

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Факультет Исторический
Выпускающая кафедра Отечественной Истории

А.В. Волчкова

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: **Организационно-педагогические условия социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы.**

Направление подготовки 44 04 01 Педагогическое образование

Магистерская программа Социально-историческое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

Кпн, доцент И.Н. Ценюга

23.06.2016 Ценюга Дата, подпись

Руководитель магистерской программы

Дпн, профессор С.Н. Ценюга

23.06.16 Ценюга Дата, подпись

Научный руководитель

Дпн, профессор С.Н. Ценюга

23.06.16 Ценюга Дата, подпись

Обучающийся

А.В. Волчкова

23.06.16 Волчкова Дата, подпись

Красноярск 2016

Содержание

Введение

Глава I. Теоретические предпосылки социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы

- 1.1. Социокультурная адаптация детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы как психолого-педагогическая проблема
- 1.2. Особенности социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы
- 1.3. Педагогический потенциал поликультурной среды основной средней школы в контексте социокультурной адаптации детей мигрантов

Глава II. Реализация организационно-педагогических условий адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы

- 2.1. Организационно-педагогическое обеспечение информационной и правовой поддержки и этнодиалогизации образовательного процесса основной средней школы.
- 2.2. Создание доброжелательного психолого-педагогического климата поликультурной среды основной средней школы
- 2.3. Реализация интенсивных программ обучения по дисциплинам гуманитарного цикла с применением активных методов обучения

Заключение

Приложение

Библиографический список

Введение

Актуальность исследования определена общемировыми тенденциями развития современной цивилизации на рубеже XX-XXI вв. В условиях развивающихся экономических, политических информационных контактов, в мире наблюдается и постоянный рост количество экономических и вынужденных мигрантов. Одна из

ключевых проблем, с которыми они неизбежно сталкиваются на новом месте жительства, является социокультурная адаптация к новым условиям жизни, представляющая собой сложный, длительный и многоаспектный процесс переживания культурных, этнических и религиозных различий с титульной нацией, и, как следствие, социальной изоляции и депривации.

Значительную часть мигрантов составляют дети, многим из которых предстоит в дальнейшем жить и трудиться в России. В связи с этим чрезвычайно актуальной становится проблема адаптации детей и подростков из семей мигрантов в среде российской основной средней школы, поскольку именно она является ключевым институтом социокультурной адаптации.

К сожалению, в силу ряда причин, изучение данной проблемы в течение десятилетий не вызывала всеобщего исследовательского интереса как зарубежного, так и отечественного педагогического сообщества. Только в конце XX в., в связи с поиском гуманистической составляющей и антропологического фундамента жизни ЮНЕСКО определило основной целью образования подготовку грядущих поколений к жизни в условиях многонациональной, поликультурной среды, толерантности, активной межкультурной коммуникации.

Данному положению созвучны «Концепции развития поликультурного образования» (2010), «Концепции модернизации российского образования до 2020 г.» и Указу президента Российской Федерации № 602 от 07. 05. 2012 г. «Об обеспечении межнационального согласия», которые призывают к развитию у юных граждан России готовности к пониманию многообразия социальных культурных, этнических и религиозных ценностей и различий, а так же умений осуществлять плодотворное взаимодействие с людьми разных культур, национальностей и вероисповеданий.

Все вышесказанное вызывает закономерный интерес научно-педагогической общественности к изучению организационно-педагогических условий социокультурной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы. В последние годы эти знания и опыт выступают не только объектом научного интереса, но и предметом взаимодействия участников учебно-педагогических отношений, обретают размах и общественное звучание на общегосударственном и региональном уровнях.

Степень изученности проблемы. Первая группа исследований посвящена общим вопросам адаптации как социального явления. Понятие «адаптация» в научный оборот ввел немецкий физиолог Г. Ауберт. И. М. Сеченова и И. П. Павлова выявили, что в основе адаптации лежит стремление к равновесию. В.Г. Крысько описывает социальную адаптацию как вхождение человека в социально-ролевые связи и отношения. П. А. Сорокин ввел понятие социокультурная адаптация, акцентировал внимание на органическом единстве частей общества, его общей ценностной и символической основе.

С позиций социологии социальную адаптацию изучали М. Вебер, Р. Мертон, Ф. Бок. Методологические основания социальная получила в работах представителей Чикагской школы – А. Смолла, Р. Парка, В. Томаса, Ф. Знанецкого, Уайта.

За рубежом обобщающие исследования адаптации проводили С. Вертовек, С. Спенсер, А. Мемм, Дж. Берри, в отечественной науке – Г.С. Витковская, Т.М. Дробижина, Л.В. Корель. Н.Р. Маликова изучала изменение роли информации в миграционных процессах. В конце 80-х гг. XX века появляются научные работы Б.С. Хорева, В.А. Ионцева, М.Б. Денисенко.

Вторую группу работ составляют теоретические и прикладные исследования адаптации мигрантов в различных культурных и социально-экономических условиях (В.В. Амелина, Ю.В. Арутюняна, И.М. Бадыштовой, С.В. Барановой, В.В. Гриценко, А.В. Дмитриева, Е.А. Назаровой и др.). В.Н. Павленко и В.Н. Петрова изучали стратегии и модели трансформации идентичности у мигрантов. В последнее время усилился интерес к адаптации мигрантов в контексте проблем управления миграцией в изменяющихся социальных условиях (О.Д. Воробьевой, И.А. Романова, А.Н. Попова, Н.Н. Суворовой, М.Л. Тюркина, Л.Л. Хоперской).

Третья группа включает работы, посвященные региональным особенностям миграционных и адаптационных процессов. (Т.Д. Ивановой, Ж.А. Зайончковской, С.К. Олимовой, Ф.С. Холбобоевым, И.В. Следзевским и Е.А. Омельченко. Публикации Г.С.Денисовой, А.Ю. Коркмазова, Л.Л. Хоперской, В.М. Юрского и В.А. Тишкова). Изучением адаптации мигрантов в нашем крае занимаются В.И. Петрищев, Т.П. Грасс.

Обзор и анализ научной литературы позволяет утверждать, что тема социокультурной адаптации в разные годы возбуждала исследовательский интерес, но научные труды охватывают не все значимые аспекты. Среди них фактически отсутствуют работы специально и комплексно рассматривающие организационно-педагогические условия социокультурной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы.

Актуальность и степень изученности темы данного исследования обнаруживают ряд **противоречия**:

- между потребностью государства и общества в разрешении проблем успешной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде современного многонационального социума и традиционной монокультурной ориентацией воспитательной деятельности современной основной средней школы;

- между осознанием научно-педагогической общественностью потенциала поликультурной среды основной средней школы разрешении проблем успешной социокультурной адаптации детей мигрантов и недостаточной разработанностью теоретико-методического обеспечения этого процесса;

- между потребностью школьных учителей в теоретико-методическом обеспечении реализации педагогических условий социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы и отсутствием их специального описания в педагогической литературе;

На основе изучения актуальности и выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования**: какие педагогические условия будут способствовать успешной социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы.

Объект исследования - учебно-воспитательный процесс основной средней школы.

Предмет исследования - педагогические условия социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы.

Целью исследования является выявление, обоснование и описание педагогических условий способствующих успешной социокультурной адаптации детей мигрантов в основной средней школе.

Гипотеза исследования: социокультурная адаптация детей мигрантов в сфере образования будет успешной, если:

- определены и уточнены сущность, содержание и характеристики понятий адаптация, социокультурная адаптация и педагогические условия;

- выявлены особенности свойственные детям мигрантам и возрастному периоду, в котором они находятся;

- выявлен педагогический потенциал поликультурной среды основной средней школы в контексте социокультурной адаптации детей мигрантов;

- педагогическая работа образовательного учреждения организована с учетом потребностей детей мигрантов в информационной и правовой поддержки и этнодиалогизации образовательного процесса основной средней школы;

- психологический климат в образовательном учреждении будет благоприятен для адаптации в нем детей мигрантов;

- будут реализованы интенсивные программы обучения по дисциплинам гуманитарного цикла с применением активных методов обучения .

Задачи исследования:

1. Выявить и проанализировать сущность и содержание понятия социокультурная адаптация детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы
2. Определить специфику социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы
3. Охарактеризовать педагогический потенциал поликультурной среды основной средней школы в контексте социокультурную адаптацию детей мигрантов
4. Раскрыть педагогические возможности информационно-правовой поддержки и этнодиалогизации образовательного процесса основной средней школы как условия адаптации детей мигрантов
5. Выявить влияние доброжелательной психолого-педагогического климата поликультурной среды основной средней школы на адаптацию в ней детей мигрантов
6. Раскрыть влияние интенсивных программ обучения по дисциплинам гуманитарного цикла с применением активных методов обучения на социокультурную адаптацию детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили: системный и деятельностный подходы, социокультурный подход разработанный П. Сорокиным, концепция воспитания ребенка как человека культуры Е. В. Бондаревской; работы по психологии миграции и проблемам адаптации мигрантов к иной социокультурной среде С. К. Бондырева, Д.В. Колесов, В.П. Гриценко, Н.М. Лебедева, В.П. Левкович, В.Н. Павленко, Т.Г. Стефаненко, Г.У.Солдатова; по психологии подростков Л.С. Выгодского, Д.Б.

Элькониная; по формам педагогической работы при адаптации детей мигрантов А.Я. Макарова, Е.В. Конькиной, И.А. Савиновой.

Методы исследования: *общетеоретические* – анализ психолого-педагогической, научно-методической и правовой литературы по теме исследования; *эмпирические* – опрос, наблюдение, экспертная оценка; *статистические* – вычисление средних величин результатов опроса на предубежденность сверстников к мигрантам.

База исследования Исследование проводилось на базе 6-7 классов МБОУ СШ №150 г. Красноярск. Общее количество респондентов 120 человек.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- была предложена идея реализации комплекса педагогических условий способствующих успешной социокультурная адаптация детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы;

- уточнены понятия адаптация и социокультурная адаптация и педагогические условия;

- уточнены особенности детей мигрантов подросткового возраста;

- обобщен отечественный и зарубежный опыт работы с детьми мигрантами, определены дидактические условия адаптации детей мигрантов в средней школе.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что была изучена и проанализирована проблема социокультурной адаптации детей мигрантов в основной средней школе. Разработаны педагогические условия успешной социокультурной адаптации детей мигрантов в основной средней школе. Предложены и обоснованы методические рекомендации по созданию педагогических условий необходимых для адаптации детей мигрантов в средней школе.

Практическая значимость: Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке учебных и социально-адаптационных программ и курсов для детей из семей мигрантов, для планирования региональных и городских целевых программ по снижению социальной напряженности и конфликтности, по формированию толерантности и культуры мира.

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечены теоретико-методологическим обеспечением; опорой на концептуальные положения подходов к изучению социокультурной адаптации детей мигрантов; использование современных психолого-педагогических методов сбора и обработки информации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Социокультурная адаптация детей-мигрантов к новым условиям жизни в поликультурной среде основной средней школы – это интегрированная характеристика сложного, длительного и многоаспектного процесса переживания многообразия социальных культурных, этнических и религиозных ценностей и различий с титульной нации, включающая: ценностное отношение к межэтническому общению; готовность к пониманию этих ценностей и различий; коммуникативные и перцептивные способности; а

так же умения осуществлять плодотворное взаимодействие со сверстниками и взрослыми разных культур, национальностей и вероисповеданий.

2. Особенностью социокультурной адаптации подростков-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы является процесс, представленный мотивационным, деятельностным, коммуникативным и результативным компонентами, направленными на активизацию внутренних психо-физических ресурсов и качеств.
3. Эффективным инструментом содействия адаптации детей и подростков из семей мигрантов является потенциал специально организованная образовательная среда основной средней школы, позволяющая смягчить возникающие сложности социокультурной адаптации и способствовать интеграции детей из семей мигрантов в принимающее сообщество.
4. Педагогическое обеспечение реализации успешной социокультурной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде основной средней школы представляет собой комплекса организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий условий, направленных на активизацию работы не только с детьми и подростками из семей мигрантов, но и с другими детьми, обучающимися в образовательном учреждении.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения и одного приложения. Библиографический список состоит из 34 источников

Глава I. Теоретические предпосылки социокультурной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы

1.1. Социокультурная адаптация детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы как психолого-педагогическая проблема

Понятие «адаптация» было введено в научный оборот немецким физиологом Г. Аубертом во второй половине 18 века и трактовалось им как «изменения (приспособительного характера) чувствительности кожных анализаторов к действию внешних раздражителей». Позже, с развитием биологии, адаптацию стали рассматривать как совокупность полезных для организма изменений, представляющих собой более или менее верное отражение окружающей среды. В дальнейшем, исследования И. М. Сеченова и И. П. Павлова показали, что в основе адаптации лежит стремление к равновесию.[24]

Из биологии термин был заимствован другими научными сферами. На сегодняшний день понятие «адаптация» рассматривается как многофакторное образование и как многогранная структура, затрагивающие несколько категорий — человека, деятельность, общение.

Адаптация человека является двусторонним процессом; человек не только сам приспосабливается к новой ситуации или среде, но и приспосабливает среду к своим нуждам и потребностям, создает необходимые для жизни условия. По мнению Н. Н. Мельниковой, понятие «адаптация» характеризует процесс, который всегда предполагает взаимодействие двух объектов, и разворачивается в особых условиях — условиях дисбаланса, несогласованности между этими объектами. Основная целью такого взаимодействия - некоторая координация между системами или объектами.

Д. В. Ольшанский выделяет четыре вида адаптации человека: биологическую, физиологическую, психологическую и социальную.[21] Если «биологическое» понимание определяет адаптацию как стремление к равновесию системы, то физиологическая адаптация представляет собой достижение устойчивого уровня активности человеческого организма и его частей, при котором возможна длительная активная деятельность индивида, включая трудовую активность, взаимодействие в социуме и способность воспроизводить здоровое потомство. Физиология исследует индивидуальную адаптацию человеческих организмов, которая в свою очередь напрямую зависит от социальной адаптации, то есть приспособления человека к новым для него условиям проживания или деятельности. Психологическая адаптация — это процесс психологической включенности личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений.

Социальная адаптация, являясь одним из важнейших этапов социализации человека, представляет собой процесс приобретения личностью социального опыта, который бы соответствовал социальным и социально-психологическим требованиям среды, условиям и содержанию общественной жизни людей, что необходимо для формирования готовности к исполнению соответствующих возрасту социальных ролей. Социальная адаптация осуществляется в первую очередь за счет активной деятельности человека, которая имеет не столько приспособительный, сколько преобразующе-деятельностный характер. В процессе освоения природной и социальной среды происходит как целенаправленное ее преобразование, так и значительные изменения в самом человеке, в его психике. В результате личность и среда становятся менее рассогласованными. В.Г. Крысько описывает социальную адаптацию как вхождение человека в социально-ролевые связи и отношения, в процессе которого личность овладевает социальными нормами, правилами, ценностями, социальным опытом, социальными отношениями и действиями. [15]

Понимание общества как культурного феномена легло в основу выделения социокультурной адаптации в качестве одной из разновидностей социальной адаптации. Этот подход, заложенный еще Дюркгеймом который отметил что общество является коллективным сознанием, т.е. «более или менее организованной совокупностью верований и чувств, общих для всех членов группы», получил развитие у П. Сорокина, который ввел понятие «социокультурное». П. А. Сорокин акцентировал внимание на органическом единстве частей общества, его общей ценностной и символической основе. Он отмечал, что социальный мир состоит из цельных социокультурных систем (суперсистем), которым свойственно внутреннее единство. Это внутреннее единство обеспечивается двойным образом: социальная часть системы (то, что относится к обществу) - связана причинно-функциональным единством. Культурная составляющая объединена логической интеграцией, посредством значений (через аналогии, исключения, общность стиля и т.д.). Чтобы понять процессы, происходящие в обществе, необходимо не просто выявить функциональную связь отдельных единиц, а найти их логико-смысловое единство.[22] Исходя из социокультурного подхода, всякая деятельность и поведение человека в социуме содержит в себе культурные атрибуты (регулятивы и смыслы). Современный человек в своей деятельности пользуется разнообразными элементами культуры, такими как знания, ценности и нормы, социальные роли, законы, символы и знаковые обозначения, речь как главная семиотическая система. Так биопсихологические основания действий становится социокультурным явлением. Таким образом, социокультурное взаимодействие может быть рассмотрено как сфера взаимодействия между группами и индивидами. В социокультурных отношениях возникает синтез социальных отношений и культуры. В таких отношениях находит отражение мера владения культурным богатством общества и применения его в социальной деятельности отдельного индивида, конкретной социально-профессиональной группой и обществом в целом. [3].

Как разновидность социальной адаптации, социокультурная адаптация также реализуется через субъективное освоение социокультурной среды в новых, нестандартных ситуациях. Социокультурная адаптация исходит из противоречий возможностей субъекта адаптации, который оказался в новой или изменившейся социокультурной среде и социально нормированной и контролируемой обществом культурной деятельности. Субъект стремится к балансу в отношениях в социокультурной среде и добивается этого путем индивидуальных предметно-практических и духовно-практических действий в сфере повседневной жизни. Так осваивая привычное, обыденное у индивида или сообщества формируются незаметно повторяющиеся привычки и стереотипы мышления. [16]

Мигранты, как носители других культур, не могут адаптироваться в принимающем обществе, не освоив элементов его культуры, поэтому социокультурная адаптация имеет большое значение в социализации этих людей в стране пребывания. Социокультурная адаптация детей мигрантов происходит большей частью в школе, где они обучаются, и результат ее зависит от условий, сложившихся в учебном заведении.

Авторы научной литературы на тему педагогики и диссертационных исследований часто используют понятие «педагогические условия», но трактовка этого понятия в научно-педагогических источниках разнится. Часть авторов, рассматривают педагогические условия как совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды. Так В. И. Андреев понимает педагогические условия как результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [1]. Е. В. Яковлев утверждает, что педагогические условия – это совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности». А. Я. Найн рассматривает педагогические условия «как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач». [19]

Другой подход рассматривает педагогические условия как компонент педагогической системы, необходимый для ее проектирования и конструирования. Н.В Ипполитова в своем исследовании приводит такое определение: «педагогические условия – это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних и внешних элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие». [13] М.В. Зверева под педагогическими условиями понимает содержательную характеристику одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношения между учеником и учителем.[12]

В нашем исследовании под педагогическими условиями будем понимать совокупность необходимых и достаточных мер (содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды), которые создают наиболее благоприятную обстановку (или среду) для успешного решения поставленной задачи, а именно – адаптации детей мигрантов в поликультурной среде средней школы.

Для успешной адаптации детей мигрантов им необходимо освоить элементы культуры принимающего общества, включая язык, традиции, социальные роли, ценности нормы. Все эти элементы культуры дети могут освоить в школе, при условии, что будут созданы соответствующие данной задаче педагогические условия.

1.2. Особенности социокультурной адаптации подростков-мигрантов в поликультурной среде средней школы

Для нашего исследования необходимо уточнить, кого именно мы называем детьми-мигрантами, так как само понятие «мигрант» неоднозначно и в разных исследованиях образования и миграции нет единого принципа определения миграционного статуса ребенка. Так в отчете «Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге», подготовленным Научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» Высшей школы экономики, понятием дети мигранты обозначаются лица без гражданства РФ до 18 лет, посещающие школу. Однако авторы исследования уточняют, что в России к понятию мигранты следует относить группы населения, воспринимаемые большинством в повседневных типизациях как «чужие» и «мигранты». К таким группам населения, по мнению авторов исследования, относятся как переселенцы из других государств (страны Средней Азии, Закавказья, страны дальнего зарубежья), так и внутренние мигранты из регионов РФ, например республик Северного Кавказа или Бурятии.

В психологии понятие миграции понимают как пространственную активность индивида, направленную на овладение ресурсами новых территорий и связанную с переменной места жительства.

С.К. Бондырева выделяет три основных фактора миграции: фактор мобильности (изменение места своего пребывания); фактор потребностей (стремление к улучшению своего материального и социального положения); фактор стабильности (стремление к адаптации на новой территории) [5]. Однако, при изучении детей мигрантов становится заметно, что не все из них подвержены перечисленным факторам, так как некоторые дети из семей мигрантов родились на территории принимающей страны и места своего пребывания не меняли, но тем не менее нуждаются в адаптации к обществу и культуре чуждой их семье.

Принято разделять мигрантов первого и второго поколений. К мигрантам первого поколения относятся рожденные на территории другого государства, ко второму поколению относятся те, у кого хотя бы один из родителей родился за пределами данной страны.

Мигранты первого поколения принимают решение о переезде самостоятельно, обычно без участия детей. Они мотивированы на трудоустройство и готовы мириться с некоторым ухудшением своего положения в стране пребывания. Дети, которые приехали не по своей воле вслед за родителями или уже родились в принимающей стране, иначе воспринимают и ощущают свое положение мигранта. Мигранты второго поколения могут ощущать себя более ограниченными в своих правах и возможностях, чем их родители, потому что сравнивают свой статус и свои возможности с другими членами окружающего их общества, тогда как мигранты первого поколения сравнивают свой нынешний статус и условия жизни с условиями жизни и статусом в родной стране.

В особую группу можно выделить детей-мигрантов родившихся в русских семьях на территориях других стран, обычно бывших советских республик, чьи семьи возвращаются в Россию. Эти дети обычно хорошо владеют русским языком и знакомы с культурой, но, тем не менее, сталкиваются с дугой системой образования, окружением, природными и жилищными условиями, которые также требуют адаптации.

Таким образом, в нашем исследовании мигрантами мы будем называть всех переселенцев родившихся за пределами нашей страны, так детей родившихся на

территории нашей страны и даже региона, чьи родители мигрировали из других государств или регионов РФ, чья культура имеет значительные различия с культурой принимающего общества.

Прежде чем рассматривать факторы, влияющие на детей мигрантов в России, следует обратиться к условиям, которые ожидают всех мигрантов на территории нашей страны. Мигранты чаще всего сталкиваются с непростыми условиями жизни в новой стране: сложности в нахождении работы, низкая зарплата, негативное отношение местных жителей, различные националистические группировки, иная культура и языковая среда, другие правила поведения и так далее.

Большая часть трудовых мигрантов занимается низко квалифицированным трудом, что может вызывать финансовые трудности и, как следствие низкое качество жизни, с одной стороны и пренебрежительное отношение общества с другой. Это сказывается и на детях из семей мигрантов, несмотря на то, что сами дети еще не столкнулись с проблемой трудоустройства.

Важным фактором для любого мигранта является отношение к нему принимающего общества и здесь картину в нашей стране сложно назвать позитивной. Исследования общественного мнения показывают, что ксенофобия с начала двадцать первого века в России преимущественно растет. Так, исследования Левада-Центра, посвященные ксенофобским и националистическим настроениям россиян в первой половине 2015 года показали, что хоть пик ксенофобии за последние десятилетие пришелся на 2013 год, тем не менее, в августе 2015 года более половины респондентов указали, что чувствуют враждебность к другим национальностям хотя бы время от времени. В том же исследовании было выявлено, что количество людей, которые воспринимают понятие «национализм» в целом положительно с 2009 по 2015 увеличилось более чем вдвое.[25] Таким образом, мигранты попадают в страну, где значительная часть общества испытывает к ним враждебность, а также читает, что всех нелегальных мигрантов нужно из страны выдворить, а поток легальной миграции ограничить. Все это негативно влияет на налаживание межличностных отношений и процесс интеграции в новое общество в целом.

Когда ребенок-мигрант попадает в школу к перечисленным выше факторам добавляются новые. В общении с одноклассниками ребенок-мигрант может столкнуться с такими препятствиями как невозможность общения на русском языке, не знание правил поведения и других элементов культуры, что приводит к неприятным недоразумениям и конфликтам, появляется неприязненное отношение в коллективе. В обучении детей-мигрантов добавляются специфические проблемы: значительный перерыв в занятиях, слабое знание русского языка, различие в школьных требованиях, и, как следствие, – низкая успеваемость. Отношения детей-мигрантов с учителями тоже не всегда складываются удачно, причиной тому могут быть устойчивая ориентация некоторых мальчиков-мигрантов на гендерное превосходство, потеря традиционных норм поведения и замена их девиантным, ксенофобия среди учителей.

Семья в разрешении возникающих проблем зачастую практически не может помочь ребенку, так как родители-мигранты сами не знают русского языка, не знакомы с нормами, правилами и традициями России. Часто случается так, что ценности, которые прививают ребенку в семье вступают в противоречие с уже существующими в стране пребывания. Личность ребенка формируется под влиянием семьи и нового принимающего общества и если такое противоречие не будет разрешено немедленно, то личность ребенка может деформироваться или сформироваться асоциальная личность.

Все перечисленные факторы формируют у ребенка образ враждебного, отвергающего, унижающего и дискриминирующего общества, что подталкивает ребенка к асоциальному поведению.[14] Задача школы – нейтрализовать перечисленные факторы, создать условия для успешной социальной адаптации детей-мигрантов.

В контексте нашего исследования важно учитывать возрастные особенности детей. Мы рассматриваем учеников средней школы, то есть подростков в возрасте 11-15 лет. Этот период жизни человека характеризуется как пограничный и кризисный, подросток находится между детством и взрослой жизнью, меняется его тело, сознание, ценности и ориентиры, формируется личность.

В этот период значительно изменяется отношение подростка к семье, так как он стремится обрести себя как личность, что порождает потребность в отчуждении от всех тех, кто привычно, из года в год оказывал на него влияние. Негативизм по отношению к членам семьи является началом активного поиска подростком собственной уникальной сущности, собственного «Я». В. Мухина отмечает, что, несмотря на то, что пробуждающееся чувство личности требует от подростка обособления от семейного «Мы», реально находиться наедине со своим «Я» он еще не может, так как подросток еще не способен глубоко и объективно оценивать самого себя. Поэтому подросток стремится приобщиться к группе и идентифицировать себя с ее членами, быть частью «Мы», но теперь эту группу составляют его сверстники.[18] В подростковый период отношения со сверстниками часто выходят на первое место в жизни человека, подросток стремится идентифицировать себя с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом. Одной из значимых ценностей становится дружба и коллектив, в котором школьник находится, мнение товарищей становится важным. Это влияет на моральные взгляды, суждения, оценки и убеждения, которые в подростковый период более устойчивыми и независимыми от случайных влияний. Выражается это в том, что когда моральные требования и оценки ученического коллектива не совпадают с требованиями взрослых, подростки часто идут за моралью, принятой в их среде, а не за моралью взрослых.

Л. С. Выготский отмечает, что для подростков характерно формирование идеала. Идеал для подростка это образ, которому он стремится подражать внешне и внутренне. Чаще это герой из какого-нибудь кинофильма, реже – реальный человек. Это обуславливается тем, что, несмотря на взросление, подросток продолжает жить в иллюзорном придуманном мире, что может привести к замыканию и отчуждению.[8]

Все выше перечисленное отражается не только на отношениях с семьей, но и на отношениях со всеми взрослыми, включая учителей. Взрослых ученики средней школы редко воспринимают как возможных партнеров по свободному общению, обычно относятся к ним как к источнику организации и обеспечения собственной жизни. Причем организаторская функция взрослых воспринимается чаще всего лишь как ограничительно-регулирующая. Ученики реже обращаются с вопросами к учителям, если спрашивают, то, в первую очередь, именно об организации и содержании их жизнедеятельности и в тех случаях, когда дети не могут обойтись без соответствующих сведений и инструкций взрослых. Авторитет педагога как носителя социальных норм и возможного помощника в решении сложных жизненных проблем существенно снижается.[20] И, тем не менее, В. Мухина отмечает, что поскольку большую часть времени подросток проводит в школе, то правильно считать, что в стенах школы создаются условия для развития его личности, а значит, условия могут формировать взрослые. В индивидуальной жизни подростка не часто встречается взрослый друг или кумир. В этом возрасте уважаемый взрослый чаще всего является достоянием подростковой группы, если это учитель, руководитель спортивной секции, научного объединения и др. [18]

Все это говорит о том, что специалисты, работающие с учениками средней школы, теряют возможности активно помогать им в развитии и становлении личности, адаптации к окружающему миру и взрослой жизни, но должны учитывать возрастные особенности подростков в своей работе.

В процессе адаптации детей-мигрантов подросткового возраста нужно учитывать совокупность возрастных особенностей и специфические проблемы, которые приходится преодолевать переселенцу. Как подросток, он нуждается в первую очередь во взаимодействии со сверстниками, но как мигрант, может столкнуться с языковым и культурным барьерами, а также враждебностью со стороны принимающего общества. Ему нужна помощь от взрослых в организации и обеспечении его жизни в малознакомой среде, но зачастую подросток не может ее получить. Родители детей-мигрантов могут быть сами дезориентированы и беспомощны в стране пребывания или слишком заняты на работе, а в общении с учителями возникают сложности, вызванные либо поведением самого ученика, либо ксенофобией свойственной некоторой части российского общества.

1.3. Педагогический потенциал поликультурной среды средней общеобразовательной школы в контексте социокультурной адаптации детей мигрантов

В связи с тем, что в последние десятилетия количество миграционных перемещений в мире растет, перед большим числом стран стоит проблема социокультурной адаптации мигрантов, в том числе детей. Поэтому огромное число специалистов по всему миру ищет новые формы и методы адаптации детей мигрантов.

Опыт европейских стран в социокультурной адаптации детей мигрантов исследовал А.Я. Макаров. Он отмечает, что, во-первых, проблемы в принимающих мигрантов странах схожи – это недостаточная успешность обучения детей мигрантов, слабое знание языка, случаи ущемления прав детей мигрантов или дискриминация, а также недостаточная подготовка педагогов для работы с такими детьми. Во-вторых, резкий рост миграции европейские страны испытали на несколько десятилетий раньше, а значит, имеют больше и позитивного, и негативного опыта, который можно перенять. [17]

Одной из характерных черт мер по адаптации детей мигрантов в европейских странах является внимание не только к этнической, но и к социально-экономической инаковости детей мигрантов. Специалисты, занимающиеся адаптацией таких детей, отмечают, что приезжающие мигранты зачастую являются выходцами из сельской местности, с невысоким уровнем образования, низким доходом и недостаточным владением языком. В связи с этим на образовательные учреждения ложится новая задача – выполнять компенсаторную функцию, то есть давать детям те знания, навыки и умения, которые те недополучили в ходе внутрисемейной социализации.

Чтобы сократить культурную дистанцию между мигрантами и принимающим обществом в учебные планы вводятся элементы культуры стран эмиграции, а также все чаще принимают на должности учителей лиц, имеющих некоренное происхождение.

В европейских странах образовательным учреждениям с высокой долей мигрантов государством оказывается дополнительная финансовая, организационная и кадровая поддержка. Во Франции это система «приоритетных образовательных зон», в Германии к работе по адаптации детей мигрантов в школе привлекают социальных работников, а также оказывают дополнительную материальную поддержку учителям, работающим в таких школах. Также школы, где реализуются программы по адаптации мигрантов,

активно поддерживают благотворительные фонды, мигрантские общины и организации волонтеров.

Еще одна проблема, которую решают в зарубежных странах – это этническое обособление мигрантов, то есть ситуация, когда они компактно селятся в конкретном районе. В таких районах школы содержат очень высокий процент детей мигрантов, что приводит к распространению практики общения друг с другом на родном языке и, как следствие, снижению мотивации к социокультурной адаптации. Так в США с 60-х годов XX века принимают меры по так называемой десегрегации. Изначально детей мигрантов из бедных районов города, где обычно мигранты компактно проживали и вели весьма замкнутый образ жизни, ежедневно возили в школы других районов, где был иной этнический и социальный состав. Однако этот метод имел ряд существенных недостатков, поэтому позже его заменили на введение в образовательных учреждений лимита в 20% для каждой этнической группы. Это позволило изменить и разнообразить как этнический, так и социальный состав школ на городских окраинах. В ряде европейских стран эту проблему при помощи концепции «школ-магнитов», которые открывают в благополучных районах для того, чтобы привлечь детей с окраин, где обычно проживают мигранты. Это не только помогает бороться с этническим обособлением, но также помогают повысить уровень образования детей мигрантов, так как в этих школах преподавание осуществляется на более высоком уровне, чем в школах расположенных на окраинах.

Другая проблема, с которой сталкиваются во всех странах, где мигранты учатся в общеобразовательных школах, состоит в том, что учителя оказываются не готовыми к работе с такой специфической группой, как дети мигрантов. Способности этих детей зачастую изначально оценивают ниже, чем у детей имеющих коренное происхождение. Педагоги нередко испытывают трудности во взаимодействии с детьми мигрантами. В Германии были проведены исследования, показавшие, что эту проблему во многом можно решить, увеличив долю преподавателей – представителей той же национальности, что и учащиеся.

Большое количество разнообразных методик адаптации детей мигрантов используется в разных странах и отдельных городах Европы. Так в итальянском Турине дети мигранты осваивают новый для них язык с помощью обучающих программ, фильмов и тестов. В ряде берлинских школ активно используют методы театрализации, которые помогают не только осваивать школьные предметы, в интересной форме, но также усвоить социальные роли, принятые в данном обществе, изучить язык, в игровой форме способствовать культурной и социальной интеграции детей мигрантов. Широкое распространение получили так называемые транзитные, или подготовительные, классы для тех, кто недавно приехал. Они предназначены для подготовки детей мигрантов к продолжению обучения в обычных классах. В транзитных классах на протяжении одного-двух лет ученики в первую очередь занимаются изучением языка принимающей страны, но в некоторых школах в таких классах изучают и основные школьные предметы. Другой способ поддержки детей мигрантов уже более 15 лет используют во многих школах Новой Зеландии, там организуют при школах специальные обучающие центры, где представителям этнических меньшинств предоставляют индивидуальную помощь, помогают выполнять домашние задания, проводят разного рода тренинги. В таких центрах работают обычно не только учителя, но и родители из числа волонтеров. Эти центры оказывают большую поддержку родителям-мигрантам, которые сами часто не могут помочь своим детям в учебе или проконтролировать выполнение домашних заданий. В Швейцарии существует такая формы работы, как культурное посредничество, которая заключается в том, что родители мигрантов, которые уже хорошо освоились на новом месте, помогают вновь прибывшим в налаживании диалога со школой, содействуют их

включению в эмигрантское сообщество, обеспечивают разного рода дополнительной информацией. Поскольку ребенок социализируется не только в школе, но и в семье и ее культурные, материальные и социальные ресурсы играют в этом большую роль, вовлечение родителей в процесс социокультурной адаптации становится важной частью этого процесса.

Активно используют за рубежом внешкольную и внеучебную деятельность. Примером может служить институт этнического воспитания созданный в Нидерландах. В роли наставников (менторов) здесь выступают представители этнических меньшинств, которые закончили образовательные учреждения страны и успешно адаптировались к системе образования. Им проще, чем учителям или социальным работникам, понять те трудности, с которыми сталкиваются дети и подростки из семей мигрантов, а также доступным языком рассказать этим семьям об особенностях системы образования. В Германии в рамках проекта «Образовательная поддержка детей и молодежи с мигрантскими корнями» также в качестве наставников (менторов) используют преимущественно выходцев из семей мигрантов, но все они являются студентами педагогических вузов, которые таким образом проходят практику. Они занимаются семейным консультированием, помогают детям в выполнении домашних заданий, подготовке к экзаменам, организации досуга.

Еще одна популярная форма внешкольной поддержки детей и подростков из семей мигрантов – это летние языковые лагеря. В таких лагерях дети получают не только многочасовую языковую практику, но возможность лучше социализироваться в новом обществе. Исследования, проведенные в Германии, показали, что подавляющее большинство детей, проходивших обучение в подобных лагерях на территории страны, заметно улучшили свое знание языка, а наилучшие показатели добились те из них, кто помимо интенсивных курсов немецкого языка принимал участие в театральных постановках, ролевых играх и других мероприятиях, направленных на неосознанное усвоение языка.

Интересный опыт имеют такие страны как Венгрия, Италия, Польша, где власти решили свести к минимуму или же вовсе отказаться от практики адаптации детей в поликультурных школах, аналогом которых в нашей стране являются национальные школы. Сделано это было потому, что, по мнению ряда специалистов, такие школы не обеспечивают необходимого уровня интеграции в обществе, а их ученики и выпускники часто чувствуют себя изолированными и беспомощными вне школьных стен.

В России нет единой государственной программы по адаптации детей мигрантов. Все программы и методические рекомендации носят региональный или локальный характер. Раньше всего проблемой адаптации детей мигрантов озаботились в Москве и Санкт-Петербурге, большинство исследований и инноваций в этой области приходится именно на эти города.

В Санкт-Петербурге действует городская программа «Толерантность» (полное название «Программа гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, профилактики проявлений ксенофобии, укрепления толерантности в Санкт-Петербурге»). В осуществлении программы задействованы 9 комитетов Правительства СПб и 18 районных администраций. Первая программа «Толерантность» действовала в период с 2006 по 2010 годы. В рамках программы было проведено более 5000 разнообразных мероприятий, включая общегородской молодежный фестиваль «Культурной столице – культуру мира»; районными администрациями были разработаны и внедряются в учебный процесс инновационные программы научно-методического сопровождения деятельности

школ с полиэтническим составом учащихся. Новшеством программы «Толерантность» является комплект информационно-методических материалов «Этнокалендарь Санкт-Петербурга». Это совместный проект Комитета по внешним связям Санкт-Петербурга, Комитета по образованию Санкт-Петербурга и коллектива петербургских ученых из нескольких университетов города. Задачами проекта были разработка наглядного учебного пособия в виде календаря с праздниками различных народностей, методических рекомендаций к нему, а также его внедрение в учебные заведения. В соответствии с календарем в школах города проводится воспитательная работа, в том числе организуются национальные праздники с участием детей и родителей. В рамках проекта проводилось специальное обучение учителей по работе с календарем: специалисты объясняли им, как организовывать праздники в школе с детьми и родителями, как правильно преподносить детям информацию. На сегодняшний момент, по словам сотрудников Комитета по образованию, этнокалендарь есть во всех школах Санкт-Петербурга. По завершении первой программы, в 2010 году была принята новая программа «Толерантность 2.0», которая действовала с 2011 по 2015 годы. Если главной целью первой программы была пропаганда толерантности среди жителей Петербурга и повышение их интереса к различным этническим группам, их культуре и традициям, то во второй программе больший акцент был сделан на вопросах адаптации мигрантов, особенно мигрантов первого поколения. Была поставлена задача, создать максимально эффективные условия для их языковой адаптации, а именно – обучению русскому языку как иностранному. Городские власти выделили средства для оплаты труда учителей, преподающих язык детям-инофонам, были организованы семинары и курсы повышения квалификации для учителей; разработаны новые образовательные программы и учебные пособия. Важной чертой программы является ответственность исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга, участвующих в реализации программы, за свою сферу деятельности. Все эксперты признают необходимость такой программы, поскольку она, как минимум, ставит проблему адаптации детей мигрантов перед властями. [29]

Еще одним образцом работы на уровне целого региона могут стать методические рекомендации «Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации, реализующей программы начального общего, основного общего, среднего общего образования» разработанные Институтом развития образования Пермского края. Авторы рекомендаций предлагают программу первичной адаптации ребенка-мигранта рассчитанную на 1-3 месяца. Программа начинается с приема ребенка в школу, собеседования и определения его в класс. В случае если ребенок не владеет русским языком или владеет им на низком уровне и одновременно имеет низкий уровень усвоения программы по другим основным предметам, то его определяют в класс на 1-2 года ниже того, который соответствует его возрасту.[32]

Для лучшей языковой адаптации авторы программы предлагают такие формы работы как параллельная работа сразу двух педагогов на уроке (предметника и учителя русского языка), а также изучение русского языка как дополнительного интенсивного курса после уроков. Рекомендуются использование учебников по русскому языку для национальных школ и специальных пособий по русскому языку как неродному.

Для повышения толерантности в классном коллективе предложено проведение презентационного классного часа на тему «Давайте познакомимся!» с элементом введения информации об истории страны, откуда прибыли дети-мигранты, знакомство с выдающимся вкладом представителей данной культуры в мировую культуру, с особенностями уклада жизни. Для мотивации детей-мигрантов и создания благоприятного психологического климата в образовательном учреждении рекомендуется создание

ситуации успешности всех детей через проведение классных и общешкольных дел и мероприятий.

Для реализации данных методических рекомендаций авторы программы рекомендуют использовать бюджетные и внебюджетные средства, стимулировать педагогов материально и привлекать специалистов по работе с детьми-мигрантами при необходимости. Очевидно, что полноценная адаптация детей-мигрантов станет для школы существенной статьей расходов и это важная проблема, которую нужно решать уже не на школьном, а региональном и федеральном уровнях.

Ситуация во многих других регионах значительно отличается от ситуации в Санкт-Петербурге и Пермском крае. В случаях, когда на региональном уровне отсутствуют даже методические рекомендации по данной теме, каждая школа и отдельный учитель зачастую вынуждены опираться исключительно на собственный опыт и искать свои методы и формы адаптации детей мигрантов.

Так в редких случаях в школах организуются специальные классы, состоящие полностью из детей мигрантов. Назвать такую организацию обучения эффективной сложно, учителя отмечают, что в таких классах дети хуже осваивают язык, так как единственный образец нормативной русской речи – речь педагога. В таких классах дети фактически стигматизированы, мало общаются с ровесниками из коренного населения и, как следствие хуже адаптируются к социокультурной среде страны пребывания.

Наиболее эффективными и популярными в российских школах методами остается проведение внеучебных мероприятий: конкурсов, праздников, фестивалей, национальных культур. Эти мероприятия не только знакомят учащихся с культурой других народов, но и дают возможность увидеть ее проявления в одноклассниках, людях, которые их окружают ежедневно. Так в программе социально-культурной адаптации детей-мигрантов школы №1 Дятьковского района Брянской области указана «экскурсия по ОУ «Моя школа многонациональная» (празднование дня рождения школы)». Директор средней школы № 47 Т. И. Яценко в интервью ресурсу Сибфорум рассказывает о таких формах работы как участие детей в городском фестивале национальных культур и проведение Дней национальных культур, где отмечались российские и киргизские праздники. На такие мероприятия в школу приглашают родителей в народных костюмах, которые угощают детей блюдами национальной кухни. [33]

Для адаптации детей и младших подростков из семей мигрантов используют различные русские народные подвижные игры. В игре дети легко и ненавязчиво осваивают навыки взаимодействия, умение следовать определенным правилам и т.д. Еще одним методом обучения навыкам взаимодействия стало использование групповой творческой деятельности детей-мигрантов на уроках и во внеурочное время. Этот метод был реализован в проекте “Все вместе” благотворительным фондом юношеских исследований “Я и Земля” при поддержке Института “Открытое общество” в 2002-2003 гг.

Г.Е Зборовский и Е.А. Шуклина исследовали проблему адаптации детей мигрантов в российских общеобразовательных школах и выделили основные проблемы, с которыми сталкиваются учителя. Среди них отсутствие методической помощи школам по реализации языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов, недостаточное количество часов, выделяемых на занятия по русскому языку, необходимость проводить дополнительные занятия с детьми внеурочно, за счет личного времени учителя. В результате своего исследования Г.Е Зборовский и Е.А. Шуклина пришли к выводу, что «школа исчерпала собственные резервы (финансовые, временные, трудовые,

организационные), которые позволили бы ей комплексно решать вопросы обучения и адаптации детей мигрантов».[11] С этим утверждением можно поспорить, но также очевидно, что проблема адаптации детей мигрантов не может быть полноценно решена на уровне отдельной школы. Федеральные и региональные власти должны оказать комплексную поддержку образовательным учреждениям. На сегодняшний день в российских школах предпринимаются активные попытки адаптировать детей мигрантов как в образовательной среде школы, так в окружающем социуме, но они остаются не достаточными.

В Европе и США накоплен большой и разнообразный опыт работы по адаптации с детьми мигрантами. В России процесс идет менее успешно, во-первых, из-за недостатка русскоязычных исследований проблемы и методических разработок, во-вторых, из-за недостаточного административного и материального ресурса.

Выводы к первой главе
Необходимость адаптации, возникающей в связи с кардинальной сменой социального окружения у детей мигрантов, наслаивается на прохождение кризиса подросткового возраста, связанного со становлением самосознания, формированием идентичности и возникновением личностных новообразований. Одновременно, интеграция мигрантов затруднена из-за распространения в России ксенофобских настроений и неготовности образовательных учреждений к полноценной комплексной работе по адаптации детей мигрантов. В усложнившихся условиях необходим поиск средств гармоничного вхождения в новую культурную среду и бесконфликтного существования детей-мигрантов, что представляется весьма актуальным как для социально-педагогической науки, так и для современного общества в целом.

Глава II. Педагогические условия адаптации детей-мигрантов

Теоретический анализ проблемы социокультурной адаптации детей-мигрантов позволяет выделить педагогические условия, необходимые для успешного решения проблемы. Педагогические условия, необходимые для успешной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде общеобразовательной школы можно разделить на три типа:

1. организационно-педагогические: информационная и правовая поддержка, нейтрализация негативных стереотипов по отношению к подросткам-мигрантам, этнодиалогизация образовательного процесса, включение подростков-мигрантов в ценностно-значимую для них деятельность по самосовершенствованию и самореализации
2. психолого-педагогические: сохранение права подростка-мигранта на утверждение своего мнения, ориентация на активизацию собственных возможностей подростков-мигрантов в процессе педагогической поддержки их социокультурной адаптации, создание атмосферы доброжелательности, безоценочности и конфиденциальности
3. дидактические условия: создание для детей-мигрантов интенсивных программ обучения русскому языку, подготовка учителей, способных работать по данным программам, использование форм и методов обучения способствующих социокультурной адаптации детей мигрантов

2.1. Организационно-педагогическое обеспечение информационной и правовой поддержки и этнодиалогизации образовательного процесса средней общеобразовательной школы.

Для успешной адаптации детей-мигрантов в школе необходимо верно организовать педагогическую работу. Организационные условия выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий. Организационно-педагогические условия – это совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности [9, с. 32-38].

Работа по адаптации ребенка мигранта в школе начинается сразу после того, как его приняли в школу, первым этапом адаптации становится определение ученика в класс. Принимать такое решение должно на основании собеседования учителя русского языка с ребенком. Первая задача на этом этапе – определить уровень, на котором ученик владеет русским языком, так как от этого зависит, сможет ли ребенок обучаться в классе соответствующем его возрасту или нет. В случае если ребенок владеет русским языком на низком уровне, семье должен быть предложен вариант определить его на 1-2 года ниже того, который соответствует его возрасту. Такая мера даст ребенку время для языковой адаптации, прежде чем он должен будет осваивать совершенно новый для себя материал, но она может применяться только с согласия родителей.

Анализ опыта, накопленного педагогами в России и в мире, показывает, что создание классов состоящих преимущественно или полностью из мигрантов зачастую является непродуктивным. Исключением могут быть упомянутые в первой главе «транзитные» классы, где дети мигранты имеют возможность сосредоточиться на изучении языка принимающей страны. Такой подход к решению проблемы удовлетворяет упомянутую выше необходимость предоставить ребенку мигранту время для того чтобы изучить неродной язык прежде чем осваивать школьную программу на этом языке, хотя и остается спорным. В «транзитных» или подготовительных классах дети мигранты оказываются в изоляции, что негативно отражается на социокультурной адаптации. Таким образом, перед администрацией школы стоит задача поместить ребенка мигранта в такую среду, где он сможет свободно общаться со сверстниками и одновременно помочь ему в преодолении барьеров в общении и обучении. Главной проблемой в общении и обучении для детей мигрантов является незнание русского языка. Организационным решением этой проблемы должны стать дополнительные курсы развития речи и грамотности, при необходимости, индивидуальные коррекционные занятия. На этом пути могут быть два препятствия: во-первых, это неготовность учителей русского языка к обучению детей мигрантов и отсутствие методического обеспечения. В Профессиональном стандарте педагога указано, что современный педагог должен уметь работать с разными категориями детей: одаренные дети, дети с ограниченными возможностями, дети, имеющие проблемы в развитии, девиантные, зависимые, социально запущенные, социально уязвимые дети, а также дети-мигранты, для которых русский язык не является родным.[34] Тем не менее, обучение русскому языку как неродному – это отдельные методики, которые требуют от учителя специальных навыков, которыми он может не владеть. Также может возникнуть потребность в специальных учебных пособиях, которых в школе может не быть. Поэтому школа заранее должна быть готова к работе с детьми, не владеющими языком на достаточном уровне, учителя должны регулярно повышать квалификацию в области адаптации и

интеграции детей-мигрантов, библиотечный фонд пополнен необходимыми учебными пособиями.

Вторым препятствием становится то факт, что в нормативных документах не предусмотрены дополнительные занятия с детьми мигрантами, труд педагогов не оплачивается. Нормативы трудности в обучении детей мигрантов также не учитывают. Все это вынуждает учителей работать с такими детьми бесплатно, что может очень негативно отразиться и на мотивации учителей, и на отношении к таким детям. Единственным решением этой проблемы на уровне школы являются выплаты из стимулирующей части фонда оплаты труда, но этого на наш взгляд недостаточно. Реально решить эту проблему может только целевое финансирование образовательных учреждений и введение возможности организации дополнительных занятий по изучению русского языка как неродного.

После того как определен класс, в котором будет обучаться ребенок и, при необходимости, форма дополнительного обучения языку, ребенку нужно помочь освоиться в школе. Это в первую очередь задача классного руководителя, которую он может частично делегировать другим ученикам школы. Именно такой вариант предложен в методических рекомендациях, разработанных Институтом развития образования Пермского края: «Классным руководителем и педагогом-психологом среди одноклассников и/или на уровне школы формируется группа ребят, способных помочь новому члену коллектива адаптироваться в иных для него условиях применительно к языковой среде». Однако ребенок мигрант может не захотеть или постесняться обратиться за помощью к одноклассникам в определенной ситуации, а классного руководителя может не оказаться рядом. Вынужденный постоянно обращаться за помощью ребенок будет чувствовать себя зависимым. Для того чтобы ребенок мигрант чувствовал себя в школе комфортно, он должен осознать, что образовательная среда школы ему функционально знакома, и он может действовать в ней самостоятельно, решая встающие перед ним как образовательные, так и социальные задачи. Для решения этой проблемы нами в ходе исследования был разработан «Школьный путеводитель» (приложение 1), который предоставляется ребенку в первый учебный день и должен помочь ориентироваться в школе и решать типичные проблемы и вопросы. «Школьный путеводитель» представляет собой информационную листовку, которая содержит карту школы, необходимые минимальные инструкции, контакты классного руководителя. Используя такие подсказки ребенок мигрант может самостоятельно принимать решения, обращаться за помощью ориентироваться в школе, что позволяет ребенку чувствовать себя более уверенно в стенах новой школы.

«Школьный путеводитель» был предложен ученикам 6-7 классов поступившим в МБОУ СШ в течение ноября 2015- февраля 2016 из школ Таджикистана, Узбекистана и республики Бурятия. Всего информационные листовки получили 11 человек. Через две недели после того, как ученик получал «Школьный путеводитель», проводился опрос на тему полезности и удобства такой листовки. Восемь из одиннадцати учеников назвали листовку полезной в освоении пространства новой школы, шестеро отметили удобную форму подачи и хранения информации.

Такая «шпаргалка» отличается универсальностью и может быть использована не только для детей мигрантов, но и для любого ученика, который только что поступил в школу. В рамках информационной поддержки подобный «путеводитель» можно изготовить для родителей детей мигрантов, которые также могут испытывать сложности с

новой для них системой образования. Такая брошюра может включать списки необходимых документов, контакты учителей и школьной администрации, льготы, которыми может воспользоваться семья (например, бесплатное питание для детей из многодетных семей) и алгоритм их получения.

Следующим этапом адаптации должно стать включение подростков-мигрантов в ценностно-значимую для них деятельность по самосовершенствованию и самореализации. В первой главе, разбирая возрастные особенности детей среднего школьного возраста, мы отмечали, что подростки в первую очередь ориентированы на общение со сверстниками и это является одной из главных ценностей. Чтобы ребенок не потерял мотивацию к обучению в сложный для него период первичной адаптации необходимо учитывать этот фактор. Учителям - предметникам несомненно нужно оценить уровень подготовки вновь прибывшего ученика, но важно сделать это так, чтобы не задеть самооценку ребенка, чтобы он не подвергся оценкам одноклассников в первые дни учебы. В результате изменившихся требований школьной программы может наблюдаться общее состояние тревожности и недоверие детей к действиям педагогов, поэтому с самого начала обучения ребенка мигранта нужно организовать к нему индивидуальный подход и дать понять, что если он чего-то не понимает, то всегда может рассчитывать на помощь.

Параллельно с тем, как ребенок мигрант включается в образовательный процесс, к процессу адаптации нужно подключить внеурочную деятельность. Задача классного руководителя и всех остальных педагогов школы предложить новому ученику весь спектр внеурочной деятельности, который реализуется в школе и партнерских учреждениях (спортивных секциях, домах культуры, кружках и т.д.) В первую очередь для успешной адаптации в школе ребенку мигранту необходимо социализироваться внутри своего классного коллектива, поэтому целесообразно привлекать его к классным делам, познакомить с традициями класса. Ребенок, сменивший не только школу, но и страну пребывания, привычную для него культуру, сталкивается с потерей личностного статуса по отношению к педагогам и сверстникам, необходимостью установления новых ролевых отношений. Поэтому на данном этапе нужно помочь ему найти свое место в классе и школе, возможность развиваться в рамках школьной программы и за ее пределами, обрести друзей и товарищей по интересам.

Чтобы дети мигранты могли успешно адаптироваться в среде школы необходимо нейтрализовать негативные стереотипы по отношению к представителям других культур. Как мы выяснили ранее, в российском обществе ксенофобские настроения получили довольно широкое распространение, а задача школы как образовательного учреждения бороться с любого рода опасными предубеждениями. Лучший способ избавиться от предубеждений на счет мигрантов – это изучение особенностей других культур и внедрение установок на уважение прав личности, независимо от групповой (в т.ч. национальной) принадлежности. Стандартная школьная программа уже содержит в себе и большое количество знаний о других культурах и этносах, и гуманистическую направленность, т.е. установку на уважение человеческой личности и его индивидуальных особенностей. Однако, практика показывает, что знаний полученных на уроках истории, литературы и мировой художественной культуры зачастую оказывается недостаточно. Учащихся школы нужно знакомить с другими культурами и вне уроков, так в первой главе уже упоминалось о популярности праздников и фестивалей национальных культур, в школе с поликультурным составом обязательно нужно давать представителям разных национальностей возможность для самопрезентации в рамках родной культуры. Однако если подобная деятельность будет носить эпизодический характер, то эффект ее будет довольно слабым. А. Я. Макаров отмечает, что необходимо организовать присутствие детей мигрантов в повседневной жизни школы, а не от праздника к празднику один или

два раза в год.[26] Школьной администрации следует задуматься об организации таких видов внеурочной деятельности, которая позволит ученикам школы в течение всего учебного года знакомиться и взаимодействовать с другими культурами. Проще всего это организовать в форме кружков или клубов по интересам. Так на базе школьной библиотеки можно организовать Клуб читателей сказок мира, возможно создание школьного театра народов мира, учитель изобразительного искусства может в рамках дополнительного образования изучать с детьми визуальную культуру разных этносов, включая национальные костюмы, архитектурные традиции, мотивы и узоры. Такие формы внеурочной деятельности позволят не только участникам кружков знакомиться с национальными культурами, но и знакомить всех остальных учеников школы путем выставок, театральных постановок и т.п. Наличие постоянной выставки рисунков, поделок, фотографий на тему национальных культур позволит всем ученикам школы в любой момент ознакомиться с культурными особенностями других народов.

Для того, чтобы дети мигранты могли осваивать не только русский язык, но и другие элементы культуры, необходимо организовать посещения выставок, музеев, театров, библиотек и т. п. При таком усвоении культуры, ребенок будет осознанно воспринимать образ жизни данного общества, будет стремиться к совершенству отношений с окружающей средой. Кроме того, приобщаясь к культуре и русскому языку, ребенок будет стремиться осваивать те социальные роли, которые ему предстоит выполнять в этом обществе.

Присутствие детей мигрантов в образовательном учреждении требует особой организации педагогической работы. Необходимо создать такие условия, при которых дети мигранты смогут не только осваивать русский язык и культуру, но и сохранять свою. Также необходимо нейтрализовать предубежденность учеников из коренного населения к мигрантам путем изучения особенностей других культур и внедрения установок на уважение прав личности.

2.2. Создание благоприятного психологического климата в образовательном учреждении.

Большинство социальных контактов подростка происходит в стенах школы, там он проводит значительную часть дня. Для ребенка мигранта российская школа становится отражением российского общества в целом, поэтому благоприятный психологический климат в образовательном учреждении является обязательным залогом для успешной адаптации детей мигрантов в российском обществе.

В психолого-педагогической науке существует множество исследований психологического климата (Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, В.М. Шепель, К.К. Платонов, В.Г. Казаков, Б.Д. Парыгин, Н.П. Аникеева). Ученые трактуют психологический климат как характер взаимоотношений между людьми (Е.С. Кузьмин), как психологические механизмы взаимодействия людей (Б.Ф. Ломов), как эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива (В.М. Шепель), как свойство группы, которое определяется межличностными отношениями (К.К. Платонов, В.Г. Казаков). Мы опираемся на определение психологического климата, предложенное Н.П. Аникеевой. По мнению исследователя, психологический климат – это «эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами» [2, с. 5].

Благоприятным мы можем считать такой психологический климат в классе и школе, при котором учащиеся умеют и стремятся взаимодействовать и сотрудничать друг с другом, совместно искать пути решения конфликтов. Чтобы достичь такого психологического климата необходимо наличие у учеников мотивации к сотрудничеству. С точки зрения философии, мотивация – это «осознанное побуждение, обуславливающее действие для удовлетворения каких-либо потребностей человека [28, с. 407]. В психологии под мотивацией понимаются «побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность» [27, с. 293]. Любая деятельность как форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека, протекает более эффективно и дает качественные результаты, если у человека есть сильные мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей, преодолевать возможные затруднения, и неблагоприятные условия, настойчиво продвигаясь к намеченной цели[4]. Под деятельностью мы понимаем совместную деятельность – процесс сотрудничества между учениками, который будет более эффективным, если в его положительных результатах заинтересованы все (этнические, возрастные, социальные) группы учеников. Без осознанного понимания того, для чего организуется эта совместная деятельность, какую пользу она принесет, поможет ученикам из разных групп отнестись к процессу взаимодействия и сотрудничества с максимальной ответственностью. Таким образом для того чтобы в школе был благоприятный психологический климат необходимо, чтобы учащиеся имели общие ценности и цели, а также осознавали, что для их достижения нужны совместные усилия. Общими ценностями для школьников выступают образование, достижения в творчестве, науке и спорте. Задача школы поддерживать в школьниках интерес и мотивацию к этой интегрирующей деятельности. Также важными ценностями для учеников должны выступать забота об экологии, патриотизм, желание помочь нуждающимся. Для развития этих ценностей в учебных заведениях проводятся благотворительные акции, сбор макулатуры и субботники, патриотические линейки и т.д. Важно подчеркивать значимость вклада каждого ученика в совместную деятельность. Для адаптации детей мигрантов особую роль играют мероприятия патриотической направленности. Дети мигранты являются носителями других культур, однако проживают на территории России и большинство из них связывает с ней свое будущее, поэтому важно подчеркивать, что в нашей стране есть место для людей всех национальностей, если они готовы соблюдать законы и трудиться на благо страны. Например, мероприятия посвященные празднованию Дня Победы могут позволить детям мигрантам рассказать другим ученикам школы о вкладе их народа в борьбу с нацистской Германией.

Другим важным условием здорового психологического климата является рефлексия учениками собственного отношения к другим членам школьного коллектива, в том числе представителям иной культуры, и к процессу межкультурного сотрудничества в классном и школьном коллективе. Понятие «рефлексия» (лат. reflexio – отражение), возникшее в философии, означает процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании.[28] Рефлексия в педагогике понимается как «способность человека сосредоточиться на себе самом, анализировать и оценивать собственную деятельность»[30, с. 440]. Рефлексия в ходе межличностного сотрудничества внутри класса и целой школы предполагает выявление возможных трудностей в ходе совместной деятельности, ошибок и путей их исправления, самоанализ, возможность диагностировать собственные качества и свойства, подведение итогов совместной деятельности, обсуждение того, в какой степени достигнуты цели этой деятельности. Научиться рефлексировать дети могут в процессе взаимодействия и сотрудничества, для чего необходимо организовывать целенаправленную совместную деятельность учеников. Очень важно, чтобы учащиеся под руководством педагога имели возможность открыто обсудить проблемы, конфликты и ошибки, возникающие в ходе совместной деятельности,

предположить причины их возникновения, предложить различные пути их преодоления. Только в ходе таких бесед, каждый ученик, как представитель коренного населения, так и мигрант, почувствует себя ответственным за результат общего дела, сможет оценить свой личный вклад в решение тех или иных задач, сможет проанализировать собственные недостатки и наметить пути их преодоления.

В коллективе, где все ученики осознают значимость вклада друг друга и собственную ответственность в достижении общих целей легче адаптироваться любому ребенку, в том числе и представителю другой национальности. Однако для детей мигрантов остается важным, насколько другие ученики школы толерантны к представителям других этносов. В предыдущем параграфе мы уже говорили о мерах, необходимых для развития уважения к чужим культурам у учеников школы, но этот процесс не должен быть односторонним. О. Хухлаев отмечает, что интеграция мигрантов происходит тогда, когда «и своя культура сохраняется, и культура принимающего общества принимается».[26] Элементы культуры российского общества должны осваивать все ученики: и представители коренного населения, и мигранты. Для культурного обогащения учеников необходима организация целенаправленного досуга, знакомство с историей, культурой, местными традициями через цикл межкультурных мероприятий, участие детей-мигрантов в спортивно-оздоровительных, культурно-просветительских, туристско-краеведческих и других внеклассных мероприятиях школы в соответствии с годовым планом работы. Эффективнее всего освоение элементов культуры принимающего общества пройдет за счет активного участия детей мигрантов в актуальных, социально и лично значимых мероприятиях.

Психолого-педагогические условия формирования готовности детей разных национальностей к межкультурному сотрудничеству неразрывно взаимосвязаны и составляют единый комплекс. Так, формирование ценностного отношения к другой культуре и ее представителям невозможно без усвоения детьми мигрантами элементов русской культуры, а также без ознакомления и приобщения детей из коренного населения к культуре одноклассников другой национальности.

Создание благоприятного психологического климата школе со смешанным национальным составом способствует активности учеников всех национальностей, содействует установлению дружеских взаимоотношений внутри школьно коллектива, помогает формированию этнической толерантности, которая, являясь условием эффективного межкультурного сотрудничества, выступает и его результатом.

2.3. Дидактические условия адаптации детей мигрантов в образовательной среде

Дидактические условия в исследованиях по педагогике определяются как «наличие таких обстоятельств, предпосылок, в которых, во-первых, учтены имеющиеся условия обучения, во-вторых, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения, в-третьих, определенным образом отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации», т.е. дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Основной функцией дидактических условий является выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в

процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач.[13] При выделении дидактических условий, которые позволили бы успешно адаптировать детей мигрантов в школе, необходимо определить, какие качества и навыки должны быть сформированы у учащихся в ходе реализации данных условий.

В предыдущем параграфе мы упоминали о необходимости сотрудничества и взаимопомощи в коллективе школьников для успешной адаптации детей мигрантов. Обучение взаимодействию и сотрудничеству может происходить на уроках и во внеурочное время в классных коллективах и группах по интересам (кружки, клубы). Значимость и ценность подобного взаимодействия М. Шериф наглядно продемонстрировал в своих классических экспериментах [31]. Групповая творческая деятельность детей может стать наиболее целесообразным методом организации данной работы. Детей нужно убедить, что справиться с работой одному очень тяжело, а с товарищем это значительно легче и интереснее. Следующий этап обучения – это формирование привычки учитывать точку зрения другого человека, которая может отличаться от твоей собственной, то есть согласовывать свои личные интересы с интересами других. После этого дети готовы к дальнейшему обучению: умению находить решения, удовлетворяющие все задействованные стороны, развитию потребности к изучению социума, развитию эмоциональной сферы, самопознанию и саморазвитию.

Также обучение взаимодействию может проходить в форме тренинга в рамках классного часа или групповых занятий с психологом. Тренинг должен быть направлен на сплочение группы и построение эффективного командного взаимодействия. Плюсом применения тренинговых обучающих технологий является краткосрочность обучения и ограниченность во времени. Однако проведение тренингов требует тщательной подготовки, важно соблюдать правила проведения тренингов и подбирать упражнения соответствующие целям и задачам тренинга, учитывать, что проводить тренинг может только компетентный психолог.

Близкой по форме к тренингу, но более простой в использовании является дидактическая игра. Н. Э. Касаткина и Е. С. Брыксина отмечают, что дидактическая игра позволяет сделать интересной и увлекательной не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению материала, которые осуществляются в рамках воспроизводящего и преобразующего уровней познавательной деятельности – усвоение фактов, дат, имен и др.[6] Применение игровой деятельности может решать две разные задачи в процессе адаптации детей мигрантов. Во-первых, использование игровых ситуаций на уроках литературы, обществознания, истории и географии помогут подростку мигранту освоить принятые в принимающем обществе способы взаимодействия, примерить на себя социальные роли. Вторым направлением, где уместно использовать элементы игры является изучение некоторых разделов русского языка. Е.А. Железняка отмечает, что один из важнейших элементов всякой коммуникативной культуры – это речевой этикет, поэтому данному элементу социокультурной компетенции должно быть уделено особое внимание на занятиях с детьми мигрантами. Незнание этикетных норм затрудняет межкультурную коммуникацию, а иногда даже делает ее невозможной. Этикетные формулы, начиная с обращения и приветствия, становятся отправной точкой практически каждого коммуникативного акта. Соответственно, невладение этими формулами и незнание соответствующих этикетных норм могут привести к тому, что коммуникация не состоится.[10] Для того, чтобы ребенок изучающий русский язык как неродной мог лучше закрепить материал можно разыгрывать эпизоды или целые истории, включающие ситуации приветствия и прощания, знакомства, просьбы, предложения, благодарности, согласия и отказа в ответ на просьбу, извинения и т.д.

Исследование усвояемости подростками материала данного в форме традиционного урока и в форме игры показало, что игра является эффективным средством повышения уровня продуктивности и устойчивости внимания. [6]. Преимущество игровых технологий также состоит в том, что они насыщены обратной связью («здесь и сейчас»), способствуют большей вовлечённости участников взаимодействия в процесс обучения, побуждают их к непроизвольной активности, готовят к конструктивному межкультурному общению. Данные преимущества определяют успешность обучения и, что особенно важно для организации образовательного процесса с детьми мигрантами, стимулируют внутреннюю и внешнюю мотивацию, то есть желание учиться и понимание необходимости обучения.

Описывая условия создания благоприятного психологического климата для адаптации детей мигрантов, мы отмечали, что одним из условий является осознанное понимание того, для чего организуется совместная деятельность, какую пользу она принесет. К совместной деятельности относится и обучение в классе. Таким образом, необходимо создание дидактических условий осмысленности учения, включения в него ребенка на уровне не только интеллектуальной, но личностной и социальной активности. Наиболее эффективное формирование, развитие и совершенствование эти качества получают в процессе использования активных образовательных методов в условиях развивающего обучения. По мнению А. Вербицкого, активное обучение – это переход от регламентирующих, алгоритмизированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных интересов, условий для творчества[7]. Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только учитель, но и ученики. Активные методы обучения предполагают самостоятельное овладение студентами знаниями в процессе познавательной деятельности (дискуссия, «круглый стол», мозговой штурм, деловая игра, решение проблемного вопроса и др.) [23, с. 30]. Применение активных методов обучения обеспечивает постоянную познавательную деятельность учеников, является основой формирования их личностной активности, которая выступает одним из элементов готовности к межкультурному сотрудничеству.

Главной сложностью учащихся-мигрантов в самореализации в стенах российской общеобразовательной школы является недостаточное знание и понимание главного способа коммуникации – русского языка. Интенсивное обучение русскому языку ложится на плечи учителя русского языка, однако это не освобождает остальных учителей, работающих с ребенком от ответственности за понимание учеником-мигрантом материала. Зачастую, такие ученики владеют русским языком в форме, необходимой для простейшей коммуникации с окружающими, но недостаточной для усвоения новых знаний. Обучение в школе предполагает владение учебно-научным подстилем научного стиля речи, что необходимо для адекватного восприятия текстов учебника и речи учителя на уроке. Е. А. Железнякова отмечает, что даже русскоязычные школьники обнаруживают невысокий уровень читательской грамотности при работе с учебным текстом, а для детей мигрантов овладение учебно-научным подстилем научного стиля речи представляет еще большую проблему.[10] В связи с этим одним из направлений работы с учениками, для которых русский язык не является родным, должно стать формирование речевых умений и навыков, необходимых для включения школьников в процесс обучения предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов. Таким образом, как учитель русского языка должен уделять особое внимание ученикам-мигрантам, так и любой другой учитель-предметник должен следить за тем, чтобы на его уроках дети, для которых русский язык не является родным, понимали, о чем идет речь. Отличным методом такого контроля

может стать индивидуальный предметный словарь. По каждому предмету ученик может иметь небольшой словарь, где с помощью учителя должен заносить необходимые термины и понятия, при необходимости, чертить схемы. После того, как ученик освоит базовые термины, поймет принцип их использования в учебном тексте, он должен записывать новые термины самостоятельно, конспектировать материалы учебников и учебных пособий, записывать сведения со слов учителя.

Для того чтобы подтвердить теорию о положительном влиянии совместной творческой деятельности, игровых и активных методов обучения на развитие толерантности и процесс адаптации детей мигрантов, нами был проведен эксперимент на базе 6-х классов МБОУ СШ № 150. В эксперименте участвовали 4 класса, условно назовем их А, Б, В и Г. В каждом из этих классов учатся дети мигранты, в том числе, в классах Б и В – дети мигранты поступившие в школу в течении двух последних месяцев.

В рамках раздела «Гражданин» курса обществознания классам А и Б было предложено разделиться на группы (6-7 человек) и на протяжении двух недель выполнить проект, который включал в себя создание совместной творческой работы «Наша идеальная страна», распределение ролей между участниками группы и выполнение действий согласно своей роли и обсуждение результатов в рамках круглого стола. Классы В и Г в эксперименте были контрольными, там проводились уроки в традиционной форме.

Первый этап предполагал выполнение творческой работы, которое предполагало создание визитки «идеальной страны» включающей название, символику, карту с основными достопримечательностями и список основных законов. Для того чтобы спровоцировать необходимость действовать сообща, время выполнения было ограничено одним уроком, забирать работы домой было запрещено. Успеть выполнить задание, только при участии всех членов команды. Когда время вышло, была проведена рефлексия на тему того, почему некоторые команды не успели справиться с работой, какое значение имела совместная работа всей группы. Совместно с учителем классы пришли к выводу о важности вклада каждого участника группы.

Второй этап включал в себя выполнение домашнего задания и обсуждение проекта в рамках круглого стола. Домашним заданием было распределить среди членов группы роли «управленцев» и «простых жителей» уже придуманной страны, после чего каждый ученик должен был продумать и изложить свои пожелания, недовольство и вклад в жизнь страны. После презентации визитки «идеальной страны» и домашнего задания, было организовано обсуждение на тему «Каким должен быть достойный гражданин и идеальная страна». Всем ученикам было предложено высказать свое мнение, дана возможность дискутировать с одноклассниками, при условии уважительного отношения друг к другу.

После окончания проекта учеников попросили ответить на вопросы опросника для измерения общих социальных установок у детей (Э.Френкель-Брунстик) (приложение 2). Контрольные классы также ответили на вопросы опросника.

Низким уровнем предубежденности мы считали 1-2 положительных ответа на вопросы опросника, средним – 3-5, соответственно высокий уровень предубежденности соответствует 6-7 положительным ответам.

Численность классов:

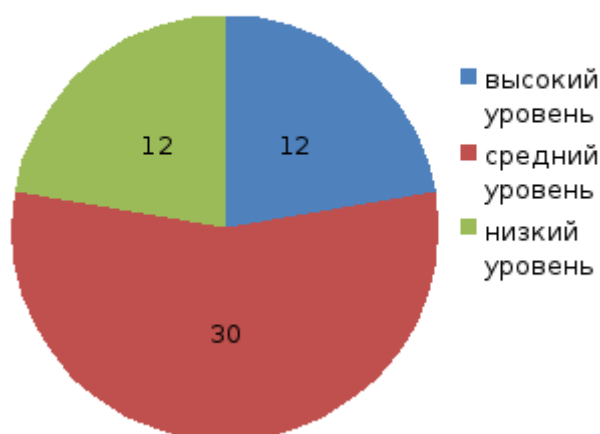
А – 26 человек, Б – 25 человек, итого 51 человек

В – 25 человек, Г – 27 человек, итого 52 человек

Экспериментальные классы



Контрольные классы



Результаты опросника показали, что ученики, работавшие на протяжении двух недель над общим проектом, а также обсуждавшие с педагогом и между собой ценность сотрудничества показали несколько сниженный уровень предубежденности. Из чего можно сделать вывод, что если использовать групповую творческую деятельность, активные методы обучения и игровые элементы, а также подчеркивать ценность каждого ученика и необходимость уважения к собеседникам, то в долгосрочной перспективе можно добиться существенного снижения предубежденности у учеников средней школы.

Для успешной адаптации детей-мигрантов учебная деятельность должна быть выстроена с применением таких форм, методов, содержания и средств педагогического взаимодействия в процессе обучения, которые обеспечат формирование у учеников умений взаимодействовать и сотрудничать, привычку считаться с чужим мнением, сохранят мотивацию к обучению, помогут лучше изучить русский язык.

Вывод ко второй главе

Для успешной адаптации детей мигрантов в поликультурной среде средней школы необходим комплекс взаимосвязанных друг с другом педагогических условий: особая организация педагогического процесса, создание благоприятного психологического климата, использование целесообразных форм, методов, содержания и средств обучения. Эти педагогические условия должны способствовать культурной и языковой адаптации детей мигрантов, культурному обогащению детей из коренного населения и развитию толерантности у всех учеников школы.

Заключение

Проведенное нами исследование показало, что для успешной социокультурной адаптации детей мигрантов в современное российское общество возможна только при освоении ими языка, традиций, социальных ролей, ценностей и норм поведения. Все эти элементы культуры дети могут освоить в основной средней школе, при обеспечении соответствующих данной задаче педагогических условий.

Для успешной адаптации детей мигрантов подросткового возраста необходимо учитывать совокупность возрастных особенностей и специфические проблемы, с которыми приходится сталкиваться мигрантам. Как подростки, они ориентированы в первую очередь на общение со сверстниками, но как мигранты, могут столкнуться с языковым и культурным барьерами, а также предубеждениями со стороны принимающего общества. В связи с этим требуются особые методы и формы педагогической работы в школах, где учатся дети мигранты. В мировой практике накоплен большой и разнообразный опыт работы по адаптации с детьми мигрантами. Однако в России этот процесс идет с некоторым отставанием и не удовлетворяет реальных потребностей и детей мигрантов, и принимающего общества.

В нашем исследовании было подтверждено, что для успешной адаптации детей мигрантов требуется особая организация педагогической работы. Учебная и внеучебная деятельность в педагогическом учреждении должны быть организованы таким образом, чтобы дети мигранты могли не только осваивать русский язык и культуру, но и сохранять свою. Организовав знакомство учеников школы с культурами разных народов мира, включая культуры, родные для детей мигрантов, можно снизить ксенофобские настроения в школьном коллективе.

Также для культурного обмена необходим благоприятный психологический климат в школе. Его условиями является активность учеников всех национальностей, высокая мотивация к обучению, развитию и сотрудничеству, способность к рефлексии, осознание общих целей и ценностей. Учебная и внеучебная деятельность в образовательном учреждении должна быть выстроена на таких дидактических условиях, которые научат подростков взаимодействовать и сотрудничать, считаться с чужим мнением, помогут сохранить и приумножить мотивацию к обучению, помогут детям мигрантам лучше изучить русский язык и освоить социальные роли.

Использованные в комплексе педагогические условия, которые мы выявили и раскрыли в нашем исследовании, позволят обеспечить полноценную адаптацию детей мигрантов к российскому обществу на базе образовательных учреждений. Адаптация и интеграция мигрантов в российское общество – залог развития культуры, экономики, политики и социальной безопасности России.

Приложение 1

Школьный путеводитель

Я учусь в ____ классе. Моего классного руководителя зовут _____, номер телефона классного руководителя _____.

Узнать расписание можно на стенде, который висит в 4 блоке на первом этаже. Тебе нужно найти свой класс и нужный день недели. Под названием каждого урока указан кабинет, где будет проходить урок. Номер кабинета в нашей школе состоит из четырех цифр, где первая цифра – это номер блока, вторая цифра – это этаж, две последние – номер кабинета. Например, кабинет 3-106 находится в 3 блоке, на первом этаже.



Школа № 150

Чтобы получить все необходимые учебники обратиться к классному руководителю. Если ты потерял школьный учебник, придется купить новый. Учебники, рабочие тетради и атласы можно купить в магазине «Градъ» по адресу ул. Карла Маркса, 48.

Что случилось?	К кому нужно обратиться?	Где найти этого человека?
----------------	--------------------------	---------------------------

<p>У меня что-то болит, я плохо себя чувствую</p>	<p>Врач школы Милана Викторовна или медсестра Светлана Геннадьевна</p>	<p>Медицинский кабинет школы находится в 4 блоке на 1 этаже возле большого спортзала</p>
<p>Я потерял сменку/ключи/одежду и т.д.</p>	<p>В первую очередь нужно обратиться к школьным охранникам, все найденные вещи относят туда. Если найти вещь не удалось, обратись к классному руководителю.</p>	<p>Пункт охраны находится у входа в старшую школу.</p>
<p>Мне нужно заказать пропуск</p>	<p>Для этого нужно заполнить форму и загрузить фотографию на сайте безопасность-в-школе.рф Попроси родителей или классного руководителя помочь тебе. После необходимо оплатить пропуск через «платежку»</p>	
<p>Меня обижают другие ученики</p>	<p>Расскажи об этом классному руководителю или учителю, который находится поблизости, если нужна срочная помощь. Если ты не хочешь говорить об этом с учителями, ты можешь обратиться к</p>	

	Эльмире Шамилевне, она никому ничего не расскажет.	
Мне страшно, грустно Я не хочу ходить в школу	Эльмира Шамилевна, школьный психолог	2-307
Мне нужно уйти с уроков из-за участия в соревнованиях/се мейных обстоятельств/лю бых других причин	<u>Обязательно</u> сообщи об этом классному руководителю лично или по телефону! Предупреди учителей, уроки которых собираешься пропустить.	
У меня будет урок физкультуры	Уроки физкультуры могут проходить в одном из спортзалов или на улице. Заранее узнай у учителя физкультуры/классног о руководителя/однокла ссников где будет урок и какая спортивная форма тебе понадобится. Помни: если ты освобожден от урока физкультуры, ты должен предупредить об этом учителя физкультуры. На уроке ты должен находиться в спортзале, пропускать урок нельзя	Большой спортзал находитс я на первом этаже 4 блока в конце коридора. Учителя физкульт уры ты можешь найти за дверью с табличко й «Тренерс кая». Малый спортивн ый зал находитс я на первом этаже 1 блока.

Приложение 2

Опросник для измерения общих социальных установок у детей

(Э.Френкель-Брунsvик)

Данный опросник позволяет косвенным образом исследовать существующий уровень предубежденности у подростков. Элзе Френкель-Брунsvик установила, что сильно предубежденные в отношении других этнических групп дети склонны разделять определенные взгляды, которые прямо не связаны с этническими установками. На основании этого вывода ею был создан опросник для измерения общих социальных установок у детей. Связь каждого из высказываний опросника с предубежденностью подтверждена исследованиями.

Бланк методики

Инструкция: *Отметьте, пожалуйста, согласны Вы или нет с каждым из утверждений*

№	Утверждение	Да	Нет
1.	Существует только один правильный путь сделать что-нибудь		

2.	Если человек никого не опасается, он может попасть впросак		
3.	Было бы лучше, если бы учителя были построже		
4.	Только человек, похожий на меня, имеет право на счастье		
5.	Девочки должны изучать только то, что поможет им в домашних делах		
6.	Войны будут всегда - это часть человеческой природы		
7.	Характер и личность даны человеку от природы		

Обработка результатов

По мнению автора методики, чем с большим количеством приведенных утверждений выражает согласие ребенок, тем более высока вероятность того, что он будет с предубеждением относиться к другим этническим группам.

Библиографические ссылки

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 1988. 238 с.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М., 1989.
3. Антипов А. Г. Социокультурный фактор и его значимость в кризисном российском обществе // Пителир Александрович Соролкн и современные проблемы социологии: материалы международной научной конференции. СПб., 2009. С. 175.
4. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск, 2004
5. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление): миграция и смысл жизни / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Москов. психолого-соц. институт. – Воронеж: НПО «МОДЭ», 2004.
6. Брыксина Е.С., Касаткина Н.Э. - Возрастные особенности подростков и методы организации образовательного процесса
7. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1996. 340 с. - с. 167
9. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудоной сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. 200 с.
10. Железнякова Е. А. – дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. с. 774–778.
11. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации Социологические исследования", 2013, №2, с. 80-91

12. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика. 1987. №1. С. 29-32
13. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. №1. С. 8-14.
14. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. / Как помочь детям мигрантов. // Электронный журнал «Отечественные записки» № 4 (19) 2004
15. Крысько В. г. Социальная психология. М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2002. 448 с.
16. Лондаджим Т. Социокультурная адаптация: сущность и функции
17. Макаров А. Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в сфере образования: европейский опыт и Россия. // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2010. № 3
18. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. 7-е изд., стереотип. М.: С. В. Мухина Академия, 2002.
19. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. 1995. №5. С. 44-49.]
20. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.
21. Ольшанский Д. В. Адаптация // Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - С. 13.
22. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. СПб., 2000. С. 28.
23. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М., 1991
24. Фролов А. Г., Хомочкина С. А., Матушанский Г. У. Адаптации преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе // Образовательные технологии и наука. - 2006.- № 9 (2). -С. 259-269.
25. Презентация «Ксенофобские и националистические настроения Россиян», результаты исследований Левада-Центра, посвященных ксенофобским и националистическим настроениям россиян в первой половине 2015 года. [Электронный ресурс] - <http://www.levada.ru/2015/10/28/prezentatsiya-ksenofobskie-i-natsionalisticheskie-nastroeniya-rossijan/>
- 26. Адаптация детей и подростков из семей мигрантов в системе образования//Этноинфо - <http://www.ethnoinfo.ru/adaptacija-detej-i-podrostkov-iz-semej-migrantov-v-sisteme-obrazovaniya>**
27. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. Ростов н/Д., 2006.

28. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина; под общ. ред. А.П. Ярещенко. Ростов н/Д, 2006.
29. Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012 – 168 с.
30. Спутник исследователя по педагогике / авт. - сост. А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под. общей ред. А.М. Баскакова. Челябинск, 2008
31. Sherif M. Group conflict and cooperation: Their social psychology. L., 1966.
32. Методические рекомендации. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации, реализующей программы начального общего, основного общего, среднего общего образования. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования пермского края». Пермь, 2015
33. Сибирский форум интеллектуальные диалог. 2010, №4. - <http://sibforum.sfu-kras.ru/node/70>
34. Профессиональный стандарт педагога. Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации. [http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15Профстандарт_педагога_(проект).pdf)

Литература

1. **Адаптация детей и подростков из семей мигрантов в системе образования//Этноинфо - <http://www.ethnoinfo.ru/adaptacija-detej-i-podrostkov-iz-semej-migrantov-v-sisteme-obrazovanija>**
2. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 1988. 238 с.

3. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М., 1989.
4. Антипов А. Г. Социокультурный фактор и его значимость в кризисном российском обществе // Питирим Александрович Сорокин и современные проблемы социологии: материалы международной научной конференции. СПб., 2009. С. 175.
5. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. Тула, 1993
6. Бадмаева В. Возрастные особенности современных школьников 10–12 лет // Образование и наука. 2012. № 7. С.45–53.
7. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск, 2004
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 1968. 321 с.
9. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление): миграция и смысл жизни / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Москов. психолого-соц. институт. – Воронеж: НПО «МОДЭ», 2004.
10. Брыксина Е.С., Касаткина Н.Э. - Возрастные особенности подростков и методы организации образовательного процесса
11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
12. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1996. 340 с. - с. 167
13. Данг Тхи Ким Лиен Особенности социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов//Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105.
14. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. 200 с.
15. Дюркгейм Э. Социология образования / Под ред. В. С. Собкина и В. Я. Нечаева. -- М.: ИНТОР, 1996.
16. Железнякова Е. А. – дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. с. 774–778.
17. Залитайло И. В. Механизмы адаптации мигрантов в инокультурной среде // Аналитика культурологии. – 2004. –№2. [Электронный ресурс] URL: <http://analiculturolog.ru/index.php&module=subjects&func=viewpage&pageid=65>
18. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А.Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации Социологические исследования", 2013, №2, с. 80-91

19. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика. 1987. №1. С. 29-32
20. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. №1. С. 8-14.
21. Каленкова О. н. Московская этношкола // Русский язык за рубежом. 2001. № 1. С. 40–42.
22. Каширин В.П., Слостенин В.А. Психология и педагогика: Учеб.пособие для студ. высш, пед, учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
23. Кон И. С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
24. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. / Как помочь детям мигрантов. // Электронный журнал «Отечественные записки» № 4 (19) 2004
25. Крысько В. г. Социальная психология. М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2002. 448 с.
26. Лондаджим Т. Социокультурная адаптация: сущность и функции
27. Макаров А. Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в сфере образования: европейский опыт и Россия.//Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2010. № 3
28. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя. М.: Про- свещение, 2000. 192 с.
29. Методические рекомендации. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации, реализующей программы начального общего, основного общего, среднего общего образования. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования пермского края». Пермь, 2015
30. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки. М., 2001.
31. Мухина Возрастная С. В. психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. 7-е изд., стереотип. М.: Академия, 2002.
32. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. 1995. №5. С. 44-49.
33. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. Ростов н/Д., 2006.
34. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина; под общ. ред. А.П. Ярещенко. Ростов н/Д, 2006.
35. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.

36. Ольшанский Д. В. Адаптация // Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - С. 13.
37. Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012 – 168 с.
38. Презентация «Ксенофобские и националистические настроения Россиян», результаты исследований Левада-Центра, посвященных ксенофобским и националистическим настроениям россиян в первой половине 2015 года. [Электронный ресурс] - <http://www.levada.ru/2015/10/28/prezentatsiya-ksenofobskie-i-natsionalisticheskie-nastroeniya-rossiyan/>
39. Профессиональный стандарт педагога. Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс] - [http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15Профстандарт_педагога_(проект).pdf)
40. Сибирский форум интеллектуальные диалог. 2010, №4. [Электронный ресурс] - <http://sibforum.sfu-kras.ru/node/70>
41. Сигуан М., Макки У. Образование и двуязычие. М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
42. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М., 1991.
43. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Социально-психологическая адаптация вынужденных мигрантов / под ред. Г.У. Солдатовой // Психология вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы. – М.: Смысл, 2001.
44. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. СПб., 2000. С. 28.
45. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В.Мудрик. — 8-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 240 с.
46. Спутник исследователя по педагогике / авт. - сост. А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под. общей ред. А.М. Баскакова. Челябинск, 2008
47. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Воспитание ребенка как человека культуры // Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 51 – 61.
48. Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие школьника. СПб.: ЛОИРО, 2003. 139 с.
49. Фролов А. Г., Хомочкина С. А., Матушанский Г. У. Адаптации преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе // Образовательные технологии и наука. - 2006.- № 9 (2). -С. 259-269.
50. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2004. 384 с.

51. Sherif M. Group conflict and cooperation: Their social psychology. L., 1966.

×

