланысты, аудиомәтінді түсінуге көптеген факторлар әсер етеді. Өзге тілдегі сөзді тыңдауға үйрету үшін қандай мәтіндер қолданған дұрыс болады? Олар монолог және диалог, сұхбат, хабарлама, жаңалықтар, жарнамалық мәтіндер және т.б. болуы мүмкін. Тыңдалымға оқыту барысында әр түрлі дауыспен жазылған сөйлемдерді (ер/ әйел/ бала дауысы) қолдану маңызды болып табылатынын айта кету қажет, сонымен қатар білім алушыларды қарым-қатынас жасаудың нақты жағдайларына дайындау үшін, ілгері деңгейде диалектілерде сөйлейтін адамдарды қатыстыруға болады.

Басқа тілдегі сөзді тыңдауға үйретуге бағытталған жаттығулардың түрлі топтары бар, олар: қолданылатын мәтіннің түрі бойынша (монолог/диалог), түпнұсқалылығы бойынша (түпнұсқалы/оқу), күрделілігі бойынша (жекелеген дыбыстарды сәйкестендіруден нәтижелі/шығармашылық тапсырмаларға дейінгі) болып жіктеледі. Қойылған оқу мақсатына байланысты, жаттығуларды келесідей жіктеуге болады:

- сараланған жаттығулар – сөздің жекелеген бірліктерін қабылдауға және бөлуге бағытталған: фонем, морфем, сөздер, сөйлемнің және сөйлемдердің бөліктері және т.б.;

- мәтіннің (хабарламаның) мағына жасаушы элементтерін қабылдауға және түсінуге ықпал ететін жаттығулар: әрекеттің орны/уақыты, қатысушы тұлғалар, түйінді сөздер;

- іріктемелі тыңдалым – назарды нақты жағдаятқа, мақсатқа, бөлікке (нұсқама, жетектеуші сұрақтар және басқалар қажет) бағыттайды;

- толық түсінікті – мәтін бөліктерін мазмұндау немесе сипаттауға, содан соң тыңдалған мәтін мазмұнын толық айтуға бағытталған.

Тыңдалым процесі нәтижелі болуы үшін, білім алушылардың сөз қорын толықтыруға және аудиожазбаны тыңдау барысында туындаған қиындықты жеңуге мүмкіндік беретін жаттығуларды қолдану дұрыс болады.

Ауызша сөйлесудің естудегі лингвистикалық қиындықтарын жеңу үшін жаттығулардың келесі түрлерін қолдануға болады:

1. Фонетикалық қиындықтарды қабылдауға арналған жаттығу үлгілері.
2. Келесі сөздерді тыңдаңдар және ... дыбысы бар сөзді естігенде қол көтеріндер.
3. Сөйлемдерді тыңдаңдар және сұраулы (болымды, болымсыз) сөйлемді естігенде қол көтеріндер.
4. Сөйлемді тыңдаңдар және онда неше сөз бар екенін айтыңдар.
5. Естіген сөздерде неше дауысты және неше дауыссыз дыбыс бар екенін анықтаңдар.
6. Естіген сөздерде неше буын бар екенін анықтаңдар.
7. Жазылған сөздердің қатарынан естіген сөздеріңді табыңдар және белгілеңдер.

Қабылдаудың грамматикалық қиындықтарын жеңуге бағытталған жаттығулардың үлгілері.

1. Сөйлемдерді тыңдаңдар және олардың қайсысында іс-әрекеттің болып өткендігі (болып жатқандығы, болатыны) туралы айтылғанын айтыңдар
2. Диктордан кейін сөйлемдерді қайталаңдар. (Сөйлем біртіндеп ұзартылады).
3. Грамматикалық құрылымы бірдей сөйлемдерді тыңдаңдар және қайтадан айтыңдар.
4. Сөйлемдерді тыңдаңдар және мәнмәтін бойынша таныс грамматикалық формадағы таныс емес сөздердің мағынасын анықтауға талаптаныңдар.

Қабылдаудың лексикалық қиындықтарын жеңуге бағытталған жаттығулардың үлгілері.

1. Сөйлемдерді тыңдаңдар және таныс емес сөздермен берілген анықтамаларға көңіл аудармай, сөйлемнің мағынасын түсінуге талаптаныңдар.
2. Сөздердің тізімінен, сөйлемдерде естіген сөздерді белгілеңдер. Оларды дауыстап айтыңдар.
3. Берілген тізімнен диктордың айтқан сөйлемдерінде естіген сөздердің синонимдерін немесе антонимдерін белгілеңдер
4. «Аудармашының жалған достары» болып табылатын сөздер мен сөйлемдердің орысша аудармасын тізімнен белгілеңдер.
5. Тыңдалған цифрларды жазыңдар (телефон нөмірлері, даталар).

Тыңдалымға үйрену мен меңгеру кезеңдері білім алушылар үшін неғұрлым күрделі болып саналады. Себебі, оқушылар қажетті сөздік қор мен оларды сөйлеуде қолдану дағдыларын меңгермеулеріне, сонымен қатар тілдік біліктердің қалыптаспауына байланысты тілді қарым-қатынас жасау құралы ретінде қолдана алмауларында. Сондай-ақ, айтылып жатқан сөзді құлақпен есту арқылы толығымен қабылдай және түсіне алмауда болады.

Бұдан басқа себебі, тілді меңгеру ана тілінің интерференделуші күшті әсеріне байланысты болатын үлкен қиындықтарға және оқылатын тілде тәжірибенің болмауымен түсіндіріледі. Осының салдарынан білім алушы ілгері қарай баяу жылжиды және ол тілдік материалды меңгеруге көп күш пен уақыт жібереді, бұл өз кезегінде оқылатын пәнге қызығушылықты төмендетуге әкелуі мүмкін. Сондықтан оқу процесінің кез келген кезеңінде, тілді меңгеру деңгейін жеделдетуді қамтамасыз ететін және оны тілдесу құралы ретінде қолдануға мүмкіндік беретіндей, қарқындылықты арттыру маңызды болып табылады. Естілім қызметі (тілдік бірліктердің дыбыстық бейнесін ойға сақтау, сөйлеу ағынында оларды тану, дыбысталудың ерекше элементтерін тану, тілдік есту қабілетін дамыту және т.б.) және тілдік іс-әрекет түрлерінің артикуляторлық базасы тыңдалымға оқыту ерекшелігінің бірі екені белгілі. Сонымен бірге, дауыстап айту, орфографиялық дағдылар мен тілдік есту, дыбыстық-әріптік және әріптік-дыбыстық байланыстар түзіледі, тілдік материалдың қажетті қоры қалыптасады. Осы уақытта тыңдалым білігі мен дағдысының қалыптасуында көрінетін, тілдік қызметтің барлық түрлерінің негізі қаланады.

Ең алдымен тыңдалымды меңгеру үшін қандай біліктер бастапқы деңгей болып табылатынын білу қажет. Төменде тыңдалымды меңгерудің бастапқы деңгейін құрауы мүмкін жағдайлар берілген:

1. Сөзді баяу темпте қабылдау.
2. Хабарламаның тақырыбын анықтау.
3. Басты ойды белгілеу.
4. Мәтінді мағыналық бөліктерге бөлшектеу, хабарлама деректерін анықтау.
5. Басты деректі екінші кезектегі деректен бөлу және ойда басты деректі сақтау, мағыналық кезеңдерді бөліп көрсету, сөйлемнің мағыналық негізін анықтау.
6. Мәтін элементтерінің арасындағы логикалық байланысты орнату.
7. Хабарламаны аяғына дейін (мәліметтерді қалдырмай) қабылдау.
8. Бір рет айтылған хабарламаны қабылдау және ойда сақтау.

Тыңдалым шеберлігін қалыптастыру үшін қажетті келесі ретті ұсынуға болады:

- Хабарламаны айтылу барысында еш сөзін жібермей аяғына дейін, белгілі ұзақтықта, нақты темпте қабылдау;
- Хабарламаның тақырыбын анықтау;
- Басты ойды белгілеу;
- Басты деректі екінші кезектегі деректен бөлу және ойда басты деректі сақтау, мағыналық кезеңдерді бөліп көрсету, сөйлемнің мағыналық негізін анықтау;
- Мәтінді мағыналық бөліктерге бөлшектеу, хабарлама деректерін анықтау;

- Мәтін элементтерінің арасындағы логикалық байланысты орнату.

Аталған біліктерді бір уақытта, қатар қалыптастыру қажет, себебі олар өзара байланысты және бір-біріне тәуелді.

Тыңдалымның бастапқы деңгейін қалыптастыруға арналған жұмыстың келесі жүйесін ұсынамыз:

1. Хабарламаның тақырыбын анықтау.

Жұмыс шағын мәтін материалында жүргізіледі. Мұғалім – не туралы? – сұрағының жауабы хабарлама тақырыбында екенін түсіндіреді және 2-3 шағын мәтіннен тақырыпты ашудың жолдарын көрсетеді. Содан соң оқушылар шағын мәтінді тыңдайды, ұсынылған үш нұсқадан осы тақырыпқа сәйкес келетін тақырыптың тұжырымын таңдайды, тақырыпты өздері анықтайды және ең соңында мәтіннің мазмұнын бейнелейтін атау ойлап табады. Сондай-ақ, әр мәтіннің мағыналық кезеңдері қатар белгіленеді.

2. Басты ойды екінші кезектегіден бөлу, яғни мағыналық кезеңдерді және деректің мағыналық негізін анықтау.

Мұғалім материалдың бірнеше сөйлемінен: кім? не істеп жатыр? не болып жатыр? қалайша? сұрақтарына жауап іздеу арқылы, мағыналық кезеңдерді қалай бөлуге болатынын көрсетеді. Кейде келесі: қайда? қашан? қандай мақсатпен? нақтылайтын сұрақтарын да қолданады. Білім алушылар мағыналық кезеңдерді белгілеуді, анықтауды және естіген сөйлемді қайталауды үйренгеннен кейін, мағынасы жағынан өзара байланысты материалдар тобында осыған ұқсас тапсырмалар орындау керек. Аталған білікті дамытуға бағытталған, сонымен қатар барлық болашақ жұмыстар, сыныптың әр білім алушысы сәйкес тапсырмаларды (бұл жағдайда мағыналық кезеңдерді белгілеу және сөйлемнің мағыналық негізін қайталау) дұрыс және шапшаң темпте орындауды үйренгеннен кейін ғана аяқталады.

3. Мәтінді мағыналық бөліктерге бөлшектеу, хабарламаның деректерін (фактілерін) анықтау.

Алдымен мұғалім өзінің іс-әрекеттерін түсіндіре отырып, деректерді (фактілерді) өзі белгілейді. Білім алушыларға фактілерді белгілеу үшін, мәтіннің ішінен не туралы? және не? сұрақтарына жауап табу қажеттігін түсіндіру қажет. Дауыстап айтылып тұрған мәтін материалының негізінде келесі тапсырмаларды орындау ұсынылады:

- мәтінді мағыналық бөліктерге бөлу және олардың санын есептеу ұсынылады;

- мәтіннің негізгі деректерінің әр қайсысына сұрақ қоя отырып, атап шығу;

- мәтіндегі фактілердің жүйелі ретіне сәйкес жоспар пунктерін қою;

- тыңдалған мәтіндегі фактілерге сәйкес жоспар жасау (артықтарын алып тастау, қалып қойғанды қосу, қателерді дұрыстау);

- мәтіннің барлық фактілерін қамтитын жоспар құрастыру. Мәтіннің тақырыбы және түйінді сөздері қатар анықталады.

4. Мәтін элементтерінің арасындағы логикалық байланыстарды анықтау.

Бұл білікті меңгеру үшін толық айтылатын шағын мәтін қолдану қажет. Мұғалім нақты мәтін үлгісінде оның композициясын: басын, негізгі бөлігін, аяқталуын көрсетеді. Ол әр келесі сөйлемге сұрақ қою арқылы мазмұнын логикасын жасырады. Бұл кезеңде келесі жаттығуларды орындау ұсынылады:

- сөйлемдерді логикалық ретпен орналастыру (5-тен кем емес қысқа сөйлемдер);
- мазмұндау логикасына сәйкес сөйлемдердің орнын ауыстыру;
- мазмұндау логикасын бұзатын сөзді немесе сөйлемді ауыстыру және оқиганы логикалық ретпен сипаттауды «мазмұнды суретке» сәйкестендіру;
- деректердің ретін сақтай отырып, мәтін желісінің жоспарын құру.

5. Басты ойды анықтау.

Білім алушыларға негізгі ой автордың түпкі ойын білдіретінін және автор бұл туралы қандай мақсатпен айтқаны сұрағына жауап беретінін түсіндіру қажет. Содан соң мәтінде ашық айтылған басты ойды қарастыру қажет. Бұдан кейін білім алушылар ұсынылған үш нұсқаның ішінен, тыңдалған мәтіннің мығынасына сәйкес келетін мәтіндегі басты ойды өздері табулары және негізгі ойды өздері құрастырулары тиіс.

6. Нақты темппен (шапшаңдықпен) баяндалған (бұл жағдайда баяу айтылған) және айтылудың белгілі ұзақтығындағы (1,2 – 2 минут) хабарламаны аяғына дейін үзбестен қабылдау.

Бұл біліктіліктерді қалыптастыруды бір уақытта жүзеге асырған жөн. Мұғалімнің білім алушыларға, оларға мәтіннің басын ғана естеріне сақтауға ұмтылмаулары қажет екендігін айтқаны дұрыс, себебі, бұл жағдайда олар шаршап, бәсеңсиді және олар тыңдалынған ақпараттың соңын естеріне нашар сақтайды. Оларға 2 және 3 біліктерге сүйене отырып, барлық мәтіннің негізгі мазмұнын естеріне сақтауға және ақпараттың соңын мұқият тыңдағандары жөн, себебі, көп жағдайда соңында маңызды ақпараттар мазмұндалады.

Тыңдалымның базалық біліктерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін кейбір тәсілдер осындай. Тыңдалымдағы біліктерді қалыптастыру барысында келесідей мәтін түрлерін қолданған жөн:

- ортақ тақырыпқа ие, қысқа монологтық пікірлер, микромәтіндер, *негізгі мазмұнды түсіну арқылы тыңдалым үшін*;
- хабарландыру, жарнама, тұрмыстық диалогтар, қысқа сұхбаттар, *қажетті ақпаратты алу арқылы тыңдалым үшін*;
- ғылыми-көпшілік тақырыпқа ие, сұхбат, әңгіме, жүгіну, сөз сөйлеу, толық түсіну арқылы тыңдалым үшін.

Тыңдалым бойынша тапсырмаларды орындаудың реттілігі:

Аудиомәтінді тыңдағанға дейін

Тапсырмаға арналған нұсқаулықты мұқият оқыңыз. Тапсырманы орындау технологиясын анықтаңыз.

Мәтінді тыңдаудан бұрын, тапсырмадан сөйлемді оқу, яғни, байланыстыру тізімін ойлап табу, кілтті сөздерден семантикалық ая жасау арқылы оның тақырыбын/тақырыптарын анықтап алған жөн.

Аудиомәтінді тыңдау барысында

Білім алушылардың назарын тапсырмада пайдаланылатын лексикамен мағынасы бойынша ұқсас сөздерге немесе синонимдік сөз тіркестеріне топтастырыңыз. Кейбір сұрақтарға білім алушылар бірінші тыңдаудан кейін жауап беруі мүмкін. Білім алушылар, дұрыс деп тапқан жауаптарын таңдаулары қажет.

Бірінші тыңдалым барысында білім алушылар кейбір сөздерді, сөйлемдерді, тіпті мағынасын түсінбеуі мүмкін. Оларға алаңдаудың еш қажеттілігі жоқ, оларды тыныштандырып, әрі қарай байсалды тыңдау керек, мәтінде қайталанулар немесе өзге де түсінікті ой тұжырымдары болуы мүмкін.

Тыңдалым кезінде білім алушыларға барлығын сөзбе-сөз түсінудің қажеттілігі жоқ. Әрбір сөзді тыңдап, жаттап алу ана тілінде де мүмкін емес. Бейтаныс мәтінді тыңдау барысында, байланыстыру тізіміне немесе олардың кілтті сөздерінің семантикалық аясына кіретін, анықталған сөздерге назар аударған дұрыс. Олар үшін бұл белгі сөздер.

Бейтаныс сөздердің мағынасын сөз тіркестерінен, мәнмәтіннен тілдік болжам арқылы анықтауға болады.

Білім алушыларға бейтаныс мәтінді түсінуге көмек бере алатын сөз топтарына назар аударыңыз! Олар:

- уақыт
- ұзақтылық
- бағыт
- пікірлер, пайымдау, теріске шығару, күдік, болжам, қанағаттану

Қайталап тыңдау барысында білім алушылармен қалған тапсырмаларды орындаңыз және дұрыс жауап таңдалғанына тағы да бір рет көз жеткізіңіз. Барлық алдыңғы нұсқаулықтар білім алушыларға мәтіннің басты ойын тез түсінуге көмек береді.

Тілдердегі хат бойынша ұсынымдамалар.

Білім алушылардың төменгі орфографиялық сауаттылығының кең таралған себебі, орфографиялық дағдының қалыптаспағандығы болып табылады. Орфографиялық дағды – бұл, қиын дағды. Ол ұзақ жаттығулар үрдісінде қалыптасып және келесідей, қарапайым дағдылар мен біліктерге сүйенеді:

- 1) хат жазу дағдысы;
- 2) фонетикалық жағынан сөзді талдау білігі;
- 3) сөздің морфемдік құрамын орнату және тексеруді талап ететін, сөзден орфограмманы талдап шығару білігі;
- 4) орфограмманы сәйкес келетін ережеге негіздеу білігі.

Орыс тілі бойынша түрлі нұсқаулықтардың, «еске түсіру», анықтама материалдарының, жиынтық ережелердің көптеген сызбалары бар. Бірақ, білім алушылар, оларды қалай пайдалануы керек? Әрбір білім алушыны тіл ережесін қатесіз пайдалануға қалай үйрету қажет? Соңғы жылдары мұғалім қызметінің тәжірибесіне алгоритмдер кіруде. Алгоритмді сабаққа қалай енгізу керек? Әрине, ережемен танысқаннан кейін. Бірінші тәсіл: дайын алгоритмді толығымен беру. Екінші тәсіл: біртіндеп. Үшінші тәсіл: жетекші сұрақтармен білім алушыларды алгоритм құруға баулу.

Алгоритмді енгізгеннен кейін, іс-әрекетті бірнеше рет қайталау арқылы бекіту қажет. Бұл жерде барлығы мұғалімнің қиялына, тақырыпты бекіту жұмыстарының тәсілдеріне байланысты. Бастапқыда, міндетті түрде, ауызша жұмыс (көлденең және жеке), кейін жазбаша жаттығулар (пікір білдіру, іріктемелі диктант, іріктемелік-бөлу жұмыстары және т.б.).

Қатесіз жазу үшін:

1. Сөздегі орфограмманы тап.
2. Әріпті білетіндігін анықта.
білесің білмейсің
3. Жаз
3. Білген жағдайда жаз
4. Тексер:
 - буынға бөліп оқы;
 - орфограмманы тап;
 - әріптер таңдауыңды түсіндір;
 - қателеріңді түзе

Білім алушылардың сөздегі немесе сөйлемдегі, ережені қолдану қажет орынды анықтауы мақсатында, алгоритммен ұсынылған, логикалық операцияларды жасауды үйренгендігі маңызды. Орфограмманың анықталуы және басқалармен шатастырылмауы үшін не істеу қажет?

Білім алушылар орфографиялық тапсырманы шешудің алгоритмін пайдалануды үйренулері қажет:

1. орфографиялық міндет туындаған орынды анықтау;
2. аталған орфограмманың, ереженің қай тобына жататындығын анықтау;
3. сөздің қай бөлігінде орфограмманың орналасқан;
4. қай әріпті тексеру қажеттігін анықтау: дауысты немесе дауыссыз;
5. сөздегі екпінді анықтау;
6. тексерілетін немесе тексерілмейтін орфограмманы анықтау;
7. ережеге сай сөзді жазу.
8. Орфографиялық қырағылықты дамыту жаттығулары:
 - теріп жазу;
 - көру диктанты;

- «Сөзді тап» диктанты – мұғалім түсіндіреді, балалар сөзді жазады (Көп жағдайда аталған диктанттар білім алушылар тарапынан құрастырылады.);

- «Дыбыссыз» диктант – мұғалім суретті көрсетеді, білім алушылар сөзді жазады;

- лексикалық диктант – айтылған сөздерге балалар түсініктеме берулері қажет;

- «Дос үшін» диктанты (белгілі бір тақырыпқа білім алушылармен даярланған, 15-20 сөзден тұратын сөздік диктант) аталған немесе өзге орфограмманың жазылуында пайда болған түсінбеушіліктерді анықтауға мүмкіндік береді. Мұғалімге аталған орфограммалар бойынша жұмыс жасау керектігіне белгі ретінде;

- «Айырмашылығын түсіндір» тапсырмасы – мағынасы бойынша әртүрлі, дыбысталуы бойынша бірдей сөздермен жұмыс (бұл нақты мағынасын білмегендіктен пайд болатын, аталған сөздерді қолданғанда туындайтын қателіктерді анықтауға көмек береді);

- сөз тіркестері мен сөйлемдер құру.

Сөздікпен жұмыстың келесі кезеңі – диагностикалық сөздік диктант. Аталған жұмысты орындау барысында, білім алушыларға едәуір қиын сөздер анықталады. Олармен келесі сабақ бойы жұмыс жасаймыз. Осыдан кейін ғана қорытынды сөздік диктант беріледі.

Жүйелі жұмыс оң нәтиже береді: жақсы және өте жақсы деген, бағалар көбеюімен қатар, білім алушылардың сауатты жазуға деген ынтасы туындайды.

Тұрып жатқан елдеріне байланысты, әлем қазақтары ана тілінің әріптері бойынша айырмашылықтар бар. Еуропа, Түркия және Түркіменстан қазақтары латын әріптерін, ал Қытай қазақтары араб әріпін қолданады. Өзбекстан қоғамы өзбек тілін латын әріпіне ауыстырғанымен, аталған елдегі қазақ мектептерінде осы күнге дейін кириллица қолданылып жүр. Бұл өз кезегінде оралман балаларға ЖОО мен колледждерге түсу мүмкіндігі жоқ деген сөз немесе өту емтиханы тек өзбек тілінде ғана жүзеге асырылады. Сонымен қатар, түрлі елдердегі оқыту бағдарламаларының айырмашылықтары бар екендігін атап өткен жөн.

Қазақстанның жалпы орта білім беру ұйымдарында оралман балалармен, олар келген күннен бастап, оқу-тәрбиелік жұмыстар жүргізіледі. Тілді жетік меңгерулері үшін мектептерде арнайы курстар «Тіл дамыту», «Тіл мәдениеті», «Сөз өнері» енгізіледі. Қызығушылықтары бойынша үйірмелер, қазақ және орыс тілдері бойынша факультативтік сабақтар ұйымдастырылады.

Түсіну және салыстыру мақсатында ағылшын және қазақ тілінің оқыту әдістемесін алыңыз, оларды сәйкестендіру біздің әдістемеміздің барлық кемшіліктерін анықтап береді. Егер, қазақ филологиялық-лингвистикалық тәжірибесі шетелдік тілдермен тығыз байланысты болған және көптілділікке бағытталған жағдайда, біз жоғары кәсіби оқулықтарға, сөздіктерге, бейімделген әдебиетке ие болған болар едік.

Қалыптасқан еліміздегі әдістемелер тиімді болып табылмайды. Бұл көп жағдайда қарапайым тәсілдермен мазмұндалмаған, күнделікті өмірде пайдалануға қиын, ақпараттың көп көлемі болып табылады. Бұл тілді үйренуге ниеттенген адамдардың көп жағдайда ынтасын төмендетеді. Заманауи әдістер, ойын жағдайы және жеңілдік принциптері бойынша пайдалануға ыңғайлы, айқын, білім беру үрдісіне тартулары керек. Шетел азаматтарына, түрлі этникалық топтағы және жастағы адамдарға әдістемелер әртүрлі болулары қажет. Аталған топтағы адамдардың қазақ тілі жайлы ойлары айтарлықтай айырмашылықтарға ие. Бірақ, барлық әдістемелер «нәтиже беруші әдіс» ретінде көрсетілетін ортақ буынға ие болулары қажет.

Тілдегі бастапқы білімдерді бекіту үшін білім алушының бейімделген мәтіндерді оқығандығы дұрыс. Әдістемелік қателік – бұл, танымал адамдар өмірінен немесе тарихтан алынған ескі мәтіндер мен лексиканы пайдалану. Оқыту материалдарының көп бөлігі қалыптасқан, нақты өмірге қатысы жоқ тарихи мәтіндерден, өткен ғасыр жазушыларының қиын өлең жолдарынан алынған ақпараттардан тұрады.

Тіл – бұл, қарым-қатынас құралы: бастапқыда қазақ тілінде сөйлеуді үйретіп, кейіннен жекелей дағдыларды жетілдіру мақсатында мәдени ақпараттармен толықтырған жөн. Еліміздегі көптеген адамдардың еуропалық ойлау дағдылары бар, олар қазақ тілінде өздеріне таныс Чеховтың, Конан Дойл, О.Генридің және т.б. қысқаша әңгімелерін оқыған болар еді. Балаларға: Андерсеннің, ағайынды Гриммдердің, Льюи Кэрролдың, Маршак және т.б. ертегілері. Осыдан кейін қазақ ертегілерін, «Менің атым Қожа» фильмін және т.б. болады.

Шет тілдерін оқытудың заманауи білім беру әдістері қатты дамыған және түрлі елдерде өзіне тән ерекшелікке ие. Бірақ, бұл жаңадан еш нәрсе ойлап таппай-ақ, дайын тәжірибені алуға еш кедергі жасамайды. Жекелей алғанда ағылшын тілін оқыту әдістемесі табысты болып табылады.

Кез келген тілді оқыту стандарты, бастапқыдан толық меңгеруге дейінгі алты деңгейден тұрады. Қазақ тілін оқыту әдістемесі шартты түрде үш деңгейге ғана бөлінеді: тілді аралық білу нұсқасын есепке алмағанда, бастапқы, орта және жоғарғы. Бұл тілді оқыту қисынының реттілігін бұзу болып табылады. Мысалы, ағылшын тілінде бейімделген мәтіні бар оқулықтардың бес деңгейі бар. Біріншісі, 400 жиі қолданылатын, екіншісі, 800 жиі қолданылатын, үшіншісі-1200 және т.б. сөздерден тұратын оқулық және т.с.с. Яғни, кезең-кезеңнен тұратын білім беру жүйесі.

Өзге тілді меңгеру барысында туындайтын қиындықтар мен анықталған міндеттер кезінде не тірек бола алады? Мүмкін, бұл өзектендіруді қажет ететін, нақты тілдік қабілеттіліктерге ие, тілдік тұлға әлемі. В.О.Макавчик пен В.В.Максимованың пікірінше, егер, тұлғаның тілдік қабілеттілігінің негізінде ассоциативті-вербалдық желіні тіркеу қабілеттілігі жатса, онда, шет тілінің

шеңберінде біртіндеп дамуы (ана тілі саласында болашақ таныс бола тұра) қажет, сөздерді қалыптастырудың байланыстырушылық жолына иек артуға болады. Аталған аспектіде қарастырылатын, тілдік қабілеттілік - бұл, келешектегі сөйлемде өзінің мүмкін орынын табу арқылы, аяқталған сиктасистік ортаның бір бөлігі болып, нақты сызбасын алуға дайын болу [17].

Білім беру үрдісін табысты ұйымдастыруда ынталандырудың алатын орыны зор.

Ынталандыру – білім мазмұнын белсенді меңгеруге, продуктивті танымдық қызметке білім алушыны жетелейтін құралдар, әдістер, үрдістердің жалпы атауы

Кең ауқымды әлеуметтік уәждеме тіл игерудің негізі болып табылады. Кішігірім әлеуметтік топтармен белсенді жұмыс жасау байыпты және тұрақты ынталандыру болғанда ғана мүмкін болады. Ең күшті ынталандыру факторы – ол алдағы тиімді кәсіби іс-әрекетке дайындық.

Кішігірім топтардағы тілдік дайындыққа белсендіру факторларын қарастырайық. Солардың ішінде келесіні атап айтуға болады:

1. Орындалатын жұмыстың пайдасы.

Қазақстанда және де әлемдік қауымдастықта проблемалық оқыту шегінде қандай да бір тіл мәртебесін анықтау үшін білім алушыларға «Ол тіл бізге не үшін керек?» деген сұрақ қойылады.

Егер оқушы өз жұмысының нәтижесі оқуда және де одан кейінгі кәсіби іс-әрекетінде қолданылатын білетін болса, онда тілді үйренуге деген көз қарасы жақсарып және жасалынатын жұмыстың да сапасы артады. Бұл жерде білім алушыны жасалынатын жұмыстың қаншалықты қажет екенін психологиялық теңшеулету қажет.

2. Балалардың оқу іс-әрекетіне қатысуы. Олар ғылыми-зерттеулерге, тәрбие жұмыстарына (ғылыми жұмыстар, Тілдер мерекесіне арналған әртүрлі іс-шараларға, ресми мерекелерге) қатысуы.

3. Оқу пәндері бойынша олимпиадаларға, ғылыми-зерттеу жұмыстарының байқауына және т.б.

4. Алған білімді бақылауды ынталандырудың факторларын пайдалану (жинақ бағалау, рейтинг, стандартты емес емтихан түрлері). Осы факторлар белгілі бір жағдайларда жарыспалылыққа жетелеуі мүмкін, ол өзін-өзі жетілдірудің күшті ынталандыру факторы болып табылады.

5. Оқудағы және шығармашылық іс-әрекеттегі жетістіктерді мадақтау.

6. Тілдік дайындыққа ынталандыруды күшейту оқу процесін ұйымдастырудың келесі түрлерін қолдануда мүмкіндік береді:

- іскерлік ойындар;

-дебаттар;

-қызығушылықпен оқыту;

-оқу материалының жаңартылуы;

-оқытудың жаңа және дәстүрлі емес нысандарын пайдалану;

- проблемалық оқыту;
- компьютерді пайдаланып оқыту;
- мультимедиа-жүйесін қолдану;
- интерактивті компьютерлік құралдарды пайдалану;
- бірі-бірін оқыту (жұптық, кіші топтық);
- білімін, іскерлігін тестілеу;
- білім алушылардың жетістіктерін көрсету;
- ұстаздың педагогикалық тактысы және шеберлілігі, өз пәніне және білім алушыларға деген қарым-қатынасы.

Коммуникативтік тәсіл ынталандырудың негізгі түрі, себебі ол кез келген тілді зерделеудегі табиғи қажеттілік. Білім алушылар саналы түрде, бір ауыздан өз қажеттіліктерін коммуникативті түрде тұжырымдайды, дәлірек айтқанда: кәсіби мақсатта және ой-өрісін кеңейту үшін оқу және жазу, сол немесе өзге тілді ресми-іскерлік стильде ауызша қолдану, ауызша көпшілік алдында сөйлегенде материалды баяндау және де басқалары.

Қосымша А

Тіл бойынша негізгі білімі бар, оралман - балаларға арналған орыс тілі сабағының оқу жоспарының мысал келтірейік.

Сабақтың тақырыбы: «Жаз және демалыс».

Сабақтың мақсаттары:

1) білімдік:

- оқушылар жазғы демалысты өткізудің әртүрлі мүмкіндіктерін игереді;
- оқушылар ізденіп оқу дағдыларын игереді;
- оқушылар диалог жүргізу іскерлігін игереді;

2) тәрбиелік:

- қарым –қатынас мәдениетін тәрбиелеу;
- әңгімелесушіні тыңдай білуді тәрбиелеу;

3) дамытушылық:

- аналитикалық ойлау іскерлігін дамыту (маңыздысын анықтау, салыстыру);

Жарақтандыру:

- сабақтың конспектісі;
- тоз тақтасы;
- «Смешарики» мультфильмінің кейіпкерлерінің суреттері.

Сабақ барысы:

Мұғалім: Осымен тағы да бір оқу жылы аяқталып келеді, жақында жазғы демалыс. Демалыс сендерге жақсы демалу және жаңа достармен танысу мүмкіндігі. Сондықтан біз «жаз» және «демалыс» деген сөздердің сендер үшін нені білдіретіні туралы айтамыз, және де жазғы демалысты қалай көңілді өткізуді білеміз және сол туралы айтып үйренеміз.

Тапсырма 1. Жаз деген не? Күннің суретін сал (жаппай жұмыс істеу формасы).

Оқушылар мұғаліммен бірге күн үлгісінде салынған сызбаны толтырады және «жаз» және «демалыс» деген түсініктермен байланысты сөздерді жазады, мысалы : демалу, жылы, өзен және т.б.

Тапсырма 2. Сөздерді оқы және әрбір жолда артық сөзді анықта (жеке жұмыс істеу формасы, бақылау формасы- жаппай).

Жаз: жылы, әдемі, демалыс, қар, күн.

Жазда не істеу керек: шомылу, ойнау, сабақ оқу, қыдыру.

Жазда қайда бару керек: теңіз, мектеп, лагерь, ауыл.

Тапсырма 3. Көршіңмен бірге сөздерден сөзтіркесін құрастыр (А және В пункттерінен сәйкес сөздерді біріктіріп) (жұмыс жасаудың және бақылаудың формалары- жұппен).

А + В . Мысалы, достармен ойнау.

А: Ойнау, қыдыру, шомылу, сырғанау, міну

В: теңізге, достармен, өзенде, лагерьге, ауылға, велосипедке, роликке, скейтборға, саябақта, аттракционда, көлде.

Тапсырма 4. Смешариктердің жазды қалай өткізетіні туралы әңгімені оқып шық, және онда кеткен қателерді түзет. (жеке жұмыс істеу формасы, бақылау формасы- жаппай).

Балаларға «Смешарики» мультфильмінің басты кейіпкерлерінің атынан жазылған әңгімелер беріледі. Осы тапсырманы орындау барысында оқушылар жазғы демалысты қалай өткізу керегін біліп қоймай, сонымен бірге мәтінде кездесетін қателерді табуды үйренеді. Осы сияқты тапсырмалар грамматикалық дағдылар мен іскерліктерді дамытады.

Әңгіме 1: *Я очень люблю лето. Летом я много гуляю с моими друзьями. Мы часто запускаем воздушных змеев, катаемся на ролики и много купаемся в реку.*

Әңгіме 2: *Летом я очень люблю петь и пою я постоянно. Мы с друзьями часто устраиваем по вечерам концерты в лесу.*

Әңгіме 3: *А я люблю летом путешествовать, потому что я люблю узнавать много нового и интересного о других странах и городах.*

Тапсырма 5. Өзіңді журналистпен деп елестет, сенің тапсырмаң- балалардан жазғы демалысты қалай өткізгені туралы сұрақ қоюың керек. Бірге отырған көршіңмен сөйлес. Осы сұрақтар саған интервью құрастыруға көмектеседі. Сосын рольдеріңді ауыстыруды ұмытпаңдар (жұмыс және бақылау формасы- жұппен жұмыс).

Жазғы демалысты кіммен өткізесің: достарыңмен бе әлде ата-анаңмен бе? Сен жазғы демалысты қайда өткізесің? Сен қаладан басқа жаққа барасың ба? Қайда барасың: лагерьге ме, ауылға ма, теңізге ме, орманға ма, көлге ме?

Қыдыруға барасың ба? Сен қай жерде қыдырғанды жақсы көресің? Жазда сен тағы нені істегенді жақсы көресің?

Сабақтың соңында мұғалім қорытындылайды және тағы бір рет балалармен бірге жазғы демалысты өткізудің тәсілдерін тақтаға негізгі мүмкіндіктерді жаза отырып қайталайды.

Мұғалім: сонымен, сендер жазғы демалыста не істей аласыңдар? Тағы бір рет жазғы демалысты өткізудің қандай мүмкіндіктері бар екенін қайталайық (балалар өз нұсқаларын атап айтады): лагерьге бару, теңізге бару, достармен қыдыру және т.б.

Мұғалім балалардың тақтаға жазғанды дәптерлеріне жазып отырғанын бақылауы керек.

Үй тапсырмасының орнына оқушылар «Менің жазғы демалысым» тақырыбында № 5 жаттығудағы тірек сұрақтарды қолдана отырып, шағын шығарма жазады. Шығармаларға қосымша балалар суреттерді немесе фотографияларды жапсыра алады. Үй тапсырмасын орындап болған соң оқушылардың жұмыстарынан көрме ұйымдастырып, одан кейін жұмыстарды талқылап және ең жақсы жұмысты таңдап алу қажет. Жұмысы ең жақсы деген балаға мадақтау қағазын беруге болады. Ал қалған балаларға бұндай мадақтау орыс тілін үйренуге деген ынталандыру болып табылады.

Сабақта «Жаз және демалыс» тақырыбын таңдау кездейсоқ емес. Балалар жазғы демалысты қалай өткізгендері туралы жиі әңгімелеседі. Ал оралман-балаларға осы тақырыпта әңгімелесу үшін сөздік қоры жетпей жатады.

Осылайша, жазғы демалысты қалай өткізгендері туралы диалог құрастыру арқылы, оралман - балалар өз замандастарымен сыныпта, мектепте, аулада емін –еркін сөйлесе алады.

« Игілік сабақтары»

Ұстаздардың, оралман-балалардың, олардың қазақстандық замандастарының, оралман ата-аналардың және қазақстандық балалардың ата-аналарының өзара қарым –қатынасын жүзеге асыруға бағытталған «Игілік сабақтары» факультативтік курстар шеңберіндегі жұмыс өзара түсіністік пен қолдау жағдайларын жасауға мүмкіндік туғызады, ол әрі қарай ересектер мен балалар арасындағы толеранттілікті қалыптастыру негізі, оралман-балалардың және олардың ата-аналарының мектепте және социумда әлеуметтік-психологиялық бейімделу негізі болады [33].

Пайдаланылган әдебиеттер

1. www.nur.kz
2. О миграции населения. Закон Республики Казахстан от 22 июля 2011 года № 477-IV
3. Закон РК от 26.06.1992 № 1437 «Об иммиграции»
4. Жетесова М.Т. Механизм экономической интеграции оралманов в казахстанское общество. Дис. к.э.н. Университет Туран, Алматы, 2007
5. Касымова Д. Выравнивание возможностей: пути адаптации молодого поколения оралманов к современной образовательной системе Казахстана. Вестник КазНУ. Сер. Историческая, 2012. - № 1
6. Гендерные вопросы в Казахстане. Официальный Интернет- ресурс, 2016г.
7. Иванова В.И., Тивьяева И.В., Евсина М.В. Англоязычная научная коммуникация как инструмент презентации результатов исследований. Журнал Известия Тульского ГУ. Гуманитарные науки. № 4, 2013
8. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», от 8 августа 2002 года №345-II
9. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы, 2007.
10. Д. Дэвид, Джерри Дж. Большой толковый социологический словарь, 2001г. 3. Социология: Энциклопедия / Сост. Грицанов А.А., Абушенко В.Л., Евелькин Г.М., Соколова Г.Н., Терещенко О.В.
http://mirсловarei.com/content_soc/ADAPTACIJA-13154.htm.
11. <https://studfiles.net/preview/5351069/page:14> Понятие и стадии социальной адаптации
12. Погребницкая Е.М. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации-Пермский педагогический журнал, №7/ 2015
13. Слюсарева Е.С. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного процесса: из опыта экспериментальной работы. Журнал Вестник Университета (ГУУ), Москва, 2014
14. Кассен Г.А., Сейилбекова Н.Ж. К проблеме необходимости сопровождения процесс инкультурации. group-global.org/sites/default/files/.../Kassen.Seeilbekova
15. Багироков, Х.З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты (на материале адыгейского и русского языков): монография [Текст] / Х.З. Багироков. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2004
16. Пиаже Ж. Моральные суждения у ребенка. – М., 2006
17. Татуйко И.Н., Сартакова Е.Е. Этапы развития этнического сознания и этнической идентичности у детей. ФГБОУ Томский ГПУ.
18. Сапрыкин И.С. Основные проблемы интеграции детей-мигрантов в Российском обществе и методы их решения// В сборнике: Актуальные вопросы

современной науки и образования Материалы 3 Международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов. НОУ «Вектор науки»; научный редактор Г.Ф. Гребенщиков. 2016. С. 23-29

19. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов в Западной Европе: существующие подходы и их эффективность. // Журнал «Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки» №1/2016, С. -158-167

20. <https://cyberleninka.ru/article/n/izrailskiy-opyt-organizatsii-repatriatsii>

21. http://detki.co.il/useful/2015/03/14/ot_yaslej_do_okonchaniya_shkolyi/

22. <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0251/analit03.php/analit09.php>

23. www.moia.gov.il/Publications/education_ru.

24. Ревунова Н.А. Особенности адаптации русскоязычных детей к обучению в средней школе США // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. №2. С.-85-92

25. www.o-ph.fi/download/47668_OPH_maahanmuu.ajaesitevevalmis.pdf

26. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obuchenii-detey-immigrantov-vo-frantsii>

27. www.ipode.gr

28. https://elibrary.ru/full_text.asp?id=27452308

29. Агманова А.Е., Журавлева Е.А. Русский язык как компонент полиязычия в аспекте этнокультурного взаимодействия – Материалы рамочного симпозиума, Алматы КУ, 2016

30. <http://portal.tpu.ru>

31. http://www.school101.ru/index.php?option=com_content&view

32. <http://открытыйурок.рф/статьи>

33. <https://sibac.info/conf/pedagog/xiii/26923>

ГЛОССАРИЙ

ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕУ – тұлғаның немесе әлеуметтік топтың әлеуметтік ортамен өзара әрекеттестігі; ол әлеуметтену барысында нормалар мен құндылықтарды меңгеру, сондай-ақ әрекеттің жаңа жағдайлары мен мақсаттарына сәйкес ортаның өзгеруі, түрленуін қамтиды.

БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ЫҚПАЛДАСТЫРУ ҚЫЗМЕТТЕРІН КӨРСЕТУ – оралмандар мен олардың отбасы мүшелеріне қоғамға бейімдеу және ықпалдастыру мақсатында көрсетілетін (ақпараттық, заңдық, әлеуметтік, медициналық және білім беру) қызметтер кешені

ЕКІНШІ ТІЛ – индивидтің ана тілінен кейін меңгерген тілі

ІШКІ КӨШІ-ҚОН - жеке адамдардың Қазақстан Республикасының ішінде біржолата немесе уақытша орын ауыстыруы.

КӨШПІ КЕЛУШІ – Қазақстан Республикасына уақытша немесе тұрақты тұру үшін келген шетелдік немесе азаматтығы жоқ адам

КӨШПІ КЕЛУ – шетелдіктердің немесе азаматтығы жоқ адамдардың Қазақстан Республикасына уақытша немесе тұрақты тұру үшін келуі

ТАРИХИ ОТАН – 1) белгілі бір адамның туылған жері, яғни оның туылған территориясы, мемлекеті; 2) адамның туылған жеріне байланысты емес тумасы бойынша титулдық ұлтына қатысты мемлекет

КӨШПІ-ҚОНУШЫ - Қазақстан Республикасына келген және Қазақстан Республикасынан кеткен, сондай-ақ себептеріне және уақытының ұзақтығына қарамастан Қазақстан Республикасының ішінде қоныс аударған тұлға.

КӨШІ-ҚОН - жеке адамдардың бір мемлекеттен екінші мемлекетке, сондай-ақ мемлекет ішінде біржолата немесе уақытша орын ауыстыруы.

ОРАЛМАН - тарихи отанында тұрақты тұру мақсатымен Қазақстанға келген және Заңда белгіленген тәртіппен тиісті мәртебе алған, Қазақстан Республикасы егемендік алған сәтте шетелде тұрақты тұрып жатқан ұлты қазақ шетелдіктер немесе азаматтығы жоқ адамдар және олардың Қазақстан Республикасы егемендік алғаннан кейін одан тысқары жерде туған ұлты қазақ балалары

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ – тәрбиеленушілердің тұлғалық дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыру, әр түрлі өмірлік таңдау жағдаяттарында олардың дербестігі мен сенімділігін дамыту үшін жағдайлар жасауға бағытталған педагогикалық әрекет.

РЕПАТРИАНТ – көшіп-қонушы – өз елінен ерікті немесе мәжбүрлі түрде көшіп кеткен адам

РЕПАТРИАЦИЯ – адамның ата-бабасы, ата-анасы немесе өздері сәйкес территорияда тұрған тарихи отанына (немесе оның бөлігіне) оралуы.

АНА ТІЛІ – баланың сәбилік шақтан бастап өзін қоршаған ересек адамдарға еліктеу жолымен игерілетін тіл.

ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАР – қоғамдағы құбылыстар мен заттардың олардың ақиқат шындыққа сәйкестігі немесе сәйкес келмеуінің, әлеуметтік топтардың, жеке тұлғаның маңыздылығы.

ЭТНИКАЛЫҚ БІРЕГЕЙЛІК – субъектінің өзінің осы этникалық топтар өкілдерімен бірігуінің эмоциялық–когнитивтік үрдісі, сонымен бірге оның тарихқа, мәдениетке, өз халқының ұлттық салт-дәстүрлеріне, оның мұраттарына, фольклор және тілге деген қызығушылығы мен сезімдеріне, этностың тұру аймағы мен мемлекеттілігіне оң көзқарасы.

ЭТНОС – (грек. ethnos – топ, тайпа, халық) - белгілі территорияда ұзақ уақыт бірге өмір сүрген ортақ тілі, мәдениеті және дүниетанымы арқылы бірлескен адамдардың ұрпақаралық топтары.

ЭМИГРАНТ – (лат. emigrare - көшу, көшірілу) басқа елге қоныс аударған тұлға; келімсек.

ОРАЛМАНДАРДЫ БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ КІРІКТІРУ ОРТАЛЫҒЫ – Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес облыстардың, республикалық маңызы бар қалалардың, астананың жергілікті атқарушы органдарымен құрылатын және оралмандарға, олардың отбасы мүшелеріне уақытша тұру, бейімдеу және кіріктіру қызметтерін көрсетуге арналған заңды тұлға.

ТІЛДІК БАРЬЕР – ұжымның тілін білмеуі немесе жеткіліксіз білуі, осы ұжымның мүшелерімен байланысқа түсуіне кедергі келтіретіні, оның өз интенцияларын жүзеге асыруы.

Мазмұны

Кіріспе	3
1. Оралман балаларға тілді оқыту ерекшеліктері: мәселенің тарихы, мәні, халықаралық тәжірибе	5
2. Қазақстан мектептерінде оралман балаларға тілді оқытудың ағымдағы жағдайы	54
3. Оралман балаларға тілді оқыту мәселесі бойынша колледждер және ЖОО педагогикалық мамандықтары студенттері, педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесі тыңдаушыларына арналған курс/ арнайы курс бағдарламалары	74
4. Білім беру ұйымдарының (орта білім беру деңгейінде) оқу процесінде оралман балаларға тілді оқыту бойынша педагогтерге, мектеп басшыларына арналған ұсынымдар	79
Қосымша	109

Введение

Для разработки методических рекомендаций были определены следующие задачи:

- выяснить сущность и место понятия «иммигрант-оралман» («оралман») в системе понятий и категорий теории миграции;
- изучить отечественный опыт по обучению языкам детей-оралманов;
- изучить опыт зарубежных стран по обучению языкам детей иммигрантов;
- разработать рекомендации по обучению языкам детей-оралманов.

Понятие «оралман» вошло в научный, законодательно-нормативный и реально-бытовой обиход с обретением Казахстаном независимости. Начиная с 1991 года, во вновь образованную суверенную Республику, стали активно прибывать граждане других стран – этнические казахи, считающие Казахстан своей исторической родиной. Этот процесс шел параллельно с убытием из страны казахстанских граждан других национальностей – немцев, евреев, русских, белорусов, украинцев, поляков, молдаван, чеченцев и других. Следовательно, выяснение понятия «оралман», его экономической и социальной сущности, связано с исследованием демографических и миграционных процессов. В законе РК «О миграции населения» от 13 декабря 1997 года дается следующее определение понятию «оралман». «Оралманы – иностранцы или лица без гражданства казахской национальности, постоянно проживавшие на момент приобретения суверенитета Республикой Казахстан за ее пределами и прибывшие в Казахстан с целью постоянного проживания».

В ходе изучения отечественного опыта по обучению языкам детей-репатриантов была выявлена проблема: недостаточная разработанность единой образовательной стратегии в области обучения языкам негативно сказывается на интеграции детей-оралманов в учебный процесс. Поэтому интеграция детей-оралманов в образовательное пространство Казахстана нуждается в особом внимании как со стороны государства, так и со стороны педагогической общественности.

Зарубежный опыт таких стран как США, Франция, Финляндия, Израиль, Греция, Чехия представлен в большем объеме. Вместе с тем, обучение детей-репатриантов языкам в этих странах преследует главную цель: подготовить детей к учебе в американской, французской и др. школе.

Таким образом, вырисовывается целый ряд проблем, имеющих в области обучения языкам. Главной из них, из которой вытекают все остальные трудности, является отсутствие методических рекомендаций по обучению языкам детей-репатриантов на историческую родину.

Информационную базу разработки составили данные статистической отчетности Комитета труда, социальной защиты и миграции о количестве оралманов из иностранных государств с 1991 по 1 января 2017 года,

Национального сборника «Статистика системы образования Республики Казахстан» по данным на 1 октября 2015 года, а также материалы периодических изданий.

Теоретической основой рекомендаций послужили монографические, диссертационные работы и научные статьи зарубежных и отечественных исследователей, посвященные проблемам обучения языкам этнических репатриантов и их детей. В качестве инструментария использовались анкеты и фокус-групповое исследование.

Вопросы обучения языкам детей-оралманов в системе повышения квалификации педагогов описаны в Программах курсов/спецкурсов для студентов педагогических специальностей колледжей и вузов.

1. Особенности обучения языкам детей-оралманов: история вопроса, сущность, международный опыт.

История вопроса.

С 1991 года на историческую родину вернулись и получили статус оралмана более миллиона этнических казахов, большинство из которых прибыли из Узбекистана, являются выходцами из Китая, Монголии Туркменистана, России (таблица 1, рисунок 1).

Таблица 1 – Сведения о численности оралманов (этнических казахов)

Страна выбытия (исхода)	семей	%	чел	%
Узбекистан	176340	62,0	620004	61,6
Монголия	24712	8,69	117381	11,7
Китай	43152	15,18	121397	12,1
Туркменистан	18153	6,38	71857	7,1
Россия	12318	4,33	38073	3,8
Таджикистан	2827	0,99	11812	1,2
Кыргызстан	2976	1,05	10004	1,0
Иран	1266	0,45	6329	0,6
Турция	947	0,33	3585	0,4
Др страны ТМГ	445	0,16	1145	0,1
Др страны дальнего зарубежья	1225	0,43	4886	0,5
Всего	284361	100	1006473	100

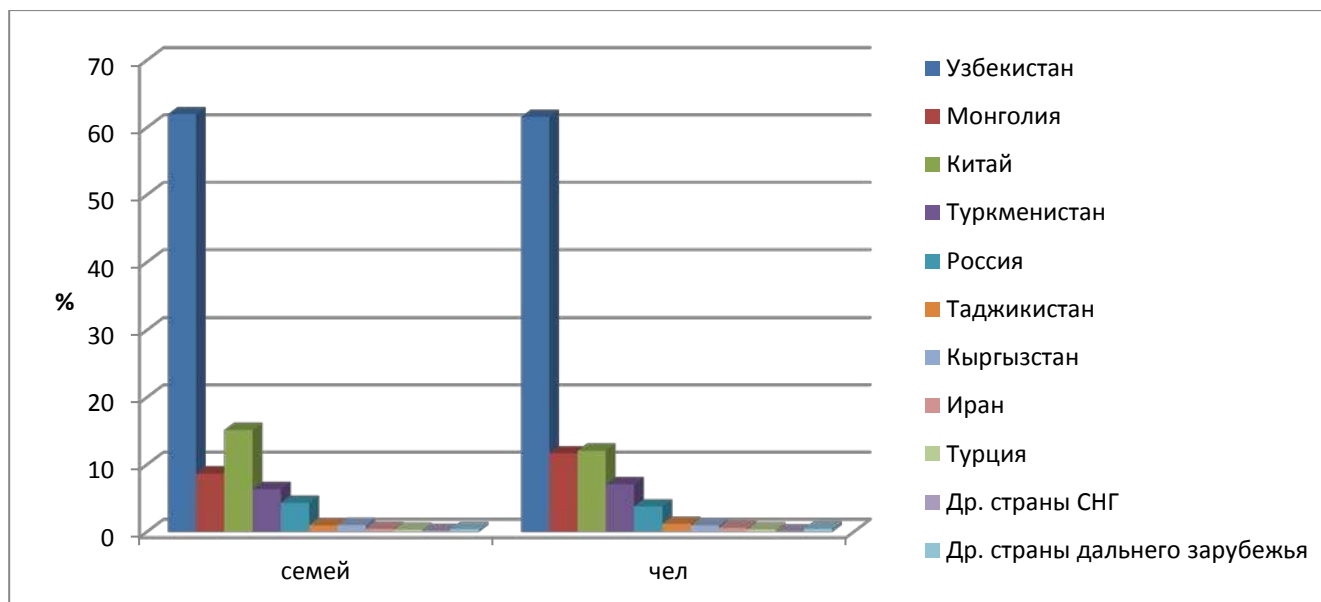


Рисунок 1 – Сведения о численности оралманов (этнических казахов, %)

Постановлением Правительства РК от 8 июля 2014 года № 783 были определены регионы расселения оралманов, куда не входят гг. Астана и Алматы.

Наибольшее количество оралманов расселились в Южно-Казахстанской, Алматинской, Мангистауской, Жамбылской областях (таблицы 2-4).

Из общего количества прибывших лица трудоспособного возраста составляют 55,6%, дети до 18 лет – 39,9 % и пенсионеры – 4,5 %.

Большинство оралманов трудоспособного возраста имеют общее среднее образование (60,8%), 20,5% получили среднее специальное образование, 8,7% оралманов имеют высшее образование и 9,9% не имеют образования (по сведениям [1]).

Обладатели статуса оралмана пользуются всеми социальными льготами, предусмотренными в Законе РК «О миграции населения». Для оказания адаптационных и интеграционных услуг в городах Актау, Караганда и Шымкент, а также в селе Аксукент Южно-Казахстанской области функционируют центры адаптации и интеграции оралманов. Реализуемые в центрах программы адаптации предусматривают консультирование по правовым вопросам, обучение государственному языку и по желанию – русскому, профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации.

Оралман - этнический казах, постоянно проживавший на момент приобретения суверенитета Республикой Казахстан за ее пределами, и его дети казахской национальности, родившиеся и постоянно проживавшие после приобретения суверенитета Республикой Казахстан за ее пределами, прибывший (прибывшие) в Республику Казахстан в целях постоянного проживания на исторической родине и получивший (получившие) соответствующий статус в порядке, установленном Законом Республики Казахстан «О миграции населения» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2016 г.) [2].

Само понятие «оралман» (в переводе на казахский означает «возвратившийся») уникален, потому что в мировой практике оно неизвестно.

Понятие «оралман» вошло в научный, законодательно-нормативный и реально-бытовой обиход с обретением Казахстаном независимости. Начиная с 1991 года, во вновь образованную суверенную Республику, стали активно прибывать граждане других стран – этнические казахи, считающие Казахстан своей исторической родиной. Этот процесс шел параллельно с выбытием из страны казахстанских граждан других национальностей – немцев, евреев, русских, белорусов, украинцев, поляков, молдаван, чеченцев и других. Следовательно, установление понятия «оралман», его экономической и социальной сущности, связано с исследованием демографических и миграционных процессов.

Таблица 2 – Сведения о расселении оралманов (этнических казахов)

Страна выбытия	Акмолинская		Актюбинская		Алматинская		Атырауская		ВКО	
	сем	чел	сем	чел	сем	чел	сем	чел	сем	чел
Узбекистан	3624	15472	6564	33603	28855	78913	4895	20581	1247	4702
Монголия	5011	24753	473	2861	4712	17695	97	664	2214	13998
Китай	1297	3633	124	728	23861	64106	51	67	12265	39113
Туркменистан	53	233	485	2427	645	2200	94	342	15	69
Россия	846	3023	906	2859	612	1317	757	1390	114	304
Таджикистан	18	65	11	33	66	201	11	82	21	97
Кыргызстан	61	234	10	24	689	1454	11	27	33	184
Иран	0	0	17	46	65	446	0	0	0	0
Турция	2	5	0	1	481	1718	0	0	0	0
Др страны СНГ	7	12	0	3	81	193	6	15	5	31
Др страны дальнего зарубежья	5	7	0	0	108	450	14	64	8	33
всего	10924	47437	8540	42585	59175	168695	5936	23232	15922	58531

Таблица 3 – Сведения о расселении оралманов (этнических казахов)

Страна выбытия	Костанайская		Кызылординская		Мангистауская		Павлодарская	
	сем	чел	сем	чел	сем	чел	сем	чел
Узбекистан	6906	24676	3925	18714	18221	66803	2784	12294
Монголия	894	5047	114	876	118	943	2942	14853
Китай	2	2	4	9	5	32	65	180
Туркменистан	12	39	59	275	14744	57268	2	25
Россия	1145	3015	74	148	825	2629	1684	4737
Таджикистан	10	37	30	139	2	5	1	0
Кыргызстан	11	35	86	313	22	50	6	13
Иран	0	0	4	23	434	1769	1	2
Турция	0	0	14	54	72	351	0	0
Др страны СНГ	24	57	6	7	6	14	191	551
Др страны дальнего зарубежья	0	0	4	20	67	372	1	8
всего	9004	32908	4320	20578	34516	130236	7677	32663

Таблица 4 – Сведения о расселении оралманов (этнических казахов)

Страна выбытия	Жамбылская		ЗКО		Карагандинская		СКО		ЮКО		Алматы		Астана	
	сем	чел	сем	сем	чел	сем	чел	сем	чел	сем	чел	чел	чел	сем
Узбекистан	17969	81172	2511	2555	12227	62245	192838	1446	3770	2408	6126	13816	11186	34297
Монголия	35	201	4	2359	12350	18	42	282	1125	706	2114	5	4783	19854
Китай	500	1931	5	37	73	148	273	1326	3216	2166	4019	32	1296	3981
Туркменистан	923	3600	22	8	23	912	4557	67	283	77	288	76	35	152
Россия	106	243	1520	2185	10604	354	761	269	612	752	2272	3766	169	393
Таджикистан	190	728	14	4	11	2406	10249	32	90	7	21	43	4	11
Кыргызстан	1251	5218	21	14	54	176	511	189	561	189	593	72	207	661
Иран	38	186	0	0	0	697	3839	10	18	0	0	0	0	0
Турция	1	5	0	0	0	282	1164	90	270	4	14	0	1	3
Др страны СНГ	4	10	13	0	0	81	167	9	19	11	29	36	1	1
Др страны дальнего зарубежья	141	675	0	1	3	784	3008	31	79	8	8	0	53	159
всего	21158	93969	4110	7162	35345	68103	217409	3751	10043	6328	15484	17846	17735	59512

Источник: Комитет труда, социальной защиты и миграции Министерства труда и социальной защиты населения Республики Казахстан

Следует также отметить, что понятие «оралман» не всем нравится, причем в большей части самим оралманам. Это главным образом, потому что многие из них, приобретая формально гражданско-правовой статус, в то же время все еще не приобрели реальное (нормальное) социально-экономическое, социокультурное и морально-психологическое положение, присущее «коренным» гражданам Республики Казахстан. Отсюда они не только объективно, но и субъективно считают себя во многом обделенными, и даже в собственном названии. В связи с этим такие самоназвания как «ағайын» (братья, родственники), «соотечественники» (отандастар) считаются не удачными, ведь соотечественниками могут быть и представители других этносов. Самое главное, последние два выражения не обладают признаками строгого научного термина, применяемого одновременно и в одном и том же смысле во многих научных дисциплинах, тогда как термин «оралман» обладает этими качествами и является вполне удачным и точным понятием, наиболее адекватно выражающим социально-экономический, гражданско-правовой и собственно этнонациональный статус казахов-возвращенцев на свою историческую родину.

Понятие «оралман» заключается в том, что они сохранили этническую идентичность, бытовые традиции, язык и множество национальных ценностей, несмотря на то, что расселены по всему миру.

Приобретение Республикой Казахстан независимости привело, как уже отмечалось, к массовому возвращению оралманов на свою историческую родину. Особенно усилился этот процесс после принятия 26 июня 1992 года «Закона об иммиграции» [3].

Миграционная политика, и в ее рамках политика относительно оралманов, является частью государственной внешней и внутренней политики Казахстана. Институционально-правовую основу регулирования миграции населения Республики Казахстан можно представить кругом основных институтов, отвечающих за регулирование как миграционных процессов в целом, так и процессов, связанных с феноменом оралманов (рисунок 2) [4].

Согласно Закону о Миграции населения оралманам предоставляются определенные льготы, компенсации и другие виды социальной помощи:

1) бесплатными адаптационными и интеграционными услугами в центрах адаптации и интеграции оралманов, а именно:

- предоставление информационных и справочных услуг;
- обучение государственному языку, по желанию - русскому языку;
- проведение курсов обучения по истории, культуре и традициям РК, основам законодательства и открытию малого бизнеса;
- проведение различных культурных мероприятий;
- оказание правовой помощи;
- предоставление услуг по переводу;

- помощь в трудоустройстве, профессиональной подготовке, переподготовке и повышении квалификации;
 - содействие в обеспечении гарантированного объема бесплатной медицинской помощи;
 - содействие в получении государственной адресной социальной помощи;
 - содействие в вопросах приобретения казахстанского гражданства и документирования;
- 2) медицинской помощью в соответствии с законодательством РК в области здравоохранения;
 - 3) местами в школах и дошкольных организациях наравне с гражданами РК, возможностью получения образования в соответствии с выделенной квотой на поступление в учебные организации технического и профессионального, после среднего и высшего образования в количестве, определяемом Правительством РК;
 - 4) социальной защитой наравне с гражданами РК;
 - 5) содействием в занятости в соответствии с законодательством РК.



Рисунок 2 – Основные институты, регулирующие миграционные процессы

Сущность вопроса. Наиболее сложным в вопросах социальной адаптации детей-оралманов является их включение в систему образования Казахстана. особо важным и ключевым моментом здесь представляется их обучение языкам.

Правительство Казахстана рассматривает образование как один из каналов и инструментов для «выравнивания» возможностей детей-оралманов для продвижения в социально-экономическом пространстве, при «неравном» старте.

Под «неравным» стартом понимаются:

1) Различия в системах и содержании образования в странах исхода оралманов (Китай, Монголия, Узбекистан, Россия, и т.д.). Оралманы из Монголии имеют некоторые схожие черты – казахский язык на кириллице, а также многие компоненты системы образования. Наибольшие трудности должны испытывать казахи из Китая из-за сложностей в написании и чтении казахских текстов (в КНР используется арабская графика – тоте жазу), и нововведений в структуре письменного казахского языка (фонетика, синтаксис, орфография, морфология, лексика, семантика). Однако то, что именно они демонстрируют большие адаптивные возможности в экономической сфере (частный бизнес, торговля), доказывает их высокие способности к усвоению новых знаний. Мигранты из стран бывшего СССР (Узбекистан, Россия, Туркменистан) в силу общности советской системы образования в достаточной мере (за некоторым исключением) владеют русским языком. В целом, большая часть оралманов демонстрирует накопленный несколькими поколениями высокий социальный и культурный капитал.

2) Особенности культурного фона и формы образовательного процесса - язык, шрифт, специфика и продолжительность преподавания предметов, знание которых необходимо для успешной сдачи экзаменов/тестов и зачисления в вуз: казахский язык и литература, история Казахстана, иностранный язык, всемирная история для прохождения дальнейших этапов в процессе образования (часть оралманов поступает по квоте, но «пробелы» в знаниях из образовательной базы средней школы не дают им возможности в полной мере усваивать специальные предметы в вузе).

3) «Культурный шок» от различия между «воображаемой» землей предков и современными реалиями казахстанского общества. Культурный капитал старшего поколения оралманов, накопленный за пределами Казахстана (со времени первых репатриантов уже выросло второе поколение), формирует культурный капитал их детей и это влияет на когнитивную и социальную ассимиляцию. Оралманы считают себя в культурном плане самодостаточными, т.к. являются носителями традиционной/исконной казахской культуры. Они прибывают в страну с уже сформировавшимся мировоззрением и системой ценностей (материальных и духовных) как по отношению к стране и людям, культуре, так и к стране исхода, и всегда сравнивают, где лучше им и их детям. После переезда они осознают, что языковая компетентность (хороший казахский язык) не является насущной

необходимостью для выживания в стране после прибытия, поскольку рабочим языком для общения является русский.

5) Оралманы не представляют собой монолитные сообщества, т.к. прибыли из разных стран; имеют разные по уровню социально-экономические ресурсы, и системы социальных сетей для успешного «встраивания» в казахстанские реалии. Но наиболее организованными считаются оралманы из Монголии и Китая в плане подготовки к переезду, организации помощи через социальные сети друг другу (членам своей семьи и друзьям/соплеменникам), советы и помощь в организации своего бизнеса, а также иные формы социального взаимодействия. Наиболее подготовленными к конкурентной среде и амбициозными считаются, являются оралманы из Китая, прошедшие хорошую школу политического воспитания в рамках сконструированной автономии и системы конкурирующих идентичностей в СУАР. Ознакомление с механизмом образовательного процесса в Китае, к примеру, поможет выстроить и систему сбалансированной и эффективной подготовки молодых оралманов к вузам в нашей стране. Если первая волна мигрантов находилась в состоянии эйфории относительно перспектив будущего на исторической родине, то последующие оралманы уже были осведомлены о предстоящих трудностях, и используют «умные» стратегии – прибывает только несколько или даже один член семьи, чаще всего молодые, а старшее поколение помогает им эмоционально и морально. Кроме того, задействованы социальные сети - кровно-родственные отношения и землячества [5].

В разрезе возраста оралманов наблюдается такая тенденция – чем старше человек, тем чаще он в повседневной жизни использует казахский язык. Так, эмпирическим путем доказано, что второе поколение репатриантов чаще применяет русский или другие языки. Можно сделать предварительный вывод о том, что молодое поколение, которое выросло или родилось уже в Казахстане, несколько адаптировано к новым языковым условиям, поскольку молодежь, которая еще учится, безусловно, быстрее осваивает языки, чем люди старшего возраста, которым за 40, им труднее освоить язык.

Казахстанские оралманы обучают детей, внуков, родственников в школе (96,6%), в вузе (82,5%) на казахском языке. Лишь одна десятая часть обучает второе поколение на русском языке (11%). Это чаще имеет место в ЗКО и в Карагандинской области [6].

Особо уязвимая группа в отношении образования – дети оралманов, в частности, девочки. Согласно результатам исследования по детям оралманов в Шымкенте, проведенного Казахским национальным университетом, наиболее очевидной проблемой в отношении доступа детей оралманов к среднему образованию является то, что в некоторых семьях существует традиция, по которой девочки по достижении ими 15-16 лет не должны ходить в школу.

Основными проблемами при получении среднего образования оралманами являются: языковой барьер; неграмотность родителей (например, правописание на

казахском языке); низкая престижность образования среди оралманов; этническая и культурная разница между оралманами и местными казахами. Как говорят учителя, несмотря на поддержку государства, оралманы-родители не разрешают некоторым своим детям получать образование, особенно девочкам, в основном из-за различий в культуре (отсутствие системы отдельного обучения мальчиков и девочек, школьные формы не предусматривают головных уборов и т.д.) [6. в то время, как по данным Агентства РК по статистике, совокупная доля охвата образованием населения в возрасте 6-24 лет (общий показатель охвата) среди женщин выше, чем у мужчин.

Семьи оралманов в качестве основной мотивации для переезда на историческую родину указывают создание благоприятных условий для развития способностей своих детей в родной культурной среде и дальнейшего социального продвижения. Именно через получение необходимых профессиональных навыков и документа об окончании высшего учебного заведения, они могут претендовать на рабочее место.

Вместе с тем, современная школа не в полной мере готова к приходу таких детей и созданию благоприятных условий для их адаптации. Это касается педагогов, имеющих мало опыта и навыков работы с детьми репатриантов, администрации школ, не всегда идущей навстречу интересам приезжих, а также их сверстников, относящихся к репатриантам с непониманием или даже враждебностью.

В процессе интеграции ребенок рискует потерять собственный язык и культурные особенности своей личности. Все эти факторы, существенно затрудняют процессы его обучения и воспитания, социализации и адаптации.

Отечественное образование до настоящего времени основывалось на фундаментальности знаний на одном языке, казахском или русском. Вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство требует ликвидации дефицита практико-ориентированных кадров, владеющих несколькими языками. Сегодня приоритеты смещаются в пользу специалистов со знанием иностранного языка, практически готовых пройти зарубежную стажировку, языковую в том числе, способных к быстрой адаптации к профессиональной деятельности. Однако, реалии таковы, что большинство выпускников не могут преодолеть языковой барьер не только в отношении иностранного языка, но и в овладении другими языками трехязычия.

В трехязычном обучении перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей, требованиями со стороны академического сообщества и широкого общественного обсуждения на основе серьезных научных исследований. Овладение межкультурной компетенцией становится основной целью и результатами процесса трехязычного обучения.

Основной ценностью становится не усвоение суммы сведений на трех языках, а освоение учащимися таких межкультурных умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях.

Принципиально изменяется и позиция преподавателя. Он перестает быть вместе с учебником носителем «объективного знания», которое он пытается передать ученику на одном языке. Его главной задачей становится мотивировать обучающихся на проявление инициативы и самостоятельности в изучении трех языков. Он должен организовать совместно с учителями-напарниками, ведущими занятия на иностранном языке, самостоятельную деятельность обучающихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Фактически он создает условия, развивающие полиязычную среду, в которой становится возможным выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных и прочих способностей определенных компетенций.

Таким образом, трехязычное обучение способствует усилению прикладного, практического характера всего образования (в том числе и предметного обучения). Это направление связано с необходимостью получения таких результатов образования, которые подготовят обучаемого к межкультурной коммуникации, под которой понимается «интегративная целостная система специальных компетенций, формируемых средствами иностранного языка, позволяющая научным и практическим работникам, специалистам эффективно осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке. Интегративность компонентов названной системы достигается в процессе как профессионального коммуникативного развития, так и самообразования. Базовой категорией межкультурной коммуникации выступает лингвокультура, синтезирующая в органичное целое «язык – культуру – личность» [7].

В системе образования трехязычное обучение должно стать основой формирования у обучающихся способности учиться в течение всей жизни. Следовательно, становление полиязычной личности обучаемых к самореализации через триединство языков является основополагающей проблемой образовательного процесса в школе и вузе.

Каждый язык является отражением культуры и традиций той нации, которая на нем говорит. Язык тесно связан с самобытностью народа. В связи с миграционной политикой нашей страны складывается ситуация, когда оралманы возвращаются на постоянное место жительства в Казахстан, соответственно им приходится осваивать второй язык, постигать ценности, нормы иной социокультурной среды, адаптироваться в новом окружении.

В целом, проблемы, связанные с детьми-оралманами, регулируются в Республике Казахстан государственной политикой в интересах детей, которая отделена от демографической и семейной политики. Согласно Закону «О правах ребенка» государственная политика является приоритетной областью

деятельности государственных органов. Основанием для ее исполнения служит обеспечение прав ребенка на законодательном уровне и ответственность должностных лиц, граждан за нарушение прав и законных интересов ребенка, причинение ему вреда. Ключевым нормативным актом в этом отношении является Закон «О правах ребенка» и Конституция Республики Казахстан, а также ряд международно-правовых документов. Государство поддерживает семьи для обеспечения полноценного воспитания детей, защиты их прав, подготовки их к полноценной жизни в обществе. Согласно Закону «О правах ребенка» государственную поддержку получают и общественные организации, осуществляющие функции по защите прав и законных интересов ребенка.

Целями государственной политики Республики Казахстан в интересах детей являются:

1) обеспечение прав и законных интересов детей, недопущение их дискриминации;

2) упрочение основных гарантий прав и законных интересов детей, а также восстановление их прав в случаях нарушений;

3) формирование правовых основ гарантий прав ребенка, создание соответствующих органов и организаций по защите прав и законных интересов ребенка;

4) содействие физическому, интеллектуальному, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и миролюбия, а также реализации личности ребенка в интересах общества, традиций народов государства, достижений национальной и мировой культуры;

5) обеспечение целенаправленной работы по формированию правосознания и правовой культуры у несовершеннолетних [8].

Концепция РК о репатриации этнических казахов на историческую родину предусматривает обеспечение быстрой интеграции репатриантов в казахстанское общество, организацию специальных курсов адаптации репатриантов, предусматривающих изучение государственного – казахского языка и языка межнационального общения в РК – русского.

Поскольку русский язык функционально широко распространен по всей стране, у оралманов возникают немалые сложности в успешном интегрировании в рынок труда, а также включении в социальную и культурную жизнь страны. Они сталкиваются с двумя главными объективными трудностями, которые имеют непосредственное отношение к языковой адаптации репатриантов-казахов к жизни в казахстанском обществе: с одной стороны, это особенности владения/невладения родным казахским языком, с другой, – незнание/неполное знание частью репатриантов-казахов русского языка. Оралманы, не говорящие на русском языке или слабо им владеющие, могут столкнуться с серьезными проблемами при поиске работы и трудоустройстве, особенно в северных регионах,

поскольку в южных областях факт русского языкового барьера менее вероятен, хотя и в этих районах для репатриантов-казахов возможно появление языковых трудностей.

Владение казахским языком не гарантирует получения хорошей работы, если они не говорят по-русски. Фактор языка серьезно влияет на выбор переселенцами места проживания. Известно, что правительство предпочитает направлять потоки мигрантов на север, предлагая большее количество льгот тем, кто отправляется туда.

Эти существенные обстоятельства оказываются различными в зависимости от того, из какой страны прибывают репатрианты-казахи и какой языковой традицией и языковым опытом они обладают.

Нельзя недооценивать эти факторы, которые приводят к тому, что существующие языковые различия становятся серьезным препятствием на пути интеграции оралманов в казахстанское общество.

Языковой барьер – это препятствие для полноценного общения из-за незнания или недостаточного владения индивидом языком/языками [9]. Наличие языкового барьера вызывается разными причинами. Так, в мире в настоящее время для письменной фиксации казахского языка используются три алфавитные системы: кириллица – в Казахстане, России и некоторых странах СНГ, латиница – в Турции и Западной Европе, древнеказахский (основанный на арабском алфавите, или так называемом «*төте жазу*») – в Китае, Иране и Пакистане. Оказавшись в Казахстане, репатрианты-казахи из Китая, Ирана, Пакистана, Афганистана и Турции, владеющие казахским языком и отличающейся от кириллической системой письма, оказываются неспособными читать и писать.

Все государства, принимающие мигрантов, в рамках интеграционных программ, в первую очередь, придают особое значение языковой адаптации, однако каждое государство по-своему подходит к определению объема помощи, предоставляемой в изучении языка.

Согласно Д. Дэвиду, Дж. Джерри, адаптация – это путь, которым социальные системы любого рода (например, семейная группа, национальное государство) "управляют" или активно реагируют на среду своего обитания, приспособливаются или осваивают новые для нее социальные условия [10].

В большинстве случаев адаптация понимается как социальный процесс, в котором адаптант (личность, индивид) и социальная среда являются взаимно-адаптирующимися системами, то есть активно взаимодействуют, оказывают активное воздействие друг на друга в процессе социальной адаптации.

Принято выделять четыре стадии адаптации личности в новой для нее социальной среде:

1) *начальная стадия*, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и

принять систему ценностей новой среды и стремятся придерживаться прежней системы;

2) *стадия терпимости*, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

3) *аккомодация* – признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социальной средой;

4) *ассимиляция* – полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды [11].

Адаптация – это процесс и стадия жизни репатриантов-казахов, включающая социальную, экономическую, культурную, психологическую, а также языковую среду взаимодействия с представителями коренных жителей или господствующего этнического большинства. Все происходящие процессы в обществе отражаются и в сфере образования.

Важнейшей проблемой адаптационного образования является сохранение своей этнокультуры через систему образования, т. к. образование – один из наиболее очевидных показателей уровня культуры людей. Конечно, не только оно расширяет диапазоны культурных представлений и способствует преодолению предубеждений. Социокультурная адаптация – сложный процесс. Его сложность объясняется тем, что этническая культура является опытом выживания этноса. Эти и другие проблемы актуальны для многих регионов и представляют собой новую область педагогических исследований. В связи с этим возникает необходимость введения новой модели взаимодействия участников образовательного процесса, которая будет действовать в период адаптации детей-оралманов. Процесс адаптации происходит на трех уровнях:

обучение – повышение уровня овладения вторым языком (как устным, так и письменным), преодоление отставания в овладении традиционными предметами школьного цикла;

общение – налаживание процесса межличностного взаимодействия со сверстниками;

культурное обогащение – развитие творческих способностей детей-оралманов, создание условий для положительного отношения к ним со стороны одноклассников, формирование готовности этих детей следовать предписываемым культурным образцам [12].

На уровне обучения формируются дифференцированные группы для внеурочных занятий или организуются индивидуальные занятия. Педагоги разрабатывают индивидуальные образовательные траектории для погружения детей в предметную языковую среду с учетом уровня знаний, психологических особенностей и закономерностей этнокультурной адаптации. Максимальное включение в языковую среду предполагает обучение в смешанных классах, где учатся как репатрианты, так и дети, для которых казахский/русский язык родной.

На уровне общения организация работы по адаптации детей-оралманов осуществляется в условиях не только учебной, но и внеурочной деятельности. Таким образом, важным этапом языковой работы является введение ребенка-репатрианта сначала в школьную среду, а затем постепенное расширение ее рамок до всех сфер и ситуаций общения. Важную роль в адаптации детей играют психологические тренинги, направленные на сплочение коллектива класса. Обязательным является проведение психологической диагностики на начальном, промежуточном и итоговом этапах адаптации.

Культурное обогащение предполагает организацию целенаправленного досуга, знакомство с историей, культурой, местными традициями через цикл мероприятий, участие детей-оралманов в спортивно-оздоровительных, культурных, туристско-краеведческих и других внеклассных мероприятиях школы. Акцент при этом делается на создание ситуации успешности для детей-репатриантов.

Культурное взаимодействие открывает большие возможности для обогащения кружковой, клубной работы школы, что позволяет решать не только образовательные задачи, но и задачи по адаптации ребенка-оралмана в социум. При этом такая форма работы привлекательна как для детей, так и для их семей.

Адаптация детей-мигрантов, конфликты, возникающие на межэтнической почве, отсутствие взаимопонимания – эти школьные реалии требуют наличия методических инструментов, позволяющих педагогам реализовывать эффективное взаимодействие в мультикультурной среде. Причин для стресса может быть множество. Они могут быть связаны с непривычным обликом, другим языком, столкновением с незнакомыми поведенческими моделями. При межкультурном общении часто возникают опасения быть неправильно понятым со стороны чужака. Это страх показаться несимпатичным, «смешным» или даже быть отвергнутым. Поэтому здесь огромную роль играет социально-педагогическое сопровождение. Сопровождение – метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Социально-педагогическое сопровождение молодого поколения репатриантов в общеобразовательной школе ориентировано на реализацию мер превентивного характера, которые позволят создать условия для успешной адаптации детей репатриантов.

В теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы в каждом конкретном случае выступает ребенок, его родители, педагоги, ближайшее окружение ребенка [13].

Социально-педагогическое сопровождение для успешной адаптации детей репатриантов включает в себя:

- предотвращение изоляции и агрессии, связанных с трудностями адаптации;

- привлечение в разные организации и объединения для организации досуга;
- оказание психологической, педагогической и правовой помощи в трудной ситуации;
- создание условий для самореализации и актуализации потребности в повышении самооценки;
- подготовка к получению образования, овладению профессией, поиску рабочего места.

Каждый человек проходит через процесс инкультурации, поскольку без его результатов не может существовать как член общества и своего этноса. Этот сложный процесс начинается еще в раннем детстве с навыков владения своим телом и усвоения элементов ближайшей жизненной среды.

В этом процессе выделяются две основные стадии: первичная (или детская) и вторичная (или взрослая).

Во время первичной стадии дети осваивают самые общераспространенные, жизненно необходимые элементы своей культуры. Инкультурация реализуется здесь в форме воспитания, является целенаправленным воздействием на ребенка с целью формирования у него адекватных навыков, необходимых для нормальной социокультурной жизни. Для этого периода в любой культуре существуют специальные формы и способы инкультурации, которые обеспечивают детям нужное количество знаний и навыков для их повседневной практики. Примером такой формы первичной инкультурации является игра. В соответствии с этим одним из блоков социально-педагогического сопровождения процесса инкультурации мы видим – игровой блок. Он будет представлен следующими играми:

- физические игры с этно-содержанием, в которых тренируется и развивается физическая активность, соответствующая национальному менталитету;
- стратегические игры, тренирующие и развивающие способность прогнозировать возможные результаты любой деятельности и оценивать вероятность этих результатов с точки зрения своей этнической принадлежности (для безболезненной социализации в новом обществе);
- ценностно-ориентационные игры, основанные на национальных ценностях и традициях, создающие основу нравственности, присущую исконной культуре
- стохастические игры, в них решающая роль принадлежит случаю, удачному стечению обстоятельств, приучающих ребенка к тому, что он может встретиться с неконтролируемыми обстоятельствами, к представлению о риске, тем самым будет сформировано соответствующая менталитету копинг-стратегия поведения (она поможет в будущем без проблем интегрироваться в соответствующем этносу сообществе);

– ролевые игры, будут ориентированы на освоение ребенком тех функций, которые ему придется выполнять в будущем (в соответствии с национальным менталитетом принимающей стороны).

Таким образом, инкультурация ребенка служит предпосылкой его трансформации во взрослую жизнь, т.е. в личность, активно участвующую в социокультурной жизни [14].

Главной отличительной особенностью второй стадии инкультурации становится способность индивида к самостоятельному освоению социокультурного окружения в пределах, установленных в данном обществе. Индивид получает возможность комбинировать полученные знания и навыки для решения собственных жизненно важных проблем: расширяется его способность принимать решения, которые могут иметь значимые последствия для него и для других; он получает право участвовать в составе своей этнической группы в действиях, приводящих к значительным культурным изменениям.

Языковая личность ребенка-оралмана значительно отличается от детей иностранцев и казахстанцев. Как правило, ребенок-иностранец, если он представитель англоязычной среды, является монолингвом; ребенок-казахстанец билингвален (казахский + русский, или русский + казахский ± иностранный), или в той или иной степени полилингвиален (казахский + русский + иностранный). Оралман же чаще является билингвом (казахский язык и язык страны проживания) и, крайне редко, полилингвом (казахский + язык страны проживания + английский). Особо следует подчеркнуть, что в зависимости от страны проживания казахи мира различаются и по алфавиту родного языка. Казахи Турции, Европы, и Туркменистана пользуются латиницей, а казахи Китая – арабской вязью.

Билингвизм – это результат межцивилизационного взаимодействия различных культур народов, одна из форм адаптации совершенно иной или родственной языковой культуры» [15].

Существуют следующие аспекты билингвизма: лингвистический, социолингвистический, лингвокультурологический.

Под двуязычием в лингвистическом аспекте понимается использование индивидом или коллективом людей двух языков в качестве средства общения, орудия выражения их мыслей и чувств, т.е. носители двуязычия обладают устойчивым умением и навыками использования обоих языков в коммуникативной, экспрессивной, конструктивной и аккумулятивной функциях.

В социолингвистическом аспекте двуязычие предполагает использование индивидом или коллективом людей двух языков в качестве средства общения людей для достижения взаимопонимания в двуязычной (многоязычной) среде, т.е. билингвы обладают умением и навыками использования обоих языков в основной функции — коммуникативной.

Что касается лингвокультурологического аспекта билингвизма, проблема взаимосвязи, взаимодействия языка и культуры является одной из центральных в языкознании.

По времени овладения вторым языком различают детский и взрослый типы двуязычия. Детский билингвизм приобретает в последнее время масштабный характер во всем мире: более 70% детей на нашей планете являются билингвами. В качестве основных признаков детского двуязычия ученые отмечают динамичность, стихийность, управляемость, возможность и доступность корректировки, произвольность, мотивированность, ситуативность, нестабильность [15].

Сложности быстрой адаптации репатриантов в казахстанское общество обусловлены рядом факторов, среди которых можно выделить систему образования. Ведь именно система образования является одним из главных ресурсов адаптации и интеграции оралманов в казахстанское общество.

Школа, принявшая детей-оралманов, должна помочь снять «шок перехода» в новую для них культурную среду, адаптировать детей к изменяющимся условиям жизни, образования, социального окружения. Дети уязвимы, зависимы, им необходима поддержка взрослых не только для физического выживания, но и для психологического и социального благополучия и для успешной адаптации в новом окружении. Одним из основных условий оптимального вхождения человека в новую социальную среду является процесс активного подстраивания индивида к условиям изменяющейся среды, т.е. социально-психологическая, социокультурная адаптация. Адаптация, как известно, выражает характер отношений между живыми организмами и средой. В условиях репатриации адаптация усложняется огромным количеством таких факторов, как климатические условия, культурные, социальные, языковые, этнические и религиозные различия, материальные и бытовые проблемы и другие. Дети переселенцев находятся в особенно трудных условиях: ребенок отличается от среды нового местонахождения своей культурой; он является, в большинстве случаев, выходцем из малообеспеченных слоев общества, социально не защищен, не знает или плохо знает язык школьной системы, а также психологию, на которую опирается язык. Наибольшие проблемы в адаптации и приживаемости детей-оралманов связаны с языковым и социокультурным барьерами. Они препятствуют успешному вовлечению детей репатриантов в различные виды образовательной, культурно-досуговой и социальной деятельности. Изменить свое мышление, психологические установки, усвоить новые правила поведения детям-оралманам оказывается очень непросто.

Говоря об образовании, нельзя не учесть того, что оно тесно связано с воспитанием. Реализуя принцип воспитывающего обучения, учителя должны использовать специфику языковых дисциплин для воспитания обучающихся в контексте диалога культур. Важным компонентом воспитания является в процессе

языковой подготовки применение культурных материалов с целью формирования позитивного отношения к изучаемым языкам.

Проблема межэтнических отношений затрагивает не только мир взрослых, но и детей, подростков и молодежи, так как именно в детском и подростковом возрасте начинает формироваться отношение к своей и к другим этническим группам. Этническая идентичность выстраивается человеком на основе таких признаков, которые обозначают этнические различия: происхождение, язык, религия, внешность, традиции и обычаи, культура и т.д. Основным институтом формирования этнической идентичности является семья, причем не столько родительская – отец и мать, сколько прародительская — бабушки и дедушки. Именно через семью происходит знакомство с особенностями своего народа.

Школа, в отличие от семьи, выступает основным средством формирования идентичности у подрастающего поколения и несет ответственность не только за полученные знания, но и за воспитание патриотизма, формирование представления о Родине, о родной культуре, а также о формах поведения, необходимых для успешного функционирования человека в обществе; активной гражданской позиции, осознание нравственного смысла, свободы в неразрывной связи с гражданской ответственностью. Всё это выдвигает необходимость научного осмысления становление этнической идентичности в процессе обучения.

В науке существует несколько моделей развития этнической идентичности, в которых уточняются и конкретизируются возрастные границы и содержание этапов этнической идентичности. Так в концепции швейцарского психолога Ж. Пиаже рассматривается проблема этнической идентификации как создание когнитивной модели, связанной с понятием Родина, а этнические чувства, по его мнению, выступают своего рода ответом на знания об этнических явлениях [16, с.115]. Автор выделил три этапа в формировании этнической идентичности у детей с учетом возрастных границ [16, с.117]:

- первый этап, ученый связывает с 6-7 годами, когда для ребенка очень важна его семья и ближайшее окружение, а не страна, в которой он живет, и его этническая группа;

- второй этап, исследователь соотносит с 8-9 годами, когда, по его мнению, ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой. В этом возрасте ребенок уже умеет выделять основания идентификации (национальность родителей, место проживания, родной язык), у него просыпаются национальные чувства;

- третий этап, в классификации Пиаже связывается с возрастом 10-11 лет, когда у ребенка этническая идентификация формируется в полном объеме. Дети в этом возрасте отмечают уникальность истории, специфику быта и специфику этнической культуры не только своей этнической группы, но и других народов.

В модели американской исследовательницы Дж. Финни рассматривается становление этнической идентичности подростка как сходный с развитием личной

идентичности, трехстадиальное деление процесса формирования идентичности у подростков [16, с.73]:

1 стадия - непроверенная идентичность, характерна для младших подростков. На этой стадии у подростка наблюдается отсутствие интереса к проблемам этнических корней и членства в этнической группе. Подросток уже проявляет предпочтение по отношению к группе большинства;

2 стадия - поиски этнической идентичности (мораторий по Марсиа) Данную стадию проходят подростки. Для второй стадии характерно проявление интереса к своей идентичности и её роли в жизни подростка. Кроме того, Дж. Финни отмечает, что этническое «пробуждение» у подростка чаще всего связано с событиями дискриминации или унижения по национальному признаку. Что заставляет подростка «... по – новому взглянуть на свое этническое происхождение.» [16, с.75]. На этой стадии происходит интенсивный процесс погружения в культуру своего народа. Осуществляется этот процесс через такие виды деятельности, как чтение, беседы, посещение этнографических музеев и активное участие в событиях культурной жизни.

3 стадия - стадия реализованной этнической идентичности, она характерна для старших школьников. Для этой стадии характерно уже яркое, четкое и устойчивое ощущение незыблемости своих этнических особенностей. Есть привязанность к этнической общности и культуре. Эта стадия оформления «этнического Я», разрешившего противоречия своего роста. Дж. Фанни при эмпирической проверке модели сделала вывод, что «третья стадия этнической идентичности совпадает с достижением четкой личной идентичности...» [17].

Отечественные исследования развития этнической идентичности связаны с такими именами, как М.С. Шайкемелев, З.К. Шаукенова, Г.С. Абдирайымова, Г.М. Мендикулова, С.Ж. Тажибаева, Т.А. Козырев и другие.

Таким образом, обобщая широкий спектр различных точек зрения на проблемы этнической идентификации, языковой и социокультурной адаптации детей, можно сделать следующие выводы:

1) школьный возраст является важным этапом в процессе этнической идентичности и социализации;

2) необходимо создание благоприятных условий для становления у школьников этнических ценностей и формирования положительной этнической идентификации, при этом обязательно принимать во внимание степень влияния на процесс всех факторов: мегафакторы, мезофакторы, микрофакторы;

3) педагогически можно сконструировать «механизм» этнокультурного воспитания детей как управляемый процесс приобщения ребенка к языку культуре своего народа, формированию этнических ценностей и моделей поведения, присущих данному обществу.

Международный опыт: основные проблемы интеграции детей мигрантов в принимающее общество и их языковая адаптация. Мировая

глобализация привела к росту масштабов миграционных процессов во всех странах мира, а проблема интеграции является одной из главнейших на сегодняшний день, так как связана с включением мигрантов в принимающее общество. Проблема интеграции детей мигрантов, их воспитания и обучения как часть общей проблематики интеграции мигрантов в принимающее общество не теряет своей актуальности.

Россия. По данным Федеральной службы государственной статистики, начиная с 2013 года, миграционный прирост численности населения России составляет около 300000 человек ежегодно, а число прибывших варьируется от 4,2 до 4,5 миллионов человек в год. Российское государство активно занимается интеграцией мигрантов в общество. Несмотря на это, в данной сфере присутствует множество проблем. Проблема интеграции детей мигрантов в российском обществе является достаточно актуальной, многие отечественные и зарубежные авторы освещали данную тему в своих работах (Е.И. Суровцова, М.В. Шакурова, М.В. Лазарева, Д.А. Парнова, С.А. Дудко и другие).

Для выявления проблем интеграции детей мигрантов целесообразно разобраться в трактовке таких терминов, как «интеграция иммигрантов», «мигранты», «иммигранты». Мигрант – это лицо, совершающее миграцию, т.е. пересекающее границы тех или иных территорий со сменой постоянного места жительства навсегда или на более или менее длительное время.

Если рассматривать проблемы интеграции детей мигрантов, то в роли мигрантов необходимо рассматривать только иммигрантов, так как именно данная категория испытывает трудности в интеграции в совершенно новое для них общество, иностранное. В.С. Малахов дает следующее понятие термину иммигранты: «Иммигранты – иностранные граждане, более года проживающие на территории определенного государства». Под интеграцией иммигрантов он понимает «включение иммигрантов и их потомков в социальные институты принимающей страны». При этом В.С. Малахов указывает на то, что интеграцию мигрантов не следует смешивать с их ассимиляцией – полным растворением новопривывших в населении принимающей страны, так как отказ от своих культурных особенностей для мигрантов может обернуться моральной травмой, которая может негативно сказаться на их поведении и отношении к принимающей культуре. Российские ученые (В.И. Мукомель, С.А. Дудко) считают, что особенно трудно проходит процесс интеграции у отдельных категорий мигрантов, в частности у детей-мигрантов. В.И. Мукомель выделяет такую категорию детей-мигрантов, как представители «полупорного поколения», которых привезли в Россию в относительно сознательном возрасте. Данная категория является наиболее уязвимой, так как в отличие от второго поколения, у которого социализация проходит в России, «полупорное поколение» сохраняет память о стране выхода, ее традициях и укладе жизни. Для них характерна двойственная идентичность, восприятие себя как культурно адаптированных, знающих язык

принимающей страны, в которой их воспринимают как «чужих». Жизненные планы многих из них не связаны с Россией: каждый третий намерен вернуться на Родину, только 2/5 намериваются остаться в России навсегда. Данные результаты исследования могут обосновываться интолерантностью принимающего населения: 44% из 4740 опрошенных в 8 регионах России считают, что «все мигранты – легальные и нелегальные» – и их дети должны быть депортированы». Хотелось бы отметить, что выявлением проблем интеграции детей мигрантов в обществе занимаются преимущественно педагоги и психологи, так как речь идет не только о социальных проблемах, языковой адаптации, но и о воспитании, работе педагогов с данной категорией в школах или других общеобразовательных учреждениях. Так, например, в Москве ежегодно проводятся круглые столы, на которых присутствуют психологи, педагоги, специалисты по социальной работе и специалисты из смежных отраслей. В одной из своих работ М.В. Лазаревой были названы основные проблемы, которые испытывают дети мигранты в образовательной среде:

во-первых, трудности в общении с одноклассниками. Прежде всего, детям-мигрантам мешает недостаточная развитость навыков общения;

во-вторых, дети-мигранты сталкиваются с проявлением мигрантофобии как вида этнической напряженности, при которой мигранты воспринимаются как носители угрозы социальной, культурной, этнической безопасности, со стороны окружающих;

в-третьих, детям-мигрантам характерна неуспеваемость в учебной деятельности, причиной которой является в основном плохое знание русского языка, как следствие – низкая самооценка и снижение социального статуса ребенка среди одноклассников.

Проблема языковой адаптации была поднята исследователем Н. Белолипецких. В процессе мониторингового исследования было установлено, что культурно-языковая адаптация детей предполагает решение различных задач, связанных с физической и эмоциональной адаптацией к новым условиям жизни, а также способствует достижению необходимого уровня владения русским языком для активной бытовой и успешной учебной деятельности, подготовка к систематическим занятиям по программе российской школы. В работе С.А. Дудко выделяется ряд проблем, с которыми сталкиваются дети-мигранты в процессе интеграции в России. Во-первых, это проблема учебно-воспитательной деятельности в школах в отношении детей мигрантов, а именно наличие противоречия между необходимостью организации специального обучения для детей мигрантов и недостатком соответствующих специалистов, учебных пособий и дидактических рекомендаций, между демократизацией и гуманизацией образования и отсутствием единой государственной программы интеграции детей мигрантов. К данной проблеме также относятся трудности в изучении родного языка при получении образования на русском, так как школа, по мнению

исследователя, должна признать принцип непохожести детей и принять во внимание позицию родителей, а они, в свою очередь, хотели бы, чтобы их дети в рамках российского образования дополнительно могли изучать родной язык, национальную культуру и литературу (70 % опрошенных трудовых мигрантов).

Следующими проблемами, по мнению С.А. Дудко, являются социальное положение семьи учащихся детей-мигрантов, связанное с материальными возможностями семьи, и доступ к системе образования, а также их правовую защиту. В своей статье исследователь указывал на то, что развитые европейские общества поставлены перед необходимостью посредством социальных и педагогических мер сглаживать противоречия, которые существуют в связи с материальным положением семей мигрантов и семей принимающей страны. В России данные проблемы стоят наиболее остро, так как, по словам С.А. Дудко, практика отстает от теории.

В исследованиях Е.И. Суровцовой акцентируется внимание на социально-педагогическом сопровождении, данный вид работы помогает разрешить важные проблемы детей-мигрантов, которые имеют социально-педагогическую этиологию. На основе практического опыта работы школ г. Нефтеюганска, Е.И. Суровцовой был сделан вывод о том, что проблемы детей-мигрантов в основном лежат в трех плоскостях:

1. Языковые проблемы обучения (отличие от программ обучения, языковой барьер, длительный перерыв в учебной деятельности, отсутствие помощи со стороны родителей, отсроченный приезд к началу учебного года и ранний отъезд в конце учебного года).

2. Психологические проблемы (взаимоотношения с новым коллективом, недоверие к новой культуре, незнание ценностей принимающей страны, несвобода девушек).

3. Социальные проблемы (низкий материальный достаток семьи, низкий статус семьи, частая смена жительства).

Вышеуказанные проблемы, по мнению Е.И. Суровцовой, решаются путем грамотной организации социально-педагогического сопровождения учащихся детей-мигрантов и их семей.

Е.И. Исакова и Д.В. Лазаренко понимают под педагогическим сопровождением метод, обеспечивающий создание условий для принятия оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. М.В. Шакурова трактует данное понятие как механизм педагогического взаимодействия. Социально-педагогическое сопровождение является частью процесса педагогического сопровождения и связано с решением социальных проблем ребенка педагогическими средствами. Следовательно, Е.И. Суровцова предлагает наладить систему социально-педагогического сопровождения, которая будет направлена на решение как социальных проблем детей-мигрантов и их семей, так и на культурное воспитание таких детей, тем самым помогая им

интегрироваться в новое для них общество. Развивая тему методов решения проблем интеграции детей-мигрантов, исследователь А.Н. Гуляева считает, что основной задачей образования является воспитание гражданина демократического государства независимо от его национальности и вероисповедания. В многонациональных коллективах системы образования данная задача должна реализоваться путем организации:

- обучения русскому языку как неродному;
- знакомства с культурно-историческими особенностями страны;
- психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов;
- проведения уроков толерантности, тренингов;
- мероприятия по сплочению коллектива, проведения национальных праздников.

Если рассматривать частные методы решения проблем интеграции детей-мигрантов, то исследователь предлагает разработку:

- программ психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации и интеграции детей мигрантов;
- учебных методик для обучения таких детей русскому языку с учетом уровня владения им, психологических особенностей и закономерностей этнокультурной адаптации;
- программ социокультурной адаптации, направленных на установление позитивных связей детей мигрантов новой средой, городом, страной.

На основе анализа изученного материала можно сделать вывод о том, что одними из важнейших проблем, с которыми сталкиваются дети-мигранты в процессе интеграции в принимающее общество, являются проблемы социально-педагогического характера, включающие в себя: взаимоотношения с новым коллективом в учебных заведениях, успешность освоения учебной программы и языковая адаптация, материальное положение семей мигрантов, частая смена жительства.

Для решения выявленных проблем необходимо наладить учебно-воспитательную деятельность в школах в отношении детей мигрантов, а именно устранить наличие противоречия между необходимостью организации специального обучения для детей мигрантов и недостатком соответствующих специалистов, учебных пособий и дидактических рекомендаций, а также обеспечить связь между образовательным учреждением и социальными службами, чтобы повысить эффективность решения социальных проблем семей мигрантов, которые напрямую влияют на интеграцию ребенка-мигранта. Следовательно, необходимо создать и законодательно регламентировать программу интеграции ребенка, которая будет включать в себя формы и методы для решения психологических и социальных проблем, а также способствовать повышению уровня языковой адаптации ребенка [18].

Изучение государственного языка является первоочередной задачей в образовании. Детям-мигрантам особенно необходимо изучать русский язык, так как незнание государственного языка приводит к сложностям в общении с учителями и одноклассниками. Кроме этого, из-за недостаточного или полного незнания языка у детей-мигрантов возникают трудности в адаптации к новым условиям жизни и в принятии новой культуры. Поэтому, как отмечает Т. Г. Стефаненко, «первым шагом к успешной адаптации является знание языка, которое не только уменьшает чувство беспомощности и зависимости, но и помогает заслужить уважение «хозяев».

На занятиях по русскому языку дети-мигранты овладевают основными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного общения с одноклассниками и учителями. Так как для детей-мигрантов русский язык является иностранным, то при разработке и проведении уроков представляется необходимым использовать методы и приемы, применяемые при изучении иностранных языков.

Однако трудность в осуществлении групповой формы проведения занятий состоит в том, что дети-мигранты обладают разным уровнем знания русского языка. Поэтому необходимо провести дифференциацию учащихся по данному показателю и создать группы для тех детей, кто хорошо владеет русским языком и группу для тех детей, кто испытывает определенные трудности. Содержание занятий также будет отличаться, так как для детей, слабо владеющих русским языком, целесообразно начинать изучение языка с овладения фонологической стороной речи. А для тех детей, кто уже владеет русским языком в достаточной степени, занятия по данному направлению необходимо начинать с изучения грамматики русского языка.

Через изучение особенностей языка дети-мигранты смогут изучить особенности русского характера, так как известно, что язык отражает характер народа. В языке сосредоточены ценностные отношения, принятые в стране, отображены принципы построения общения с людьми разных возрастов, показаны особенности восприятия окружающего мира.

При проведении занятий учитель, работающий по этой программе, должен находиться в тесном взаимодействии с учителями русского языка. Это необходимо для того, чтобы определить те трудности, которые возникают у детей-мигрантов в овладении языком и на которые надо обратить особое внимание. В рамках работы по данному направлению родители-мигранты так же, как и их дети могут посещать занятия и учить русский язык.

Однако при работе по данному направлению необходимо обратить внимание на то, что русский язык детям-мигрантам и их родителям нужен в первую очередь для общения. Поэтому темы занятий необходимо выбирать исходя из этой потребности (Приложение А).

Европа. Сегодня иммиграция – серьезнейший вызов социально-экономической сфере Европейского Союза. Она спровоцировала обострение социальных проблем, связанных с обустройством переселенцев в новой социальной среде. Проблема актуализируется в связи с нежеланием многих из них заниматься трудом и стремлением жить исключительно за счет общества. Между тем у многих есть семьи и дети (часто помногу), которых нужно кормить, лечить, учить. В связи с этим одним из фундаментальных условий решения проблем мигрантов является не только создание нормальных условий жизни, предоставление социальных благ и гарантий, обеспечивающих безопасность, но и организация обучения и адаптации их детей. Известная исследовательница проблем образования детей мигрантов в Европе Яна Хуттова отмечает: «Возрастающая миграция в Европу – теперь самый большой фактор прироста населения среди большинства стран – членов Европейского Союза. Эта тенденция проявляется также в области образования, где ученики мигрантского происхождения составляют до половины или даже больше от общего количества учеников в некоторых школах. Образование детей мигрантов рассматривается теперь не только как экономический вопрос, но и как проблема прав человека и политических прав. В результате образование стало ключевым инструментом в долгосрочной интеграции и социальных стратегиях ... и, следовательно, ключевой областью политики Европейского Союза».

В ходе исследований, выполненных в западноевропейских странах, обнаруживаются многочисленные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются родители мигрантов и их дети в стране приема в процессе обучения и социокультурной адаптации, а затем и интеграции в социум. Их решение требует финансовых затрат, регулирования взаимоотношений между различными социальными группами, целенаправленной работы органов местного управления и самоуправления, активной деятельности религиозных организаций, установления взаимодействий между национально-этническими общинами, к которым принадлежат мигранты, и местной властью.

Целью данного исследования является анализ проблем обучения языкам и социокультурной адаптации детей-оралманов в Казахстане и в странах ближнего и дальнего зарубежья на материале исследований социологов и специалистов по образованию. Постановка и рассмотрение этих проблем имеет значение для сравнительного изучения западного и российского опыта, выявления барьеров и нерешенных вопросов в этой сфере социальной жизни, развития теорий и практик обучения детей-оралманов в нашей стране.

С этой целью далее будет представлена классификация проблем обучения и социокультурной адаптации детей мигрантов, сделанная на базе российских и западноевропейских исследований последних лет; будут рассмотрены общие ситуации в обучении детей мигрантов и рекомендации по ее улучшению; а также

проведен анализ проблемы на материале Великобритании, Израиля, Финляндии, Польши, где, были достигнуты заметные позитивные результаты в ее решении.

Проблемы обучения и социокультурной адаптации детей-мигрантов: обобщающая классификация

В западноевропейских странах существует ряд общих и типичных проблем обучения детей мигрантов. Среди них – социокультурная адаптация, овладение языком принимающей страны, интеграция в принимающий социум, взаимодействие с учащимися и педагогами, а также с местными жителями.

Названные и иные, с ними сопряженные, проблемы в каждой стране решаются по-разному – с учетом законодательства, традиций, сложившихся отношений с мигрантами у принимающего социума, бюджетного финансирования, процесса обучения их детей, особенностей образовательного процесса в данной стране и даже в конкретном образовательном учреждении, позиции родителей-мигрантов по вопросам их обучения, готовности родителей помогать школе и многих других факторов.

Не следует забывать и о такой важной проблеме, как конфликты, постоянно возникающие в процессе обучения детей-мигрантов, которые могут приобретать социальный, социокультурный, национально-этнический, конфессиональный, коммуникативный, гендерный характер. Их участниками являются, с одной стороны, сами дети мигрантов и их родители, с другой – учащиеся, представляющие местное население, иные национально-этнические общности. Вовлеченными в конфликты нередко становятся педагоги, руководители учреждений образования, властные структуры, органы местного управления и самоуправления.

Конфликты касаются проявлений расизма и расовой дискриминации, языкового общения, ношения национальной одежды на территории учебного заведения и непосредственно на занятиях, участия в обычных детских (школьных) и спортивных играх, посещения дискотек, создания в классах и школах особых субкультурных и этнических группировок, выяснения отношений по принципу гендерного противостояния. Конфликты приобретают самые разные формы, не исключая и крайне жесткие, вплоть до массовых драк и использования оружия.

Стремление выявить некоторые общие проблемы и трудности, с которыми сталкиваются дети мигрантов в процессе обучения в странах приема, привело ряд ученых к попытке определенным образом их систематизировать (таблица 5).

Таблица 5 – Сводная таблица основных проблем (трудностей) детей мигрантов

	Социальные службы	Здоровье	Образование	Право
Личностные (трудности) проблемы	Социокультурная адаптация. Социальная поддержка. Культурная идентичность. Сексуальная идентичность. Роль в соответствии с полом. Внутренний расизм. Занятие, должность, место работы	Питание. Заразные болезни. Сексуальное и репродуктивное здоровье. Хронические заболевания. Умственные нарушения. Травматизм в результате миграции (переездов, перемещений)	Незнание системы образования принимающей страны. Надлежащая (адекватная) оценка собственных учебных достижений. Английский как второй язык. Поддержка в освоении изучаемых дисциплин. Поддержка обучающихся с особыми образовательными потребностями. Поддержка тех, кто интересуется родным языком	Криминальные группировки. Алкоголизм и наркомания. Проституция. Правовые трудности
Семейные (трудности) проблемы	Базовые потребности. Работа. Язык и грамотность взрослых. Грамотность семьи. Социальное окружение и поддержка. Жестокость в семье. Членство в различных сообществах			
Школьные (трудности) проблемы	Доступ к системной и компетентной культурной поддержке. Участие родителей. Участие и инициатива в школьных делах. Взаимодействие со школьным персоналом. Расизм и дискриминация			
Общностные (трудности) проблемы	Принадлежность к различным сообществам и участие в их деятельности. Расизм и дискриминация. Социально-экономические условия. Пагубное влияние окружающей среды			

В таблице 5 описанные выше направления конкретизированы через проблематику, характерную для любой страны Западной Европы, выступающей страной приема для больших групп мигрантов и их детей и имеющей сформированную политику их обучения, социокультурной адаптации и социальной интеграции. При этом для каких-то стран более острыми являются одни проблемы, для других – иные. Но в целом разработанная классификация имеет обобщающий характер.

Вряд ли можно утверждать, что, к примеру, в одних странах языковые барьеры существуют, а в других их нет. Они есть всюду, но по-разному затрагивают группы детей мигрантов. Так, речь может идти о необходимости различать тех, кто недавно прибыл в страну приема и лишь начал изучать чужой язык, и тех, кто уже прошел языковую адаптацию. Еще одна из серьезнейших проблем касается проявлений расизма и расовой дискриминации, которые в разных странах выражены по-разному. Но вряд ли есть достаточные основания утверждать, что в какой-то конкретной стране в отношении обучающихся детей мигрантов таких проявлений в принципе не бывает.

Межстрановые исследования проблем обучения детей мигрантов западноевропейских странах

Проанализируем результаты межстранового исследования «Образование и интеграция. Стратегии интеграции детей мигрантов в европейские школы и общества», выполненного по заказу Главного управления Европейской комиссии по образованию и культуре Европейского Союза под руководством независимого эксперта проф. Ф. Хекмана. В работе речь идет о детях мигрантов, которые либо уже мигрировали, либо собираются это делать в ближайшее время. При этом сравниваются два поколения детей: те, кто недавно проживает и обучается в странах приема (в течение последних трех-четырёх лет), и те, кто уже родился на территории этих стран.

Исследование затрагивает классические в миграционном отношении страны Европы: Францию, Германию, Великобританию и некоторые другие. Во многих отношениях оно считается эталонным, прежде всего, с точки зрения постановки проблем и рекомендаций по их решению. Авторы исследования отмечают, что иммиграция была в прошлом и останется в будущем основной особенностью европейских обществ. Усиливающаяся миграция приводит к растущему удельному весу иммигрантов в различных по культуре странах Евросоюза. Сегодня успешная интеграция детей мигрантов в европейские школы и общества является экономической необходимостью и обязательным условием демократической стабильности и социальной сплоченности в европейских странах.

Особенности анализируемого проекта состоят не только в постановке важных проблем и актуальных для изучения и практического решения вопросов, но и в формулировке выводов и рекомендаций для их решения. Коснемся

некоторых из них.

Проблема 1. Учащиеся мигранты ставятся в невыгодное положение в сравнении с местными жителями, с точки зрения их приема в определенные типы школ, продолжительности учебы в них, индикаторов успеха, процента отсева, типов выдаваемых школьных дипломов. Другими словами, существует определенная дискриминация детей мигрантов. Помимо причин социального характера, она вызвана еще и недостаточной подготовкой к получению образования в школах стран приема, в том числе языковой и культурно-коммуникативной. Этот недостаток может быть преодолен за счет обучения детей мигрантов в дошкольной системе образования. Отсюда *рекомендация* – создать эффективную систему их дошкольного образования и заботы о детях.

Проблема 2. Интеграция в культуру иммиграционных стран – главная функция школ в них. На решение этой проблемы направлена *рекомендация* – интегрировать элементы и символы культуры детей мигрантов в школьную жизнь, учебные планы, учебники и другие школьные материалы. Делать это предлагается с учетом консультаций с представителями миграционных сообществ.

Проблема 3. Ровесники как из числа местных жителей, так и из числа самих детей мигрантов оказывают существенное влияние на достижения последних. Отсюда излишняя концентрация детей мигрантов в школах мешает их академическим успехам. Чем меньше в классе детей мигрантов, тем лучшие условия создаются для их успехов в учебе, появления высоких образовательных ориентаций, способствующих новым академическим достижениям. *Рекомендация* состоит в том, чтобы разукрупнять школы и классы, где существует излишняя концентрация учащихся мигрантов, самих же детей возить на автобусах в разные школы.

Проблема 4. Дискриминация – главный фактор, влияющий на достижения учащихся мигрантов. Отказ от поддержки в школе детей мигрантов есть наиболее значительная форма их дискриминации в образовании. *Рекомендация*, направленная на решение этой проблемы, касается в первую очередь исходного профессионального образования учителей и их специальной профессиональной подготовки, которые должны способствовать наличию профессионального умения и мастерства педагога для адекватного обучения детей мигрантов. Элемент поддержки этих детей должен быть усилен и введен в практику регулярной работы с учащимися. В школах, где обучаются дети мигрантов, необходимы центры для выполнения ими домашних заданий и их поддержки во время и после уроков.

Проблема 5. Из предыдущих проблем вытекает необходимость специального и дополнительного финансирования школ с большим количеством учащихся мигрантов. Отсюда *рекомендация* – выделять таким школам дополнительные финансовые ресурсы. Причем формирование соответствующих фондов следует воспринимать скорее как инвестиции в этот вид образования, чем

как просто передачу средств (денег) для их непосредственного, повседневного использования.

Проблема 6. Отношения между учителем и учеником являются центральными для любой школы и системы образования. Заниженные ожидания учителей в отношении учащихся мигрантов оказывают негативное влияние и на тех, и на других. *Рекомендация* касается, в первую очередь, педагогов, у которых должны формироваться более высокие ожидания от возможного продвижения детей мигрантов. Повышенные ожидания должны комбинироваться с дополнительной эмоциональной и академической поддержкой. При этом усиление строгости в отношении учащихся не должно мешать предоставлению новых шансов тем, кто отстает в сдаче тестов и экзаменов.

Проблема 7. Позитивное влияние на достижения детей мигрантов в школах оказывают учителя с мигрантским прошлым. Отсюда *рекомендация* – поощрять молодых людей с мигрантским бэкграундом к осуществлению учительской карьеры. Школы среди своего педагогического персонала должны иметь намного больше учителей – бывших мигрантов.

Проблема 8. Участие родителей-мигрантов в работе школы и их активная включенность в нее позитивно влияет на достижения их детей. Между тем родители мигрантов-учащихся в своем большинстве не ищут контакта со школой. Вытекающая отсюда *рекомендация* состоит в том, что школы должны действовать активно в отношении иммигрантов-родителей. С этой целью необходимо мобилизовать действия координаторов национально-этнических общностей, в которых родители состоят этнически.

Проблема 9. Школьные достижения детей мигрантов могут быть значительно более эффективными за счет повышения роли наставничества, которое может проявляться в различных формах и с помощью различных акторов. *Рекомендация* заключается в том, что школьные власти должны поощрять и координировать действия наставников вне школы – среди волонтерских ассоциаций, благотворительных организаций, мигрантских сообществ, муниципалитетов. Особенно важным и успешным является этническое наставничество.

Проблема 10. Существенную часть образовательной политики в странах приема в отношении мигрантов и их детей составляет решение языковой проблемы. Оно должно быть направлено, с одной стороны, на осуществление интеграционного процесса, с другой – на сохранение национальных и автохтонных интересов мигрантского меньшинства, которое имеет право на культурную автономию. В языковом вопросе не должно быть принуждения, но обучение основному языку страны необходимо. Отсюда следует *рекомендация*: в стране приема дети мигрантов должны овладеть языком общения и обучения как можно раньше и быстрее. Такая работа должна быть центральной частью дошкольного образования и необходимым условием обучения в школе с самого

начала.

Выявив проблемы обучения и социокультурной адаптации детей мигрантов в Западной Европе, обратимся к рассмотрению их образовательных успехов и связанных с ними социальных эффектов *в Великобритании*.

Численность учащихся, для которых английский не является языком домашнего общения, впервые превысил 1.1 млн (в 2014 г.). В некоторых частях Лондона дети с английским, выступающим в качестве второго языка, в настоящее время составляют три четверти от общего числа учащихся, около половины «неносителей языка» образует структуру обучающихся в таких городах, как Слау, Лутон, Лестер. Рассмотрение проблемы обучения детей мигрантов в Великобритании требует в первую очередь анализа соответствующего понятия. Дети мигрантов Grace Reynolds называет детей в возрасте до 18 лет, которые родились за пределами Великобритании и в настоящее время проживают в Соединенном Королевстве (данная дефиниция опирается на понятие «ребенок», сформулированное в Конвенции Организации Объединенных Наций о правах ребенка (1989 г.), и определение мигранта (документы ООН 2002 г.) как лица, проживающего за пределами страны своего рождения).

Важно отметить, что в образовательной политике Великобритании статус учащегося «мигрант» практически отсутствует. Учащиеся – дети мигрантов в значительной степени рассматриваются в соответствии с такими категориями, как «EAL» (English as an additional language, английский как второй язык) или «представитель этнических меньшинств».

Совершенно очевидно, что понятия «дети мигрантов» и «дети, использующие английский в качестве второго языка» (English as an additional language (EAL)), не совпадают, а являются взаимопересекающимися. И прежде всего, они не совпадают количественно: вторая группа детей больше, поскольку не все EAL являются мигрантами. Понятие EAL включает в себя учащихся, родившихся в Великобритании, для которых английский язык не является основным, а также билингвов, получивших образование за рубежом в английских или в международных школах. При этом необходимо также учитывать, что существует группа учащихся, имеющих и статус мигрантов, и английский язык в качестве основного.

Точной статистики по детям мигрантов нет. Об их количестве трудно судить, поскольку не все из детей школьного возраста ходят в школу. В большинстве школ нет статистики по социальным группам «мигрант», «EAL», «представитель этнического меньшинства», поскольку ни родители, ни школьная администрация не обязаны это фиксировать. Следует понимать порой возникающую двусмысленность в употреблении понятия «этническое меньшинство» в тех случаях, когда количество этих детей в отдельных регионах страны приближается к двум третям от общего числа школьников. Апелляция к этим разным понятиям показывает, что особенности каждого зафиксированного

ими феномена предполагают анализ своих тонко дифференцированных проблем, имеющих специфические инструменты для их решения. Тем не менее существуют общие тенденции в развитии всех этих сообществ (детей мигрантов, EAL, детей – представителей этнического меньшинства), объединенных таким феноменом, как социальная политика в сфере образования, во многом являющаяся унифицированной для них и выстраиваемая с учетом их особенностей.

Эффективность образовательной составляющей миграционной политики может обеспечить только комплексный междисциплинарный научный подход. Признавая актуальность и значимость проблемы обучения детей мигрантов, британские исследователи констатируют, что это в значительной степени неизученная область практической деятельности.

Магистральным направлением в образовательной политике Великобритании является концепция инклюзивного образования, пришедшая на смену мультикультуралистскому подходу, достижения которого активно оспаривались и оспариваются его противниками. В 1999 г. Департаментом образования это направление было утверждено законодательно, были разработаны рекомендации для учителей по реализации концепции инклюзивного образования.

Данная концепция основывается на принципах интеграции Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, которые определены UNESCO в (1994). Главная задача инклюзивного образования для детей мигрантов – обеспечивать качественное образование на основе равных возможностей, отсутствия дискриминации, обеспечения школой «гостеприимного сообщества» и условий сохранения и развития культурной самобытности каждого человека. Ключевой характеристикой инклюзивного образования является то, что оно применяется ко всем обучающимся, но «с особым акцентом на тех, кто находится в большей опасности исключения или маргинализации».

Таблица 6 – Динамика получения EВасс группами учащихся (в %) *

Группы учащихся	2011 г.	2012 г.	2014 г.
Учащиеся – носители языка	15.5	16.2	22.5
Учащиеся EAL	14.4	16.0	24.4

* *Примечание:* таблица сделана нами на основе данных Pupils with English as a second language 'outperform native speakers' // The Telegraph. 2014. 05 March.

Характеризуя политику регулирования иммиграционного воздействия на сферу образования, необходимо отметить, что Департамент образования Великобритании реализует программу грантового финансирования местных органов власти с целью предоставления им целевым способом достаточного количества ресурсов, которые они могли бы гибко использовать для обеспечения

детей мигрантов школьными местами. В докладе Департамента образования в 2014 г. указывается: «Мы выделили местным органам 5 млрд. фунтов стерлингов для создания новых школьных мест, это вдвое больше суммы, выделенной предыдущим правительством за эквивалентный период времени, далее еще 2.35 млрд. фунтов стерлингов позволят создать необходимые места в сентябре 2017 года. Все это уже привело к созданию более 260 тысяч новых школьных мест».

Финансирование школы осуществляется «на основе необходимости, под специальные образовательные потребности учащихся, будь то английский язык, который не является родным языком, или дополнительное время, необходимое для адаптации ученика. Местные органы власти могут формировать свои фонды с учетом этих потребностей».

Дети мигрантов и английский бакалавриат (ЕВАСС). В Великобритании роль системы образования в решении миграционных проблем оценивается чрезвычайно высоко, с ней связывают большие ожидания, поскольку именно она могла бы повысить жизненные шансы детей иммигрантов, а также косвенно способствовать социальной и культурной интеграции их родителей. Кроме того, инвестиции в образование рассматриваются в качестве эффективной стратегии снижения будущих социальных рисков. Одним из показателей эффективности образовательной политики стали результаты общенационального экзамена школьников. Последние публикации Департамента образования показывают, что учащиеся группы EAL демонстрируют более высокий уровень знаний, опережая носителей языка при освоении ряда академических дисциплин GCSE¹. По официальным данным, впервые в 2014 г. эти учащиеся получили по основным предметам более высокие баллы, чем их одноклассники, для которых английский язык является родным. Министр образования лорд Нэш отметил, что EAL достигают более высоких результатов в так называемом английском бакалавриате (English Baccalaureate - laureate).

Учащиеся, не являющиеся носителями языка, демонстрируют более высокий уровень знаний, как правило, по иностранным языкам, а также по математике, естественным и гуманитарным наукам. Худшие результаты тестирования выявлены у социальной группы белых британцев мужского пола из семей рабочего класса. EBacc как инструмент образовательной политики был введен правительством в попытке сфокусировать внимание учащихся на основных академических дисциплинах GCSE, пять из которых для получения сертификата EBacc должны быть оценены на уровне A–C (из семибалльной системы оценивания A–G). Оценивая динамику получения EBacc различными группами учащихся (таблица 6), можно констатировать, что стремление правительства с помощью EBacc актуализировать изучение академических дисциплин GCSE достигло своих результатов. Однако при этом поставленная задача дать возможность представителям разных социальных слоев получить доступ к высшему образованию в значительно большей степени коснулась детей

мигрантов, являющихся, как правило, EAL. В значительно меньшей степени эта образовательная политика отразилась на представителях бедных слоев местного населения. Только один из семи детей белых, представителей рабочего класса, в настоящее время получил EBacc. Обсуждение данной проблемы в Палате лордов привело к констатации идеи, что присутствие в школах детей, не являющихся носителями английского языка, и прежде всего детей мигрантов, может повысить результативность и эффективность работы школы, хотя бы на уровне выпускных экзаменов.

Успешность образовательной деятельности детей мигрантов: «Лондонский эффект». Еще одним показателем эффективности британской образовательной политики стал так называемый «Лондонский эффект», выявленный представителями разных исследовательских центров в последние три года.

В исследовании Бристольского университета, проведенного Centre for Market and Public Organization в октябре 2014 г., оценивались данные GCSE всех учащихся государственных средних школ в Англии с 2013 г. Оказалось, что в лондонских школах наблюдался значительный прогресс в образовательной деятельности учащихся, превышающий аналогичные показатели у школьников из других частей Англии (выше стандартного отклонения на 9.8%). Почти 61% 16-летних в Лондоне получили повышенный уровень A–C на выпускных экзаменах, в том числе по ключевым дисциплинам – английскому языку и математике. Это больше, чем в Восточном Мидленде, Йоркшире и Хамбере (53%), в Северо-Восточной Англии и Западном Мидленде (54%) и в Северо-Западной Англии (55%).

Было выявлено, что основной причиной «Лондонского эффекта» является этнический состав учащихся школ в сочетании с притоком большого числа недавних мигрантов. Этот эффект исчезает, если статистически при расчетах фактор этнической принадлежности нивелируется.

Повышение успеваемости напрямую связано с субъективными факторами мотивационного характера. Профессор С. Берджесс утверждает, что дети сравнительно недавних иммигрантов, как правило, имеют «большие надежды и ожидания от образования, чем белые из британских семей... в среднем, они более активны и работоспособны. Именно поэтому ключевым моментом развития образования в Лондоне является привлечение мигрантов и тех, кто стремится к лучшей жизни».

Согласно выводам исследования, школы с большим количеством мигрантов и учащихся из числа этнических меньшинств получают лучшие результаты за выпускные экзамены, потому что имеют более сформированную мотивацию и «сильную» трудовую этику. Авторами проекта «Understanding the success of London's schools» признается успешность комплекса социально-политических инициатив, сыгравших свою роль в создании «Лондонского эффекта». В целом

данный эффект – это целый комплекс причин, условий, факторов образовательного и социального характера, связанный с созданием эффективной многонациональной школьной системы. При его анализе необходимо учитывать тот большой вклад, который привнесли общественность, социальные группы детей и родителей мигрантов, способствовавших своими усилиями формированию этой системы.

Выводы целого комплекса исследований школы позволяют во многом «реабилитировать» социальную общность детей мигрантов. Они обеспечивают этническое разнообразие школьных коллективов, являющееся условием повышения их социальной сплоченности, способствуют эффективности и результативности образовательной деятельности школы. Их присутствие является академически выгодным для школ, особенно в регионах, где общее количество учащихся сокращается.

Для справки: General Certificate of Secondary Education (GCSE) – программа обучения школьников 14–15 лет, которая является завершающим этапом среднего образования согласно образовательным стандартам Великобритании и Северной Ирландии. Получение сертификата GCSE и далее двухгодичная программа A-level или International Baccalaureate являются обязательными для студентов, желающих поступить в университеты Великобритании. Экзамен GCSE является единым общенациональным экзаменом, по его итогам выставляются оценки по семибалльной шкале от «А» до «G». Экзамен считается успешно сданным в случае, если ученик получает один из трех верхних баллов (А, В или С) не менее чем по пяти предметам. EBacc, несмотря на наличие в названии термина «бакалавриат», в отличие от International Baccalaureate (IB Diploma Program) не дает права для поступления в университеты и высшие учебные заведения. Чтобы получить доступ в университет Великобритании и по всему миру необходимо сдавать экзамены GCSE и GCE Advanced Level. Предлагаемая квалификация «Английский бакалавриат сертификат» была предложена в дополнение к GCSE в Англии и является одним из мотивирующих факторов обучения. Правительство заявило, что оно запланировало более «строгий» подход к экзаменам, которые должны быть приняты в конце двухлетнего курса обучения (а не в системе модульного обучения) по таким дисциплинам, как английский язык, математика, иностранный язык, история или география, и двум научным дисциплинам на уровне GCSE. Причина внедрения EBacc – падение числа студентов, изучающих иностранные языки и научные дисциплины. EBacc пока не принят в Ирландии, Уэльсе, Шотландии (где существует отдельная от остальной части Соединенного Королевства система квалификаций). [19].

Израиль. В Израиле учатся 12 лет. Закон об обязательном образовании предусматривает бесплатное обучение детей с 6 до 16 лет. После шестнадцати лет продолжать учиться необязательно (по закону), но обучение всё равно остаётся абсолютно бесплатным.

В государственных школах учебный год начинается в конце августа или начале сентября и заканчивается в конце июня, точнее – в зависимости от возраста ученика и его класса. Праздники и каникулы: неучебными днями являются все еврейские праздники, включая пасхальную неделю, неделю праздника Суккот, Хануку, Пурим, а также День Независимости.

В Израиле принято ступенчатое обучение: 6 лет учатся в начальной школе, 3 – в школе промежуточной ступени и ещё 3 – в школе третьей ступени, называемой «тихон».

Начальная школа. По окончании подготовительной группы новоиспечённый школьник поступает в первый класс начальной школы, обучение в которой длится 6 лет. С первого по шестой класс соответственно (с класса «алеф» по класс «вав»). В начальной школе, дети изучают иврит (чтение, письмо, грамматика, развитие речи), математику, ТАНАХ, историю, географию и английский язык. Также предусмотрены уроки музыки, рисования, труда, ритмики и физкультуры. Занятия продолжаются, как правило, с 8 до 13 часов дня. Отличительной особенностью системы преподавания в израильской начальной школе является отсутствие домашнего задания. Здесь считается – и надо отметить, вполне справедливо, – что в первых классах нужно фокусировать внимание учеников на усвоении как можно большего количества материала (на элементарном запоминании), а не на анализе и сопоставлении фактов.

Школа промежуточной ступени. С 12-и до 15-и лет (7-9 класс, классы «заин»-«тет») подростки обучаются в школе промежуточной ступени, основной задачей которой является подготовка учеников к новым формам учёбы и гораздо более высоким требованиям средней школы. На этом этапе по некоторым дисциплинам уже производится деление класса на подгруппы: по успеваемости и способностям учеников. Разделив класс на 2-3 группы, учитель получает возможность преподавать свой предмет на разных уровнях, в соответствии с личными способностями учащихся.

Тихон. И наконец, с 15-и до 18-и лет (10-12 классы, классы «юд-юд-бет») школьников ожидает заключительный – и гораздо более серьёзный – этап их обучения. Тихон готовит учеников к сдаче экзаменов на получение аттестата зрелости (багрут). В тихонах можно выбрать направление и уровень учёбы. В программу обучения включаются обязательные предметы и те, которые ученик выбирает самостоятельно, в соответствии со своими интересами и потребностями.

Существует несколько типов тихонов: академические (общеобразовательные школы широкого профиля, обучение в которых заканчивается сдачей экзаменов на багрут), профессиональные, где ученик также имеет возможность получить специальность; во многих таких школах предусмотрен 13-14 класс, по окончании которых можно выучиться, например, на техника или младшего инженера. Закончив 12 классов, ученик может либо сдать

экзамены на аттестат зрелости, либо просто получить справку об окончании школы.

В Израиле существует несколько типов школ. Выделяют: государственные школы (обучение в них ведётся по стандартам, заданным министерством просвещения; здесь учится более 70% детей), государственные религиозные школы (в них так же учатся по программам, составленным министерством просвещения, однако гораздо больше времени и внимания отводят религиозным дисциплинам; здесь учится примерно 25% детей страны) и ортодоксально-религиозные школы системы независимого образования (данные школы не подчинены министерству просвещения и разрабатывают свои собственные программы обучения, направленные на более глубокое изучение религиозных дисциплин – как правило, в ущерб общеобразовательным; здесь обучается менее 5% детей, и мальчики с девочками учатся раздельно с первого класса). Также существуют школы с различными уклонами. Например, школы искусств, науки или технологии. Как правило, это школы промежуточной и третьей ступеней. Программы в них шире, предусмотренных министерством просвещения, и родители в них оплачивают часть обучения. Ещё имеют место частные школы – их немного, и обучение в них платное. Они придерживаются программы министерства, однако располагают своими собственными методиками обучения.

Получение аттестата зрелости (багрута). В Израиле получить багрут не так легко. Его получает около половины учеников, сдававших на него экзамены. Для получения багрута необходимо сдать государственные письменные экзамены по обязательным предметам, среди которых присутствуют: иврит, английский, математика, ТАНАХ и пр., а также по нескольким предметам по выбору.

Новые репатрианты в течение 4-х лет после приезда имеют право на льготы при сдаче экзаменов: гуманитарные предметы сдаются ими по облегчённой программе, а все остальные – либо письменно на родном языке, либо устно на иврите. В школах, где изучается 2 иностранных языка, репатриант имеет право вместо второго сдавать экзамен по своему родному языку [20].

Многие репатрианты с детьми школьного возраста задаются вопросом, насколько сложно их ребёнку будет учиться в израильской школе: ведь там всё на иврите, а обучение нужно начать сразу по приезде в Израиль. Это, безусловно, непросто, и потому в школах на первое время предусмотрены специальные облегчённые варианты обучения.

Для детей репатриантов организуют дополнительные занятия, на которых изучается иврит и предметы, полностью зависящие от знания языка (к примеру, ТАНАХ и литература). Другие же предметы – такие, как, например, английский, математика и физика – репатриант будет изучать на обычных уроках, наравне со всеми. В школах, где репатриантов много, организуют специальные адаптационные классы. Также в некоторых городах дети имеют возможность с 12- и лет ходить в специальный ульпан для школьников.

Обычно новых репатриантов направляют в классы в соответствии с их возрастом, однако зачастую им (в частности, старшеклассникам) предлагается поступить на один класс ниже, чтобы они сумели адаптироваться и не сильно отстать, т.к. им будет необходимо время для подготовки к экзаменам. В числе специфических особенностей израильских школ следует отметить наличие в них консультационной психологической службы. Консультант этой службы может помочь с выбором школы в соответствии с наклонностями ребёнка. [21]

Языковая политика. Со дня основания Израиля языковая политика была важнейшим средством консолидации нации и создания единой культуры. Идиш, немецкий и другие языки «галута» отвергались, а иврит был провозглашен языком, символизирующим национальную идентификацию евреев-израильтян. Лишь в последние годы эта политика была признана ошибочной и наметилась тенденция к сохранению языков диаспоры, которые используются в домашнем общении. В школах было введено факультативное обучение русскому языку и литературе. До 1997 года в израильских школах действовала программа обучения русскому языку как родному (по желанию учащихся). Она включала в себя и преподавание литературы. В соответствии с этой программой школьники ежегодно сдавали экзамен, полученная оценка входила в аттестат зрелости. Число учащихся возрастало с каждым годом (102 в 1991 году, 856 в 1992 году, примерно 2 100 в 1997 году). Но, поскольку появлялось все больше учащихся, недостаточно хорошо владевших русским языком, было решено заменить ее на обучение русскому как иностранному, и с 1997/1998 учебного года была введена новая программа, включающая в себя обучение грамматике, речевому этикету и чтению несложных текстов. В 2002 году по этой программе занимались примерно 10 000 школьников. В 2003/2004 и в 2004/2005 годах экзамен по русскому языку на аттестат зрелости сдавали 2 400 человек. Обучение начинается в 7-м классе и заканчивается в последнем, 12-м, но иногда, при облегченной программе, — раньше. С учетом культурологических факторов были созданы новые учебники русского языка для израильских детей. В них даются не только грамматические упражнения, но и тексты из русской классической литературы. Пока таких учебников два: для начинающих и для самого высокого уровня. Работа над остальными будет завершена в ближайшее время. Таким образом, помимо обязательного иностранного языка - английского, по выбору учащихся возможно еще и изучение русского как иностранного. Однако на практике обучение русскому языку в школах поставлено не очень хорошо: директора некоторых школ не спешат приглашать учителей русского, а в роли второго иностранного русский конкурирует не только с французским, но и с арабским, знание которого важно для израильтян. Для обучения школьников русскому языку есть и другие возможности. Прежде всего, в системе МОФЕТ — сети вечерних школ с физико-математическим уклоном и с обучением гуманитарным наукам на русском языке. Программы этих школ дополняют основную школьную программу. Учителя -

выходцы из России, часто бывшие преподаватели физико-математических школ. В Бэер-Шеве создана сеть русских вечерних школ «Импульс». Существуют также организации учителей, проводящие внешкольные занятия, организуются клубы, кружки по изучению русского языка и т.п. При обучении русскому языку за рубежом педагоги сейчас сталкиваются с совершенно новыми задачами. Например, молодые люди, владеющие языком на бытовом уровне, не умеют писать, не знают речевого этикета, не понимают слов, которые не употребляются в бытовом общении. Чтение произведений русской классики представляет для них огромные трудности из-за незнания многих слов и оборотов, а также реалий русской жизни. Кроме того, уровень знаний учащихся в таких языковых группах различен, а оценка ими собственных знаний далека от объективности. Все это затрудняет обучение. Поэтому преподаватели русского языка в разных странах (в Израиле, в США, в Германии) разрабатывают новые методики [22].

Вспомогательные уроки. Школьники-репатрианты имеют право получить в рамках школы групповые вспомогательные уроки для ликвидации отставания от одноклассников. Вспомогательные уроки предоставляются в соответствии с потребностями учащегося и в рамках учебных часов, предоставляемых школе для этой цели. Начальные школы: школьники-репатрианты в начальных школах имеют право на вспомогательные уроки: иврит, ТАНАХ, грамматика и другие предметы по мере необходимости. Школа принимает решение о субсидировании вспомогательных уроков для школьников-репатриантов, исходя из общего количества субсидированных вспомогательных часов. Неполные средние школы: школьники-репатрианты неполных средних школ имеют право на вспомогательные уроки в соответствии с количеством учеников и датами их репатриации в Израиль. Средние школы: каждый школьник-репатриант имеет право на один вспомогательный урок в неделю в течение трех лет. Кроме того, школьники-репатрианты 11-х и 12-х классов, сдающие не менее трех экзаменов на аттестат зрелости, имеют право еще на один академический час в неделю. Вспомогательные уроки являются групповыми. Чем больше в школе школьников-репатриантов, тем больше учебных часов школа может предоставить в качестве вспомогательных уроков. В школе, где количество школьников-репатриантов невелико, соответственно, ниже и количество вспомогательных учебных часов. Помощь учащимся репатриантам начинается в начале каждого учебного года. Это значит, что учащийся, репатриировавшийся и начавший учиться в середине учебного года, начнет получать помощь только в следующем году. Облегченные условия сдачи экзаменов Школьники-репатрианты имеют право на облегченные условия при сдаче экзаменов на аттестат зрелости. Учащимся-новым репатриантом считается тот, кто признан МВД в качестве репатрианта и начал учебу в Израиле после того, как ему исполнилось 15 лет. Учащимся-«старожилом» считается тот, кто признан МВД в качестве репатрианта и начал учебу в Израиле после того, как ему исполнилось 12 лет. Учащимся-вернувшимся израильтянином

считается тот, кто признан МВД в качестве вернувшегося израильтянина, проживший с родителями за границей не менее 4 непрерывных лет и вернувшийся после того, как ему исполнилось 13 лет. Этот ученик имеет право на те же облегченные условия, как и учащийся-«старожил». Учащийся-репатриант, сдающий экзамены на аттестат зрелости экстерном, имеет право на те же облегченные условия, что и учащийся-репатриант, сдающий обычные экзамены на аттестат зрелости. Учащийся, репатрировавшийся после того, как ему исполнилось 18 лет, имеет право на те же самые облегченные условия, что и учащийся-репатриант, сдающий обычные экзамены на аттестат зрелости, в течение 6 лет с момента репатриации. Облегченные условия при сдаче экзаменов на аттестат зрелости для репатриантов и вернувшихся граждан действительны до возраста 22 лет, за исключением учащихся, репатрировавшихся после того, как им исполнилось 18 лет и сдающих экзамены на аттестат зрелости экстерном, как было описано выше. Учащийся - новый репатриант или «старожил» имеют право на дополнительные 15 минут к каждому часу экзамена. Учащиеся-репатрианты во время всех экзаменов (кроме экзамена на знание иврита) могут пользоваться словарем [23].

Учащиеся - новые репатрианты могут получить дополнительные уроки или помощь в приготовлении домашнего задания в рамках специальной программы Министерства алии и интеграции, действующей в МАТНАСах по месту жительства в городах с большим количеством жителей - новых репатриантов. Получить информацию об участии в такой программе можно в МАТНАСе или у своего личного советника по абсорбции. Денежная помощь Школьники-репатрианты пользуются льготными условиями оплаты расходов на учебники, школьные пособия, экскурсии и культурные мероприятия. Школьники, которые приобрели учебники до начала учебного года, получают частичную компенсацию расходов. Эта помощь, которую принято называть «корзиной абсорбции школьников-репатриантов», оказывается непосредственно школами. На получение помощи имеют право: учащиеся начальной школы в течение двух учебных лет учащиеся неполной и полной средней школы в течение трех последних учебных лет. Величина помощи зависит от учебных рамок, срока пребывания в стране и страны исхода. Семьи, в которых двое и более детей учатся в одной и той же школе, неполные семьи и семьи, находящиеся в тяжелом экономическом положении, имеют право на дополнительные льготы (эта помощь оказывается как новым репатриантам, так и старожилам). Узнать о критериях получения льгот можно в школе.

Служба национального страхования (Битуах-Леуми) предоставляет ежегодную помощь семьям с детьми в возрасте от 6 до 14 лет, соответствующим следующим критериям: неполные семьи и семьи в процессе развода (в случае соответствия установленным критериям); дети, репатрировавшиеся без родителей; семьи с четырьмя и более детьми, получающие одно из следующих

пособий от Службы национального страхования: по обеспечению прожиточного минимума, по старости, по инвалидности, по утрате кормильца; семьи, проживающие в убежище для избиваемых женщин (в случае соответствия остальным установленным критериям).

Помощь выплачивается семье перед началом учебного года, как правило, в августе.

Особенности адаптации русскоязычных детей к обучению в средней школе США. Исторически сложилось так, что США выступает одной из наиболее привлекательных стран для иммигрантов из России. По данным Федеральной Службы Государственной Статистики РФ с 2000 по 2008 гг. из России в США выехали 30 тысяч человек. Большинство русскоязычного населения эмигрируют в США в основном по экономическим причинам: для более высокой оплаты труда, новых возможностей для предпринимательства, профессионального развития и творчества. Русские люди, эмигрируя в другую страну, забирают с собой и несовершеннолетних детей, для которых адаптация в новой стране проходит тяжелее, чем для взрослых. Продолжение обучения для бывших российских школьников связано с рядом трудностей. В США, как известно, отсутствует единая государственная система образования, то есть каждый штат вправе определять ее структуру самостоятельно. Таким образом, американская школа – это сложная система, которая создает множество барьеров для успешного обучения подростка, незнакомого со структурой американского школьного образования.

Наибольшую трудность для адаптации русскоязычных детей, обучающихся в средней школе США, представляют следующие особенности:

- 7) использование традиционных методов документации;
- 8) особенности учебного процесса;
- 9) практика помещения ученика в класс по возрастному принципу;
- 10) сложности с выбором предметов;
- 11) особенности учебной программы и методики преподавания предметов;
- 12) система оценки знаний.

Школьное образование в США бесплатное, но только в том случае, если ребенок учится в государственной школе (public school). Именно в таких школах и обучаются дети-эмигранты из России, так как в большинстве частных школ высокая плата за обучение. Обучаться в государственной общеобразовательной школе можно только по месту жительства. Прежде, чем учиться в школе США, всем приезжим необходимо пройти регистрацию и тестирование в Школьном Регистрационном Управлении. Для регистрации ребенка в школе родителям необходимо предоставить большой объем документов. В связи с этим, в трудном положении оказываются учащиеся, приезжающие из России, которые учились по общей программе, у которых нет перечня изученных предметов с количеством часов. В результате часто возникающей путаницы детям приходится проходить уже изученные курсы.

Основные трудности, которые возникают — лингвистические: особенности

научного английского языка.

В американской педагогике для детей-иммигрантов существует специальная программа ESL (English as a Second Language) для постепенной адаптации к школьному образованию в США. По этой программе на определенных уроках дети изучают язык по специальной программе. Занятия проходят исключительно на английском языке. Во-первых, этого требует методика, а во-вторых, языковой состав группы абсолютно неоднороден. Упор делается на разговорную речь, а не на изучение грамматических правил.

Сложности с выбором предметов. У каждого ученика индивидуальный учебный план, в состав которого входит определенный перечень обязательных общеобразовательных предметов (core subjects) и перечень предметов по выбору (electives). В США ребенок вместе с родителями и учителями выбирает те курсы, которые он будет изучать. Конечно, есть обязательная программа, но больше половины предметов – по выбору.

Предметы (обязательные и по выбору) разные в зависимости от штата и даже для разных университетов в том же штате. Понять все это вовремя, набрать необходимые предметы для поступления в университет, получить высокие оценки и требуемое количество кредитных часов зачастую непросто для учеников-иммигрантов. Помочь в этой сложной ситуации призван специальный работник школы – советник.

Ещё сильнее отличается *учебная программа (учебный план)* в организации и последовательности изучаемых предметов. Школьная программа в США построена по блочному типу, изучение предмета проходит по уровням.

Первый уровень английского языка – это, по существу, литература. На втором и третьем уровнях больше внимания уделяется лексике и грамматике. Далее уже идут более высокие уровни (advanced/honors) – анализ произведений и написание статей.

Математика в средних и высших школах, как правило, делится на четыре уровня, каждый уровень изучается по году: алгебра-1, алгебра-2, третий уровень - геометрия, тригонометрия, четвертый — математический анализ. Предмет «Наука» (Science) с четвертого по восьмой класс называется «Естествознание».. После восьмого класса предмет он распадается на биологию, химию и физику. В 9 классе проходит интегрированный курс физики и химии. Школьники учат его целый год: первое полугодие – физику, второе – химию. В 10 классе в США изучают только биологию. В 11 изучается химия. Дальнейший курс физики не обязателен. Вместо физики можно взять второй уровень химии, биологии, анатомию или астрономию.

Изучение истории начинается с 9 класса, с курса «Мировая история», до этого историю изучают фрагментарно в рамках других гуманитарных предметов.

Занятия физкультурой в средней школе уже переходят на уровень спортивных команд, ученики выбирают какой-то один вид спорта: американский

или европейский футбол, баскетбол, плавание, легкую атлетику.

Со стороны кажется, что отношение к усвоению знаний в США, особенно на ранних этапах (детский сад, подготовительные классы) может показаться недостаточно серьезным и даже поверхностным. Однако многих родителей-иммигрантов приятно удивляет то желание, с которым дети в Америке спешат в школу и делятся тем, что они выучили и узнали на уроках. Методика преподавания уроков построена так, что учащиеся заинтересовываются процессом. Несомненным преимуществом американского подхода к обучению можно считать его упор на практические знания и навыки, на подготовку учащегося к реальной жизни, иногда в ущерб теоретическим знаниям. Ученик вовлечен в учебный процесс и заинтересован в получении знаний. На уроке создаются проблемные ситуации, связанные с жизнью, проводятся различные экскурсии, опыты, викторины. В качестве заданий предлагается составление своего собственного плана или проекта. Через все обучение проходит идея — информацию надо уметь искать, оценивать и излагать.

Итак, для успешной адаптации детей к школе США иммигрантам необходимо учитывать некоторые особенности:

- в американских школах больше ответственности и возможности реального выбора предоставляется семье и ребенку, что, в конце концов, помогает сформироваться взрослому, ответственному человеку, не боящемуся неопределенности и жизненных перемен;

- в американской традиции гораздо больше времени уделяется гуманитарному образованию - литературе, языкам, истории. Знания о человеке и обществе помогают ориентироваться детям в самых разных социальных ситуациях [24].

Обучение детей иммигрантов в Финляндии.

В Финляндии – всеобщее обязательное образование. Все дети с семи лет должны проходить основное девятилетнее обучение или другим способом приобретать знания, соответствующие объему основного обучения. После получения основного образования можно продолжить учебу в гимназии или профессиональном учебном заведении. Затем можно и дальше продолжить учебу в высшем профессиональном учебном заведении или университете. Для взрослых имеются различные варианты получения базового образования или образования в гимназии. Они могут приобретать квалификацию также на основании имеющейся у них компетенции.

В Финляндии два государственных языка: финский и шведский. Шведский язык является родным языком для 6% населения Финляндии. В Финляндии есть учебные заведения с преподаванием на финском, на шведском и на иностранных языках.

Обучение детей-иммигрантов дошкольного возраста можно организовать в виде подготовительного обучения к основной школе.

Срок основного обучения – девять лет. Обычно ребенка-иммигранта

помещают в класс, соответствующий его возрасту, знаниям и навыкам. Он может обучаться финскому или шведскому языку по особому курсу, предназначенному для иммигрантов. Школы, по мере своих возможностей, организуют учащимся-иммигрантам дополнительное обучение по различным предметам, которое может быть предоставлено также на родном языке учащегося. Органы самоуправления на местах могут организовать для детей-иммигрантов также обучение их родному языку. Детям-иммигрантам школьного и дошкольного возраста может быть предоставлено обучение подготовительное к основному. Целью этого обучения является обеспечение сбалансированного развития и адаптации учащихся к финскому обществу и предоставление им предпосылок и навыков, необходимых для участия в основном обучении. При подготовительном обучении учащийся изучает общеобразовательные предметы, так как это более подробно определено в учебной программе учащегося. При обучении учитывается то, что учащиеся по возрасту, подготовленности к освоению учебного материала и по предыдущей истории обучения отличаются друг от друга.

Учебный курс гимназии можно сдать за 2-4 года. Гимназия заканчивается экзаменом на получение аттестата о сдаче единого выпускного экзамена гимназии (аттестата о полном среднем образовании). Учащийся-иммигрант может вместо экзамена по родному языку, предназначенного для финско- и шведоязычных учащихся, сдать контрольную работу по финскому или шведскому языку, в качестве второго языка.

Обучение учащегося-иммигранта финскому или шведскому языку и родному языку проходит под руководством инструктора. Организатор обучения может определить знание языка лицом, подавшим заявление. Одновременно выясняются возможности учащегося преуспеть в учебе. Обучение иммигрантов организовывается гибким подходом. Они могут учиться финскому или шведскому языку в качестве второго языка. Эти занятия заменяют преподавание финского или шведского языка как родного. Иностранцы учащиеся могут учить также свой родной язык [25].

Обучение детей-иммигрантов во Франции

В современной Франции считают, что создание школ с этническим компонентом приводит не к интеграции иммигрантов в преобладающую среду, а к их изоляции, поэтому дети иммигрантов учатся в обычных школах вместе со всеми другими детьми. Организация работы идёт по двум направлениям: с детьми иммигрантов второго-третьего поколения и с вновь прибывшими детьми, дифференциация проводится также в зависимости от уровня знаний, полученных учащимися до приезда во Францию. В Закон n°2005-380 от 23 апреля 2005 года, касающийся направлений и программы развития современной школы, была специально включена статья L131-1-1, которая закрепляет *миссию школы по отношению к принимаемым иммигрантским сообществам*.

Первые структуры для приёма детей иммигрантов в начальной и средней

школе начали создаваться во Франции в 70-е годы прошлого века. сначала эти структуры обеспечивали временное обучение отдельных учащихся из числа вновь прибывших во Францию детей иммигрантов. В настоящее время, в соответствии с французским законодательством, условия приёма в школу и получение образования одинаковы для всех детей, проживающих на территории Франции. В начале 1959 года выходит постановление, в котором указывается, что образование отныне является обязательным для всех детей с 6 до 16 лет как французов, так и иностранцев, проживающих на территории Франции.

Вплоть до конца прошлого века национальное образование Франции, следуя политической концепции построения единого республиканского общества, отказывалось принимать во внимание этнические, региональные и религиозные различия учащихся, пытаясь воспитать из всех одинаковых граждан Франции. Поэтому совершенно не учитывалась роль родных языков детей иммигрантов. Однако в 1973 г. в государственных школах Франции было введено обучение языкам стран происхождения иммигрантов. Это было связано с тем, что власти и общество надеялись вернуть иммигрантов на их историческую родину. Были заключены двусторонние соглашения. Первыми странами-партнёрами были Тунис (1974) и Марокко (1975), затем – Португалия (1977), Турция (1978), Алжир (1981). Занятия проводились учителями, приехавшими из этих стран, и оплачивались странами-партнёрами. Отмечалось, что недостаточное владение родным языком у вновь прибывших детей влекло за собой трудности в обучении французскому языку, и, следовательно, трудности интеграции. созданная программа ELCO (Enseignement des langues et cultures d'origine) - Обучение языкам и культурам стран происхождения - должна была решить эту проблему. Однако на родину иммигранты и их дети возвращаться не стали. Согласно данным Верховного совета по Интеграции в 2008-2009 учебном году ELCO охватывала 82000 учащихся из среды иммигрантов, что на 16% выше, чем в 2002-2003 учебном году.

Начиная с 80-х годов активизировалась деятельность государства в сфере образования и воспитания детей и внуков переселенцев из африканских и арабских стран. В школах стали создаваться дифференцированные классы для детей иммигрантов, призванные облегчить начало процесса их обучения в иноязычной среде. Создаются классы «приобщения к французской культуре», где предусмотрено ускоренное изучение французского языка и французской цивилизации.

В стране принимаются меры в духе поликультурного воспитания по трем направлениям:

- облегчение школьного успеха детей – выходцев из этнических меньшинств (переход к стратегии профилактики отставания, дифференциация обучения);
- внедрение в образование билингвизма, обучение на родном языке на начальном этапе;

– обращение поликультурного воспитания не только к меньшинствам, но и к ведущему этносу для развития взаимопонимания, взаимообщения.

Идея об организации специальных зон образования возникла в связи со значительным ростом детей иммигрантов в крупных городах. В 1981 году было решено объединить районы компактного проживания иммигрантов из арабских и африканских стран в «зоны приоритетного образования». Идея принадлежала правым партиям. само название «приоритетное образование» говорило о том, что общество и власти стремятся уделять особое внимание школам тех районов, где проживают иммигранты.

В последнее время во Франции всё чаще звучат заявления, что неравенство в системе образования так и не удалось ликвидировать. Французская исследовательница Франсуаза Лорсери, специализирующаяся на изучении этнических проблем в школе, считает полиэтничность серьёзным вызовом для современной школы, которая не всегда умеет справиться с возникающими проблемами.

Неуспехи детей иммигрантов связывают, в том числе, с перегруженностью школьной программы математическими предметами и отсутствием гибкости при тестировании.

Работа с родителями становится одним из магистральных направлений деятельности педагогических коллективов. В циркуляре 2006 года указывается, что школы должны выделять для работы с родителями-иммигрантами специальное время и место [26].

Образовательные технологии для детей мигрантов в Греции.

Население Греции составляет около одиннадцати миллионов человек (EL.STAT, 2011), при этом удельный вес мигрантов приближается к 10,3% от общей численности населения (Baldwin-Edwards, 2005). Греция пережила три основные волны миграции. *Первая волна* сформировалась после 1990 года, когда большинство мигрантов прибыли из Албании. *Вторая волна* пришлась на 1993-2002 годы и состояла из граждан Албании, других Балканских стран, а также бывших соцстран Восточной Европы и республик бывшего СССР (13,5%) (Baldwin-Edwards, 2005). *Третья волна* началась после 2003 года и включала миграционные потоки из азиатских (Пакистан, Бангладеш и Индия) и арабских стран (Сирия, Египет). Около 56% общей численности мигрантов в Греции составляют албанцы, в то время как каждый десятый мигрант – из Азии и арабских стран (не более 130 тыс. человек) (Markoutsoglou, Kasou, Moshotos & Ptohos, 2007). Численность мигрантов из африканских стран, расположенных южнее Сахары (Нигерия, Эфиопия), приближается к 15 тысячам. Немцы, британцы, итальянцы и прочие европейцы представляют собой зарубежные сообщества, удельный вес каждого из которых составляет около 2% от общей численности иностранцев. Другая группа включает в свой состав этнических греков - выходцев из черноморского региона (152,2 тыс. понтийских греков) и этнических греков -

граждан Албании (100 тыс. человек) из Северного Эпира (Gropas & Triandafyllidou, 2005), которым было предоставлено греческое гражданство. Большинство мигрантов прибыло в страну нелегально, без необходимых документов, по крайней мере, изначально. В настоящее время около 75% иммигрантского населения имеют работу и разрешение на пребывание в стране (Gropas & Triandafyllidou, 2005).

Поликультурная мозаика греческого общества находит отражение в греческих школах. Согласно данным Института греческой диаспоры по образованию и межкультурным исследованиям (IPODE, 2010), удельный вес иностранных учащихся в греческих государственных школах за последнее десятилетие вырос. В 2002-2003 годах дети мигрантов составляли 6,7% от общей численности учащихся, в 2004-2005 годах этот показатель повысился до 7,8%, в 2005-2006 годах дети мигрантов составляли уже 8,3%, а три года спустя - 9,29% от общей численности учащихся. Наибольшая концентрация учащихся-мигрантов отмечается в Афинах (до 12,3% от общей численности школьников). Большинство из них — албанские дети (71,5%), вторая по численности национальная группа представлена выходцами из бывшего Советского Союза (15,9%) (Gotovos & Markou, 2004).

Министерство образования Греции дает следующее определение межкультурному образованию: «открытый образовательный процесс, охватывающий все ступени школы и все предметы, направленный на *интеграцию* различий и особенностей в качестве источника знаний и личностного развития» [27].

Необходимость реагировать на сложные проблемы, возникающие по причине поликультурного разнообразия в греческой школе, побудили правительство Греции предпринять шаги по трем основным направлениям для повышения качества образования школьников-мигрантов:

- формирование нормативной правовой базы, призванной обеспечить сдвиг образовательной системы в сторону *межкультурного образования*;
- финансовая поддержка образовательных программ, направленных на внедрение межкультурных технологий в школе;
- проведение научных исследований по определению образовательных результатов учащихся-мигрантов.

Меры государственной политики межкультурализма включают:

1. *Создание межкультурных школ* для достижения специальных образовательных, социальных и культурных целей. С 1994 года в целом на территории Греции было создано 26 межкультурных школ. Школа может классифицироваться как межкультурная, если иностранные учащиеся или возвратившиеся на родину учащиеся-репатрианты составляют как минимум 45% от общей численности школьников. Несмотря на то, что межкультурные школы работают по основной общеобразовательной программе, им предоставлена определенная автономия в использовании материалов, отвечающих потребностям

детей мигрантов. Более того, они вправе организовывать курсы изучения языка и культуры их родной страны, а также дополнительно обучать греческому языку школьников и их родителей. Помимо этого, такие школы могут информировать учащихся и их родителей об устройстве греческой образовательной системы и поощрять их участие в жизни местного сообщества. Педагоги, работающие в таких школах, должны пройти специальную подготовку и отбор по результатам тестирования на знание предмета межкультурного образования и способности преподавать греческий как второй язык.

2. *Организация подготовительных и вспомогательных классов во всех школах.* Всем детям мигрантов доступны два типа подготовительных классов. Подготовительные классы первого типа организованы во всех школах, в которых как минимум девять учеников недостаточно владеют греческим языком. Учащиеся в таких классах изучают греческий язык и другие предметы, при этом присоединяясь к основным классам на уроках музыки, физической культуры, искусства и иностранного языка.

Подготовительные классы второго типа (параллельные классы) предназначены для учеников, которым сложно учиться в обычных классах, или которые испытывают трудности по причине низкого уровня знания греческого языка. При отсутствии греческих учителей в подготовительных классах могут работать иностранные педагоги.

3. *Школа продленного дня.* Целесообразность этого компонента образовательной системы основывается на аргументации, что само время, проведенное в школе, и участие в общественной и образовательной деятельности в школьных стенах способны оказать исключительно положительное влияние на социализацию детей мигрантов и на их успеваемость.

4. *Европейское измерение.* Другой аспект межкультурного образования в Греции - европейский, предусматривающий содействие формированию взаимопонимания и сотрудничества с другими европейскими странами, уважению и развитию культурного и языкового разнообразия, при этом отдавая должное национально-культурной идентичности. Европейское измерение в образовании реализуется посредством: 1) участия страны в разработке и осуществлении образовательных программ и мер государственной политики Европейского союза, 2) участия в европейских и международных организациях и их программах, 3) отражения европейского и международного измерения в учебных планах на всех уровнях образования и 4) содействия в обучении греческому языку и проведению греческих исследований за рубежом (EURYDICE, 2007/2008).

За последнее десятилетие Греция значительно расширила и диверсифицировала свое участие в образовательных программах ЕС (ЕРАЕЕК), направленных на поддержку образования этнических греков-репатриантов и иностранных учащихся. Среди их основных задач:

- изучение и формирование образовательных и административных

структур, призванных способствовать интеграции греков-репатриантов и иностранных мигрантов в греческое общество;

- разработка учебных планов, программ и материалов, отвечающих задачам межкультурного образования;
- реализация вышеуказанных инициатив в отобранных школах;
- формирование структур, обеспечивающих консультативную и методическую поддержку учащихся и педагогов;
- вовлечение родителей-мигрантов в образование их детей;
- информирование общественности по вопросам межкультурного образования и особым потребностям этнических греков и иностранных учащихся-мигрантов (EURYDICE, 2007/2008).

Степень интеграции детей мигрантов в систему образования была проанализирована на основе эмпирических данных, предоставленных программой «Определение индексов для оценки эффективности и результативности политики интеграции граждан третьих стран в греческое общество». Для получения репрезентативных данных в отношении характеристик иммигрантского населения и его распределения на территории принимающей страны была использована стратифицированная выборка. Вышеуказанные сведения формировались на основе статистических данных EL.STAT (*Национальной статистической службы Греции*). Анкетирование позволило рассчитать важнейшие объективные и субъективные индексы, характеризующие степень интеграции детей мигрантов в школьную среду. *Объективные индексы* включают: (1) успеваемость учащихся, (2) удельный вес слабоуспевающих школьников в возрасте 15 лет, (3) удельный вес детей, оставивших учебу. *Субъективные индексы* отражают: (1) вовлеченность родителей в жизнь школы, (2) удовлетворенность родителей поддержкой со стороны образовательной системы, (3) барьеры, препятствующие родителям-мигрантам участвовать в образовании своих детей, (4) социальную поддержку. Индексы, рассчитанные в ходе данного исследования, служат ценным инструментом для анализа эффективных приемов по интеграции детей мигрантов в школьную среду и базой для разработки мер государственной политики и вмешательства.

Значимость проблематики поликультурного разнообразия в греческой школе в полной мере осознается греческими властями, что нашло отражение в межкультурном измерении греческого образования.

Все дети иностранцев, проживающих в Греции, обязаны получить неполное среднее образование (9 классов), как и граждане Греции. Администрация школы обязана принимать детей мигрантов или беженцев даже при отсутствии необходимых документов.

Греческая образовательная система в целом опирается на модель, которая предусматривает обучение в рамках основной общеобразовательной программы, не предполагая отдельных программ для детей мигрантов. При этом детям

мигрантов предоставляется возможность посещать временные подготовительные классы, если они не обладают необходимым уровнем владения языком, позволяющим успешно справляться с заданиями в школьной системе. Ученики осваивают содержание основной общеобразовательной программы. Чтобы минимизировать риск их отставания, с ними дополнительно занимаются греческим. Затем учащиеся постепенно интегрируются в основные классы.

Однако результаты показали различные пути интеграции учащихся-мигрантов в школьную среду. Большинство из них хорошо учатся (80%), замечательно справляются с учебными заданиями, сохраняя высокий уровень успеваемости в течение всего периода обучения. Слабоуспевающих - 11,7%; около 15% детей 7-18 лет бросают учебу. Для этой уязвимой группы в Греции существуют специальные школы, именуемые «школы второго шанса» (Министерство образования, непрерывного обучения и по делам религии, 2010). Такие образовательные учреждения призваны предоставить альтернативный шанс молодежи (и взрослым), которым не удалось адаптироваться в обычной школьной системе или у которых отсутствовала мотивация завершить свое образование. «Школы второго шанса» преследуют две основные цели:

- дать начальное/базовое образование, при этом перед ними поставлена задача максимизировать число учащихся, получающих только начальное образование;

- обогатить личный опыт учащихся, подготовить их к дальнейшему обучению, профессиональной карьере и общественнокультурной жизни [28].

Итак, изучение материалов из доступных источников позволяет утверждать, что при наличии отличительных особенностей обучения детей-иммигрантов в каждой отдельно взятой стране имеются и много общих точек соприкосновения. Поэтому неслучайно при оценке образовательных результатов детей-иммигрантов ОЭСР выдвигает следующие критерии:

- **доступность** - имеют ли учащиеся-мигранты такой же доступ к качественному образованию, как и их сверстники – граждане данной страны, а также какие меры государственной политики облегчают или препятствуют данному процессу;

- **участие** - оставляют ли учащиеся-мигранты учебу чаще своих сверстников-граждан данной страны, и какие меры государственной политики влияют на завершение обучения в школе учащимися-мигрантами;

- **успеваемость** - как уровень успеваемости учащихся-мигрантов соотносится с таковым у их сверстников - граждан данной страны, и какие меры государственной политики влияют на эту успеваемость.

2. Текущее состояние обучения языкам детей-оралманов в школах Казахстана

Для выявления текущего состояния обучения языкам детей-оралманов в школах Казахстана были изучены интернет ресурсы и проведен мониторинг в организациях образования Республики Казахстан, для мониторинга были выбраны три региона, в которых наблюдается наибольшее число детей-репатриантов.

В связи с необходимостью обеспечения равного доступа к качественному образованию детей-оралманов и выявления круга проблем, с которыми они сталкиваются в учебе, Национальная академия образования им. И.Алтынсарина провела социологический опрос: с педагогами для выявления профессиональных затруднений при обучении языкам детей-оралманов; с обучающимися; с родителями по вопросам трехязычного образования.

Анкетирование проведено с целью выявить проблемы обучения трем языкам и найти наиболее успешные пути решения. В опросе приняли участие педагоги, дети и родители с 3 регионов: Жамбылская, ЮКО и ВКО.

В социологическом опросе приняли участие 611 педагог, из них: 329 работают в сельских школах, 282 – в городских (таблицы 7 и 8). Все учителя, принявшие участие в опросе, работают в школах с казахским языком обучения.

Курсы повышения квалификации по вопросам обучения детей-оралманов никто из опрошенных не проходил.

Поскольку больше половины опрошенных педагогов имеют высшую и первую категорию (рисунки 3 и 4), то есть полные основания утверждать о достоверности полученных результатов социологического опроса.

Для педагогов была разработана анкета, содержащая следующие вопросы:

1. Что такое трехязычное образование?
2. Назовите 1-ые языки в школах Республики Казахстан
3. Назовите 2-ые языки в школах Республики Казахстан
4. Назовите целевые языки в школах Казахстана
5. Какие нормативные и правовые документы в области трехязычного образования Вы знаете? Перечислите .
6. Есть ли дети-оралманы в Вашем классе?
7. Какие затруднения дети-оралманы испытывают в обучении казахскому языку в школах с казахским языком обучения?
8. Какие затруднения они испытывают в обучении казахскому языку в школах с неказахским языком обучения?
9. Какие затруднения они испытывают в обучении русскому языку в школах с русским языком обучения?
10. Какие затруднения они испытывают в обучении русскому языку в школах с нерусским языком обучения?
11. Какие затруднения они испытывают в обучении английскому языку?

12. Какие затруднения испытываете Вы в обучении языкам детей-оралманов?

13. Проходили ли Вы курсы повышения квалификации по вопросам обучения языкам детей-оралманов? Назовите курсы, когда и где Вы их прошли?

14. Какие методы Вы используете при обучении языкам детей-оралманов ?

15. Как относятся родители детей-оралманов к внедрению трехязычного образования в школах Казахстана?

Таблица 7 – Сведения о респондентах-педагогах, принявших участие в социологическом опросе (село)

Область	Всего	Категория				Класс преподавания				
		высшая	I	II	без категории	1-4	5-9	10-11	0-9	1-11
Кордай ауданы	20	-	9	6	5	7	4	2	5	2
Меркі ауданы	13	2	1	2	8	3	5	-	3	2
Талас	9	-	5	2	2	1	7	1	-	-
Т.Рысқұлов ауданы	9	-	2	4	3	5	2	-	2	-
Жамбыл облысы	51	2	17	14	18	16	18	3	10	4
Көкбастау	9	2	5	2	-	2	6	1	-	-
Барақ батыр	7	1	3	2	1	1	4	2	-	-
Қара бұта	7	3	2	2	-	-	7	-	-	-
Шығыс	16	7	6	1	2	9	5	-	-	-
Мамай батыр	13	3	6	4	-	7	3	3	-	-
Үржар	9	1	2	6	-	4	3	2	-	-
Жарма	36	8	9	11	8	10	9	4	13	-
Достық	2	-	1	1	-	-	-	2	-	-
Ордабасы	114	24	37	46	7	14	38	7	26	29
ЮКО	213	49	71	75	18	47	75	21	39	29
Зайсан	27	4	19	4	-	9	13	3	3	-
Глубокое	2	-	-	2	-	1	1	-	-	-
Курчатов	24	2	8	11	3	5	12	-	-	7
Қатон қарағай	12	3	5	4	-	4	2	3	3	-
ВКО	65	9	32	21	3	19	28	6	6	7
Итого:	329	60	120	110	39	82	121	30	55	40

Таблица 8 – Сведения о респондентах-педагогах, принявших участие в социологическом опросе (город)

Область	Всего	Категория				Класс преподавания				
		высшая	I	II	без категории	1-4	5-9	10-11	0-9	1-11
Тараз қаласы	14	0	6	4	4	4	6	1	2	1
Қаратау	36	11	7	11	7	14	5	1	6	10
Шу	14	4	5	3	2	6	6	2	-	-
Жамбыл облысы	64	15	18	18	13	24	17	4	8	11
Түркістан	36	18	5	12	1					
Шымкент	107	20	43	34	10	18	29	3	-	57
ЮКО	143	38	48	46	11	18	29	3	0	57
Семей	32	8	11	7	6	5	17	4	6	-
Өсемен	43	9	17	13	4	11	15	8	7	2
ВКО	75	17	28	20	10	16	32	12	13	2
Итого:	282	70	94	84	34	58	78	19	21	70

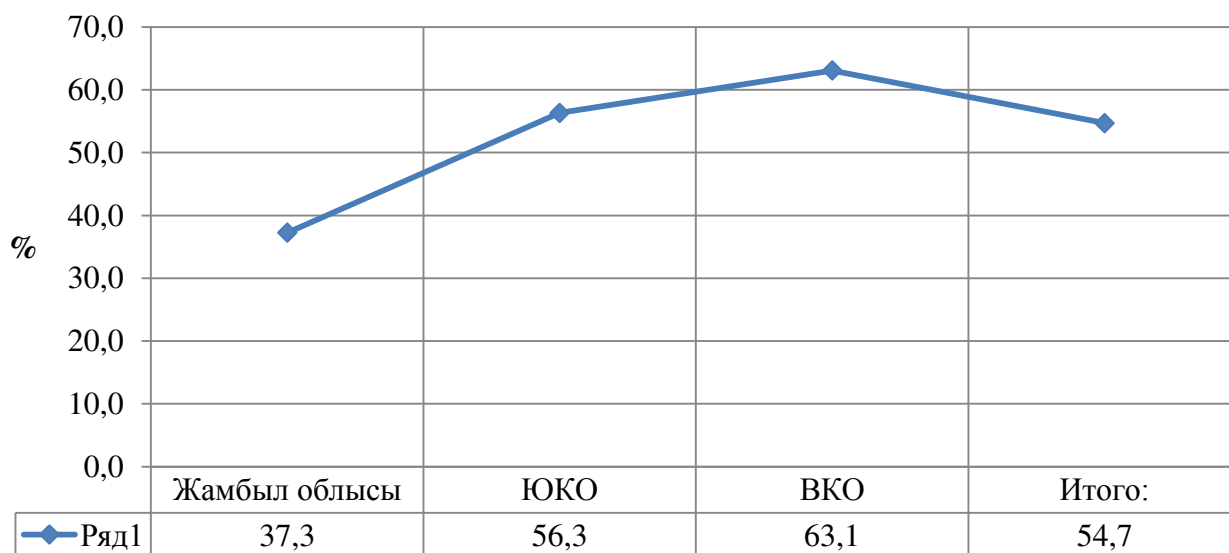


Рисунок 3 – Доля педагогов-респондентов, имеющих высшую и первую квалификационную категорию (село)

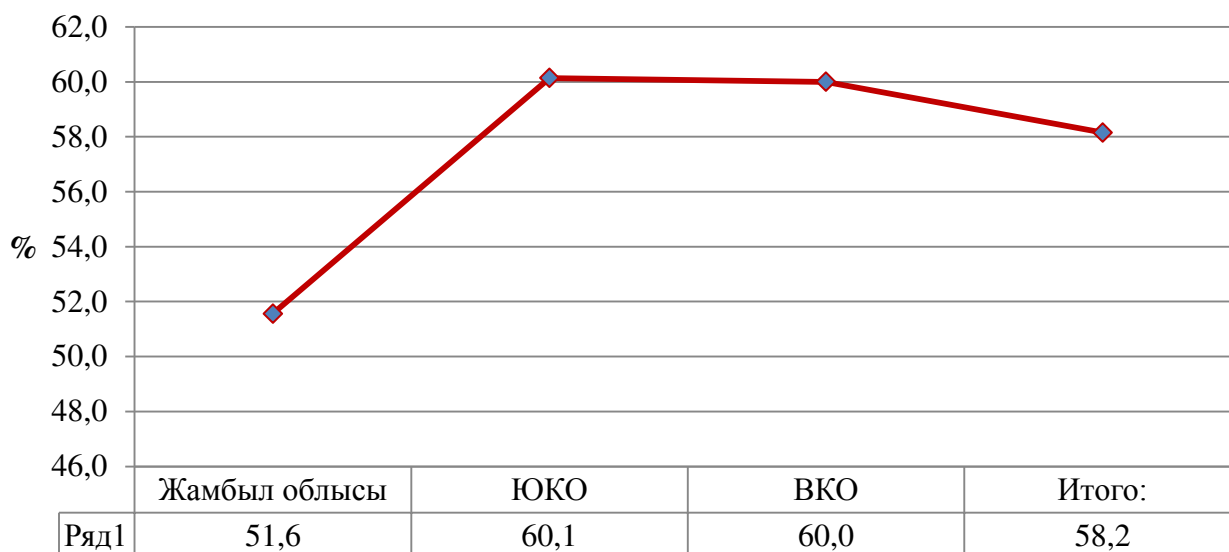


Рисунок 4 – Доля педагогов-респондентов, имеющих высшую и первую квалификационную категорию (город)

Как уже отмечалось, респондентам были заданы вопросы, касающиеся трехязычного образования. Так, количество правильных ответов на вопрос «Что такое трехязычное образование?» среди сельских педагогов составляет: 72% городских школ - 51%, что свидетельствует о большей осведомленности сельских учителей. В целом, общее представление о трехязычном образовании у педагогов-респондентов сформировано (рисунки 5 и 6).

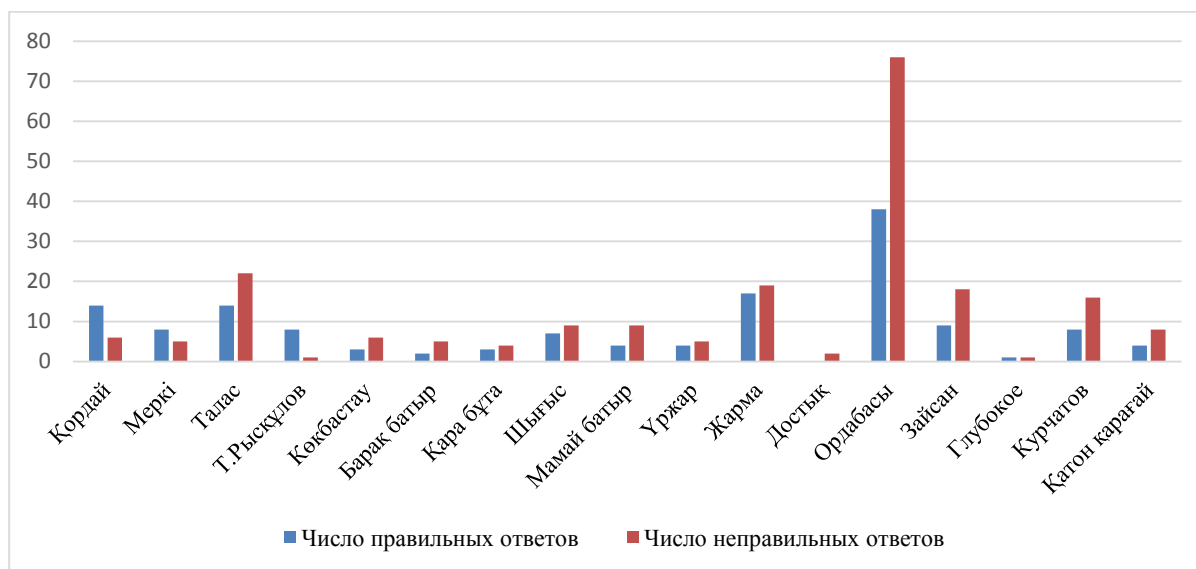


Рисунок 5 – Распределение ответов на вопрос 1. Что такое трехязычное образование? (село)

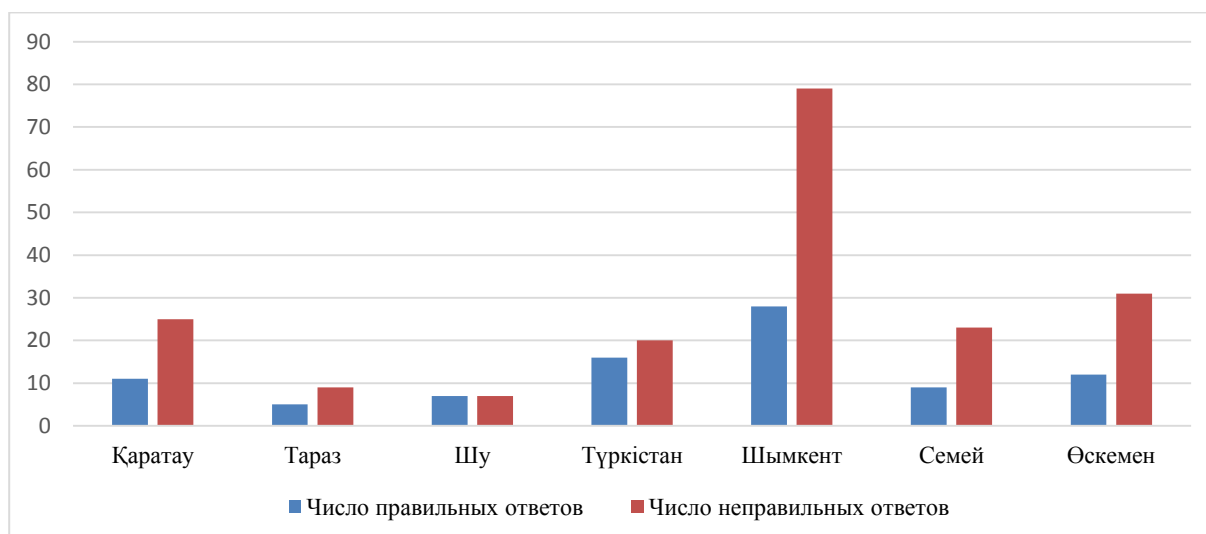


Рисунок 6 – Распределение ответов на вопрос 1. Что такое трехязычное образование? (город)

Ответы на вопрос о 1-ых языках педагогов и сельских, и городских школ продемонстрировал либо непонимание учителями сути вопроса, либо незнание учителями языковой ситуации в области трехязычного образования в нашей стране. Данную тенденцию подтверждают диаграммы на рисунках 7 и 8.

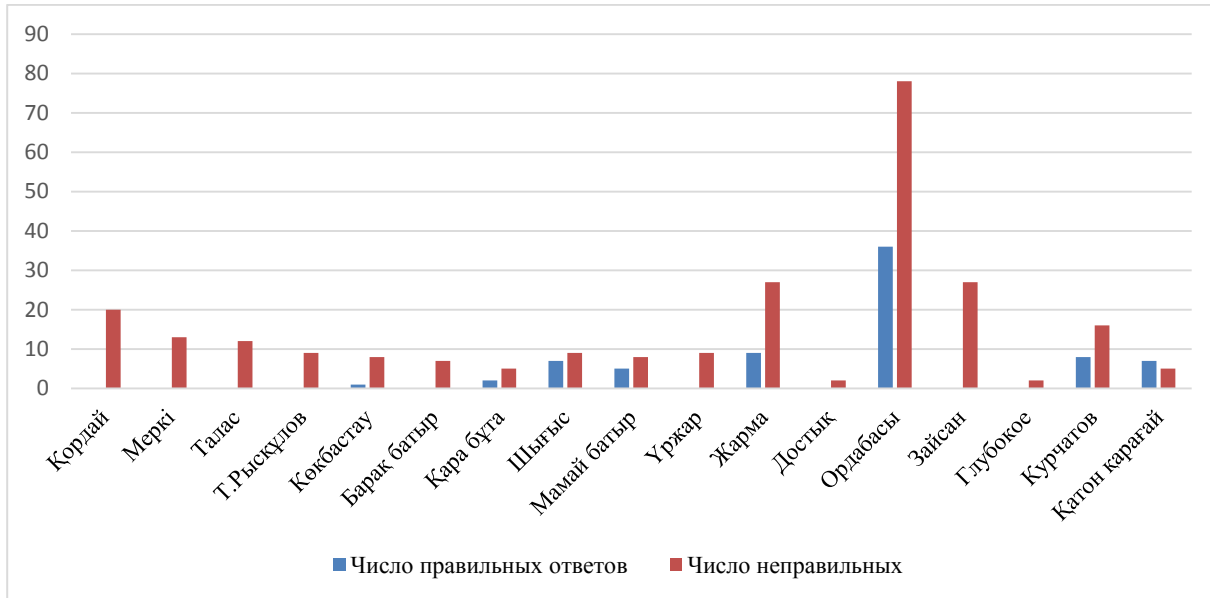


Рисунок 7 – Распределение ответов на вопрос 2. Назовите 1-ые языки в школах Республики Казахстан (село)

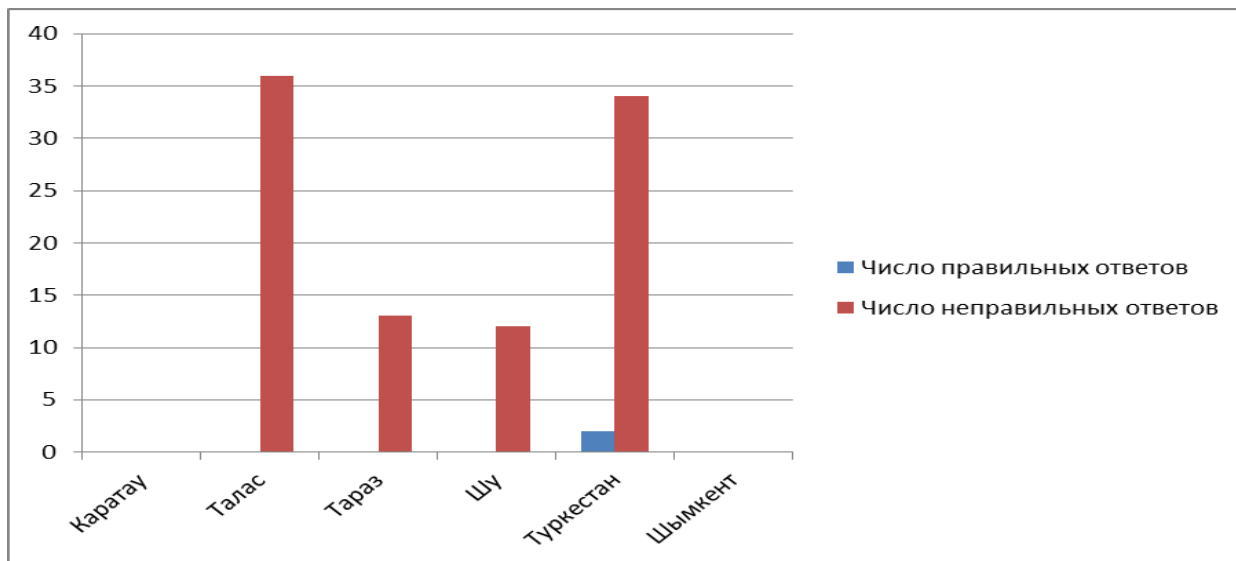


Рисунок 8 – Распределение ответов на вопрос 2. Назовите 1-ые языки в школах Республики Казахстан (город)

Такая же картина у ответов на вопрос о вторых языках. У педагогов сельских школ процент правильных ответов составляет 25,6%, городских - 0% (рисунки 9 и 10).



Рисунок 9 – Распределение ответов на вопрос 3. Назовите 2-ые языки в школах Республики Казахстан (село)

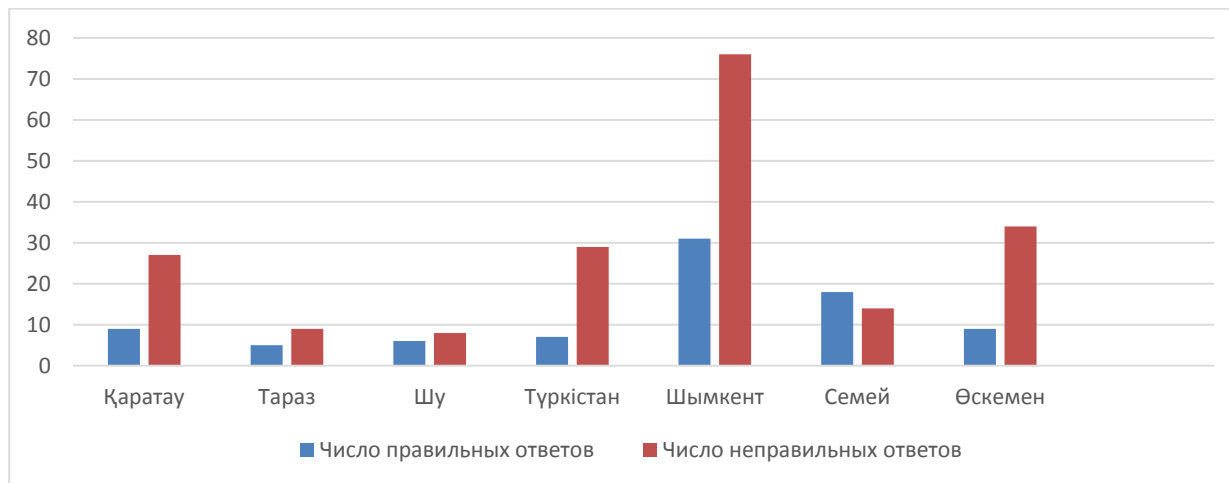


Рисунок 10 – Распределение ответов на вопрос 3. Назовите 2-ые языки в школах Республики Казахстан (город)

Ответы респондентов на вопрос «Назовите целевые языки в школах Казахстана» свидетельствуют, что педагоги и сельской местности, и городов имеют представление о целевых языках: доля правильных ответов составила 48% и 56%, соответственно село/город (рисунки 11 и 12).

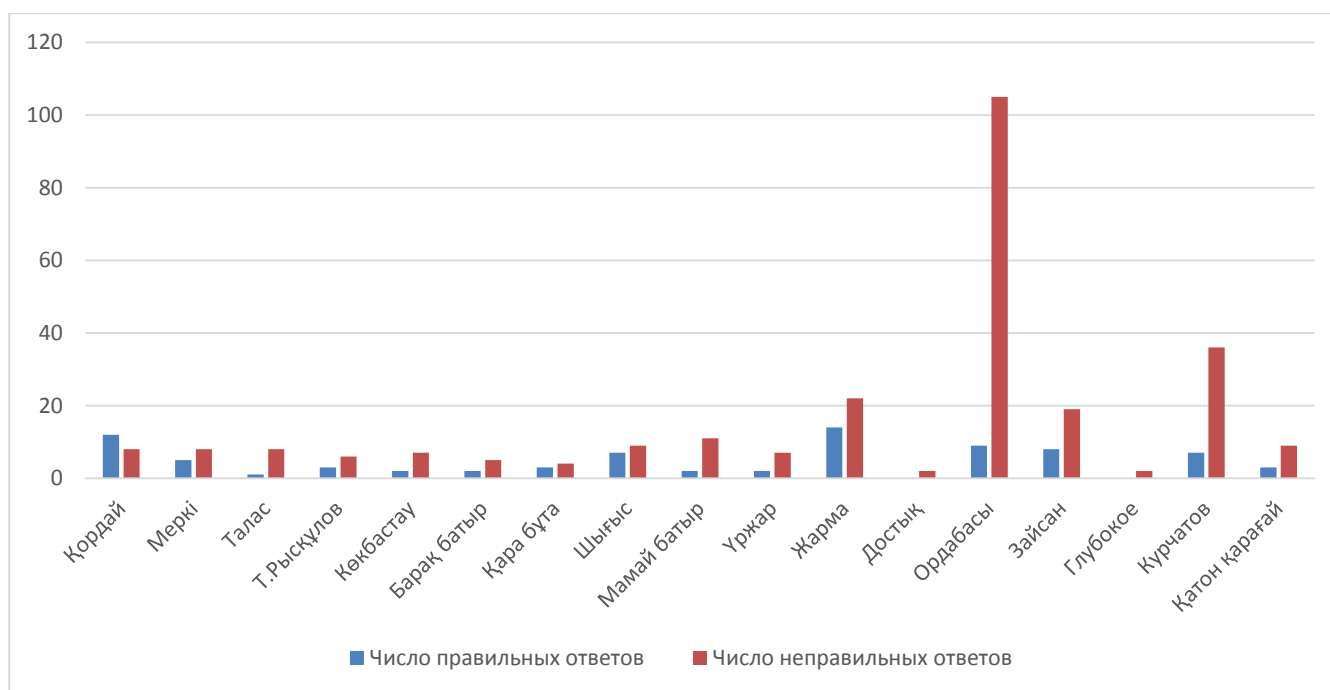


Рисунок 11 – Распределение ответов на вопрос 4. Назовите целевые языки в школах Казахстана (село)

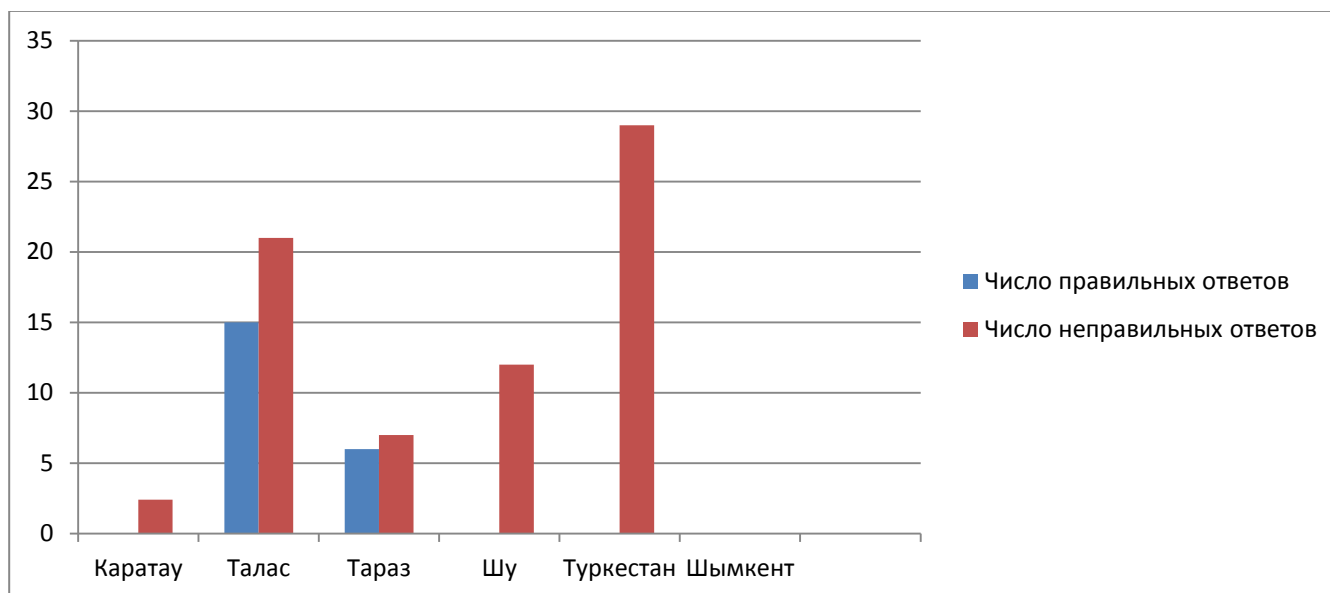


Рисунок 12 – Распределение ответов на вопрос 4. Назовите целевые языки в школах Казахстана (город)

Вопрос 5. Какие нормативные и правовые документы в области трехязычного образования Вы знаете? Перечислите.

К нормативным и правовым документам в области трехязычного образования учителя отнесли следующие:

- Закон РК «О языках»;
- Государственная программа «О развитии языков на 2011-2020 г.г.»;
- Учебные программы по обновленному содержанию образования;
- Дорожная карта по развитию трехязычного образования на 2011-2020

г.г.

Вопрос 6. Есть ли дети-оралманы в Вашем классе? Ответы говорят о следующем: численность детей-оралманов в Жамбылской области составляет 289 обучающихся, в ВКО - 306 учеников, в ЮКО - 343 ребенка.

Вопрос 7. Какие затруднения дети-оралманы испытывают в обучении казахскому языку в школах с казахским языком обучения? В обучении казахскому языку с казахским языком обучения детьми-оралманами названы следующие затруднения:

- разница в графике;
- чтение и письмо на русском языке;
- разговорная речь, диалект;
- литературные слова на казахском языке;
- трудно произносить и читать слова со звуками казахского языка:

ұ,ү,ғ,һ,ң.

Вопрос 8. Какие затруднения они испытывают в обучении казахскому языку в школах с неказахским языком обучения?

Среди затруднений отмечены:

- разговорная речь;
- неумение писать под диктовку;
- воспроизводить текст на слух;
- мало практики.

Вопрос 9. Какие затруднения они испытывают в обучении русскому языку в школах с русским языком обучения? Нет ответа на это вопрос, так как все респонденты работают в школах с казахским языком обучения.

Вопрос 10. Какие затруднения они испытывают в обучении русскому языку в школах с нерусским языком обучения? Ответы свидетельствуют, что наибольшие трудности дети-оралманы испытывают в общении, так как в окружении нет или мало русскоговорящих и нет базовых знаний.

Вопрос 11. Какие затруднения они испытывают в обучении английскому языку? Ответы свидетельствуют, что дети-оралманы в изучении английского языка дети затрудняются в правильном правописании звуков, букв и восприятии текстов на слух.

Вопрос 12. Какие затруднения испытываете Вы в обучении языкам детей-оралманов? Наиболее часто встречающиеся ответы респондентов на этот вопрос:

- дети, прибывшие из других стран владеют латинской графикой;
- затрудняются писать под диктовку, читать;
- неохотно идут на контакт со сверстниками;

- сдерживает языковой барьер;
- другой менталитет.

Вопрос 13. Проходили ли Вы курсы повышения квалификации по вопросам обучения языкам детей-оралманов? Назовите курсы, когда и где Вы их прошли?

Среди педагогов, принявших участие в опросе нет ни одного учителя, прошедшего курсы квалификации по вопросам обучения языкам детей-оралманов.

Вопрос 14. Какие методы Вы используете при обучении языкам детей-оралманов? Педагогами перечислены следующие методы:

- новые технологии;
- критическое мышление;
- новые формы работы;
- игровые методы;
- проектные методы.

Вопрос 15. Как относятся родители детей-оралманов к внедрению трехязычного образования в школах Казахстана? Отношение родителей к внедрению трехязычного образования, по мнению педагогов-респондентов, определяется следующим образом;

- родители не против трехязычия;
- понимают необходимость, актуальность изучения языков;
- согласны с образовательной политикой школы;
- просьба родителей: побольше дополнительных уроков.

В социологическом опросе приняли участие 507 родителей детей-оралманов (таблица 9) из Жамбылской области, ВКО и ЮКО, в том числе: 370 – из сельской местности (Жамбылская область – 78 человек, принявших участие в социологическом опросе, ВКО – 81 человек, ЮКО – 211) и 137 родителя из городов (Жамбылская область – 48 родителей, ВКО – 52 человека, ЮКО – 37 родителей).

Таблица 9 – Сведения о респондентах-родителях

Область	село		город	
	женщин	мужчин	женщин	мужчин
Жамбылская	71	7	39	5
Восточно-Казахстанская	78	3	43	9
Южно-Казахстанская	203	17	26	6
Итого	352	27	108	20

В возрастной группе участников анкетирования 25-34 года охватывает 166 женщин и 9 мужчин; возрастная группа от 35 лет до 45 женщин 251, мужчин 28; в

возрастной группе 46-54 лет 58 женщин и 10 мужчин (рисунок 13). Иными словами, среди родителей-респондентов преобладает доля среднего возраста.

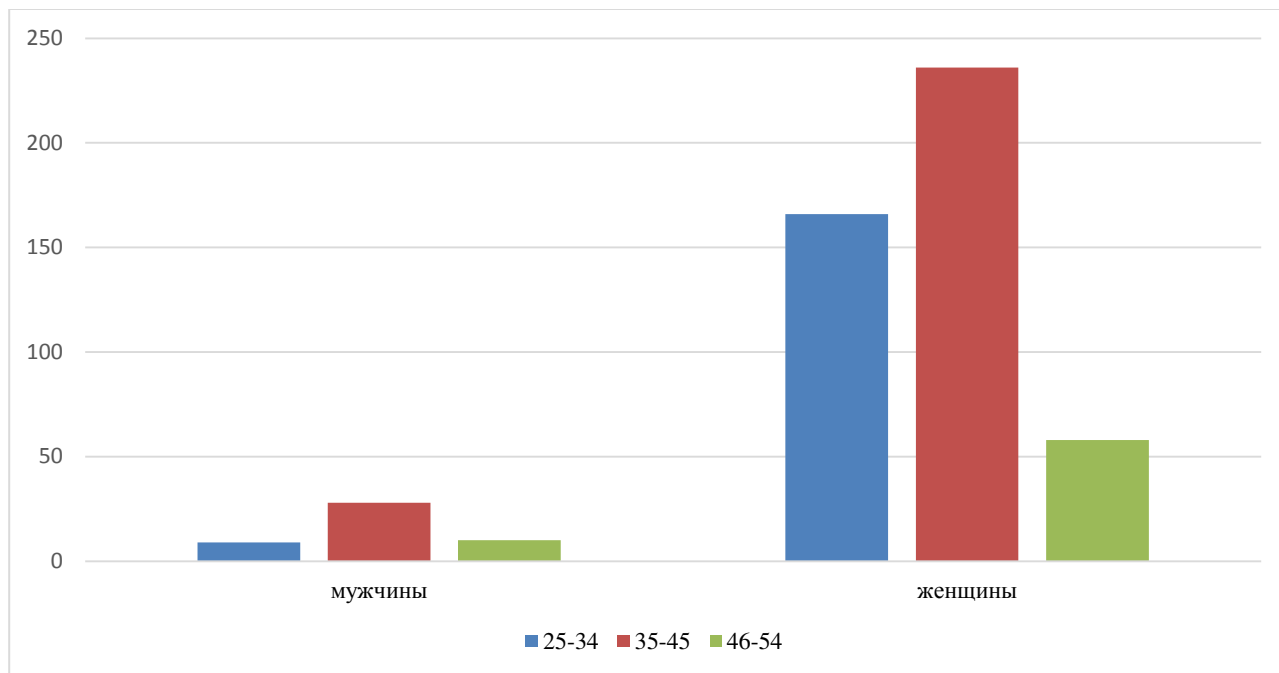


Рисунок 13 – Распределение респондентов-родителей по возрастным группам

Как выяснилось в ходе анкетирования, родители детей-оралманов к внедрению трехязычия в Казахстане относятся с пониманием, но сами в совершенстве владеют только казахским языком. Русским языком владеет 37% опрошенных, английским 12% (рисунок 14).

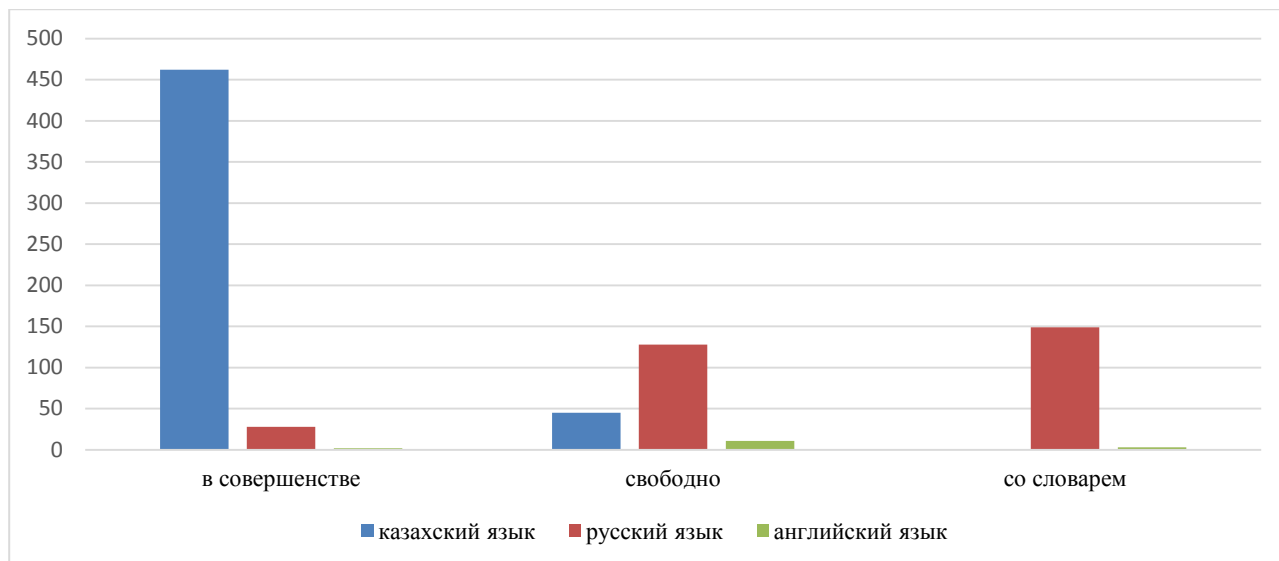


Рисунок 14 – Уровень владения языками родителями детей-оралманов

В социологическом опросе также приняли участие 938 детей-оралманов, из Жамбылской области, Из них: 289 – из Жамбылской области (таблица – 10), из ВКО – 306 (таблица – 11), ЮКО – 343 ученика (таблица – 12). В анкетировании приняли участие 503 ученика из сельских школ и 435 обучающихся из городских школ. Из них в 1-4 классах – 324 ученика, в 5-9 – 434 школьника, в 10-11 – 180.

Вопросы анкеты помогли выявить следующее:

1. Языки изучаются обучающимися, в основном, в школе.
2. Дети слышат казахский язык и общаются на нем в школе и дома.
3. Для изучения языков многим ученикам не хватает интереса, мотивации.

Большая часть опрошенных детей заинтересована в создании для них языковой среды, некоторая часть понимает, что если бы была необходимость в изучении, то они по-другому отнеслись бы к изучению языков.

4. Возникающие трудности при изучении языков: восприятие текстов на слух, чтение, письмо на казахском, русском и английском языках.

5. Большим стимулом является прежде всего у обучающихся младшего школьного возраста интерес к предмету и желание родителей, у учеников основной школы стимулом является требование времени.

Таблица 10 – Сведения социологического опроса детей-оралманов

Жамбылская область

Вопросы	Варианты ответов	1-4			5-9			10-11		
		каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык
Где изучаете языки?	<i>в школе</i>	42	42	42	69	69	53	22	22	22
	<i>на курсах</i>									
	<i>другое</i>						8			
Язык общения	<i>в школе</i>	42			69		3	22		
	<i>дома</i>	42			69			22		
	<i>на улице</i>	42	13			12		22		
Для изучения языков не хватает	<i>интереса</i>		26	38		38	16		18	
	<i>методики</i>									
	<i>языковой среды</i>		16	4		56	27		11	
	<i>необходимость</i>					14	43			14
Трудности при изучении языков	<i>восприятие на слух</i>		31	40		11			15	
	<i>устная речь</i>		28	32		35	20			
	<i>чтение</i>		26	32		27				
	<i>письмо</i>	15	23	38	26	58	42	21	22	22
Стимул для «говорения»	<i>личный интерес к предмету</i>	42	9	15		5	8		10	2
	<i>требование времени</i>		28	40		43	51		9	17
	<i>желание родителей</i>		5	2		9	4			
	<i>карьерный рост</i>						26		3	4
Предложения	Нужно побольше говорить на уроках, должно быть интересно. Практических занятий должно быть побольше. Надо быть патриотом. Необходимо общение с иностранцами. Упражнения и задания, вызывающие интерес.									
Количество анкет	42			69			22			

Таблица 11 – Сведения социологического опроса детей-оралманов

Восточно-Казахстанская область

Вопросы	Варианты ответов	1-4			5-9			10-11		
		каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык
Где изучаете языки?	<i>в школе</i>	41	41	41	48	48	48	46	46	46
	<i>на курсах</i>									
	<i>другое</i>									
Язык общения	<i>в школе</i>	41			48					
	<i>дома</i>	41			48			46		
	<i>на улице</i>									
Для изучения языков не хватает	<i>интереса</i>		21	15		21	15		18	27
	<i>методики</i>									
	<i>языковой среды</i>		13	19						
	<i>необходимость</i>									
Трудности при изучении языков	<i>восприятие на слух</i>		17			13	24		9	13
	<i>устная речь</i>									
	<i>чтение</i>									
	<i>письмо</i>	19	34	26	13	26	17	9	14	26
Стимул для «говорения»	<i>личный интерес к предмету</i>	24	8	13			28			
	<i>требование времени</i>	21	16	38		19	12			
	<i>желание родителей</i>									
	<i>карьерный рост</i>									
Предложения		Нужны дополнительные уроки, курсы.								
Количество анкет		41			48			46		

Таблица 12 – Сведения социологического опроса детей-оралманов

Южно-Казахстанская область

Вопросы	Варианты ответов	1-4			5-9			10-11		
		каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык	каз. язык	рус. язык	англ. язык
Где изучаете языки?	<i>в школе</i>	40	40	40	74	74	74	29	29	29
	<i>на курсах</i>									
	<i>другое</i>									
Язык общения	<i>в школе</i>	40				11	23	29		
	<i>дома</i>	40			74			29		
	<i>на улице</i>								14	
Для изучения языков не хватает	<i>интереса</i>		17	28		16	14		11	13
	<i>методики</i>									
	<i>языковой среды</i>		27	21						
	<i>необходимость</i>									
Трудности при изучении языков	<i>восприятие на слух</i>				28		9	16	19	11
	<i>устная речь</i>						11			
	<i>чтение</i>		12	17		15	16			
	<i>письмо</i>	17	29	31	34	48	10	8	15	11
Стимул для «говорения»	<i>личный интерес к предмету</i>		14	19	2				9	17
	<i>требование времени</i>		23	15		17	61			21
	<i>желание родителей</i>						39			18
	<i>карьерный рост</i>									16
Предложения		Необходима помощь учителя. Работа в группах, интересные формы работы.								
Количество анкет		40			74			29		

Задачи по разработке системы обучения этнических казахов из-за рубежа в Казахстане были поставлены Президентом РК, председателем Всемирной ассоциации казахов Нурсултаном Назарбаевым на четвертом Курултае казахов 25 мая 2011 года.

Языковая политика в государстве построена так, что на сегодняшний день в Казахстане внедряется культурный проект «Триединство языков», направленный на овладение каждым гражданином республики казахским, русским и английским языками. Следует констатировать тот факт, что по оценке Министерства культуры Республики Казахстан лишь 60% населения страны владеет государственным языком, русский язык сохранит свое распространение в республике в силу требований экономического развития и эффекта глобализации. Данное обстоятельство приводит к тому, что репатрианту для успешной интеграции в казахстанское общество необходимо владеть как минимум казахским и русским языками. Интеграция этнических репатриантов в новое общество неизбежно приводит к контакту двух или нескольких языков: казахского, русского и языка той страны, откуда приехал репатриант (монгольский, китайский, узбекский, турецкий, таджикский и др.). В последнее время в нашей Республике наметились тенденции среди небольшого слоя населения к использованию различных видов многоязычия: русско-казахско-монгольского, русско-казахско-китайского, казахско-русско-узбекского, казахско-русско-английского, русско-казахско-украинского и др. Язык является важнейшим инструментом для выявления этнической идентификации и адаптации репатриантов в Казахстане. Поэтому языковое строительство в государстве должно быть одним из приоритетных в политике страны. Языковая ситуация в Республике Казахстан все еще остается достаточно сложной и не простой [13]. Применение параллельного использования двух языков в процессе коммуникации, наблюдение интерференции на различных лингвистических уровнях усложняют процесс этнической идентификации оралманов.

Многообразие и специфика культур и языков этнических групп, проживающих на территории Казахстана, создают особый социокультурный контекст евразийского пространства, демонстрирующий модель современного межэтнического языкового и этнокультурного взаимодействия. Необходимо отметить, что уникальность социально-коммуникативного пространства страны определяется не только высокой степенью языкового разнообразия, но и доминированием государственного казахского и русского языков - языков двух крупных этнических групп, что определяет значимость исследования их взаимодействия и взаимовлияния в контексте поликультурного социума.

Как выяснилось из интернет ресурсов и в ходе интервью с учителями школ, организации образования создают условия для всесторонней поддержки детей, привлекают их к занятиям дополнительного образования и организуют психологическое сопровождение, ведут работу с родителями. Традиционно

проводятся мероприятия, способствующие пропаганде культурного многообразия и толерантности к представителям других национальностей и культур.

Во многих школах созданы условия для изучения родного языка этнических казахов, а также для освоения ими казахского и русского языков.

Одной из основных особенностей в обучении языкам детей детей-оралманов является то, что по большей части взрослые после возвращения на родину заняты решением своих проблем и переживаниями, а дети чаще вынуждены встраиваться в новый мир сами, где поддержки взрослых недостаточно, да и не все дети делятся своими переживаниями с взрослыми членами семьи.

Молодые этнические репатрианты сталкиваются со многими трудностями, в частности:

- языковые трудности;
- психологическая/ эмоциональная дезадаптация, сложности во взаимодействии;
- тоска по стране исхода;
- незнание изменившихся культурных норм и традиционных практик и другое.

С целью стимулирования изучения языков необходимым считается повышение социокультурной компетенции обучающихся на основе взаимосвязанного обучения языкам. Взаимосвязанное изучение языков предполагает проникновение в культуру народа, носителя данного языка. Родной язык, являясь сокровищницей национальной культуры, способствует эффективному усвоению неродного языка. С этой целью необходимо проводить на занятиях по казахскому языку аналогии с русским, английским в тех случаях, когда это возможно.

Обучение языку в микросоциальных группах нацелено на создание различного рода коммуникаций, построенных по принципам коммуникации. Коммуникативная направленность обучения выражается в развитии речевых навыков через общение (уже начиная с усвоения элементарного уровня языка), через насущные интенции, необходимые в повседневной жизни, через формирование интереса к выражению особенностей собственного восприятия мира, индивидуального у каждого человека, развитие механизмов языкового прогнозирования ситуации. Усвоение грамматики при этом становится более эффективным за счет того, что определенные формы слов включаются в коммуникативно-значимые (именно в этот момент) конструкции.

Можно сказать, что каждую микрогруппу, изучающую казахский и русский языки как иностранный, подстерегает ряд трудностей, связанных с особенностями языкового сознания. Дело в том, что язык, - это бесконечный и нерасчлененный поток языковых действий и связанных с ними мыслительных усилий, представлений, воспоминаний, переживаний, сопровождающих нас повсюду в качестве неотъемлемого аспекта нашего повседневного существования. Таким

образом, для человека, изучающего неродной язык, сложно как раз то, что он уже имеет собственный языковой мир, способ языкового существования, тогда как его мыслительная и коммуникативная деятельность должна разворачиваться в пространстве другого языка, он уже живет уже в одном таком пространстве. Поэтому, имея возможность выразить в знакомой сфере, он должен отойти на несколько шагов назад и научиться выражать то же самое на другом языке не совсем идентичными конструкциями, словами, имеющими другую мотивацию по значению и словообразованию, он должен привыкнуть к тому, что его языковая действительность становится менее устойчивой и менее предсказуемой, чем та, к которой он привык.

Если у обучающегося проблемы в базовых знаниях языка, то надо признать и казахский, и русский языки для него временно иностранным и обучать его как иностранному. Это общепринятая мировая практика.

Для большинства населения казахский язык не является родным, несмотря на этническую принадлежность. Ведь родным языком является тот, на котором человек думает, говорит и пишет. Изучение языка нужно строить с учетом этих влияний (от них никуда не денешься), «приноравливая» языковые процессы к быстро меняющимся глобальным явлениям. Это должен быть творческий процесс, а не застывший и неинтересный.

Все желающие изучать казахский язык сталкиваются с тремя основными проблемами. Первая – нет учебников, адресованных изучающим казахский как второй язык. Исключение, пожалуй, составляют учебники профессора Бектурова, которые нашли свою определенную аудиторию. В последнее время появились интересные методики, в частности, ускоренные курсы изучения казахского языка, методика изучения языка в казахском ауле, погружение в языковую среду и другие.

Вторая проблема – это словари. До сих пор остается нерешенной проблема профессионально составленных словарей. В Казахстане пока издаются словари на основе устаревшего словаря Х. Махмудова, Г. Мусабаева середины прошлого века, с дополнениями, где многие определения до сих пор иллюстрируют советскую языковую идеологию: туфли – туфли, юбка – юбка, люстра – люстра, подъезд – подъезд, трубка – трубка, этажерка – этажерка и т.д.

И третья проблема: отсутствие адаптированной для русскоязычного читателя литературы на казахском языке. Она тесно связана с неразвитостью межъязыковых отношений казахского языка, переводного дела, казахской детской литературы и т.д.

Наибольшие сложности вызывает изучение русского языка. Русский язык в Казахстане – это язык обучения и язык преподавания во всех типах школ: казахских, русских, национальных, смешанных; комплектных и малокомплектных, государственных и частных и др. При этом количество часов, отводимое на изучение русского языка в школах с казахским языком обучения,

одинаково с количеством часов по казахскому языку в школах с русским языком обучения.

Этнический портрет контингента школ с русским языком обучения создается учащимися – представителями многих этносов. Считается, что контингент этих школ в полной мере владеет русским языком как родным, однако это только отчасти соответствует реальному положению дел. Если, учитывая мононациональность школ с казахским, узбекским, уйгурским, таджикским и другими языками обучения, то становится очевидным, что только для незначительной части учащихся русский язык является родным. Большая часть учеников – это билингвы, и степень владения языком может быть различной.

В условиях полиэтничного Казахстана русский язык функционирует:

- 1) как родной в речевой деятельности этнических русских;
- 2) как второй, наряду с родным языком, в речевой деятельности других этносов;
- 3) как иностранный в ситуации изучения и использования его оралманами (репатриантами – этническими казахами) и иностранными гражданами.

Русский язык как родной (использование русского языка этническими русскими). Языковые особенности этой группы связаны с лексическими заимствованиями (как безэквивалентными, так и эквивалентными), формами их произнесения и словоизменения. Практику использования в речи русских лексических единиц казахского языка можно назвать типичным явлением для настоящего времени, поскольку действительность, окружающая носителя языка, требует употребления адекватных для ее отражения средств. Благодаря регулярности и частотности воспроизведения заимствованные единицы теряют свой «чуждый» характер и воспринимаются как естественные компоненты лексической системы родного языка (например, акимат, маслихат, мажилис, мажилистен, тенге, айтыс, акын, пиала, чий, кошма, дастархан).

Русский язык как второй (использование русского языка этническими казахами). Языковые особенности этой группы связаны с введением в русскую речь единиц родного языка в силу естественного переключения кода, а также активными процессами в области словообразования (новообразования с заимствованными основами). Заимствованные из казахского языка лексические единицы в словообразовательном плане подчиняются законам русского языка.

Русский язык как иностранный (использование русского языка оралманами и иностранными гражданами). Проблема формирования межкультурной компетенции в процессе языковой и социокультурной адаптации репатриантов-казахов принимает особую актуальность, поскольку в отличие от казахстанских студентов большинство из них не владеют русским языком. Успешность адаптации репатриантов-казахов в условиях современной казахстанской действительности зависит от уровня их межкультурной компетенции, формирование которой осуществляется во взаимосвязи усвоения доминирующих

в коммуникативном пространстве языков и развития социокультурного опыта индивида, овладения им соответствующими моделями речевого поведения, адекватными нормам общения в данной лингвокультуре [14].

Широкое функционирование русского языка наряду с государственным казахским делает особенно актуальным сопоставление различных фактов этих языков. Это представляет не только теоретический, но и практический интерес, стимулируя интерес к изучению названных языков, позволяя взглянуть на известные понятия через призму другого языка, помогая, таким образом, глубже понять свой язык, свою культуру. Сопоставление русского и родного языков ведет к установлению их сходства и различия, обусловленных различием духовной и материальной культуры народов — носителей языков. Это помогает также более адекватному восприятию и пониманию изучаемого языка и способствует формированию толерантной языковой личности, что особенно важно в таких полиэтнических государствах, как Республика Казахстан.

3. Программы курсов/спецкурсов для студентов педагогических специальностей колледжей и вузов, для слушателей системы повышения квалификации педагогов по вопросам обучения языкам детей-оралманов

Одним из важнейших и эффективных методов актуализации и активизации работы с детьми-оралманами является подготовка к этой работе учителей в системе педагогического образования и повышения квалификации педагогических работников. Однако этот вопрос, как показали результаты анализа текущего состояния обучения детей-оралманов, полностью выпал из поля зрения тех, кто осуществляет подготовку педагогических кадров в стране.

В связи с этим предлагаются проекты программ по вопросам обучения языкам детей-оралманов для:

- студентов педагогических специальностей вузов;
- студентов педагогических специальностей колледжей;
- для слушателей системы повышения квалификации педагогов.

Программа спецкурса для студентов педагогических специальностей ВУЗОВ.

Содержание программы:

- 5 Цели и задачи дисциплины.
- 6 Результаты обучения.
- 7 Тематический план.
- 8 Краткие пояснения к программе.

1. Цели и задачи дисциплины:

Цель курса состоит в том, чтобы сформировать у студентов научный взгляд на обучение языкам детей-репатриантов.

Задачи:

- научиться оперировать совокупностью необходимых терминов для обучения языкам детей-оралманов;
- понимать стратегии работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- приобрести навыки использовать теоретические знания в области дидактики своего предмета для построения и организации работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- приобрести умения проводить исследования практики обучения языкам детей-оралманов и учитывать их результаты в учебном процессе.

2. Результаты обучения.

В результате изучения данного курса студенты будут:

- знать понятийно-категориальный аппарат дидактики обучения языкам детей-оралманов;
- понимать особенности обучения языкам детей-оралманов, закономерности организации учебного процесса;

– демонстрировать готовность научно обоснованно выбирать подходы, стратегию, тактику и средства обучения языкам детей-оралманов.

3. Тематический план (представлен в нижеследующей таблице 13).

Всего (кредитов) – 2 (90 часов)

Таблица 13 – Тематический план

№	Темы, разделы	Количество часов				
		Лекция	Практ. (сем.) занятия	Лабораторные занятия	СРС	СРС П
1	Законодательство в области иммиграционной политики Республики Казахстан	1	1	-	5	1
2	Психологические особенности детей-оралманов	5	3	-	9	3
3	Социально-педагогические аспекты обучения детей-оралманов	3	3	-	6	3
4	Стратегии, методы и формы организации обучения языкам детей-оралманов	3	3	-	10	3
5	Педагогический мониторинг обучения языкам детей-оралманов	3	5	-	15	5
	Итого	15	15	-	45	15

4. Краткие пояснения к программе. Как известно, крайне сложно учитывать вопросы частной дидактики при составлении рабочих учебных планов специальности. Поэтому предложенный выше тематический план может быть использован при подготовке будущих педагогов в условиях вуза следующим образом:

- изучать как самостоятельный курс на педагогических специальностях, связанных с языковым образованием;
- внести указанные темы как дополнения к содержанию таких дисциплин, как методика преподавания предмета, общая педагогика;
- внести дополнения в педагогическую практику студентов в форме проектной работы по проблеме обучения языкам детей-оралманов.

Программа спецкурса для студентов педагогических специальностей колледжей.

Содержание программы:

1. Цели и задачи дисциплины.
2. Результаты обучения.
3. Тематический план.
4. Краткие пояснения к программе.

1. Цели и задачи дисциплины:

Цель курса состоит в том, чтобы сформировать у студентов практические навыки учитывать в реальном учебном процессе особенности обучения языкам детей-репатриантов.

Задачи:

- знать и понимать значения ключевых терминов для обучения языкам детей-оралманов;
- знать и понимать стратегии работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- научиться строить планы работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- приобрести умения проводить исследования практики обучения языкам детей-оралманов и учитывать их результаты в учебном процессе.

2. Результаты обучения.

В результате изучения данного курса студенты будут:

- знать и правильно пользоваться основными терминами, необходимыми для обучения языкам детей-оралманов;
- понимать особенности обучения языкам детей-оралманов, закономерности организации учебного процесса;
- демонстрировать готовность обосновывать выбор подходов, стратегий, форм, методов и средств обучения языкам детей-оралманов.

3. Тематический план (представлен в нижеследующей таблице 14).

Всего – 30 часов.

Таблица 14– Тематический план

№	Темы занятий	Кол-во часов
1	Понятие оралманов. История вопроса.	1
2	Закон Республики Казахстан «О миграции населения». Его значимость для педагогической деятельности с детьми-оралманами	1
2	Общие особенности детей-оралманов (социокультурные, психологические, возрастные и др.)	2
3	Основные проблемы обучения языкам детей-оралманов в	2

	казахстанских школах	
4	Стратегии, методы и формы организации обучения языкам детей-оралманов	4
5	Проектная работа «Адаптация детей-оралманов, прибывших в Казахстан из ближнего зарубежья»	10
6	Проектная работа «Адаптация детей-оралманов, прибывших в Казахстан из дальнего зарубежья»	10
	Итого	30

4. Краткие пояснения к программе. Предложенный выше тематический план курса может быть использован при подготовке будущих педагогов в условиях колледжа следующим образом:

- изучать как самостоятельный курс;
- внести указанные темы как дополнения к содержанию таких дисциплин, как методика преподавания предмета, общая педагогика;
- внести дополнения в педагогическую практику студентов в форме проектной работы по проблеме обучения языкам детей-оралманов.

Примерная программа курса повышения квалификации педагогических работников по вопросам обучения языкам детей-оралманов.

Содержание программы:

1. Цели и задачи дисциплины.
2. Результаты обучения.
3. Тематический план.
4. Краткие пояснения к программе.

1. Цели и задачи дисциплины:

Цель курса состоит в том, чтобы сформировать у студентов практические навыки учитывать в реальном учебном процессе особенности обучения языкам детей-репатриантов.

Задачи:

- знать и понимать значения ключевых терминов для обучения языкам детей-оралманов;
- знать и понимать стратегии работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- научиться строить планы работы с детьми-оралманами в предстоящей практической деятельности;
- приобрести умения проводить исследования практики обучения языкам детей-оралманов и учитывать их результаты в учебном процессе.

2. Результаты обучения.

В результате изучения данного курса слушатели будут:

- знать и правильно пользоваться основными терминами, необходимыми для обучения языкам детей-оралманов;
- понимать особенности обучения языкам детей-оралманов, закономерности организации учебного процесса и уметь их применять в практической деятельности.

3. Тематический план (представлен в нижеследующей таблице 15).

Всего – 32 часа.

Таблица 15 – Тематический план

№	Темы занятий	Кол-во часов
1	Основные термины. История вопроса.	0,5
2	Закон Республики Казахстан «О миграции населения». Его значимость для педагогической деятельности с детьми-оралманами	0,5
2	Общие особенности детей-оралманов (социокультурные, психологические, возрастные и др.)	1
3	Стратегии, методы и формы организации обучения языкам детей-оралманов	1
4	Педагогический мониторинг обучения языкам детей-оралманов	6
5	Проектная работа «Особенности работы с родителями детей-оралманов»	8
6	Проектная работа «Адаптация детей-оралманов, прибывших в Казахстан из ближнего зарубежья»	8
7	Проектная работа «Адаптация детей-оралманов, прибывших в Казахстан из дальнего зарубежья»	8
	Итого	32

4. Краткие пояснения к программе. Данный курс ориентирован на приобретение практических навыков для работы с детьми-оралманами в реальном учебном процессе. Кроме того, основной идеей курса является привлечение внимания педагогов к учебным проблемам детей-оралманов и оказание привычной методической поддержки в этом вопросе.

4. Рекомендации для педагогов, руководителей школ по обучению языкам детей-оралманов в учебном процессе организаций образования (уровень среднего образования)

Рекомендации при обучении говорению на языках.

Как говорилось выше, обучение детей-оралманов (этнических казахов) казахскому языку, рассматривается как обучение иностранному языку.

Говорение на любом языке – сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять вместе с аудированием устное вербальное общение.

Предметом говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира. Следовательно, в деятельность говорения входит выражение мысли. Можно сказать, что владеть каким-либо языком значит владеть иными способами и средствами выражения мысли. Говорение возникает тогда, когда у людей появляется потребность что-то сказать друг другу.

При обучении языку уже на начальном этапе у детей есть (а если нет, то ее нужно формировать) потребность выразить мысли средствами изучаемого языка. При говорении на каком-либо языке учащемуся нужно отобрать хранящиеся в памяти слова (анализ) и включить их в речевое целое (синтез) для осуществления замысла или коммуникативного намерения.

Структурное оформление высказывания, его выбор определяется коммуникативной задачей и ситуацией общения. Говорение может выступать в форме монологического (связного) высказывания и диалогического (беседы). При формировании грамматического навыка говорения контролируется точность правильность выполнения тренировочных заданий (таблицы 17 и 18). При использовании говорения как средства обучения следует отрабатывать новый языковой материал, будь то звуки, лексика, грамматика, а при обучении говорению как цели, в центре внимания само умение вести беседу, что-то сообщить, описать, рассказать на материале, усвоенном предварительно. Но сразу такое умение не может возникнуть даже на родном языке, а тем более оно не может возникнуть при изучении второго/третьего языка. Поэтому в процессе обучения говорению различают подготовленную и неподготовленную; репродуктивную и продуктивную речь, которая может выступать в монологической и диалогической формах.

Под подготовленной речью понимается предварительно подготовленные по содержанию и форме высказывания учащегося, направленные на решение коммуникативной задачи с помощью усвоенных ранее речевых единиц и их комбинирования (таблица 16).

Неподготовленная речь – это высказывания учащегося без предварительной подготовки во времени, в которых используется усвоенный языковой материал, как в новых, так и в ранее встречавшихся комбинациях.

На начальном этапе преимущественно подготовленная речь должна постепенно уступать место неподготовленной. В репродуктивной речи учащегося нет его речевого творчества, она характеризуется отсутствием самостоятельности в выборе языкового оформления высказывания (как сказать), в построении логического плана изложения, в определении содержания высказываний (оно задано извне). По сути дела, это заученные сообщения – либо полностью, либо с небольшими сокращениями и изменениями.

Диалогическая форма обучения наиболее характерна для проявления коммуникативной функции языка. На начальном этапе диалогическая форма общения предполагает умение приветствовать собеседника и отвечать на приветствие, как это делают носители английского языка; умение вежливо попрощаться; умение представить кого-то кому-то; выразить согласие и несогласие что-то сделать; умение поздравить с праздником, днем рождения; выразить сожаление, извинение; выразить радость, восторг, неудовольствие и т.д. [30].

Рекомендации по говорению:

1. Необходимо, чтобы учащиеся знали следующие механизмы порождения аудирования:

Таблица 16 – Речевой акт

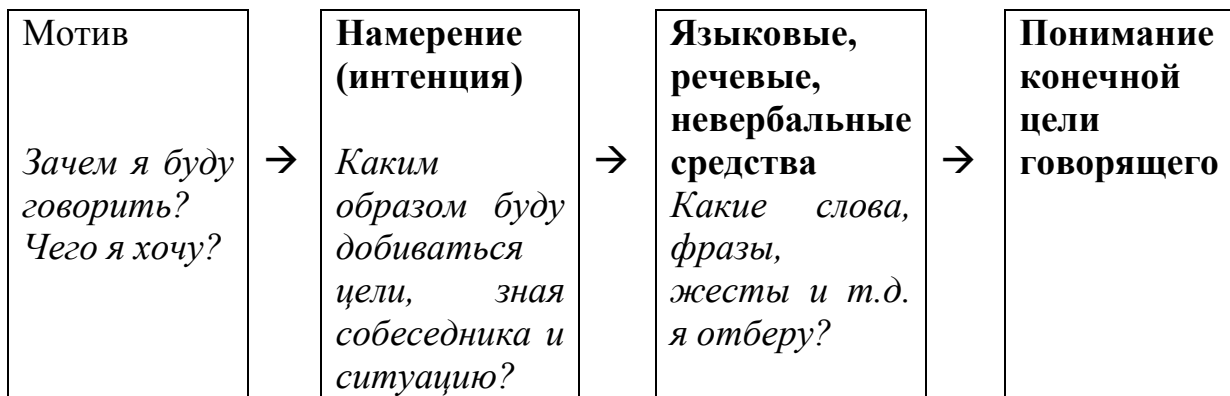


Таблица 17– Тактики и стратегии говорящего:

Задачи, которые необходимо выполнить говорящему	Что надо знать говорящему для выполнения задач
Привлечь внимание слушающего	Речевые клише привлечения внимания
Войти в контакт (выйти из контакта с собеседником)	Речевые клише, невербальные средства контактоустановления

Расположить к себе слушающего	Формулы речевого этикета, соответствующие ситуации; невербальные средства
Заинтересовать собеседника	Как выяснить интерес, темы
Удержать внимание слушающего	Формулы вовлечения собеседника в речь
Вовлечь в речь, разговорить	Как задавать вопросы
Выяснить мнение	Как узнавать мнение собеседника
Вовлечь в обсуждение, дискуссию, диспут	Как выражать согласие / несогласие с мнением, высказывать противоположное мнение
Вызвать нужную (зависящую от цели) конечную реакцию собеседника	Стандарты общения в разных ситуациях у носителя языка

Таблица 18 – Умения, необходимые для говорения

Умения	Способы, развивающие умения
1. <i>Технические.</i> Артикуляционные (правильное произношение звуков, интонация, ритмика). Соотнесение значение слова с его артикуляционным оформлением	Имитация. Знание механизма получения нужного звука, интонации. Подвижность артикуляционного аппарата (язык, губы). Знание ритма. Заучивание, многократное проговаривание слов и фраз (память).
2. <i>Языковые.</i> Знание слов, грамматических форм.	Анализ слов и форм. Проговаривание, заучивание (анализ, логическое ударение).
3. <i>Речевые.</i> Соотношение речевых моделей и ситуаций.	Проигрывание многих ситуаций с использованием данных моделей – автоматизация.
4. <i>Коммуникативные.</i> Соотношение отбора фраз с целью высказывания (от цели, от смысла – к фразе).	Перенос фразы с заученных ситуаций на новые (навык переноса). Решение проблем, задач. (Коммуникативность. Артистизм. Догадка. Реактивность).

Предварительная проверка способностей учащихся, помогающих обучению говорению

Проверяется:

1. *Способность имитировать.* Предлагаются незнакомые слова, фразы, которые надо повторить (предъявляются 1-3 раза).

2. Кратковременная память. Дается несколько слов (фраз), которые надо запомнить. Через 10 минут проверить.

3. Артистизм. Разыгрывание ситуации.

4. *Коммуникабельность*. Вопросник-анкета о любимых занятиях, о проведении свободного времени.

Последовательность работы над диалогом и полилогом.

Работа в аудитории.

1. Введение диалога (полилога).

а) Учитель читает реплики, предлагает каждую определенному учащемуся. Если встречаются незнакомые слова, то просит найти их перевод в словаре.

Цель - правильное восприятие текста учащимися. Возможно использование магнитофона.

б) Текст раздается учащимся, преподаватель его читает, делая паузы (учащиеся читают, соблюдая правильную интонацию).

Цель – закрепление текста путем подражания речи учителя. То же самое при использовании магнитофона.

в) Объяснения лексики, грамматики при необходимости.

2. Отработка текста.

Цель – развитие речевых навыков у учащихся.

а) Преподаватель читает микротекст. Учащиеся повторяют его хором (в парах), не глядя в книгу.

Цель – припоминание текста.

б) Отрабатываются отдельные лексические и грамматические формы путем многократного повторения в упражнениях и играх.

Цель – формирование определенного лексико-грамматического навыка.

Типичные формы работы на этом этапе: составление диалогов и полилогов на заданную преподавателем микроситуацию, ролевые и дидактические игры с многократным повторением речевого образца.

Примеры.

1. Игра-эстафета «Кто быстрее? Кто больше?»

Группа делится на команды.

Задание: перечислить профессии, связанные с сельским хозяйством, учебой и т.д. Выигрывает команда, которая назовет наибольшее количество профессий.

Цель – закрепление автоматизации слов, фраз.

Варианты: назвать фразу, в которой есть названия животных (голодный, как волк; устал, как собака; крутиться, как белка в колесе, топтать, как слон...), назвать национальности жителей Европы (Азии, Америки...), перечислить виды домашней работы...

2. Лото, домино.

Преподаватель пишет карточки с грамматическими формами. Учащиеся, играя, повторяют грамматическую форму.

Цель - автоматизация грамматических форм.

3. Игры с мячом.

а) В кругу перебрасывать друг другу мяч, называя, например, синонимы, антонимы, словосочетания, падежные формы ... Цель – автоматизация слов.

б) Один называет слово (*хороший*), 2 - синоним, 3 – антоним

в) 1 называет существительное (город), 2 – прилагательные к нему (красивый)...

г) 1 уч-ся называет условие задачи (2 умножить на 3), 2 говорит ответ...

4. Удары мячом об пол.

Называем числительные на каждый удар (1, 2,3...)

Для заучивания родственных слов: я знаю 11 слов о семье (мать, отец...).

Для заучивания форм глагола (я читаю, ты...).

5. Игра с юлой.

Необходимо выполнить задание, пока юла не упала:

а) перечислить названия овощей...

б) перечислить действия врача (лечит, пишет рецепт...), преподавателя...

в) назовите предметы, сделанные из дерева... перечислите признаки зимы...

г) расскажите о себе..

5. Игра с песочными часами.

За 1-3 минуты прочитайте текст (пересказать, ответить на вопросы...)

Придумать рассказ на определенную тему. Пока сыпется песок, не умолкать (опишите свой город, расскажите о товарище, расскажите об экскурсии...)

6. Игра «Круг в круге»

а) Уч-ся повторяют, стоя лицом друг к другу, предложенное задание.

Например: *-Как тебя зовут? – Меня ...- Как его зовут? ...*

б) Уч-ся из внешнего круга загадывают животное, уч-ся из другой группы спрашивают о его качествах, стараясь угадать (Оно большое? Что оно любит есть? Какого оно цвета?...)

в) «У вас есть? ... У меня нет...».

г) отработка различных социальных ролей (продавец - покупатель, студент - преподаватель, директор, неаккуратный ученик, сельский житель, городской житель).

7. Что вы делали?

Что мы делали, не скажем, а что делали, покажем (угадывание по жестам видов работы, профессий, что делали в каникулы и т.д.).

8. Телефон.

На ухо прошептать фразу.

9. Описать картину (2-3 человека по очереди).

10. «Снежный ком»

11. «Собери правильно» (на карточках написаны слова, нужно собрать предложение).

Правила работы в парах:

1. Преподаватель дает образец.
2. Образец повторяется всеми учащимися.
3. Учащиеся работают в парах под контролем преподавателя.
4. Пары по очереди разыгрывают ситуации, преподаватель исправляет ошибки. Пары постоянно меняются.

Выход в коммуникацию.

Цель – развитие речевых умений.

Учащимся предлагаются этюды, требующие творческого решения. Учащиеся должны творчески применять речевые образцы. Речь спонтанна, условия близки к естественным. Типичная форма – коллективная, под контролем преподавателя. Примеры:

1. Застройка города.

Группы разрабатывают свой план, который потом защищают.

2. Спектакль.

Уч-ся получают сюжет, должны придумать сюжет и поставить спектакль.

3. Лучший рассказ.

Уч-ся получают карточку со словами. Цель - используя эти слова, написать рассказ.

4. Коллективный рассказ (сказка).

Каждый по очереди продолжает начатый рассказ.

5. Изобретатели.

Задание – расширить функции предмета (зонт – увеличить, получаем зонт для пляжа...)

6. Дискуссии.

С повторением того, что говорил предыдущий оратор, с выступлениями перед зрителями и т.д.

7. Коллективное звуковое письмо.

8. Догадка.

Под заголовок текста определить содержание.

Просмотр видеоролика и предположение, как будут развиваться события.

Просмотр видео без звука, предположения, о чем говорят герои.

По картинке придумать продолжение.

9. Ситуации-загадки.

а) Девушка на дискотеке плачет. Что вы будете делать?

б) Вы столкнулись с человеком, который нес стекло. Оно разбилось. Ваши действия?

10. Интервью.

Возьмите интервью у соседа (преподавателя), расскажите об этом.

11. Вопросы - ответы.

Преподаватель задает вопросы учащимся, потом они спрашивают друг друга и преподавателя.

12. Засыпать вопросами.

Всей группой спрашиваем одного учащегося. Вопросы самые разные, неожиданные.

Правила организации творческой работы с учащимися:

- создавать на занятиях доброжелательную обстановку;
- не критиковать;
- не перебивать;
- не подменять учащихся;
- стимулировать их активность, заинтересованность, все время поощряя, высоко оценивая их речевую активность.

Как развивать навыки эффективного общения:

1. Работа над техникой говорения (проговаривание):

- артикуляция звуков, слов, словосочетаний (скороговорки, стихи);
- ударения (смена логических ударений);
- ритм, интонация, паузы.

2. Вопросно-ответные диалогические единства:

- общие вопросы и ответы на них;
- специальные вопросы и ответы на них.

3. Работа над разными типами диалогических единств.

4. Правильное употребление образца в заданной ситуации:

- ваш ответ в данной ситуации,
- разыгрывание диалога.

5. Перенос усвоенных образцов в новые ситуации.

6. Работа над монологической устной речью.

Из вышеизложенного рекомендуем:

1. Включать говорение в работу каждого занятия, четко формулируя цели, объясняя, какой вид компетенции отрабатываете.

2. Планируя занятие, ставить вопросы: Какими речевыми действиями овладеют школьники сегодня? Что они смогут сказать в данной ситуации?

3. Увеличить время, необходимое каждому обучающемуся на говорение (работа в парах, в лингафонном кабинете).

4. Разыгрывать диалоги в аудитории.

5. Монологи - рассказывать, заняв место учителя, а не читать.

6. Учитель должен включать все три этапа работы: языковую, речевую, коммуникативную. Выделять время на свободную беседу учащихся. Включать работу над короткими фрагментами видео (конфликт, эмоциональная реакция, проблема).

7. Учитель не всегда должен быть лидером общения (на продвинутом этапе). Каждая группа (2-3 чел. готовит сообщение, работу с текстом, вопросы и т.д., потом представляет всем).

8. Проводить контроль результатов говорения и о достижениях и недочетах говорить обучающемуся.

Методические рекомендации по обучению чтению на языках

➤ Каждый кто учит или собирается учить детей читать, должен знать точный ответ на вопрос, кому и зачем это нужно. Учитель-профессионал ответ на этот вопрос знает: мы учим каждого ребенка читать потому, что это нужно и ребенку и обществу.

➤ Сейчас много говорится о творческом чтении. Учителю-профессионалу надо из всего этого извлечь одно: для каждого по-настоящему творческим является только чтение-общение, т.е. самостоятельный и лично сориентированный, заинтересованный разговор читателя не с тем, кто его учит читать, а с собеседником, оставившим ему свой бесценный опыт в написанной им книге. И философы, и психологи, да и учителя давным-давно знают, что разговор двух людей (собеседников) не может быть нетворческим. Он состоялся, если собеседники слушали и слышали друг друга; если они понимали друг друга и переживали то, что понимали (пусть даже не соглашаясь друг с другом); если, разойдясь, они не раз мысленно обращаются к своей беседе и непроизвольно (иногда с досадой), но вспоминают («слышат») «куски» беседы спустя долгое время после того, как беседа состоялась. Если же ничего этого в процессе беседы не было, если слушающий не слушал и не слышал говорящего и не откликнулся умом и сердцем на его речь, то и беседы не было, т.к. не было сотворчества...

➤ Мы учим всех детей читать, чтобы в процессе обучения не учитель, а книги становились их постоянными собеседниками; чтобы дети учились оценивать книги (собеседников, их написавших) в расчете на себя, а не на вкус учителя или родителей; чтобы они узнали широкий мир книг, из числа которых собеседников можно и должно выбирать, и не просто научились, а привыкли это делать в нужное для них время по нужным для них поводам.

➤ Учителю необходимо в первый же учебный день, показать детям в книге собеседника и научить их, еще не умеющих читать, задавать книгам-собеседникам самые первые, очень важные вопросы и самостоятельно, без учителя получать на них ответы от книги.

➤ Учителю надо помнить, что никогда нельзя тормозить у детей реализацию умения читать книгу, самостоятельно говорить с книгой-собеседником, которая их интересуется; что на уроках чтения — и в добукварный, и в букварный период, нужно, чтобы дети учились думать над книгой, предугадывая события, о которых говорится в тексте. Тогда они захотят и учиться читать, и читать [31].

Существует методика профессора И.П. Федоренко, которая гласит, что при работе над книгой важна не длительность, а частота тренировочных упражнений. Память человеческая устроена таким образом, что запоминается не то, что постоянно перед глазами, а то, что мелькает: то есть, то нет. Именно оно создает раздражение и запоминается. Потому, если мы хотим освоить какие-то умения, довести их до автоматизма, до уровня навыка, то мы вовсе не должны проводить длинные упражнения, длинные по времени; мы должны упражнения проводить короткими порциями, но с большей частотой.

Если ребенок не любит читать, то необходим режим щадящего чтения.

Режим щадящего чтения – это такой режим, когда ребенок прочитывает одну – две строчки и после этого получает кратковременный отдых.

Такой режим автоматически получается, если ребенок просматривает диафильмы, слайды: 2 строчки под кадром прочитал, посмотрел картинку – отдохнул. Следующий кадр – опять две строчки прочитал, опять посмотрел картинку.

Учителя начальных классов имеют в своей педагогической копилке много приемов достижения результативности в обучении чтению. Рассмотрим их:

Артикуляционная гимнастика, которая может проводиться на разных языках, в том числе русском языке.

а) разминка

- вдох носом, выдох через рот;
- вдох, задержка дыхания, выдох;
- вдох, выдох по порциям.

б) упражнения для развития четкости произношения:

- самолеты взлетают: у-у-у.
- машины едут: ж-ж-ж.
- лошадки поскакали: цок-цок-цок.
- рядом ползет змея: ш-ш-ш.
- муха бьется в стекло: з-з-з-з.

в) чтение чистоговорок шепотом и медленно:

- ра-ра-ра – начинается игра,
- ры-ры-ры – у нас в руках шары,
- ру-ру-ру – бью рукою по шару.

г) чтение тихо и умеренно:

- арка арца
- арта арда
- арла арча
- арса аржа

д) чтение громко и быстро:

- гарь – парь – жарь
- дверь – зверь – червь

е) чтение скороговорок, пословиц, поговорок

ж) чтение согласных

Учащийся делает глубокий вдох и на выдохе читает 15 согласных одного ряда:

БТМПВЧФКНШЛЖЗЦС

КВМСПЛЬШГРДБЛСТ

ПРЛГНТВСЧЦФБХНМ

ВМРГКТБДЗЩЗБЧВН

ФЩМЖДШХЧМКПБРВС

ПТКЗРМВДГБФКЗРЧ

Чтение согласной с какой-нибудь гласной, используя эту же таблицу.

Например: 1 ряд читает с гласным [а], 2 ряд – с гласным [о], 3 ряд – с гласным [у].

После этого упражнения учащиеся тренируются в чтении ряда гласных с ударением на одном из них: а о у ы и э.

Складывание слов из половинок.

Берется от 3 до 10 слов, каждое из них пишется на двух маленьких карточках. Учащимся предлагается быстро сложить карточки так, чтобы получились осмысленные слова. В более сложном варианте предлагаются слова, похожие по написанию. Это упражнение развивает способность по отдельному фрагменту высказывать догадку обо всем слове в целом и сразу же подтверждать ее недостающим фрагментом. Кроме того, формируется установка на побуквенный анализ слова.

Для развития скорости и гибкости (умения менять скорость чтения в зависимости от содержания) используется упражнение

Множественное чтение текстов на языках

Школьнику предлагается начать чтение и продолжать его в течение одной минуты. После этого ученик отмечает, до какого места он дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. После этого ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше /кто-то на 2 слова, кто-то на 5, а кто-то на 15. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у ребенка, ему хочется читать еще раз. Однако более трех раз не следует этого делать! Избегайте утомления. Закрепите ситуацию успеха. Похвалите ребенка.

Чтение иноязычных текстов в темпе скороговорки

Дети отрабатывают четкое и правильное, а главное – быстрое чтение текста. Окончания слов не должны «проглатываться» ребенком, а должны четко проговариваться. Упражнение длится не более 30 секунд.

Выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста

Школьник читает отрывок иностранного текста, затем ему объясняем так: «Теперь, снова читай текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно».

Ваш ученик прочитывает отрывок до конца, но взрослый не останавливает его. Тогда он переходит на незнакомую часть текста. *И вот здесь происходит маленькое чудо. Оно состоит в том, что ребенок, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста, выработавший уже здесь повышенный темп чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать ее в том же повышенном темпе.* Его возможностей надолго не хватает, но если ежедневно проводить такие упражнения длительность чтения в повышенном темпе будет увеличиваться. Через две-три недели чтение ребенка заметно улучшится.

Следующее упражнение называется

«Бросок – засечка»

Его цель – развитие зрительного умения ориентироваться в тексте. Заключается оно в следующем:

Ребенок кладет руки на колени и начинает читать текст вслух по команде «Бросок». Когда раздается команда «Засечка» читатель отрывает голову от книги, закрывает глаза и несколько секунд отдыхает, руки при этом остаются на коленях. По команде «Бросок» школьник должен отыскать глазами то место в книге, на котором он остановился и продолжить чтение вслух. Это упражнение может длиться около 5 минут.

Для повышения верхней границы индивидуального диапазона скорости чтения применяется упражнение «Молния».

Его смысл - в чередовании чтения в комфортном режиме с чтением на максимально доступной обучающемуся скорости чтения молча с чтением вслух. Переход на чтение в максимально ускоренном режиме осуществляется по команде учителя «Молния!» и продолжается от 20 секунд /вначале/ до 2 минут /после освоения упражнения/. Тренировки могут проводиться по несколько раз на каждом занятии чтением, при этом в качестве дополнительного стимулятора можно использовать метроном.

Детям всегда хочется посоревноваться – кто быстрее читает. В этом случае полезно упражнение «Спринт».

Предложите учащимся отыскать в книге одинаковый отрывок иностранного текста и по команде начать читать одновременно вслух, кто быстрее, правильно проговаривая окончания слов. По сигналу - «Стоп», дети пальчиком показывают, кто где остановился. При этом упражнении школьники учатся еще вниманию и сосредоточенности. Ведь рядом другие читают вслух и мешают сосредоточиться. Обучающемуся нужно быть внимательным и не отвлекаться на посторонний шум. А это умение нужно развивать.

Любимый у учащихся вид чтения – ролевое чтение, вызывает массу чувств, эмоций. Устройте «Радиоспектакль».

В современной педагогике разработан комплекс упражнений для формирования навыка чтения и понимания текстов. Авторами этих разработок стала группа

российских педагогов и психологов: Заика Е.В., Нечаева Н.В., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Ладыженская Т.А., Симановский А.Э.

Вот некоторые из них:

Чтение текста с прикрытой верхней частью строчки:

В этом упражнении есть секрет – упражнение с хитринкой. Дело в том, что любой сколько-нибудь смысленный ребенок заметит, что когда читается верхняя строчка по половинкам букв, в это время нижняя полностью открыта, и сообразит, что гораздо выгоднее успеть быстро прочитать ее, пока она открыта, чтобы потом, когда ее закроют быстро выдать готовый результат. Многие дети быстро переходят на эту стратегию, а это именно то, что нужно для увеличения скорости чтения!

Это упражнение формирует сразу несколько значимых учебных качеств:

- чтение про себя (т.к. это надо скрыть);
- словесно-логическую память (т.к. необходимо удержать в памяти сразу несколько слов и сохранять их несколько секунд);
- распределение внимания и умение выполнять одновременно как минимум 2 задачи (чтение заданной строчки вслух и чтение нижележащей строчки про себя). Большую часть времени школьник должен читать «про себя», молча. Это и понятно. Вслух читать трудно, усталость приходит раньше.

Одной из самых трудных задач в методике обучения динамическому чтению является преодоление привычки сознательной или подсознательной артикуляции, стремление к озвучиванию читаемого текста. Исследования показывают, что для понимания смысла при чтении и запоминании информации вполне достаточно только видеть слово и передать его в зрительный образ, в анализатор мозга для обработки информации.

При низкой скорости чтения все слова мысленно проговариваются. Чем выше скорость чтения, тем меньше слов проговаривается, тем больше слов воспринимается только глазами. В целях четкого разграничения детьми чтения молча и вслух, а также предупреждения активного внешнего проговаривания при чтении, Грекова Т.А. советует использовать упражнение «Губы»

При команде – «Губы» к плотно сжатым губам ребенок прикладывает палец левой руки, чем подкрепляется психологическая установка на беззвучное чтение. При команде – «Вслух» убирает палец и читает вслух текст.

По мере привыкания школьника к чтению без внешних признаков проговаривания, команда «Губы» подается все реже и, наконец, отменяется совсем.

Таким образом, чем меньше проговаривание, тем выше скорость!

Для опытных учителей начальной школы

Эффективные резервы обучения чтению на языках можно найти в следующих упражнениях:

1. Чтение перевернутого текста:

Страница обычного текста переворачивается вверх ногами, т.е. на 180 градусов. Задача ребенка, двигая глазами справа налево, прочитать текст. Говорится, что ребенок совершает путешествие по перевернутому миру и ему крайне необходимо быстро научиться в нем читать.

Это упражнение способствует:

- формированию в памяти ребенка целостных эталонов букв;
- развитию умения сочетать побуквенный анализ со смысловым прогнозированием окончания слов.

Если это упражнение изменять таким образом, что поворачивать текст на 90 или 270 градусов, то это упражнение окажется полезным для совершенствования координации движения глаз и точности переработки воспринимаемой информации в затылочном отделе коры мозга.

2. Восполнение пропусков букв в словах

Предъявляется напечатанный текст с пропущенными буквами (количество пропусков зависит от уровня подготовки ребенка). Пропуски отмечаются пробелами или точками. Восполнение пропусков способствует быстрому чтению и внутреннему анализу целого слова, учитывая и соотнося его первые и последние буквы в едином зрительном образе. Упражнение формирует умение учитывать контекст каждого слова, обращать внимание на соседние слова, забегая глазами вперед, что типично для хорошо сформированного навыка чтения.

Это упражнение способствует развитию словесно-логической памяти, благодаря остановкам из-за пропуска букв, т.к. возникает необходимость удерживать в памяти прочитанное ранее.

3. Поиск в тексте заданных слов

Задаются 1-3 слова, которые ребенок должен как можно быстрее найти в тексте. Вначале эти слова предъявляются зрительно, в дальнейшем - на слух. Желательно, чтобы слова встречались в тексте несколько раз. Отыскав их, ребенок может подчеркнуть их или обвести в кружок. Это упражнение формирует способность схватывать целостные образы слов и опираться на них в задаче поиска. А так же развивает словесную память. Особую пользу это упражнение приобретает, если ребенку последовательно предлагать различные слова в одном и том же тексте и при этом просить его проделывать это в максимально быстром темпе.

Весьма полезны и принимаемы детьми еще и такие виды чтения, как «игра в прятки» и «мнимое слово».

4. «Игра в прятки»

Ведущий начинает читать не сначала, а где попало, называя только страницу, партнер должен найти и подстроиться под чтение ведущего. Если играет несколько детей, то они очень радуются, когда первыми успевают найти абзац, который читает ведущий.

5. «Мнимое слово»

Взрослый в ходе чтения произносит неправильно слово, ребенок прерывает чтение и прочитывают слово с исправлением. Этот вид чтения привлекателен тем, что учащиеся имеют возможность поправить взрослого, что поднимает их собственный авторитет и придает уверенность в своих силах.

Развитие техники чтения тормозится из-за слабо развитой оперативной памяти. Что это значит? Часто можно наблюдать такую картину. Ребенок читает предложение, состоящее из 6-8 слов. Дочитав до третьего – четвертого слова – забыл первое слово. Поэтому он не может увязать все слова воедино. Необходимо в этом случае поработать над оперативной памятью.

Делается это с помощью, так называемых *зрительных диктантов*, тексты которых разработаны и предложены профессором И.Т. Федоренко.

В каждом диктанте имеются шесть предложений. Нарастивание длины предложения происходит постепенно, по одной – две буквы.

Как лучше проводить зрительные диктанты (рисунок 16)? Диктант накрывается листом картона. Лист подвигают вниз, ребенок в течение определенного времени (от 4 до 8 секунд) читает молча это предложение и старается запомнить. По истечении времени учитель накрывает это предложение вторым листом картона и предлагает ученику записать его в тетради.

Затем следует экспозиция, чтение и запоминание второго предложения. После того, как оно стерто, снова следует записать его в ученических тетрадях. Если ребенок плохо запоминает предложения, набор следует повторить снова. Если на следующий день картина повторяется, надо повторить в третий раз, а может быть, и четыре дня подряд. Только после того, как ребенок успевает запомнить текст, пишет его самостоятельно, можно переходить к следующему набору.

За два месяца можно развить оперативную память, но при условии, что зрительные диктанты должны писаться ежедневно, если писать с перерывами – это уже ничего не дает.

Надо стремиться достигнуть скорости 80 – 90 слов в минуту уже к концу 2 класса, к середине 3 класса вывести большую часть детей на уровень 120 слов в минуту, Надо, чтобы ребенок постоянно видел свое приближение к цели. Поэтому делайте замеры скорости чтения. Ребенок читает одну минуту и подсчитывает количество прочитанных слов, записывает в «Таблицу достигнутых результатов» (таблица 19).

Ребенок должен видеть свои достижения!

Таблица 19 – Образец достигнутых результатов

Дата									
Скорость чтения									
Количество									

ошибок									
--------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Занятия чтением должны вызывать положительные эмоции и создавать хорошее настроение у ребенка.

Всячески поддерживайте, одобряйте и хвалите, особенно неуверенного в себе ребенка.

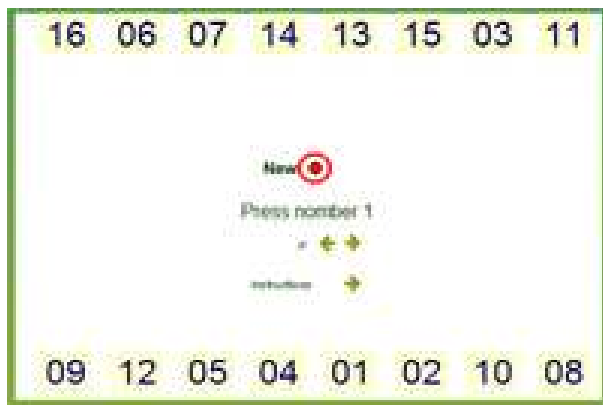
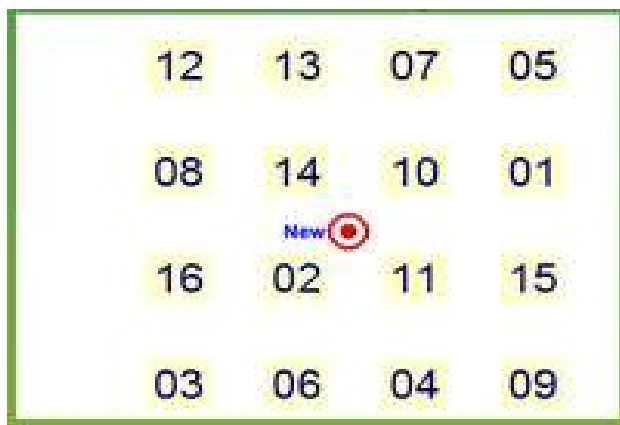
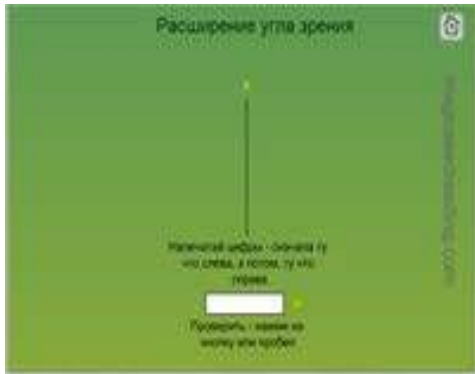
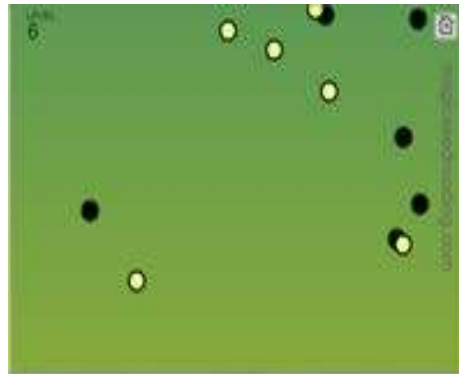


Рисунок 15 – Таблица Шульте



Расширение угла зрения



Деконцентрация



Подсчитай числа

Рисунок 16 – Образцы зрительного диктанта

Один из главных инструментов скорочтения — периферическое, или боковое зрение. Оно осуществляется периферическими областями сетчатки глаза и позволяет вместо нескольких букв видеть и воспринимать слово или даже строчку целиком. Классический способ тренировки периферического зрения — работа с таблицей Шульте (рисунок 15). Такая таблица представляет собой поле, разделенное на 25 квадратов: пять по горизонтали и пять по вертикали. В каждый квадрат вписана цифра, всего — от 1 до 25, в случайном порядке. Задача учащегося — последовательно найти все цифры по возрастанию или по убыванию, глядя при этом исключительно в центральный квадрат. В заключение подчеркнем, что постоянно применяя описанные рекомендации, результаты техники чтения будут ощутимые!

Рекомендации по аудированию

В связи с ориентацией процесса обучения на практическое владение иностранным языком, проблеме понимания речи на слух придается большое

значение. В последние годы проблема аудирования все больше привлекает внимание методистов.

Аудирование как действие, входящее в состав устной коммуникативной деятельности, используется в любом устном общении, подчиненном производственным, общественным или личным потребностям. Без овладения этим видом деятельности невозможно выучить язык и пользоваться иноязычной речью на том уровне, который необходим на современном этапе развития общества в связи с повысившимися требованиями к овладению речевыми навыками и умениями. Аудиозапись стала неотъемлемой частью учебно-методического комплекса по иностранному языку.

На современном этапе существуют различные учебные пособия, которые обязательно включают в себя сопроводительные аудиоматериалы. Однако зачастую использование их на занятии сводится к простому прослушиванию текста с аудионосителя, ответов на вопросы по тексту или выполнению теста. Таким образом, восприятие иноязычной речи на слух может являться как составной частью непосредственной коммуникации, так и односторонним действием, например, прослушивание радиопередачи или текста при просмотре телепередач или фильмов. При обучении иностранному языку аудирование рассматривается как рецептивный вид речевой деятельности, цель которой – как можно более детальное понимание текста на изучаемом языке. При прослушивании аудиотекста в мозгу слушающего активизируются различные процессы. На понимание аудиотекста влияют многие факторы, которые обусловлены особенностями говорящего, слушающего, содержанием текста и ситуацией общения.

Какие же тексты целесообразно использовать для обучения аудированию иноязычной речи? Это могут быть монологи и диалоги, интервью, объявления, выпуск новостей, рекламные тексты и т.д. Необходимо добавить, что важным в обучении аудированию является использование записей с различными голосами (мужской/ женский/детский), на продвинутом этапе возможно привлечение говорящих на диалектах, для того чтобы подготовить обучающихся к реальным ситуациям общения.

Существуют различные классификации упражнений, направленных на обучение аудированию иноязычной речи: по типу используемого текста (монолог/диалог), по аутентичности (аутентичный/учебный), по степени сложности (от идентификации отдельных звуков до продуктивных/творческих заданий). В зависимости от поставленной учебной цели, можно классифицировать упражнения следующим образом:

- дифференцировочные упражнения – направлены на восприятие и выделение отдельных единиц речи: фонем, морфем, слов, частей предложения, предложений и т. д.;

- упражнения, способствующие восприятию и пониманию смыслообразующих элементов текста (сообщения): место/время действия, действующие лица, ключевые слова);

- селективное прослушивание – направляет внимание на определенную ситуацию, намерение, деталь (необходимы установки, наводящие вопросы и др.);

- с полным пониманием – направлено на последующее описание или пересказ частей текста, а затем передачу содержания всего прослушанного текста.

Для того чтобы процесс аудирования был успешным, целесообразно использовать упражнения, которые позволяют не только увеличить словарный запас школьников, но и преодолеть ряд трудностей, возникающих в ходе прослушивания аудиозаписи.

Для преодоления лингвистических трудностей восприятия устной речи на слух могут быть использованы следующие упражнения:

1. Примеры упражнений на преодоление фонетических трудностей восприятия.

2. Прослушайте следующие слова и поднимите руку, услышав слово со звуком.

3. Прослушайте предложения и поднимите руку, услышав вопросительное (утвердительное, отрицательное) предложение.

4. Прослушайте предложение и скажите, сколько в нем слов

5. Определите количество гласных и согласных звуков в услышанных словах.

6. Определите количество слогов в услышанных словах.

7. Найдите и выделите в ряду написанных слов услышанное слово.

Примеры упражнений на преодоление грамматических трудностей восприятия.

1. Прослушайте предложения и скажите, в котором из них действие уже произошло (происходит, будет происходить).

2. Повторяйте за диктором предложение. (Предложение постепенно удлиняется).

3. Прослушайте и воспроизведите предложения с одной и той же грамматической структурой.

4. Прослушайте предложения и попытайтесь догадаться по контексту о значении неизвестных слов в известной грамматической форме.

Примеры упражнений на преодоление лексических трудностей восприятия.

1. Прослушайте предложения и постарайтесь понять их смысл, не обращая внимания на определения, выраженные незнакомыми словами.

2. В списке слов отметьте те, которые вы слышали в предложениях. Назовите их вслух.

3. Отметьте в списке синонимы или антонимы слов, которые вы слышали в произнесенных диктором предложениях.

4. Отметьте в списке перевод на русский язык слов и словосочетаний, являющихся «ложными друзьями переводчика».

5. Запишите прослушанные цифры (номера телефонов, даты).

Этапы обучения и овладения аудированием справедливо считаются наиболее трудными для обучающихся. Дело в том, что обучаемые, не обладая необходимым языковым запасом и навыками его использования в речи, а также в силу несформированности речевых умений еще не могут пользоваться языком как средством общения. А как следствие и не в полной мере воспринимать и понимать звучащую речь на слух. Кроме того, овладение языком сопряжено с большими трудностями из-за сильного интерферирующего влияния родного языка и отсутствия опыта в изучаемом языке. Вследствие этого обучаемый продвигается вперед медленно и ему приходится затрачивать много времени и сил на усвоение языкового материала, что может привести к снижению интереса к предмету изучения. Поэтому особенно важно на любом этапе интенсифицировать процесс обучения, обеспечив тем самым скорейшее достижение такого уровня владения языком, который позволил бы пользоваться им как средством общения. Как известно, специфика обучения аудированию заключается в том, что на этапе обучения закладывается перцептивная (запечатление звуковых образов языковых единиц, их узнавание в потоке речи, узнавание специфических элементов звучания, развитие речевого слуха и пр.) и артикуляторная база видов речевой деятельности. А также формируются произносительные, орфографические навыки и речевого слух, устанавливаются звукобуквенные и буквенно-звуковые связи, а также приобретается необходимый запас языкового материала. В это же время закладывается основа развития всех видов речевой деятельности, что выражается в формировании умений и навыков аудирования.

Прежде всего следует установить, какие именно умения составляют исходный уровень владения аудированием. Вот перечень умений, которые предположительно составляют исходный уровень владения аудированием:

1. Воспринимать речь в естественном медленном темпе;
2. Определять тему сообщения;
3. Выделять главную мысль;
4. Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения;
5. Отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловой центр фразы;
6. Устанавливать логические связи между элементами текста;
7. Принимать сообщение до конца без пропусков;
8. Принимать и удерживать в памяти сообщение, предъявленное один раз.

Можно предложить следующую последовательность формирования умений аудирования:

- воспринимать сообщение в определенном темпе, определенной длительности, звучания до конца без пропусков;

- определять тему сообщения;
- выделять главную мысль;
- отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловый центр фразы;
- членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения;
- устанавливать логические связи между элементами текста.

Все эти умения следует формировать одновременно, поскольку они взаимосвязаны и взаимозависимы.

Предлагаем следующую систему работы над формированием умений исходного уровня аудирования:

1. Определять тему сообщения.

Работа ведется на материале микротекста. Учитель объясняет, что ответ на вопрос - о чем? - содержится в теме сообщения, и показывает на 2-3-х микротекстах раскрытие темы. Затем учащиеся, прослушав микротекст, выбирают из трех предложенных вариантов формулировку темы, соответствующую данному тексту, сами определяют тему и, наконец, придумывают заголовок, отражающий тему текста. Параллельно в каждом тексте выделяются смысловые вехи.

2. Отделять главное от второстепенного, т.е. выделять смысловые вехи и смысловый центр фразы. На материале нескольких фраз учитель показывает, как выделять смысловые вехи, отыскивая ответы на вопросы: кто? что делает? что происходит? каким образом? А иногда и следующие уточняющие вопросы: где? когда? с какой целью? После того, как обучающиеся научатся выделять смысловые вехи и повторять прослушанную фразу, следует выполнять аналогичные упражнения на материале группы фраз, связанных по смыслу. Работа над развитием данного умения, а также и всех последующих завершается только тогда, когда все обучающиеся выполняют соответствующие задания (в данном случае выделяют смысловые вехи и повторяют смысловый центр фразы) правильно и в достаточно быстром темпе.

3. Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения.

Как обычно, сначала учитель сам выделяет факты, поясняя ход своих действий. Следует объяснить обучающимся, что для выделения фактов нужно найти в тексте ответы на вопросы: о чем? и что? Обучающимся предлагается на материале разных звучащих текстов выполнить следующие задания:

- разделить текст на смысловые куски и сосчитать их количество;
- перечислить основные факты текста, поставив вопросы к каждому из них;
- расставить пункты плана в соответствии с последовательностью фактов в тексте;
- привести план в соответствии с фактами прослушанного текста (убрать лишнее, добавить пропущенное, исправить неверное);
- составить план, отразив в нем все факты текста. Одновременно определяется тема текста, и выделяются ключевые слова.

4. Устанавливать логические связи между элементами текста.

Для овладения данным умением следует использовать целостный звучащий микротекст. «Учитель показывает на примере конкретного текста его композицию: начало, основную часть, концовку. Он скрывает логику изложения путем постановки вопросов к каждой последующей фразе. На данном этапе рекомендуется выполнить следующие упражнения:

- расставить фразы в логической последовательности (не более 5 коротких предложений);
- поменять местами фразы в соответствии с логикой изложения;
- заменить фразу, нарушающую логику изложения и привести описание так называемой «сюжетной картины» в соответствии с логической последовательностью событий;
- составить план фабульного текста, соблюдая последовательность фактов.

5. Выделить главную мысль. Следует объяснить обучающимся, что главная мысль отражает замысел автора и отвечает на вопрос: с какой целью автор рассказал о чем-то. Затем следует рассмотреть главную мысль, которая выражена в тексте эксплицитно. Затем обучающиеся сами должны найти главную мысль в тексте, выбрать из трех предложенных вариантов главную мысль, соответствующую смыслу прослушанного текста, и, наконец, самим сформулировать главную мысль.

6. Воспринимать сообщение в определенном темпе (в данном случае естественном медленном) и определенной длительности звучания (1,2 – 2 мин) до конца без пропусков.

Формирование этих умений целесообразно осуществлять одновременно. Учителю следует подсказать обучающимся, что они не должны стремиться полностью запомнить начало текста, так как в этом случае они устанут, внимание их притупится, и они плохо запомнят конец прослушиваемого сообщения. Им следует, опираясь на умения 2 и 3, стараться запомнить основное содержание всего текста в целом и особенно внимательно прослушать конец сообщения, так как часто в конце содержится самая важная информация.

Таковы некоторые приемы, с помощью которых можно сформировать базисные умения аудирования. Необходимо при формировании умений в аудировании использовать следующие типы текстов:

- для аудирования с пониманием основного содержания: микротексты, короткие монологические высказывания, имеющие общую тематику;
- для аудирования с извлечением необходимой информации: объявления, рекламы, бытовые диалоги, короткие интервью;
- для аудирования с полным пониманием: интервью, беседы, обращения, выступления, имеющие научно-популярную тематику.

Последовательность выполнения заданий по аудированию:

До прослушивания аудиотекста

Внимательно прочитайте инструкцию к заданию. Определите технологию выполнения задания.

Перед слушанием текста необходимо определить его тему/темы, прочитав предложения из задания, то есть мысленно развить эту ее, продумать ассоциативный ряд, составить семантическое поле из ключевых слов.

Во время прослушивания

Сконцентрируйте внимание учащихся на синонимичных выражениях или словах близких по смыслу с лексикой, используемой в задании. На некоторые вопросы учащиеся могут дать ответ при первом первичном прослушивании. Учащиеся должны выбрать ответ, который считают правильным.

При первом прослушивании учащиеся могут не понять некоторые слова, предложения и даже смысл. Необходимо их успокоить, им не следует волноваться, нужно спокойно слушать дальше, в тексте возможны повторения или иная, более понятная формулировка.

При аудировании обучающиеся не должны понимать все дословно. Услышать и запомнить каждое слово невозможно даже на родном языке. При слушании незнакомого текста необходимо ориентироваться на определенные слова, которые входят в ассоциативный ряд или семантическое поле их ключевых слов. Для них – это сигнальные слова.

Значение незнакомых слов можно определить с помощью языковой догадки, из словообразования, из контекста или вообще опустить.

Обратите внимание на группы слов, которые помогут учащимся сориентироваться в понимании незнакомого текста: они указывают на:

- **время;**
- **продолжительность;**
- **направление;**
- **мнении,** утверждение, отрицание, сомнение, предположение, удовлетворение.

При повторном прослушивании выполните с учащимися оставшиеся задания и еще раз убедитесь, что был выбран правильный ответ. Все предыдущие инструкции помогут обучающимся быстро понять главную мысль текста [32].

Рекомендации по письму на языках.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие сформированности орфографического навыка (рисунок 17). Орфографический навык - это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких как:

- 1) навык письма;
- 2) умение анализировать слово с фонетической стороны;
- 3) умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки;

4) умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило.

Существует великое множество таблиц – сводных правил, справочных материалов, всевозможных «подсказок», различных пособий по русскому языку. Но как ученику сориентироваться в них? Как научить каждого школьника безошибочно применять правила языка? В последние годы в практику работы учителя прочно входят алгоритмы. Как вводить алгоритм на уроке? Конечно, после знакомства с правилом. Первый способ: дать готовый алгоритм целиком. Второй способ: постепенно, шаг за шагом. Третий способ: путем наводящих вопросов вывести учеников на составление алгоритма.

После введения алгоритма необходимо закрепление на многократном повторении действий. Здесь все зависит от фантазии учителя, от приемов его работы над закреплением темы. Вначале, конечно, устная работа (фронтальная и индивидуальная), затем письменные упражнения (комментирование, выборочный диктант, выборочно-распределительная работа и т.д.).

Чтобы писать без ошибок,

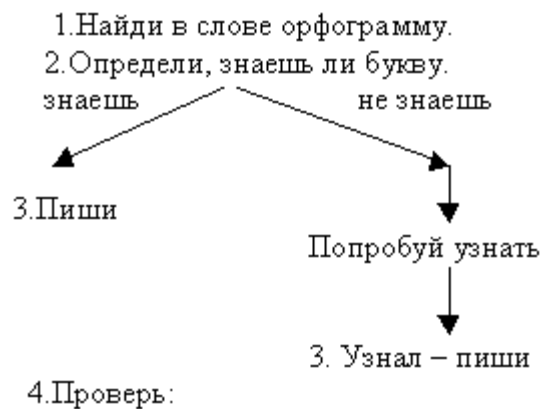


Рисунок 17 – Орфографический навык

- *читай по слогам;*
- *найди орфограмму;*
- *объясни выбор букв;*
- *ошибки исправь*

Важно, чтобы ученики научились совершать логические операции, предложенные алгоритмом, чтобы видели в слове или предложении то место, где нужно применить правило. Как же добиться того, чтобы орфограмма была увидена и не спутана с другой?

Учащиеся должны научиться пользоваться алгоритмом решения орфографической задачи:

1. определить место, где возникла орфографическая задача;
2. к какой группе правил относится данная орфограмма;
3. в какой части слова находится орфограмма;

4. установить, какую букву нужно проверить: гласную или согласную;
5. определить в слове ударение;
6. определить проверяемая или непроверяемая орфограмма;
7. написать слово в соответствии с правилом.

Упражнения на развитие орфографической зоркости:

- выборочное списывание;
- зрительный диктант;
- диктант «Угадай словечко» - учитель дает толкование, дети записывают само слово (Часто такие диктанты составляют сами учащиеся.);
- «немой» диктант - учитель показывает рисунок, ученики записывают слово;
- лексический диктант - диктуемым словам дети должны дать толкование;
- диктант «Для друга» (словарный диктант из 15-20 слов, подготовленный учащимися на определенную тему,) помогает выявить сомневающихся в написании той или иной орфограммы, сигнал учителю о том, что над этой орфограммой нужно продолжить работать;
- задание «Объясни разницу» - работа с парами слов, сходных по звучанию, но разных по значению (это помогает предупредить ошибки в употреблении данных слов, вызванных незнанием их точного значения);
- составление словосочетаний и предложений.

Следующий этап словарной работы - диагностический словарный диктант. В результате такой работы выявляются слова, наиболее трудные для учеников. Над ними работаем в течение последующих уроков. И лишь после этого дается контрольный словарный диктант.

Как правило, систематическая работа дает положительные результаты: увеличивается количество хороших и отличных оценок, появляется мотивация обучающихся быть грамотным.

Особо следует подчеркнуть, что в зависимости от страны проживания казахи мира различаются и по алфавиту родного языка. Казахи Турции, Европы, и Туркменистана пользуются латиницей, а казахи Китая – арабской вязью. Хотя в казахских школах Узбекистана до сих пор используются учебники на кириллице, но в обществе осуществлен перевод узбекского языка на латиницу, поэтому двери вузов и колледжей для детей-репатриантов по существу закрыты, ибо вступительные экзамены и обучение осуществляется только на узбекском языке.

Кроме того, следует учитывать и то обстоятельство, что в разных странах отличается школьная программа.

В организациях среднего общего образования Казахстана с детьми-оралманами со дня их прибытия проводится учебно-воспитательная работа. Для лучшего овладения языком в школах вводятся дополнительные спецкурсы «Тіл дамыту», «Тіл мәдениеті», «Сөз өнері». Организовываются кружки по интересам, факультативные занятия по казахскому и русскому языкам.

Для прояснения и сравнения возьмите методику преподавания английского языка и казахского языка – ее сопоставление и выявит все недостатки нашей методики. Если казахская филолого-лингвистическая практика была бы тесно связана со многими иностранными языками и ориентирована на полилингвизм, мы бы давно имели высокопрофессиональные учебники, словари, адаптированную литературу.

Существующие отечественные методики пока не являются эффективными – это зачастую большой объем информации, который трудно использовать в повседневной жизни, причем изложенный не самым доступным способом. И это скорее отпугивает тех, кто серьезно задумывается о том, чтобы начать изучение языка. Современные методики должны вовлекать в процесс обучения, быть яркими, удобными в использовании по принципу легкости и игровой ситуации. И для разных возрастных и этнических групп должна быть разная методика, в том числе для иностранцев. Разница в видении казахского языка всеми этими целевыми группами существенная. Однако все методики должны иметь какие-то объединяющие звенья, которые в комплексе можно было бы обозначить как «работающий метод».

Для закрепления начальных знаний в языке необходимо чтобы обучающийся сам читал тексты, притом адаптированные. Методологическая ошибка – это использование неживой лексики и старых текстов из истории или из биографий знаменитостей. Большая часть обучающих материалов состоит из стандартных, не имеющих отношения к реальной жизни текстов из истории, неактуальных текстов писателей прошлого века, сложных стихотворений и т.д.

Язык – это средство общения: вначале надо научить говорить на казахском языке, потом можно загружать культурной информацией в целях улучшения отдельных навыков. Большинство людей у нас с европеизированным мышлением, и они с удовольствием прочитали бы на казахском что-то знакомое, например, небольшие рассказы из Чехова, Конан Дойля, О. Генри и т.д. Для детей: сказки Андерсена, братьев Grimm, Льюиса Кэрролла, Маршака и т.д. А после них можно и казахские сказки, фильм «Менің атым Қожа» и т.д.

Современная методика обучения иностранным языкам очень развита и имеет специфику в разных странах. Однако это не мешает перенимать удачные готовые опыты, не изобретая велосипед. В частности, успешной и универсальной является методика обучения английскому языку.

Стандарты преподавания любого языка имеют шесть уровней сложности, начиная от начального и заканчивая свободным владением. Методики преподавания казахского языка подразумевают весьма условное деление лишь на три уровня: начинающий, средний и продвинутый, без учета промежуточных вариантов знания языка. А это – нарушение логики обучения языку. В английском языке, например, в наличии учебники с адаптированными текстами пяти уровней.

Первый включает в себя 400 самых часто употребляемых слов, второй – 800, третий – 1200 и т.д. т.е. поэтапная, пошаговая система обучения.

Что может служить опорой при имеющихся задачах и реально существующих трудностях в усвоении неродного языка? Возможно, это мир языковой личности, обладающей определенными языковыми способностями, которые необходимо актуализировать. По мнению В.О.Макавчик и В.В.Максимовой, если в основе языковой способности личности лежит способ фиксации ассоциативно-вербальной сети, то возможно опираться именно на ассоциативный путь создания высказываний, который (будучи знакомым в сфере родного языка) должен постепенно развиваться в пространстве иностранного языка. Языковая способность, рассматриваемая именно в таком аспекте, — это постоянная готовность к созданию синтаксем, каждая из которых стремится обрести более четкие очертания, став в перспективе частью завершеного синтаксического целого, найдя свое место в возможном будущем предложении.

В успешной организации учебного процесса большая роль принадлежит мотивации.

Мотивация — общее название для процессов, методов, средств побуждения обучаемого к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования.

Широкая социальная мотивация является основой для овладения языками. Активная работа в микросоциальных группах возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор — подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Рассмотрим факторы, способствующие активизации языковой подготовки в микрогруппах. Среди них выделяются следующие:

1. Полезность выполняемой работы.

В рамках проблемного обучения при определении статуса какого-либо языка в Казахстане и мировом сообществе обучающимся предлагается вопрос «Зачем нам изучать тот или иной язык?»

Если ребенок знает, что результаты его работы будут использованы в учебе и дальнейшей профессиональной деятельности, то отношение к изучению языка существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить обучающегося, показав ему, как необходима выполняемая работа.

- 2) Участие детей в учебной деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, воспитательной работе (подготовка научных работ, участие в различных мероприятиях, посвященных Дню языков, официальным праздникам и т.д.).

- 3) Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских работ и т. д.

4) Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, обучающие тесты, нестандартные экзаменационные процедуры). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состоятельности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования.

5) Поощрение за успехи в учебе и творческой деятельности.

6) Мотивация языковой подготовки может быть усилена при использовании следующих форм организации учебного процесса:

- деловые игры;
- дебаты;
- увлеченное преподавание;
- новизна учебного материала;
- использование новых и нетрадиционных форм обучения;
- проблемное обучение;
- обучение с компьютерной поддержкой;
- применение мультимедиа-систем;
- использование интерактивных компьютерных средств;
- взаимообучение (в парах, микрогруппах);
- тестирование знаний, умений;
- показ достижений обучаемых;
- педагогический такт и мастерство педагога, отношение педагога к своему

предмету, обучаемым.

Коммуникативный подход является важным видом мотивации, так как это естественная потребность изучающих любой язык. Обучаемые осознанно и единодушно формулируют свои потребности как коммуникативные, а именно: читать и писать с профессиональной целью и для расширения кругозора, использовать тот или иной язык в устной форме официально-делового стиля, владеть методами изложения материала в устном публичном выступлении и др.

Приложение А

Приведем пример плана занятия по русскому языку для детей-оралманов, уже имеющими основные знания языка.

Тема занятия: «Лето и каникулы».

Цели занятия:

1) образовательная:

- учащиеся усвоят разные возможности проведения летних каникул;
- учащиеся овладеют навыком поискового чтения;
- учащиеся овладеют умением вести диалог.

2) воспитательная:

- воспитание культуры общения;
- воспитание умения слушать собеседника.

3) развивающая:

-развитие умений аналитического мышления (выделять главное, сравнивать);

Оснащение:

- конспект урока;
- пробковая доска;
- изображения героев мультфильма «Смешарики».

Ход занятия:

Учитель: Вот и подходит к концу еще один учебный год, скоро наступят летние каникулы. Каникулы для вас – это возможность хорошо отдохнуть, познакомиться с новыми друзьями. И поэтому сегодня мы с вами поговорим о том, что значат слова «лето» и «каникулы» для вас, а также узнаем и научимся говорить о том, как можно весело проводить каникулы.

Задание 1. Что такое лето? Нарисуй солнышек. (форма работы – фронтальная).

Учащиеся вместе с учителем заполняют схему в форме солнца и записывают те слова, которые ассоциируются у них с понятиями «лето» и «каникулы», *например:* отдых, тепло, речка и др.

Задание 2. Прочитай слова и найди в каждой строчке лишнее слово(форма работы – индивидуальная, форма контроля – фронтальная).

Лето: тепло, красиво, каникулы, снег, солнце

Что делать летом: купаться, играть, учить уроки, гулять

Куда поехать летом: море, школа, лагерь, деревня

Задание 3. Составь вместе с соседом по парте из слов словосочетания (соедини вместе подходящие слова из пунктов А и В)(форма работы и контроля – в парах).

А+В. Например, играть с друзьями.

А: играть, гулять, купаться, кататься, ездить

В: на море, с друзьями, в речке, в лагерь, в деревню, на велосипеде, на роликах, на скейтборде, в парке, на аттракционах, в озере.

Задание 4. Прочитай рассказы Смешариков о том, как они проводят лето, и исправь допущенные в них ошибки (форма работы – индивидуальная, форма контроля – фронтальная).

Детям предлагаются рассказы, написанные от лица героев популярного мультфильма «Смешарики». Во время выполнения этого задания учащиеся не только знакомятся с тем, как можно проводить каникулы, но и учатся находить ошибки, допущенные в тексте. Подобные задания помогают развивать грамматические навыки и умения.

Рассказ 1: Я очень люблю лето. Летом я много гулять с своими друзьям. Мы часто запускаем воздушные змеи, кататься на ролики и много купаемся в речку.

Рассказ 2: Летам я очинь любить петь и пою я пастаянно. Мы с друзьями часто устраиваем по вечерам канцерты в лесу.

Рассказ 3: А я любить летом путишествавать, потому что я люблю узновать многа новаго и интиресаго о других странах и гарадах.

Задание 5. Представь, что ты журналист и твое задание – расспросить детей о том, как они любят проводить каникулы. Поговори со своим соседом по парте. Эти вопросы помогут тебе составить интервью. Не забудь поменяться с соседом ролями (форма работы и контроля – в парах).

С кем ты проводишь каникулы: с друзьями или с родителями? Где ты проводишь каникулы? Уезжаешь ли ты из города? А куда ты уезжаешь: в лагерь, в деревню, на море, в лес, на озеро? Ходишь ли ты гулять? Где ты любишь гулять? Что еще ты любишь делать летом?

В конце занятия учитель подводит итоги и еще раз называет вместе с детьми способы проведения летних каникул, записывая на доске основные возможности:
Учитель: Итак, что же вы можете делать на летних каникулах? Давайте еще раз назовем и запишем разные возможности проведения каникул (дети называют еще раз свои варианты): ездить в лагерь, ездить на море, гулять с друзьями и т. д.
Учителю необходимо проконтролировать записывают ли дети то, что написано на доске.

В качестве домашнего задания учащиеся пишут мини-сочинение на тему «Мои летние каникулы» с использованием опорных вопросов из упражнения № 5. К сочинениям дети могут прикрепить рисунки или фотографии. После выполнения домашнего задания необходимо организовать выставку работ учащихся с последующим обсуждением и выбором лучшей работы. Ребенку, чья работа будет признана лучшей, можно вручить грамоту. Для остальных детей подобное поощрение будет стимулом для изучения русского языка.

Выбор темы занятия «Лето и каникулы» не случаен. Дети часто обсуждают то, как они проводят летние каникулы. Но детям-оралманам зачастую не хватает словарного запаса, чтобы свободно разговаривать на эту тему. Поэтому представленный урок сосредоточен на изучении лексического материала и использовании данной лексики в речи. Таким образом, овладев умением вести диалог на тему проведения летних каникул, дети-оралманы смогут легко общаться со своими сверстниками в классе, школе, во дворе.

Работа в рамках факультативного курса «Уроки добра», направленная на осуществление взаимодействия педагога, детей-оралманов, их казахстанских сверстников, родителей-оралманов и родителей казахстанских детей, позволит создать условия взаимного понимания и сопереживания, что в дальнейшем станет основой для формирования толерантности взрослых и детей, для социально-психологической адаптации детей-оралманов и их родителей в школе и социуме [33].

Список использованных источников

1. www.nur.kz.
2. О миграции населения. Закон Республики Казахстан от 22 июля 2011 года № 477-IV
3. Закон РК от 26.06.1992 № 1437 «Об иммиграции»
4. Жетесова М.Т. Механизм экономической интеграции оралманов в казахстанское общество. Дис. к.э.н. Университет Туран, Алматы, 2007
5. Касымова Д. Выравнивание возможностей: пути адаптации молодого поколения оралманов к современной образовательной системе Казахстана. Вестник КазНУ. Сер. Историческая, 2012. - № 1
6. Гендерные вопросы в Казахстане. Официальный Интернет- ресурс, 2016г.
7. Иванова В.И., Тивьяева И.В., Евсина М.В. Англоязычная научная коммуникация как инструмент презентации результатов исследований. Журнал Известия Тульского ГУ. Гуманитарные науки. № 4, 2013
8. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», от 8 августа 2002 года №345-II
9. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы, 2007.
10. Д. Дэвид, Джерри Дж. Большой толковый социологический словарь, 2001г. 3. Социология: Энциклопедия / Сост. Грицанов А.А., Абушенко В.Л., Евелькин Г.М., Соколова Г.Н., Терещенко О.В.
http://mirсловarei.com/content_soc/АДАПТАЦИЯ-13154.htm.
11. <https://studfiles.net/preview/5351069/page:14> Понятие и стадии социальной адаптации
12. Погребницкая Е.М. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации-Пермский педагогический журнал, №7/ 2015
13. Слюсарева Е.С. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного процесса: из опыта экспериментальной работы. Журнал Вестник Университета (ГУУ), Москва, 2014
14. Кассен Г.А., Сейилбекова Н.Ж. К проблеме необходимости сопровождения процесс инкультурации. group-global.org/sites/default/files/.../Kassen.Seeilbekova
15. Багироков, Х.З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты (на материале адыгейского и русского языков): монография [Текст] / Х.З. Багироков. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2004
16. Пиаже Ж. Моральные суждения у ребенка. – М., 2006
17. Татуйко И.Н., Сартакова Е.Е. Этапы развития этнического сознания и этнической идентичности у детей. ФГБОУ Томский ГПУ.
18. Сапрыкин И.С. Основные проблемы интеграции детей-мигрантов в Российском обществе и методы их решения// В сборнике: Актуальные вопросы

современной науки и образования Материалы 3 Международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов. НОУ «Вектор науки»; научный редактор Г.Ф. Гребенщиков. 2016. С. 23-29.

19. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов в Западной Европе: существующие подходы и их эффективность. // Журнал «Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки» №1/2016, С. -158-167.

20. <https://cyberleninka.ru/article/n/izrailskiy-opyt-organizatsii-repatriatsii>

21. http://detki.co.il/useful/2015/03/14/ot_yaslej_do_okonchaniya_shkolyi/

22. <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0251/analit03.php/analit09.php>

23. www.moia.gov.il/Publications/education_ru.

24. Ревунова Н.А. Особенности адаптации русскоязычных детей к обучению в средней школе США // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. №2. С.-85-92.

25. www.o-ph.fi/download/47668_OPH_maahanmuu.ajaesitevevalmis.pdf

26. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obuchenii-detey-immigrantov-vo-frantsii>

27. www.ipode.gr

28. https://elibrary.ru/full_text.asp?id=27452308

29. Агманова А.Е., Журавлева Е.А. Русский язык как компонент полиязычия в аспекте этнокультурного взаимодействия – Материалы рамочного симпозиума, Алматы КУ, 2016

30. <http://portal.tpu.ru>

31. http://www.school101.ru/index.php?option=com_content&view

32. <http://открытыйурок.рф/статьи>

33. <https://sibac.info/conf/pedagog/xiii/26923>.

ГЛОССАРИЙ

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ – процесс взаимодействия личности или социальной группы со средой социальной; включает усвоение норм и ценностей среды в процессе социализации, а также изменение, преобразование среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности.

АДАПТАЦИОННЫЕ И ИНТЕГРАЦИОННЫЕ УСЛУГИ - комплекс услуг (информационных, юридических, социальных, медицинских и образовательных), предоставляемых оралманам и членам их семей в целях адаптации и интеграции в общество.

ВТОРОЙ ЯЗЫК – язык, которым индивид овладел после родного.

ВНУТРЕННЯЯ МИГРАЦИЯ – переселение физических лиц внутри Республики Казахстан в целях постоянного или временного проживания.

ИММИГРАНТ – иностранец или лицо без гражданства, прибывшие в Республику Казахстан для временного или постоянного проживания.

ИММИГРАЦИЯ - въезд иностранцев или лиц без гражданства в Республику Казахстан для временного или постоянного проживания.

ИСТОРИЧЕСКАЯ РОДИНА – 1) место рождения конкретного человека, т.е. то государство, на территории которого он родился; 2) государство, к титульной нации которого данный человек относится по рождению, независимо от места рождения

МИГРАНТ – лицо, въехавшее в Республику Казахстан и выехавшее из Республики Казахстан, а также переселяющееся внутри Республики Казахстан вне зависимости от причин и длительности.

МИГРАЦИЯ – постоянное или временное, добровольное или вынужденное перемещение физических лиц из одного государства в другое, а также внутри государства.

ОРАЛМАН - этнический казах, постоянно проживавший на момент приобретения суверенитета Республикой Казахстан за ее пределами, и его дети казахской национальности, родившиеся и постоянно проживавшие после приобретения суверенитета Республикой Казахстан за ее пределами, прибывший (прибывшие) в Республику Казахстан в целях постоянного проживания на исторической родине и получивший (получившие) соответствующий статус в порядке, установленном настоящим Законом.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора.

РЕПАТРИАНТ – мигрант - лицо, добровольно или вынужденно покинувшее свою страну

РЕПАТРИАЦИЯ – возвращение на историческую родину (или на ее часть) лиц, предки которых, родители либо они сами проживали на соответствующей территории.

РОДНОЙ ЯЗЫК – язык, усваиваемый ребенком в раннем детстве путем подражания окружающим его взрослым.

СОЦИАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ – значимость явлений и предметов реальной действительности с точки зрения их соответствия или несоответствия потребностям общества, социальной группы, личности.

ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ – эмоционально-когнитивный процесс объединения субъектом себя с другими представителями одной с ним этнической группы, а также его позитивное ценностное отношение к истории, культуре, национальным традициям и обычаям своего народа, к его идеалам, чувствам и интересам, фольклору и языку, территории проживания этноса и его государственности.

ЭТНОС – греч. ethnos - группа, племя, народ) - межпоколенная группа людей, объединенная длительным совместным проживанием на определенной территории, общими языком, культурой и самосознанием.

ЭМИГРАНТ – (лат., от emigrare выселяться) лицо, переселившееся в другую страну; выходец.

ЦЕНТР АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ оралманов - юридическое лицо, учреждаемое местным исполнительным органом областей, городов республиканского значения, столицы в соответствии с законодательством Республики Казахстан и предназначенное для оказания оралманам, членам их семей адаптационных и интеграционных услуг и временного проживания.

ЯЗЫКОВОЙ БАРЬЕР – это незнание или недостаточное знание языка коллектива, препятствующее индивидууму вступать в контакт с его членами, реализовать свои интенции.

Содержание

Введение	112
1. Особенности обучения языкам детей-оралманов: история вопроса, сущность, международный опыт	114
2. Текущее состояние обучения языкам детей-оралманов в школах Казахстана	164
3. Программы курсов/спецкурсов для студентов педагогических специальностей колледжей и вузов, для слушателей системы повышения квалификации педагогов по вопросам обучения языкам детей-оралманов	185
4. Рекомендации для педагогов, руководителей школ по обучению языкам детей-оралманов в учебном процессе организаций образования (уровень среднего образования)	190
Приложения.	221

Оралман балаларға тілді оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар
Методические рекомендации по обучению языкам детей-оралманов

Басуға 20.10.2017. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 7,0.

Подписано в печать 20.10.2017. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л.7,0.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК
010000, Астана қ., Мәңгілік Ел даңғығы, 8 «Алтын Орда» БО, 15-қабат.

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им. И.Алтынсарина
010000, г. Астана, проспект Мәңгілік Ел, 8, БЦ«Алтын Орда»