

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет  
Выпускающая кафедра иностранных языков

**Федоренко Мария Викторовна**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Адаптация учащихся-мигрантов к поликультурному образовательному  
пространству русскоязычной школы**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование  
Профиль "Русский язык и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой: д.п.н., профессор, Петрищев В. И.  
" \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 2016 г.

Руководитель: д.п.н., профессор, Петрищев В. И.

Дата защиты 20.06.2016

Обучающийся: Федоренко М. В.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск  
2016

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки исследования процесса адаптации детей-мигрантов в России	
1.1. Поликультурное образование и особенности обучения иностранным языкам в условиях поликультурной школы .....	9
1.2. Особенности языковой адаптации детей-мигрантов в российской школе.....	16
1.3. Роль мотивации в изучении английского языка при современных социально-экономических переменах.....	24
1.4. Работа с семьями детей-мигрантов как способ социокультурной адаптации ученика-мигранта к образовательному пространству российской школы.....	29
Выводы по I главе.....	36
Глава II. Особенности обучения детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве школы	
2.1. Современное состояние проблемы изучения английского языка детьми мигрантов в Красноярском крае.....	38
2.2. Анализ опыта работы с детьми-мигрантами на Юге России (школа Е.В. Бондаревской).....	46
2.3. Анализ основных проблем учащихся-мигрантов и пути их решения.....	50
Выводы по II главе.....	62
Заключение.....	64
Список литературы.....	68
Приложения.....	74

## Введение

**Актуальность исследования.** Миграция является одной из существенных характеристик жизни всего человечества на протяжении его существования. История знает два вида миграции: насильственную, или депортацию, и добровольную. Эти два процесса представляют одно и то же явление — переселение людей из родных мест в другие места жительства. Разнятся лишь причины и преобладание видов миграции в разные исторические эпохи.

Для конца XX – начала XXI вв. характерным является преобладание добровольной миграции, где доминирующей причиной является перемена места жительства в связи с поиском лучших условий для себя и своей семьи.

Существует несколько вариантов классификаций миграционных процессов. Одной из наиболее полных является классификация, предложенная В.И. Моисеенко [28], который положил в ее основу фактор времени:

- 1) Безвозвратная миграция — переселение из одной страны в другую, чаще всего связанная со сменой гражданства;
- 2) Постоянная миграция — миграция на продолжительный срок;
- 3) Краткосрочная миграция — выезд или въезд в другую страну на срок до 1 года (по классификации ООН) или иной срок, определяемый национальным законодательством;
- 4) Сезонная миграция - временный въезд или выезд трудовых мигрантов на трудовые работы;
- 5) Маятниковая миграция — временная трудовая миграция, связанная с ежедневными или еженедельными передвижениями;
- 6) Эпизодическая миграция подразумевает временный въезд в другую страну с деловыми, туристическими целями.

Таким образом, можно сделать вывод, что специфика миграции связана с естественным стремлением человека сменить место жительства и работы. Ключевым понятием в определении сущности миграции является понятие

родного дома как жилища. Поэтому командировка или пребывание в гостинице не являются разновидностями миграции. Следует подчеркнуть, что международное право не давало общей концепции миграции, хотя имелись определения конкретных категорий мигрантов.

Официально равный доступ к школьному образованию в России и США имеют все дети школьного возраста, проживающие и пребывающие на территории этих государств.

Одной из самых болевых точек современной миграционной ситуации является социализация детей мигрантов. С одной стороны, дети в силу гибкости детской психики быстрее, чем взрослые, приспосабливаются к новой ситуации и адаптируются к ней. При высокой степени мотивации и поддержке семьи они легко вписываются в культурный и языковой контекст новой среды, становясь его полноправными субъектами. При этом родная культура может успешно сосуществовать с новой для них культурой, но может произойти и практически полная аккультурация. С другой стороны, как показывает опыт, дети мигрантов, особенно в первое время, испытывают серьезные проблемы, где доминирует языковой барьер. Оказавшись в новых для них условиях, эти дети должны быстро усвоить русский язык и как язык общения, и как учебный предмет в школе.

«Язык — великий дипломат... он ключ к пониманию других культур.... Взять, к примеру, русский. Ведь именно язык Пушкина и Толстого и есть та культурная основа, которая делает нас всех гражданами одной страны, дает нам почувствовать себя единым целым. Русский язык — залог высокого уровня взаимопонимания жителей одной шестой части суши, английский же основа глобальной межкультурной коммуникации в масштабах планеты» [2, с. 6].

Таким образом, налицо связь между эффективностью и успешностью социализации детей мигрантов и уровнем их языковой подготовки.

Резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом семьи в другую страну, где иные культурные традиции, другой язык,

приводит к дезориентации детей из семей мигрантов. Миграция и пребывание в иной социокультурной среде оказывает системное воздействие на личность ребенка и ставит его перед необходимостью адаптации к новым жизненным условиям. Проблема социально-педагогической работы с детьми-мигрантами в данной ситуации приобретает государственный и межнациональный характер.

Слово «адаптация» (от лат. *adapto* – приспособление) долгое время применялось в биологии для обозначения процесса приспособления строения и функций организма (особей, популяций, видов) к условиям окружающей среды. Адаптацию принято рассматривать как процесс, а адаптированность как результат процесса адаптации, наиболее устойчивое состояние организма в новых условиях [45].

Под социально-психологической адаптацией следует понимать личностную адаптацию, а под психолого-педагогической адаптацией – взаимное приспособление субъектов образовательного процесса и образовательной среды. Процесс адаптации осуществляется на разных уровнях и содержит психологическую, социальную, культурную, бытовую, климатическую, физиологическую, межкультурную адаптацию, которые тесно связаны с психическими, эмоциональными, интеллектуальными и физическими нагрузками.

В зарубежной психологии и педагогике существуют эффективные практические разработки в области социокультурной, педагогической и лингвистической адаптации детей и подростков из семей мигрантов, которые представлены в работах (Е.Н. Berger, J.W. Berry, J. Bransford, E.G. Cohen, C.W. Dugger, M. Gordon, D. Hoopes, D.L. Kaufman etc.).

В отечественной педагогике также уделяется серьезное внимание данной проблеме. Отечественные ученые провели ряд исследований, посвященных проблемам миграции в современном российском обществе (В.С. Айрапетов, Р.А. Костин, Н.М. Лебедева и др.). В научной школе Е.В.

Бондаревской (И.В. Бабенко, О.В. Гукаленко, Л.М. Сухорукова, М.Л. Геворкян и др.) была открыта новая интегративная область педагогической науки – мигрантская педагогика, в рамках которой разрабатываются научно-исследовательские программы по организации работы с детьми-мигрантами и их семьями [4]. Особый интерес представляют исследования современных проблем миграции, отличающиеся многогранностью и широким спектром изучаемых объектов. Так, социально-психологический аспект положения русских в странах ближнего зарубежья исследуется Н.М. Лебедевой; влияние миграционных процессов на межнациональные отношения рассмотрено Р.А. Костиним; вопросы социальной адаптации вынужденных мигрантов раскрывает В.С. Айрапетов. В целом, внимание ученых сконцентрировано на исторических, демографических и структурных особенностях миграции, при этом работы, связанные с образовательной парадигмой миграции, адаптацией, поддержкой и защитой детей-мигрантов, практически отсутствуют. Актуальной на сегодняшний день является задача создания условий, в которых мигранты могли бы благоустраиваться и получить образование. Поэтому в данном исследовании большое внимание уделяется проблеме адаптации мигрантов к условиям русскоязычной школы как одной из составляющих института русскоязычной культуры.

**Цель** нашего исследования - раскрыть особенности адаптации детей-мигрантов к поликультурному образовательному пространству в России.

**Объектом** исследования является школьное образование детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве в России.

**Предмет** исследования - адаптация детей-мигрантов к поликультурному образовательному пространству в российских школах.

Объект и предмет исследования определили следующие **задачи** исследования:

1. Раскрыть сущность поликультурного образовательного пространства как среды социально-педагогической поддержки и защиты личности учащегося-мигранта.

2. Охарактеризовать особенности адаптации детей-мигрантов к поликультурному образовательному пространству в школах России.

3. Определить методику работы с родителями учеников-мигрантов.

4. Конкретизировать общие проблемы детей-мигрантов, связанные с их адаптацией, и обозначить пути решения этих проблем.

Методологической основой исследования являются идеи социальной обусловленности развития человека как личности; учение о ценности, своеобразии и самобытности культур, культурных традиций разных народов; вопросы приоритетности формирования общественного сознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, нравственной культуры межнациональных отношений в целях совершенствования всех сторон жизнедеятельности многонационального коллектива и общества [9].

#### **Методы исследования:**

1. Теоретический анализ отечественной и зарубежной педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Анализ нормативной и учебно-методической документации.

3. Изучение и обобщение педагогического опыта..

4. Эмпирические (анкетирование, интервьюирование, наблюдение).

4. Обобщение педагогического опыта и синтез полученных данных по исследованной проблеме.

**Научная новизна и теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

1. Выявлены особенности и проблемы развития личности учащегося-мигранта, экспериментально установлены и обоснованы наиболее типичные трудности в работе с детьми мигрантами.

2. Определены структура и содержание поликультурного образовательного пространства.

3. Предложены способы взаимодействия учителя с родителями учащегося-мигранта, а также пути подготовки учителя к осуществлению

профессиональной деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что результаты проведенного исследования могут использоваться в работах школьных педагогов-психологов для решения этнопсихологических проблем, возникающих в рамках средней общеобразовательной русской школы.



# **Глава I. Теоретические предпосылки исследования процесса адаптации детей-мигрантов в России**

## **1.1. Поликультурное образование и особенности обучения иностранным языкам в условиях поликультурной школы**

Россия является одной из самых многоэтнических и многоязычных стран в мире. В ней проживают представители 130 народностей, 60 национальностей, говорящие на более чем ста тридцати языках. Несмотря на резко выросшую иммиграцию населения союзных республик в период обострения этнических конфликтов и распада СССР, а также современную мобильность населения, этническая многокультурность имеет различное значение и требует разного решения в зависимости от конкретного географического района. Наиболее отчетливо этническая многокультурность выражена в Южно-Уральском регионе, районе Поволжья, на Северном Кавказе, в районе Западной Сибири и Дальнего Востока. В этих местах сложилась уникальная ситуация, когда в одном населенном пункте проживают значительные по численности этнические группы. Например, в Поволжье и в Южно-Уральском регионе проживают одновременно представители около десяти национальностей: русские, татары, башкиры, чувашаи, украинцы, мордва, марийцы, удмурты и другие. На Северном Кавказе проживает свыше 50 народов, говорящих на языках кавказской, индоевропейской и алтайской языковых семей. Большинство представителей данных национальностей владеют не только русским языком и российской культурой, но и национальным языком своего народа, а также родной этнической культурой [40].

Вместе с тем, было бы ошибочным считать, что этническое разнообразие России нашло равнозначное и равноценное отражение в российской системе образования. Рассмотрим подробнее реализацию поликультурного образования в России по двум направлениям: 1) культурное разнообразие групп обучающихся и 2) культурное разнообразие тематического наполнения программ и УМК.

Культурное разнообразие групп обучающихся. Реализация данного положения на практике заключалась в том, что в отдельных многоэтнических районах России действительно были созданы школы для представителей различных этнических групп. Только в этих учебных заведениях обучающиеся получили реальную возможность изучать национальный язык и национальную культуру своей этнической группы (историю, литературу, искусство, фольклор и т.п.).

Итак, краткая этнолингвистическая характеристика школ, расположенных в поликультурных районах:

1) Многонациональные школы с одноязычным составом учеников. Такие школы целенаправленно создаются как монокультурные и моноязыковые «русские школы» для русскоговорящих учащихся русской национальности, живущих в этнически многокультурных районах. Некоторые из них могут владеть языком той или иной этнической группы. Однако преподавание в таких школах ведется на русском языке, и при обучении ребята используют монокультурные учебные программы и учебные материалы.

2) Мононациональные школы с двуязычным составом учащихся. Как и в первом случае, такие школы создаются целенаправленно для обучения ребят одной нерусской национальности, владеющих как русским, так и языком своей этнической группы. Примером таких школ могут служить татарские национальные школы в Татарстане, башкирские - в Башкортостане, чувашские - в Чувашии.

3) Полинациональные школы с одно-, двух- и многоязычным составом учащихся. В данном типе школ обучаются как дети русской национальности, владеющие только одним русским языком, так и представители этнических групп, владеющие помимо русского одним или несколькими языками народов России. Такие многонациональные школы широко распространены в многоэтнических районах России. Образование в таких школах ведется на русском языке по единой, рекомендованной

Министерством образования РФ программе с добавлением регионального компонента [40].

Такие типология школ отчетливо показывает подмену понятийного наполнения культурного разнообразия групп обучающихся. В США под поликультурным образованием понимается, в том числе, и многоэтническая репрезентация обучающихся в одном и том же учебном заведении. Каждое учебное заведение представляет собой модель современного общества. Поэтому этническое, религиозное, социальное разнообразие должно обязательно присутствовать, чтобы уже с ранних лет дети учились общаться с «другими», чтобы, в свою очередь, по окончании школы быть готовыми к интеракции в современном поликультурном мире, где культурное разнообразие представляется как норма.

В России же акцент культурного разнообразия групп обучающихся смещается на получение этническими группами возможности обучаться на национальном языке и изучать национальную культуру и к тому же отдельно от большинства. Речь вообще не поднимается о другом возможном разнообразии групп обучающихся, а также о совместном обучении представителей различных этнических групп.

Конечно, особую значимость в адаптации мигрантов и воспитании толерантного отношения принимающей стороны играет система образования. Воспитание толерантности в условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности и полиментальности России приобретает характер поликультурного образования.

Поликультурное образование (гр. – многокультурное) - это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, искоренение негативного отношения к ним. Современный человек должен быть толерантным, терпимым, с

развитым чувством уважения к людям иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию. В конце XX века в мире пошел процесс сближения стран и народов, произошла мощнейшая миграция населения (в мире 2000 народов и более 200 стран), превращая планету в «глобальную деревню». Это потребовало сменить ценностные ориентации и переориентироваться с монокультурного образования на многокультурное, т. е. поликультурное при сохранении в качестве стержня свою собственную культуру. Поликультурность также является качеством личности. В этих условиях особенно востребованной стала народная педагогика [57].

Поликультурное образование - это познание человеком поликультуры, возможность его самореализации в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком, культурой, что в итоге способствует бесконфликтной идентификации личности в многокультурном обществе и ее интеграции в поликультурное мировое пространство.

В России проблема национальной специфики образования всегда являлась очень существенной, так как российское общество всегда было поликультурным.

В современном мире возможны две взаимоисключающие судьбы отдельных народов: ведущий этнос либо раздавит самобытную культуру и образованность малых этносов, либо наладится конструктивный межэтнический диалог, в котором заметную роль играют воспитание и образование [8]. Современные педагогические реалии требуют, с одной стороны, учитывать в образовании этнокультурный фактор, с другой – создавать условия для познания культуры других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащими к различным этносам, конфессиям, расам [23, с. 3 – 4]. Таким образом, в России поликультурное образование и воспитание явились демократическим ответом на потребности многонационального населения страны.

Назовем те цели, среди которых очевидна приверженность целям поликультурного образования:

- гуманистический подход к образованию, приоритет общечеловеческих ценностей, свободного развития личности;
- сохранение общефедерального культурного и образовательного пространства;
- всеобщий доступ к образованию, адаптивность образовательной системы к уровням подготовки, индивидуальным особенностям и интересам учащихся и студентов;
- светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;
- свобода выбора и плюрализм образовательных возможностей [4].

Совершенно очевидно, что многие из мигрантов озабочены ломкой своих традиций и в целом уклада жизни при прохождении процесса ресоциализации, связанного с рядом обстоятельств, включающих стрессовые ситуации, которые оказывают непосредственное влияние на личность и порой приводят к ее изменению. Безусловно, изучение процесса ресоциализации позволит нам лучше осознать некоторые аспекты самого сложного феномена социализации школьной молодежи из семей мигрантов [8].

Демографические изменения, происходящие в последние годы, влекут влекут вызовы современной системе образования в России. Значительно изменился национальный состав классов, появилось много выходцев из стран ближнего зарубежья. Ученики-мигранты, как правило, являются носителями иной культуры, языка, ментальности. Нередко их традиции и нормы противоречат с нормами и традициями принимающего общества. Эти противоречия приводят к конфликтам в неоднородных этнически коллективах. Подобные конфликты в силу психологических и физиологических особенностей подростков и молодежи особенно опасны в ученических коллективах на всех уровнях образования, но особенно в

школьных классах. Как отмечает В.И. Петрищев, «наряду с семьей значительную роль в адаптации подростка отводят общеобразовательной школе, справедливо считая, что на ней лежит часть общей ответственности за то, чтобы помочь учащимся успешно адаптироваться к окружающей среде, в которой они находятся, ибо успех в этом направлении окажет влияние на достижение более специфических образовательных целей» [32]. Именно в школе в человека закладываются и формируются окончательно те установки и нормы, на которые он будет ориентироваться в дальнейшем.

В такой ситуации особенно актуальным является определение готовности подростка к социальной адаптации, в случае работы с учеником-иммигрантом целесообразно говорить о педагогической, социальной адаптации. Под этим видом адаптации мы понимаем управляемый процесс привыкания индивида к условиям жизни в новой среде, как в школе, так и в быту, чей положительный результат достигается совместными усилиями педагогов, семьи и школьной общественности (под ней мы понимаем коллектив педагогов, учеников, родителей).

Исследователи отмечают, что «процесс миграции, последующая аккультурация в большей степени зависят от потребности человека в развитии. Известно, что дети аккультурируются быстрее, а следовательно, и проще, чем взрослые, сказываются возрастные особенности. Взрослея, ребенок начинает испытывать влияние внешних сил. Следует признать, что характеристики этого окружения также оказывают влияние на темп аккультурации. Во время этого периода выбор стратегии адаптации детей является в основном отражением выбора сверстников [44]. Как отмечает М. Джоу, адаптация — это «естественный процесс, с помощью которого различные этнические группы делят общую культуру для получения равного доступа к возможной структуре общества. Этот процесс состоит из постепенно исчезающих старых культурных и поведенческих паттернов в пользу новых. Только стоит этому процессу начаться, как он начинает неуклонно и необратимо идти по направлению к ассимиляции [55].

Родная культура может успешно сосуществовать с новой для детей-мигрантов культурой, но может произойти и практически полная аккультурация. При высокой степени мотивации и поддержке семьи они легко вписываются в культурный и языковой контекст новой среды, становясь его полноправными субъектами.

Проблема модернизации образования принадлежит к числу тех педагогических проблем, которые с течением времени не теряют своей актуальности. В последнее время все чаще поднимается проблема места мигрантов в образовательном пространстве. Именно образование «закладывает основы грядущих изменений в обществе, предопределяя, в конечном счете, его развитие в прогрессивном или, напротив, в регрессивном направлении» [15, с. 147 – 148]. Образование может помочь обществу воспитать молодежь в духе гуманного отношения к представителям иных культур и найти эффективные способы снижения межнациональной вражды, которые могут быть применимы в социальной среде.

Мигранты нуждаются в помощи властей, доброжелательном отношении со стороны населения. Отсутствие жилья и работы превращает их в социальную группу с очень низким уровнем дохода и ущемленными правами и интересами. Это необходимо учитывать в педагогической деятельности.

Специфика обучения иностранному языку в многонациональной аудитории с русским языком обучения состоит в обучении третьему языку (по порядку его включения в процесс обучения), функционирующему в ситуации одновременно с родным и русским языками. Следовательно, учет русского языка, на котором ведется преподавание иностранного, и опора на него в процессе овладения иностранным в условиях многоязычия необходим тем более, что русский язык здесь стал языком обучения, общения и языком-посредником в многоязычном коллективе.

Учитель, который оказался в многонациональном классе, должен обладать высоким уровнем педагогической культуры, отличается

устойчивостью и теоретической обоснованностью собственной педагогической позиции, системностью педагогической деятельности, умением творчески решать воспитательные проблемы, гибкостью и вариативностью принимаемых в различных ситуациях решений. Для такого учителя не составит труда интересно организовать для учащихся занятие, включить в совместную деятельность учащихся-мигрантов, разработать проект, провести внешкольное мероприятие с максимальной пользой для школьников. Такой педагог активен, амбициозен (в хорошем смысле этого слова), трудолюбив и всегда готов откликнуться на помощь. Именно таким должен быть педагог в поликультурном образовательном пространстве российской школы.

## **1.2. Особенности языковой адаптации детей-мигрантов в российской школе**

Сегодня одними из основополагающих целей любого общества являются воспитание, развитие и обучение индивида как социального существа, соблюдающего его установки и нормы, своим поведением приносящего ему пользу, иными словами, в любом обществе существует своего рода социальный заказ на формирование у индивидов описанных выше качеств. При этом необходимо понимать, что при объективно-сложившейся текущей ситуации в нашей стране такой социальный институт, как общеобразовательная школа, играет зачастую главную роль в процессе воспитания личности. Именно школа, а не семья (которая может быть не полной либо вообще отсутствовать) или, к примеру, дворовая компания обладает важным признаком — она не может не принять индивида, отказаться от него. Ведущая функция школы проявляется в том, что она своим действием задает основное направление и содержание социализационных воздействий, их ориентацию, их прочтение в контексте целенаправленных педагогических действий» [41].



Основной проблемой обучения детей мигрантов как фактора их социальной адаптации является незнание ими русского языка.

Если ребенок пришел в российскую школу, он должен, как минимум, владеть русским языком. Незнание языка является существенной преградой в получении качественного образования и проблемой для учителей. Если ребенок овладеет русским языком, языком страны пребывания, все остальное - научить его содержательному аспекту образовательной программы, а далее воспитательному аспекту - это дело школы.

На практике школы сталкиваются с прямо противоположной ситуацией: как правило, дети мигрантов не владеют либо плохо владеют русским языком. Перед учителем встает проблема: как обучать детей на русском языке, если некоторые плохо говорят и понимают по-русски и не знают значения многих слов. Работа с детьми-инофонами состоит из двух направлений.

#### 1. Социальная адаптация учащихся-мигрантов.

Чтобы помочь детям - инофонам адаптироваться к изменившейся среде, учитель должен вести постоянную целенаправленную работу, которая заключается в организации следующих мероприятий:

- включенность детей в массовые мероприятия класса и школы;
- посещение кружков на базе школы;
- проведение классных часов и бесед на темы, связанные с дружбой, толерантностью, оказание помощи в различных делах;
- работа с родителями, консультирование родителей по различным вопросам, активное привлечение их к жизни школы и класса.

Залогом успеха обучения детей - инофонов на русском языке является владение русским языком родителей этих детей. Возможность оказать помощь своему ребенку является немаловажным обстоятельством не только в обучении, но и в развитии учащегося.

2. Создание дополнительного методического материала: разработка адапционно - образовательных программ, разработка программ для дополнительных занятий, привлечение электронных пособий.

3. Подготовка учителей, ориентированных на работу с детьми-мигрантами [14].

Основная проблема, с которой сталкиваются экспериментальные классы, заключается в том, что учащиеся включаются в учебный процесс не с первого класса, а могут появиться в середине учебного года и в любое время покинуть образовательное учреждение. При этом уровень их знаний, как правило, не соответствует нормативным требованиям образовательных стандартов РФ. Этим детей, так или иначе, необходимо индивидуально обучать языку, чтобы «встроить» в учебный процесс и интегрировать в коллектив класса. Другими словами, возникает все та же проблема форсирующей адаптации ребенка мигранта, которая ставит школу, учителя и самого ученика в экстремальную ситуацию.

Время адаптационного периода детей мигрантов педагоги оценивают по-разному - от года до четырех лет. Что касается собственно языковой адаптации, то, по наблюдениям педагогов, учащиеся-мигранты начальной школы поверхностно овладевают разговорным языком в течение года, иногда и меньше. Даже при успешном освоении разговорного языка ребенком, поступившим в школу, остается серьезной проблема письменной речи, которая должна решаться с помощью систематических и целенаправленных дополнительных занятий [16].

Первая и главная проблема в обучении мигрантов - это другой менталитет, другая культура. Это более сложный барьер. Русскоязычные дети понимают материал сразу, а для детей-мигрантов приходится объяснять его по несколько раз [16].

Проблема активной миграции ставит целый ряд политических, демографических, социальных и других вопросов перед общественностью. В последние годы все чаще поднимается проблема места мигрантов в

образовательном пространстве. Обычно мигранты приезжают на короткий срок, оставляя семью на родине. Однако наблюдается и другая тенденция: часть мигрантов приезжает в Россию с семьей. Так как обычный возраст для трудовых мигрантов – 20-35 лет, обычно семья состоит из супруги и одного - двоих детей раннего возраста. Женщины, в основном, не работают и находятся дома с детьми. Однако встает вопрос о предоставлении детям-мигрантам возможностей получения образования в России. На первый взгляд, этот вопрос легко разрешим: официальная регистрация в России дает право на получение образования в российской школе.

Раньше других городов России с активной миграцией столкнулись такие мегаполисы, как Москва и Санкт-Петербург. Уже сегодня среди учеников в школах этих городов может быть до 50 % детей-мигрантов. Основная проблема, которая встает перед учителями подобных полиэтнических школ, – это проблема интеграции таких детей в общешкольное пространство [19]. Русским языком они владеют крайне слабо или не владеют им вовсе. Таких мигрантов мы можем называть инофонами. «Инофон – носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» [1].

Также, с этой проблемой первыми столкнулись московские школы. Как отклик на происходящие демографические изменения в 1996 году в Москве был учрежден Центр межнационального образования «Этносфера», автономная некоммерческая организация, реализующая программы и проекты в сфере межкультурного взаимодействия и поликультурного образования. Одним из направлений деятельности Центра стала помощь детям-мигрантам в адаптации в российской школе. Эта помощь реализуется в сотрудничестве с кафедрой ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция детей мигрантов в школе» Московского института открытого образования (МИОО). Согласно концепции, предложенной в МИОО, на первом этапе инофонов нужно обучать отдельно от русскоязычных детей в специально организованных классах.

Состоятельность концепции подтверждается опытом создания таких классов в московских школах. В настоящее время в немногих школах Москвы есть классы, в которых детей-мигрантов обучают русскому языку. Издаются специальные пособия для детей разных возрастов [21].

Совместное обучение инофонов и русскоязычных детей – это реальность, с которой сталкиваются педагоги сегодня. На наш взгляд, использование системы корректировочных занятий для инофонов – это перспективный путь решения проблемы обучения русскому языку в полиэтнической среде [23]. В педагогике понятия «интегративный» и «интеграционный» часто используются как синонимы, однако анализ значений словообразовательных аффиксов позволяет сделать вывод, что «интегративный» обозначает «единый, цельный, составленный из разных компонентов», в то время как «интеграционный» – относящийся к процессу интеграции [25]. Таким образом, интегративное обучение русскому языку как неродному предполагает: 1) совместное обучение русскоязычных детей и детей-мигрантов; 2) использование различных форм обучения: уроков русского языка в поликультурном классе и корректировочных занятий по русскому языку для инофонов [23].

Выделим основные направления обучения, на которых учитель может сосредоточиться на корректировочных занятиях с инофонами [15]:

1. Овладение русской грамотой (основой для подобных занятий может стать учебно-методический комплекс «Русский букварь для мигрантов» под ред. проф. И. П. Лысаковой) - изучение букв алфавита, формирование навыков чтения, овладение фонетической и интонационной системой русской речи, формирование коммуникативной и лингвокультурологической компетенций, толерантного отношения к поликультурной ситуации в школе [26].

2. В рамках функционально-коммуникативного курса русского языка пристальное внимание уделяется развитию чтения, письма, аудирования и, что особенно важно, – говорения.

3. Формирование социокультурной компетенции «подразумевает знакомство учащегося с национально-культурной спецификой принимающего общества: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания и др.» [1].

4. Лингвокраеведение - это организация специальных учебных экскурсий, минимальные диалоги, включающие краеведческий материал.

5. Формирование орфографической и пунктуационной грамотности важно для того, чтобы сдать Единый государственный экзамен наравне со своими русскоязычными одноклассниками.

6. Овладение учебно-научным подстилем научного стиля речи - это составление терминологических словарей к учебникам по разным предметам; обучение школьников логико-смысловым отношениям в учебно-научном тексте; развитие умений вести диалог на учебно-научную тему, конспектировать материалы учебников и учебных пособий, записывать сведения со слов учителя [15].

Задача педагога и школы - сформировать у субъекта обучения сформировать языковую (или/и лингвистическую), речевую и коммуникативную компетенции. Первым важнейшим этапом языковой работы является введение реципиента сначала в школьную микросреду, а затем происходит постепенное расширение ее рамок для введения субъекта обучения в русскоязычную культурную среду, во все сферы и ситуации общения.

Если говорить об адаптации и социализации, то это похожие понятия, ведь адаптация — это приспособление к новым условиям окружающей среды, а социализация — это процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в данном обществе. В значительной степени процесс социализации личности реализуется и на уроках английского языка, так как основой данной дисциплины являются коммуникации. «Процесс обучения английскому

языку, построенный на коммуникативной основе, ориентированный на личность и его социальный опыт, отвечает требованиям компетентностного подхода» [41]. Конечной целью обучения английскому языку является овладение коммуникативными компетенциями, поэтому в образовательном процессе учащиеся в большей степени участвуют в ролевых и деловых играх, дискуссиях, диалогах и т. д. Через ролевые игры, к примеру, стимулируется приобретение опыта определенной социальной роли, а соответственно и сопутствующих норм, установок и стереотипов поведения, формируется представление о модели поведения индивида в той или иной жизненной ситуации, осуществляется знакомство с определенными поведенческими штампами. Учитывая специфику дисциплины, классы, в которых количество учащихся превышает 24 человека, делятся на 2 группы, таким образом, преподавание обычно осуществляется в группах по 12-15 человек. Важно понимать, что на уроках английского языка процесс социализации проходит с учетом определенных особенностей преподавания данной дисциплины. Развитие языковых компетенций предполагает подход, согласно которому параллельно с изучением английского языка происходит освоение также и других дисциплин, таких как история, обществознание, география и т. п. Учащиеся знакомятся с текстами, посвященными культуре, политическому устройству, известным личностям других стран. Чаще, чем при изучении других дисциплин, учащимся приходится работать сообща, применять к себе определенные социальные роли, играть в деловые игры и т. д. Иными словами, хотя основной целью образовательного процесса и является овладение английским языком, вне сомнений, процесс социализации также происходит в ускоренном режиме [20].

А.В. Мудрик выделяет две разновидности процесса социализации — направленную и стихийную [29]. Очевидно, что одна из задач школьного учителя — это как раз обеспечение успешной социализации своих учащихся, при том что обучение английскому языку предоставляет для этого широкий набор инструментов. Стихийная социализация, в свою очередь, является

неотъемлемой частью учебного процесса в общеобразовательной школе — ученики воспроизводят определенную модель поведения в соответствии с социальным и финансовым положением родителей, умственными и физическими способностями и рядом других показателей. Конечно, учащимся в средней школе не так легко выступать перед большим коллективом, участвовать в дискуссиях, разыгрывать определенную социальную роль, сложнее это дается учащимся-мигрантам. Но с другой стороны, именно в рамках этих процессов они приобретают ценнейший опыт поведения в стрессовых ситуациях, учатся навыкам публичных выступлений, коллективной работе, иметь дело с социальным неравенством, дискриминацией, то есть всему тому, что в дальнейшем может пригодиться во взрослой жизни. Важно понимать, что для учащихся-мигрантов должны быть предусмотрены дополнительные занятия по русскому и английскому языкам, развивая языковую компетенцию на дополнительных занятиях, учащийся получит возможность чувствовать себя комфортнее и увереннее на уроках в общеобразовательной школе, что в конечном итоге позволит ему чаще высказываться, участвовать в дискуссиях, ролевых играх и т. д., т. е. Процессы социализации, адаптации будут протекать быстрее [20].

Таким образом, необходима целенаправленная и организованная языковая адаптация детей-мигрантов. Пути этой адаптации могут быть различны: подготовительные классы, специальные этношколы, следование образовательной модели, предусматривающей совместное обучение русскоязычных детей и инофонов [15].

### **1.3. Роль мотивации в изучении английского языка при современных социально-экономических переменных**

Проблема влияния социальных факторов на овладение иностранными языками вот уже на протяжении ряда лет остается одной из актуальных тем в исследованиях психологов и педагогов всего мира ( А.А. Леонтьев 1975, 1976, 1982; В.В. Сафонова 1996; R. Gardner 1985; S. Krashen 1981).

Ряд фундаментальных психологических работ посвящен роли мотивации учащихся при изучении иностранного языка (А.А. Леонтьев 1975, 1976, 1982; R. Gardner 1985). Предполагается также, что отношение обучающегося к народу и культуре страны изучаемого языка определяет, насколько он будет мотивированно изучать данный иностранный язык и то, насколько успешно и продуктивно будет проходить обучение.

Однако, несмотря на общий интерес к проблеме влияния социокультурной среды на овладение иностранным языком, ученые по-разному рассматривают связь между мотивацией и социальным контекстом изучения иностранного языка. Если для С. Крашена «уверенность в себе» - это характеристика обучающегося, то для Р. Гарднера «уверенность в себе» появляется в качестве результата позитивного изучения иностранного языка и общения на нем [40].

Мы можем выделить влияние некоторых факторов на изучение иностранного языка:

1. Гендер. Соотношение между гендером и результатами обучения иностранному языку до сих пор не было подтверждено. Но в ряде экспериментальных работ доказывается, что женщины выражают более позитивное отношение к изучению иностранного языка, чем мужчины.

2. Социальный класс. Дети из семей разного социального класса по-разному представляют себе свое будущее. Для учащихся среднего класса иностранный язык является неотъемлемым элементом предполагаемой карьеры. Учащиеся же из семей рабочего класса очень часто не видят, как



иностранный язык может быть использован в их жизни. Поэтому потенциальная невостребованность языка является основной причиной низкой мотивации его изучения.

3. Этническая принадлежность. Успеваемость по иностранному языку обучающихся, чья родная культура ближе к культуре страны изучаемого языка, как правило, будет значительно лучше, по сравнению с теми, чья культура будет более удаленной от культуры иностранного языка.

Глобализация английского языка означает процесс распространения и использования английского языка при коммуникации между представителями разных стран и культур по всему миру.

С самого начала глобализация языка способствовала появлению обеспокоенности и озабоченности со стороны научной общественности. Многие считали и считают, что глобализация английского языка нанесет невосполнимый урон менее распространенным языкам, а значит, и культурам народов.

Глобализация английского языка, представляя естественный и необходимый процесс, сможет сыграть положительную роль, только если она будет способствовать минимизации языкового барьера с целью расширения культурного обмена между странами и народами и не при каких обстоятельствах не будет переходить в языковую и культурную экспансию.

Необходимо отметить, что обучение английскому языку как языку международного общения будет существенно отличаться от обучения одному из его вариантов. Концептуальные положения обучения английскому языку как языку международного общения в условиях языкового поликультурного образования. К таким положениям предлагаем отнести следующие:

1. Культурная вариативность тематического наполнения социокультурного компонента содержания обучения английскому языку. При изучении английского языка международного общения (конкретного варианта языка) в центре внимания будет находиться культура не одной

только страны, а обучающиеся должны получить возможность ознакомиться с широкой палитрой культур стран иностранных языков и их вкладе в мировую культуру.

2. Репрезентация широкой палитры культур страны родного языка. Учебные материалы должны содержать информацию о типах и видах культур родной страны с целью дать возможность обучающимся выступать в качестве культурно-исторических субъектов и полноценных представителей родной страны и культуры.

3. Языковое разнообразие. В процессе обучения учащиеся должны познакомиться не с одним единственным стандартным вариантом языка, представляющего несуществующего идеального носителя языка, а с языковым разнообразием изучаемого сообщества. Особую важность будет иметь формирование осведомленности в языковой вариативности.

4. Культурное самоопределения обучающихся. В ходе обучения посредством изучения культурной вариативности стран родного и изучаемого языков учащиеся должны культурно самоопределиться, т.е. определить свое место в спектре культур, находя и видя то общее, что объединяет людей по всему миру. Обучение языку международного общения должно создавать условия для отражения в нем культур участников коммуникации.

Особая роль при овладении языком международного общения отводится формированию социокультурных стратегий, позволяющих обучающимся 1) переносить опыт общения и использования языка, сформированный на материале одной культуры, на другие культуры в новых ситуациях общения и 2) разрешать культурные конфликты, неизбежно возникающие при межкультурном взаимодействии (П.В. Сысоев 2001; S.J. Savignon, P.V. Sysoyev 2002, 2005) [38].

Говоря о мотивации в изучении английского языка, нельзя не сказать о том, что большое значение подростки придают неформальным отношениям, отношениям любви, симпатии, зависимости. Эта неформальная структура доминирует над формальными, деловыми отношениями. Именно она влияет

на формирование идентичности подростков. Без скрытой коллективной эмоциональной поддержки даже русскоязычным детям непросто, они чувствуют себя растерянными, испытывают тревогу, впадают в депрессию. А каково подросткам-мигрантам, оказавшимся в новой социальной и культурной среде без своего родного языка и друзей? Такой подросток сразу же замыкается, отчуждается от класса, что приводит к конфликтам со сверстниками доминирующей культуры. Хотя педагоги в школе знают, что подростковый возраст тяжелый сам по себе, в этот период важно, чтобы подростка поддерживали в школе и принимали в обществе. Тогда и возрастет мотивация к учебной деятельности. Потребность в самоутверждении подростка -мигранта в новом социуме очень высока, если сверстники коренного населения не принимают его в школьное сообщество, то его самооценка резко снижается и могут возникнуть проблемы с учебой и здоровьем. Дружеские контакты с представителями коренного населения помогают быстрее познакомиться с русской культурой, образом жизни и моральными устоями нашего общества, быстрее преодолеть языковой барьер. В российских школах практически в каждом классе есть свои неформальные лидеры со своей группировкой. Это могут быть местные школьники, которые учатся на «хорошо» и «отлично», а также разбитные, веселые ребята, нередко демонстрирующие асоциальное поведение. Перед вновь прибывшим мигрантом стоит дилемма, к какой группе учеников примкнуть, как найти свое место в классе [31, с. 105-106].

Если школьники родились в Сибирском регионе или приехали в возрасте до семи лет, то они учатся одинаково независимо от этнической принадлежности, но для тех, кто переехал в более позднем школьном возрасте (14-15 лет, не владеет или плохо владеет русским языком), успеваемость отличается в худшую сторону. В этом случае успеваемость детей коренного населения оказывается значительно лучше, чем иноэтничных детей. Как было отмечено ранее, это в основном связано с трудностями переезда и освоением языка в более позднем возрасте. Вместе с

тем, как свидетельствуют статистические данные, в российских школах в целом большинство детей-мигрантов учатся намного хуже детей коренного населения. По нашему мнению, в этом случае особую роль играют мотивация и желание успешно интегрироваться в принимающее общество, ибо мигрантам приходится добиваться всего самым с большим трудом. Следует отметить одну особенность: практически все школы, в которых обучаются учащиеся-мигранты стараются включить их в разные виды внешкольной жизни для более успешной социализации, что позволяет им выстраивать дружеские отношения с другими детьми. Данная особенность педагогической деятельности способствует взаимоотношениям детей со сверстниками многих культур [31, с. 106-107].

Модель формирования личности субъекта диалога культур средствами иностранного языка показывает переход обучаемых от этноцентризма к диалогу культур через непосредственное изучение иностранного языка и иноязычной культуры. Конечная цель - формирование личности субъекта диалога культур - включает шесть моментов. В результате использования учебных программ и УМК по иностранному языку, разработанных на основе данной модели, обучающиеся должны:

- понимать, что каждая культура имеет право на существование и может быть оценена только с позиции ее собственных ценностей и норм;
- осознавать себя в качестве поликультурных субъектов, принадлежащих одновременно к целому ряду типов и видов культур;
- научиться определять свое место в спектре культур, видеть и осознавать свою роль, значимость и функцию в глобальных общечеловеческих процессах;
- ставить себя на место других, проявлять инициативу на установление и поддержку межкультурного контакта в духе мира в контексте диалога культур;
- выступать в качестве культурно-исторических субъектов родной страны, региона, области, города и т.п.;

- принимать активное посильное участие в действиях против культурного неравенства, культурной дискриминации, культурного вандализма и культурной агрессии [40].

#### **1.4. Работа с семьями детей-мигрантов как способ социокультурной адаптации ученика-мигранта к образовательному пространству российской школы**

Роль семьи, как известно, состоит в том, что она является агентом первичной социализации индивида. По мнению исследователя А. Кравченко, первичная среда «не только ближайшая к человеку, но и важнейшая для его формирования, то есть стоящая на первом месте по степени значимости» [22]. Семья взаимодействует со всеми агентами и институтами социализации. Оказывает определяющее влияние на все стороны адаптации мигранта, и в частности на его успехи в деле получения образования в принимающей стране. Так, американский исследователь Э. Труэба выделяет в качестве основных факторов: «семейный фон в стране происхождения, включая образовательный и экономический статус», «планы родителей на своих детей в области образования и будущей работы» и «поддержка школьной системы родителями» [47]. Огромную роль семьи в процессе социокультурной адаптации отмечают и красноярские исследователи В.И. Петрищев и Т.П. Грасс: «Именно семья выступает той средой, которая мотивирует подростка стать членом нового общества» [8]. Итак, значимость работы с семьей ребенка-мигранта обуславливается следующими факторами [10]:

- первичность в деле социальной адаптации индивида;
- всеохватность влияния на процесс адаптации.

Ранняя социализация ребенка в семье имеет решающее значение для становления семейных потребностей. Общий семейный климат прямо влияет на восприятие детьми семейных ролей и желание обзавестись в будущем своей семьей. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи

укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Она структурирует возможности достижения безопасности, удовольствия и самореализации. Семья указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа Я. Существует также проблема адаптации в детском саду и в школе. С точки зрения Т. Парсонса, семья — основной орган социализации, мать и отец — главные творцы личности, ребенок — пустой сосуд, который надо наполнить культурой [30]. Таким образом, первичную информацию об окружающем мире индивид получает в семье.

Исходя из вышесказанного, можно сделать выбор о том, что работа с семьей ребенка-мигранта очень важна. Что касается направлений работы с родителями, то можно выделить следующие:

1. Психолого-педагогическое, целью которого является установка родителей на тот факт, что они имеют дело с растущей, но свободной личностью, равноправным партнером правовых взаимоотношений. Можно использовать такие методы работы, как: а) индивидуальные и групповые беседы; б) дискуссии психологической, юридической, культурно-педагогической направленности; в) наблюдение за семьей ученика-мигранта., то есть посещение семьи педагогом, индивидуальные собеседования педагога или школьного психолога с родителями.

2. Социально-педагогическое, целью которого является установление постоянных, продуктивных связей с ближайшим окружением ученика-мигранта. Это направление можно разделить на два поднаправления: непосредственная работа с семьей ученика и опосредованная работа. Непосредственная работа предполагает: а) оценку уровня владения языком каждой семьи; б) привлечение на встречи с родителями переводчика или человека, хорошо знающего как родной язык мигранта, так и язык принимающей страны (такой переводчик должен пользоваться доверием членов семьи и отличаться высокими этническими стандартами); в)

организация занятий для родителей-мигрантов с целью изучения языка принимающей страны; г) создание для родителей учеников-мигрантов и членов их семей образовательно - адаптационных центров, которые оказывали бы помощь подросткам и их родителям в приспособлении к местным школам.

Опосредованная работа с семьей ученика-мигранта включает в себя следующие виды работы:

- предоставление родителям информационных проспектов услуг, описания квалификации персонала, расписания работы специалистов, содержания занятий;

- подготовка буклета, объясняющего процедуры тестирования, оценивания;

- подготовка информационного бюллетеня и его регулярная рассылка;

- частое предоставление точной информации о текущих успехах ученика. Информацию, как устную, так и письменную, нужно подавать в понятном для родителей виде.

Описанными выше методами работа с семьями учеников-мигрантов не ограничивается.

На первых этапах пребывания ученика-мигранта в школе формируются региональная, этническая культура и картина мира, облаченная в новую (русскую) языковую оболочку. Затем, по мере приобретения личного опыта и в ходе творчества, вырисовывается индивидуальная картина мира, основанная на языковой картине мира русского народа. Здесь перед учителями ставится задача развития личности ребенка на основе гармоничного включения богатства национального культурного наследия в российский культурный контекст. Не менее важной задачей является и создание такой образовательной среды, которая в оптимальной степени способствовала бы развитию общей культуры и раскрытию творческого потенциала ребенка [44].

Для решения этих задач очень полезен мониторинг уровня жизни, социальной деятельности родителей, социальной защищенности семьи. В жизни ребенка-мигранта школа является единственным государственным учреждением и общественным институтом, где формируется позитивное отношение к стране пребывания. А также, закладываются основы толерантности мировоззрения, принципы принятия новой культурной и ментальной среды и осознаётся необходимость поведенческих изменений в соответствии с требованиями общества [44].

Следует признать, что в новых социально-культурных условиях у родителей и детей-мигрантов выстраиваются новые семейные взаимоотношения. Во-первых, в непривычном для них социуме оказывается, что родители также подвержены стрессу, и на первых парах бывает, что их реакция не вполне адекватна. Во-вторых, подростки быстрее овладевают русским языком. И зачастую возникает ситуация, когда в довольно сложных обстоятельствах родители обращаются за помощью к ребенку, например, чтобы перевести с родного языка на русский какую-то просьбу в банке, больнице и т. п. Таким образом, получается, что подростки выступают в роли переводчика, что имеет слишком большую значимость, статус и ответственность в семье для данного возраста. Такое положение не совсем приятно для родителей, приехавших из азиатских республик, где статус приобретается с возрастом, и это тоже может вызывать у них стресс. В русскоязычном обществе может произойти классический поколенческий конфликт. Дети мигрантов, которые хорошо освоили русский язык, смотрят на своих сверстников из принимающего общества, которым мама и папа много разрешают, начинают требовать того же, не обращая внимание на свою родную культуру, где подобные вещи не допускаются. Им хочется больше независимости и самостоятельности, чтобы походить на детей принимающего общества. Такие дети довольно быстро ассимилируются в русскоязычную среду. Нередко они жалуются, утверждая, что родители видят в них изменения к худшему, но на самом деле у них есть права как у



личности, они могут делать одно, другое, третье и родители не должны мешать им развиваться. Они утверждают, что в России больше свободы, чем у них в родной стране. Такие требования со стороны детей-мигрантов добавляют конфликтности в семье, что тоже становится источником стресса. И еще одно обстоятельство, которое усложняет подросткам жизнь и на которое они подчас жалуются: родители часто им напоминают, что решились на миграцию ради них, под этим соусом корят за плохую учебу или поведение [31, с. 107-108].

Согласно Конвенции о правах ребенка РФ должна принимать необходимые меры с тем, чтобы обеспечивать ребенку право на начальное образование и на создание благоприятных условий для получения среднего и профессионального образования (статьи 22 и 28).

Родители-иностранцы, как и граждане РФ, имеют право выбирать школу для обучения своих детей; при записи в школу они должны предоставить документы, подтверждающие законность пребывания ребенка на территории РФ. Школа имеет право отказать в приеме только при отсутствии свободных мест (за исключением случаев, когда ребенок проживает в непосредственной близости от школы – тогда его обязаны принять). В условиях подушевого финансирования ученики из числа трудовых мигрантов рассматриваются администрацией непрестижных школ, испытывающих трудности с набором учеников, как ресурс, позволяющий избежать закрытия школы. Очевидно, что гимназии, лицеи и другие «высокостатусные» школы в таком ресурсе не заинтересованы. Введение платных дополнительных услуг становится барьером для менее обеспеченных семей.

Взаимодействие родителей со школой предполагает: соблюдение формальных требований (оформление регистрации для детей, предоставление классному родителю всех необходимых сведений о семье, посещение родительских собраний и открытость к коммуникации с классным руководителем), контроль за ребенком со стороны родителей (выполнение

домашних заданий, контроль посещения школы, практики встречи и провожания маленьких детей) и готовность вкладывать средства в образование ребенка (покупать учебники и дополнительные пособия, участвовать в сборе средств на нужды класса наравне с другими родителями, выступать с инициативами спонсорской помощи школе, нанимать репетиторов).

Таким образом, родители-мигранты признают право учителя требовать соблюдения всех формальных школьных требований, собирать деньги на школьные нужды и вмешиваться во внешкольную жизнь ребенка. Например, учителя просят родителей-мигрантов, даже очень плохо владеющих русским, разговаривать дома с ребенком на русском языке и запрещают использовать родной язык.

Обеспечение преемственности ценностей является важной задачей социализации и необходимым условием функционирования общества, так как в вопросах сохранения или изменения культуры эффективность межпоколенной передачи ценностей может играть существенную роль. Однако в семьях мигрантов родители довольно часто испытывают сомнения и колеблются, решая вопрос о том, какого рода ценности необходимо транслировать подрастающему поколению. Это во многом связано с тем, что во время аккультурации в новой культурной среде ценности культуры происхождения могут затруднять адаптацию в принимающем обществе [49, с. 176]. Как родители, так и дети стоят перед выбором: родители осуществляют выбор относительно того, какие ценности они будут передавать, а дети осуществляют выбор относительно принятия или отвержения этих ценностей. В ситуации с мигрантами и этническими меньшинствами важно понимать, что и родители, и дети вовлечены в процесс аккультурации, при этом они не всегда приобретают одинаковый опыт и не всегда имеют одинаковые референтные группы [52, с. 643].

Со стороны детей всегда происходит нечто большее, чем простое воспроизводство личных ценностей родителей. Так, в исследовании П. Стека

с коллегами, рассматривалось сходство ценностных ориентаций родителей, подростков и их друзей-сверстников. Исследователи выявили большее сходство ценностей у подростков с друзьями-сверстниками, нежели с родителями [50, с. 39]. Кроме того, усиливать или ослаблять межпоколенную трансмиссию ценностей от родителей детям могут и так называемые «трансмиссионные ремни», которые имеют различную природу, зависят от контекста, социального статуса семьи, а также качества отношений в семье [49, с. 175].

## **Выводы по I главе**

Если говорить о многоязычии, то можно сделать вывод о том, что существенное сближение имеется в преподавании родного и иностранного языков. Это сближение сводится к тому, что, во-первых, при овладении родным языком ребенок усваивает взаимосвязано с ним и систему понятий, т. е. развитие мышления и языка идет параллельно взаимосвязано. При овладении неродным языком система понятий и мышление уже сформировались у учащихся. Во-вторых, система неродного накладывается на систему родного языка, а в условиях многонациональной аудитории с русским языком обучения, и на систему второго родного русского языка. В-третьих, обучение родному языку в школьных условиях подразумевает обучение письменной коммуникации и совершенствование устной, так как ребенок к началу учебы в школе уже пользуется устной коммуникацией.

Мы считаем, что сущность поликультурного образовательного пространства представляется как неустойчивая, динамическая и самоорганизующаяся система, включающая в себя многоплановые, многомерные отношения между широким кругом его субъектов, процессы межкультурной коммуникации всех субъектов образования как носителей различных этнических культур; и являющаяся важнейшим фактором развития всех субъектов современного образования, в том числе профессионального и личностного развития педагогов [9]. Также, мы считаем, что в процессе адаптации, несомненно, ребенок должен быть обеспечен психолого-педагогическим сопровождением. Со стороны принимающего общества учащийся-мигрант хочет чувствовать поддержку, поэтому навыки толерантного поведения должны присутствовать в каждом человеке.

Что касается работы с родителями детей-мигрантов, мы выяснили, что механизм адаптации через школу воздействует не только на детей из семей трудовых мигрантов, но и на их родителей. Школа является пространством, в котором мигранты встречаются с «официальным» миром. Они сталкиваются с необходимостью оформления документов и предоставления информации о

семье; с требованием соблюдать определенные правила внутри школы; с необходимостью изменения практик, сложившихся в семье (использование русского, а не родного языка, пищевые практики). Через беседы о воспитании детей учителя и школьная администрация транслирует семьям мигрантов новые нормы поведения.

## **Глава II. Особенности обучения детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве школы**

## **2.1. Современное состояние проблемы изучения английского языка детьми мигрантов в Красноярском крае**

В настоящее время в подавляющем большинстве российских школ наблюдается тенденция вытеснения английским языком всех других иностранных языков. Этот феномен носит характер неизбежности в эпоху глобализации. Для русскоговорящих детей английский является неродным иностранным языком, который они изучают в специальных условиях в отрыве от естественной коммуникации [6]. Успешность изучения иностранного языка в значительной мере зависит от степени мотивации детей, профессионализма учителя, осознания важности владения английским языком в наше время.

Для детей-мигрантов первым неродным языком становится русский язык, овладение которым в условиях переселения в Россию является средством выживания. Поэтому дети мигрантов, как и их родители, вынуждены быстро овладевать русским языком на уровне повседневного общения. Здесь ситуации разнятся от практически полного отсутствия знания и владения русским языком до частичного или свободного. В школе это еще и учебный предмет, так как этот язык государственный, изучение которого обязательно для каждого российского школьника [42].

В поддержку детей мигрантов в России, в Москве ряд школ имеет так называемый «этнокультурный уклон» и рассчитан на учеников из числа приезжих из разных стран. Для того чтобы их можно было полноценно учить, в таких школах организованы ШРЯ — Школы русского языка, годичные курсы, после которых ребенка можно учить по обычной, общеобразовательной программе. Основные предметы — языковая практика, грамматика, фонетика и др. После завершения курса Школы русского языка для каждого ребенка разрабатываются психолого-педагогические рекомендации для продолжения обучения в общеобразовательных школах — по месту жительства или пребывания. Но 70% детей продолжают обучение в той же школе, при которой действует ШРЯ [33].

Оказавшись в школьной русскоговорящей среде, дети мигрантов сталкиваются еще с одной проблемой - с необходимостью изучения иностранного (английского) языка, который для многих из них оказывается вторым иностранным языком. Но этот язык принципиально иной по сравнению с первым неродным (русским) и вторым неродным (английским) [43].

Было замечено, что школьники-мигранты порой более усердны на уроках английского языка, чем российские школьники. Они активно включаются в работу на уроке, внимательно следят за учебным процессом. Однако существуют определенные проблемы при изучении иностранного, в частности английского, языка.

Фонетика.

- Произносительные способности. Неправильное произношение слов и отдельных звуков — влияние родного языка.

- Неумение членить поток звуков на фонологические элементы.

Лексика.

- Неумение использовать изученные единицы в различных видах речевой деятельности.

- Непонимание отдельных языковых единиц на слух и при чтении текстов.

Грамматика.

- Неправильное определение отдельных отдельных времен и их употребление в предложениях.

Аудирование.

- Неполное понимание фактического содержания, логики изложения и осмысления общей идеи сообщения.

- Ритмико - интонационные трудности.

Чтение.

- Техника чтения.

- Слабое усвоение информации.

Говорение.

- Произносительные ошибки.
- Акцентное отклонение.

Письмо.

- Низкая скорость восприятия.
- Длительное формирование навыков письма.

Причины возникновения ошибок:

- давление языковой среды (проблемы взаимодействия с учителем и сверстниками);
- интерференция — результат воздействия родного языка на речь на изучаемом языке.

Решениями представленных проблем могут быть:

- анализ появления различных ошибок (наблюдение за работой на уроке, личная беседа с учащимися, анкетирование);
- исправление ошибок (закрепление и неоднократное повторение материала; упражнения, направленные на развитие каждого вида речевой деятельности).

На каждый уровень языка можно предложить перечень упражнений для отработки тех или иных умений.

Например, фонетика.

Упражнение на активное слушание и распознавание звуков. Прочитайте пары слов, где данный звук встречается в различных словосочетаниях в начале, в середине и в конце слов.

Sing     Singing  
Sang     Ringing  
Song     Banging

Упражнение на воспроизведение. Повторите данные предложения вслед за диктором или за учителем (дальнейшая тренировка звуков, только уже в предложении).

Nothing's wrong. (Все в порядке.)



Things are mending. (Дела поправляются.)

Everything's going wrong. (Все идет вкривь и вкось.)

Лексика.

Наблюдение сочетаемости слов.

Подобрать прилагательные к словам jeans, boots, dress, skirt.

Сравнить свой список со списком товарища. У кого больше?

Упражнения на тренировку материала.

1) Подберите синоним к слову cool (super, great), антоним к слову beautiful (ugly), white (black).

2) Составьте предложения с новыми словами.

Грамматика.

Введение нового материала.

Будущее время. Если вы хотите сказать, что действие будет происходить в будущем времени, то перед смысловым глаголом надо поставить вспомогательный глагол «will / shall».

I will go for a walk – я пойду на прогулку.

Упражнения на закрепление нового материала.

1) Работа в парах. Скажи своему соседу по парте, что вы будете делать на следующих выходных, используя будущее время.

Аудирование.

Упражнения на тренировку памяти.

1. Согласиться с утверждениями или опровергнуть их после прослушивания текста.

2. Прослушать текст и сравнить его с печатным.

Упражнения на тренировку вероятностного прогнозирования.

Закончить фразу:

She has got long...

He is...

His eyes are...

Чтение.

Упражнения на поиск информации.

Текст «Do you care how you look like?»

Ответить на вопросы и найти доказательство в тексте.

Why Liz thinks she is ugly?

What Sarah's mother say about her appearance?

Did Simon care about how people look like?

Упражнения на множественный выбор.

Подобрать заголовок к каждому тексту и определить, кому принадлежит каждое высказывание.

Говорение.

Монолог.

Согласиться или опровергнуть следующие утверждения:

Kate is 12 years old.

Kate has two sisters.

Her sister name is Jane.

Диалог.

Работа в парах. Расспросите друг друга о ваших семьях / расскажите друг другу о ваших семьях.

Письмо.

Упражнения на графику и орфографию.

Рифмовка слов.

Light – bright – fight – write – night – white.

No – toe – sow – flow – bow.

2. Вставьте пропущенные буквы в словах.

Ab...ence (отсутствие), ade...ate (адекватный), ...sept (кроме).

Данные виды упражнений тренируют и закрепляют устные и письменные навыки речевой деятельности, помогая преодолеть трудности при изучении того или иного уровня языка. Для большей эффективности необходимо применять различные формы и методы обучения: работа в парах,

группах, самостоятельная работа. А также применение наглядности: схемы, таблицы, рисунки [18].

Что касается опыта инновационного обучения детей-мигрантов города Красноярск, то, например, известен опыт одной из поликультурных школ №16. Проблема обучения русскому языку детей, прибывших из государств ближнего зарубежья, актуальна для школы №16: здесь много детей-мигрантов, плохо или совсем не владеющих русским языком. Процент учащихся нерусской национальности составляет 36%. В связи с этим на базе данного учебного заведения создан центр дополнительного образования по реализации программ адаптации детей-мигрантов. Коллектив школы создаёт и организует различные мероприятия, например, специализированные проекты, конкурсы чтецов. Более того, педагоги школы принимают активное участие в семинарах и обсуждают существующие проблемы и планирование работы в области развития культуры толерантности в собственном общеобразовательном учреждении, регулярно проводят тренинги, городские образовательные форумы [56]. Вся вышеперечисленная деятельность коллектива школы №16 города Красноярск является инновационной и направлена на то, чтобы как можно быстрее и безболезненнее помочь детям-мигрантам успешно включиться в образовательный процесс [3].

Нами было проведено анкетирование по выявлению особенностей изучения английского языка детьми мигрантов Красноярского края, обучающихся в Ленинском районе, в МБОУ СОШ №16 г. Красноярск. Мы обратились к учащимся 7 класса, где 70% учеников — мигранты. В анкетировании участвовало 20 человек, среди которых 15 человек — учащиеся-мигранты. Им были предложены следующие вопросы:

1. Как давно вы живете в России?
2. Родители говорили Вам о причинах переезда в Россию?
3. На каком языке Вы общаетесь дома с родными?
4. Какой иностранный язык Вы изучаете в школе?

5. Когда Вы пытаетесь подобрать нужное слово на иностранном языке, то вспоминаете русское слово или слово на родном языке?

Результаты показали следующее.

1. 90% переехали относительно недавно, в 2003-2010 гг.
2. Причина переезда — работа отца.
3. 70% общаются дома с родными на родном языке, 25% на родном и русском, 5% на русском.
4. Все опрошенные изучают английский язык.
5. 95% вспоминают русское слово, 5% слово на родном языке.

Также, мы взяли интервью у школьников 5 классов данной школы. В опросе было задействовано три пятых класса, два седьмых, разделенных по подгруппам, в общем количество опрошенных людей было равно 40, среди которых 30 человек - учащиеся-мигранты. Мы обратились к ним со следующими вопросами:

1. Тебе нравится изучать английский язык? (можно написать пожелания к проведению уроков по англ. яз.)
2. Потребуется ли он тебе в будущем?
3. Будешь ли ты поступать в ВУЗ на иностранный факультет?
4. Есть ли у тебя репетитор?

Результаты показали следующее:

1. 90% ответили, что нравится, 10% ответили, что не всегда. Из пожеланий можно выделить то, что учащиеся хотели бы больше уроков «в нестандартной форме, в форме квестов, например».
2. 60% ответили, что понадобится, 40% ответили, что нет.
3. 80% ответили, что на иностранный факультет поступать не будут, 20% ответили, что не знают.
4. 80% ответили, что у них нет репетитора, 20% ответили, что есть репетитор не только по английскому языку, но и по другим предметам.

Таким образом, в целом ситуация с изучением иностранного языка у детей мигрантов не вызывает особых опасений. Принимая изучение и

русского, и иностранного языка как необходимость, они стремятся делать это сознательно.

Как было сказано ранее, опрос проводился среди 5-7 классов, а в данном возрасте учащиеся еще не уверены в том, какую профессию они выберут в будущем. Но некоторые из учащихся осознают, что английский язык скорее всего будет им необходим. Среди детей мигрантов, обучающихся в данной школе и проживающих в районе, где преобладает мигрантское население, не уверены, что вообще будут поступать в ВУЗ и изучать английский язык. Как известно, такие дети чаще всего «следуют по стопам» своих родителей, а их родители в большинстве случаев не оканчивали высших учебных заведений, занимаются предпринимательской деятельностью. Но все же нередки случаи, когда детям мигрантов удается овладеть английским языком быстрее и лучше, чем некоторым русскоязычным школьникам.

Решение проблемы учета соотношения родных языков учащихся мы видим в выявлении наиболее общих закономерностей в системах родных языков учеников, классификации и градуировании типичных фонетических и лексико - грамматических трудностей для учителей (учащихся) каждой отдельной национальности.

## **2.2. Анализ опыта работы с детьми-мигрантами на Юге России (школа Е.В. Бондаревской)**

В ФЗ «Об образовании» образовательное пространство России отмечается как поликультурное. Говорится о том, что содержание

образования должно быть направлено на взаимопонимание и сотрудничество между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, обеспечивать развитие способностей каждого человека. В работах О.В. Гукаленко поликультурное образовательное пространство характеризуется в двух аспектах: как система, раскрывающая объективные потребности поликультурного общества в инновационных технологиях поликультурного образования, и как среда, в которой удовлетворяются потребности в образовании, адаптации, поддержке и защите различных этнических общностей и отдельной личности на основе диалога, взаимообогащения и взаимодействия культур.

В основу работы ростовского исследователя О.В. Гукаленко из «школы Бондаревской» положено серьезное многоступенчатое изучение проблем школьников-мигрантов [9]:

Этапы исследования:

I этап (1991-1994) – проблемно-поисковый, связан с изучением идей поддержки и защиты личности, основ народного воспитания в мировой историко-педагогической мысли.

II этап (1994-1997) - теоретико-практический, связан с разработкой теоретико-прогностической модели адаптационного поликультурного образовательного пространства по поддержке и защите личности учащегося-мигранта.

III этап (1998-2000) - теоретико-методологический, цель которого раскрыть и обосновать трудности в работе с учащимися-мигрантами.

Мы считаем, данная модель выявления проблем в работе с мигрантами очень эффективна, так как затрагивает аспекты поликультурного образования и помогает решить учителю множество задач, связанных с работой в поликультурном образовательном пространстве, а также, предложенная поэтапность может быть успешно использована всеми, кто работает и в школе, и в специальных центрах по работе с мигрантами.

Также в ФЗ «Об образовании» указывается, что реализация инновационной деятельности в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования Российской Федерации и является приоритетной [43].

В книге «Социальная работа» под редакцией профессора В.И. Курбатова [24] выделяются специфические принципы социальной работы, определяющие основные правила деятельности в сфере оказания социальных услуг населению: принципы гуманизма, справедливости, альтруизма, коммуникативности, универсальности, охраны социальных прав, социального реагирования, профилактической направленности, клиентоцентризма, опоры на собственные силы, максимизации социальных ресурсов, конфиденциальности, толерантности. Принцип толерантности обусловлен тем, что социальная работа ведется с самыми различными категориями клиентов, в том числе с личностями, которые могут не внушать симпатии специалисту. Политические, религиозные и национальные особенности индивидов, нуждающихся в помощи, их поведенческие стереотипы и сама их внешность может оказаться непривычной для лиц, занимающихся социальной работой. Определенные элементы ксенофобии, т.е. неприязни и страха перед проявлениями чуждых традиций, распространены в нашем обществе [24]. В нашей стране содержание принципа толерантности претерпело достаточно сложную трансформацию. С одной стороны, практически мононациональное окружение большинства населения, отсутствие традиций совместного существования с людьми иной расы, религии, культуры не создавали больших проблем при встрече с их представителями, что предопределило терпимость к тем индивидам из других общностей, с которыми взаимодействовали наши соотечественники. С другой стороны, индивидуальные отличия не поощрялись и не признавались, человек воспринимался как часть общности, некоторого «всеединства», поэтому уважение к праву на отличие в целом не сформировано. Кризис системы нравственно-культурных ценностей, застойная экстремальность

существования большинства населения, политические и военные конфликты привели к ослаблению регулирующих механизмов человеческого индивидуального и социального поведения, к сокращению толерантности, возрастанию нетерпимости в отношениях между людьми. Одной из форм проявления социальной напряженности стали межнациональные конфликты. В таких условиях многократно усиливается значение толерантности социального работника, который должен не только проявлять это качество во взаимоотношениях с клиентами, но и воспитывать его у населения в целом. Поэтому толерантность между переселенцами и местным населением должна выступать как принцип социальной работы с мигрантами, так как это гарантия стабильности в социуме и, построенная на данной основе работа, – эффективный инструмент для реализации миграционной политики России. Сам факт переезда выступает дестабилизирующим фактором и влечет за собой определенные неудобства. Смену социального окружения, климата, правового поля и так далее. На новом месте жительства мигранту необходимо ориентироваться в окружающем его пространстве – устанавливать социальные связи (дружеские, деловые, взаимоотношения с соседями и т.д.), познавать законы нынешнего места пребывания (особенности взаимоотношений в новом сообществе, права, льготы и обязанности человека и гражданина в данной местности и т.д.), получать (восстанавливать) социальный статус – иметь работу, жилье, реализацию права на обучение и воспитание детей, достойные средства для существования и т.д. Дифференциация форм работы с мигрантами – закономерный процесс, сопутствующий ее развитию, изменению содержания понятия «миграция». В соответствии с постановлением Правительства РФ «О мерах по оказанию помощи беженцам и вынужденным переселенцам» предусматривается ряд мер по оказанию им содействия: выплата пособия, помощь в трудоустройстве, решение жилищных проблем. Также создалась довольно острая и противоречивая ситуация: переселенцы заинтересованы в выборе места жительства и работы в городах, где они, как правило, проживали до



миграции, а государственные программы – в освоении регионов, в которых имеется дефицит трудовых ресурсов, чаще всего в сельской местности. Проблемы мигрантов требуют комплексного решения с участием различных ведомств федерального и регионального уровня. В социальной работе с мигрантами выделяют три жизнесферные составляющие, через которые осуществляются адаптация, аккультурация переселенцев: 1) Естественно-антропологическая (демографическая, территориальная, поселенческая), 2) Духовно-культурная (образовательная, национально-культурная), 3) Агентно-профессиональная (занятость, рынок труда, профессиональная и предпринимательская структура). Эти составляющие по-разному проявляются в социальной работе с мигрантами. Для естественно-антропологической составляющей важным является механизм территориальной реабилитации и социальной адаптации на новом месте (на территории и среди населения). Для духовно-культурной составляющей в первую очередь важен механизм аккультурации, национально-культурной идентификации, ведущий при последовательном проведении миграционной политики к обретению гражданства и принятию культурных образцов страны проживания. Для агентно-профессиональной составляющей наиболее значим механизм профессиональной адаптации благодаря обретению места работы, конкурентоспособных качеств, сохранению трудовой практики по специальности, приобретению востребованной специальности. Миграционная политика и формирование системы социальной работы с мигрантами предполагают не только инициативы государства, но и координацию действий многих государственных и общественных институтов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

### **2.3. Анализ основных проблем учащихся-мигрантов и пути их решения**

Готовность ученика-иммигранта к социальной адаптации определяется целым рядом факторов, значительная часть которых по-прежнему нуждается

в исследовании. Среди известных факторов хотелось бы выделить следующие:

- лингвистическая и культурная близость. Что касается Российской Федерации, то выходцы из славянских республик, а также русскоязычные выходцы из других стран СНГ легче адаптируются к условиям российской реальности, чем, например, представители титульных этносов Таджикистана и Узбекистана;

- уровень образования родителей ребенка-иммигранта. Чем он выше, тем легче иммигрантам и их детям привыкнуть к новым условиям, войти в любой коллектив, будь то ученический или трудовой;

- возраст иммигрантов. Педагог работает с молодыми иммигрантами, однако ему приходится сталкиваться с представителями старших поколений, оказывающих влияние на подростка. Возраст как педагога, так и представителей старшего поколения может оказывать и положительное, и отрицательное воздействие на адаптивную готовность. Здесь необходимо учитывать такой фактор, как возрастная дистанция между педагогом и родителями учеников и между педагогом и самими учениками;

- юридический статус иммигранта. В данном случае речь идет о том, находятся ли иммигрант и его семья на легальном или нелегальном положении. Если семьи, прибывшие в страну легально, так или иначе вынуждены адаптироваться к окружающей их социокультурной среде принимающего этноса, то семьи, прибывшие в страну нелегально, не особенно стремятся к социальной адаптации. Они избегают контактов с представителями власти. Общественности, педагогами, тяготеют к геттоизации и часто не отдают детей в школы. Вовлечение их в сферу педагогической работы проблематично и требует участия правоохранительных органов;

- наличие диаспоры или землячества этноса, представителем которого является учащийся-иммигрант. Наличие или отсутствие в классе земляков учащегося-иммигранта. Данный фактор может выступать как во благо, так и

во вред адаптационному процессу. С одной стороны, землячество, если с ним грамотно проводить работу, может повышать мотивацию иммигранта к социальной адаптации, с другой — способствовать его консервации в рамках этнической группы страны происхождения. Отсутствие же диаспоры может быть как мотивом для иммигранта и его семьи быстрее адаптироваться к новым условиям, так и причиной покидания им места жительства. Примерно такая же ситуация и с учеником-иммигрантом: оставшись один, он или попытается быстрее войти в новый коллектив полноправным членом, либо замкнется в себе, будет общаться только со своей семьей. То, по какому пути пойдет его социализация, не в последнюю очередь зависит от мастерства педагога и от фактора, последнего в нашем списке, но не самого малозначающего;

- атмосфера толерантности. В атмосфере доброжелательности и взаимоуважения готовность иммигрантов к адаптации значительно повышается [11].

Степень готовности детей и подростков иммигрантов к социальной адаптации может быть нулевой, низкой, средней, высокой.

1) При нулевой индивид стремится к самоизоляции в своем этническом социуме, мотивация к изучению языка принимающей страны, её законов и обычаев отсутствует. Общение с представителями принимающей страны либо отсутствует, либо ведется через посредников из своего социума. Интерес к культуре, истории, традициям и обычаям принимающей страны отсутствует. Пребывание в стране-реципиенте преследует чисто экономические цели, и планируемый срок пребывания ограничивается временем, необходимым для заработка определенной суммы денег, обеспечивающей возвращение в страну происхождения.

2) При низкой степени готовности к социальной адаптации индивид стремится к общению с представителями принимающего этноса на уровне, необходимом для обеспечения элементарных его потребностей, нередко такое общение носит эпизодический, ограниченный характер. Интерес к культуре,

истории принимающей страны отсутствует, интерес к традициям и обычаям принимающей страны проявляется только там, где их незнание может привести к конфликту с властями или населением этой страны. Длительность и цели пребывания в стране-реципиенте заданы соображениями экономического характера.

3) При средней индивид общается с представителями принимающего его этноса для расширения своего кругозора, вхождения в новую среду. Общение с представителями принимающего этноса происходит регулярно. Индивид рассматривает длительное пребывание в принимающей стране как вариант дальнейшего жизненного пути.

4) При высокой степени готовности детей и иммигрантов к социальной адаптации общение индивида с представителями принимающего этноса носит регулярный характер, преследует цель полного вхождения в социум. Пребывание в принимающей стране не ограничено экономическими соображениями, длительное пребывание или постоянное проживание является желательным [11].

Педагог может установить степень готовности иммигранта к социальной адаптации при помощи таких методов, как:

- анкетирование. Этот вид работы является наиболее важным и эффективным средством изучения подростка-иммигранта. Анкета может содержать следующие вопросы: чувствуете ли Вы недружелюбное отношение к себе со стороны сверстников? Чувствуете ли Вы недружелюбное отношение к себе со стороны учителей? Какие проблемы возникают у Вас в школе? (насмешки со стороны сверстников и т.д.) [12]. Анкета для родителей может содержать вопросы, касающиеся их образовательного уровня, знания русского языка, планов на будущее, их детей;

- родительские собрания. Информация, полученная на собраниях, помогает дополнять или исправлять информацию, полученную в ходе анкетирования;

- дневник наблюдения за учеником-иммигрантом. Он содержит всю информацию об ученике и является важным подспорьем педагогу.

Конечно, работа педагога не ограничивается данной методикой, но она может существенно помочь педагогу в трудоемкой работе с многонациональным классом [11].

Учащиеся-мигранты в российских школах сталкиваются с такими проблемами, как: преодоление языкового барьера, трудности в подготовке домашнего задания, отсутствие помощи родителей из-за слабого владения ими русским языком. Соответственно, для некоторых учащихся характерное поведение - стремление обособиться и замкнуться в себе, ограничив круг общения исключительно по национальному признаку, опираясь на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа.

Отличительными чертами современной российской поликультурной школы являются ее многонациональный состав в целом и классов в частности; разный уровень владения учащимися русским языком, разный уровень общей культуры.

К сожалению, в российских школах не существует двуязычия. Исключение могут составлять школы с углубленным изучением иностранных языков. Для детей коренного населения вводится иностранный язык (в последнее время, как правило, английский. В некоторых школах его начинают изучать уже со второго класса), а мигранты в это время изучают русский язык как иностранный. При этом не совсем правильным будет считаться, что дети коренного населения становятся двуязычными, изучая иностранный язык. Двуязычие — это, когда индивид свободно говорит на двух языках. С детьми коренного населения этого не происходит. Большинство из них слабо владеют иностранным языком и практически не могут на нем общаться к концу обучения в школе. Вместе с тем мигрант, который начал свое обучение в школе с первого класса, как правило, к концу школы становится двуязычным и хорошо говорит как на своем родном языке, так и на русском.

В российской школе существует единая система обучения мигрантов русскому языку, которая не позволяет прибегать к его изучению через родной язык ребенка по причине неспособности учителя говорить на языках мигрантов, которые прибывают в наш регион из стран бывшего СНГ, Китая, Северной Кореи и т. п. Таким образом, ребенок-мигрант попадает в систему иммерсии, то есть полностью погружается в русский язык. Общение с учителем и сверстниками сразу начинается только на втором языке (т. е. Русском), которым ребенок не всегда владеет в достаточной степени. Результаты такого общения бывают разнообразны. На первых порах школьник-мигрант ведет себя стеснительно, пытаясь понять, какого стиля общения ему придерживаться. Насмешки со стороны мальчиков, а особенно девочек его больно ранят. Известно, что период взросления в возрасте 14-16 лет считается самым опасным в психологическом отношении. Подобная проблема существует и на Западе. М. Сигуан и У.Ф. Макки, отмечают, что «двуязычный ребенок, принадлежащий к малопrestижному языковому меньшинству и к низшим слоям общества, встречает в школе большие трудности, вызванные частично его языковой ограниченностью в обоих языках, и в особенности в главном языке школы, а частично же социальной и культурной дистанцией, отделяющей его от истеблишмента, представляемого школой. При таких обстоятельствах его неудачи в школе истолковываются как доказательство того, что он не соответствует модели учащегося, к которой школа приспособливает свое обучение, стоит ниже её, менее одарен интеллектуально и в личностном плане, нуждается в специально педагогическом подходе, в разных формах дополнительного или компенсационного обучения или даже в учреждениях специального обучения, если его отставание будет сочтено более серьезным. Это истолкование школой и ее преподавателями затруднений ребенка как симптома умственной отсталости является результатом неспособности понять происхождения этих затруднений, которые могут быть усугублены этническими и социальными предрассудками» [36].

В своем исследовании исследователи В.И. Петрищев и Т.П. Грасс выявили несколько групп образовательных проблем, с которыми сталкиваются учащиеся из семей мигрантов в Сибирском регионе [31].

Первая группа проблем — лингвистическая — заключается в незнании или плохом знании русского языка. Она порождает другие когнитивные проблемы ученика (трудности в изучении других предметов), а также социальные проблемы (трудности в общении).

На основе анализа материалов и собственных наблюдений было выявлено, что лингвистические проблемы учащихся во многом связаны и с культурными традициями, которые существуют в Красноярском крае в отношении других языков (стран бывшего СНГ: таджикский, киргизский, армянский, азербайджанский, и т. п.), которые совершенно не изучаются в школе даже факультативно. Поэтому учащиеся-мигранты, носители другого языка, обучаясь в школе только на русском языке, испытывают довольно большие трудности (следует отметить, что русский язык и языки стран бывшего СНГ имеют совершенно разные языковые семьи, что также добавляет проблем). К примеру, в США, если ребенок приехал из какой-то страны и совершенно не говорит по-английски, то на первом этапе обучения с ним занимается учитель, который говорит на его родном языке (для понимания сложных грамматических явлений и снятия психологического стресса). Ситуация, сложившаяся в условиях российской школы, по мнению отечественных ученых приводит к психологической неустойчивости учащихся и, соответственно, к когнитивным трудностям, ибо все предметы мигрант осознает через свой родной язык. Лингвистические проблемы порождают низкую самооценку и мотивацию ученика. В свою очередь, это связано с социальными проблемами: низкий статус родителей (известно, что большинство родителей, приехавшие из разных стран, не имеют высокого образования, владеют русским языком на бытовом уровне, не могут устроиться на хорошую работу, живут в неблагоприятных районах города).

Вторая группа проблем неразрывно органично переплетается с первой. Это психолого-педагогические проблемы, связанные с современной организацией процесса обучения детей-мигрантов в российских школах.

Существует так называемая «ложная» педагогическая установка, что учащиеся-мигранты, которые хорошо говорят в быту на русском языке, могут в школе учиться в обычном, общем классе. В ряде школ отсутствует учет индивидуальных особенностей детей-мигрантов, индивидуального темпа обучения. Не во всех школах осуществляется обязательный мониторинг уровня когнитивного академического владения русским языком школьника-мигранта. Не всегда в организации обучения детей-мигрантов прослеживается ориентация на учет предшествующего личного опыта учащегося [31].

Красноярские исследователи В.И. Петрищев и Т.П. Грасс выявили и ряд трудностей в организации процесса школьного обучения детей-мигрантов [31]. Это трудности, связанные с преодолением негативного общественного мнения в отношении мигрантов, построением индивидуального образовательного маршрута ученика, ориентированного на продолжение обучения в высших учебных заведениях.

Третья группа проблем, - социально-педагогические проблемы (отклонения в поведении, нарушение общения и т. п.).

Для того чтобы решить вышеперечисленные проблемы, В.И. Петрищев и Т.П. Грасс предлагают:

- создание организации комплексного центра диалога культур для детей-мигрантов;
- создание дополнительных программ: по изучению русского языка, истории, ценностей и культуры принимающего общества.

Один из важных моментов заключается в отсутствии в поликультурном большинстве российских школ билингвального образования, принцип которого заключен в двуязычно-двукультурном обучении. Этот принцип основан на том, что если представители национальных меньшинств и



представители коренного населения выражают желание изучать какой-либо язык национального меньшинства, то такое намерение обучаться по двуязычным программам должно поддерживаться администрацией школ. Такая программа должна включать не только изучение второго языка, но и обучение способности общаться, функционировать в других культурах. Очевидно, что для этих целей необходимо привлекать учителей-мигрантов. А также, нужно привлекать специалистов для реализации модели обучения, которая позволит готовить творческого, инициативного молодого человека-мигранта с ключевыми компетенциями, способного эффективно решать проблемы своего трудоустройства, создавать собственный бизнес и принимать грамотные решения по экономическим вопросам. К сожалению, пока ни финансово, ни кадрово мы не можем организовать обучение по таким программам.

Как выяснилось, в образовательной среде школы возникает одна из главных проблем адаптации детей-мигрантов к принимающему социуму — проблема двуязычия. В результате этой проблемы у ряда школьников-мигрантов наблюдается общее состояние тревожности и психологического недоверия, трудности адаптации к новому окружению и изменившимся требованиям к процессу образования и воспитания.

Язык выступает не только как средство общения между человеческими группами, но и как форма выражения различных культур. А поскольку культуры разнятся между собой, то при дискриминации двуязычной ситуации и дистанции между языками возникает так называемая культурная дистанция между языковыми группами. Знание второго языка, т. е. Русского, позволяет разным этносам, приехавшим в Красноярский край, избежать недопонимания, недоразумения в общении и взаимодействии. Итак, если ребенок-мигрант намерен обучаться в общеобразовательной школе в России, прежде всего он нуждается в помощи по изучению русского языка [31].

Для того чтобы помочь ребенку-мигранту лучше адаптироваться в новых условиях, усвоить учебную программу, школьный психолог и педагоги

пытаются определить исходный уровень владения русским языком и в соответствии с этим разрабатывают программы обучения детей-мигрантов. Они помогут учащемуся-мигранту, если организуют для него индивидуальные и групповые занятия; занятия с логопедом; индивидуальное консультирование по возникающим у ребенка вопросам; индивидуальный образовательный маршрут. И такие занятия, несомненно, поспособствуют формированию механизмов адаптации детей-мигрантов к учебной деятельности в новом образовательном пространстве [46].

В связи с выявленными трудностями, возникающими у учащихся-мигрантов в образовательном процессе, возрастает актуальность не просто педагогической деятельности и работы учителя с приезжими детьми, а его инновационная деятельность, отвечающая требованиям современности.

По словам М.В. Кларина, инновационная деятельность относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, силе мышления, который с этими новшествами связан. Авторы работ по педагогической инноватике М.С. Бургин, В.И. Загвязинский, С.Д. Поляков, В.М. Полонский, М.М. Поташник, Н.Р. Юсуфбекова и другие понятие «новое в педагогике» соотносят с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое [5].

Учитывая, что за большой период существования в других странах явления миграции накопилось достаточно опыта взаимодействия и обучения детей-мигрантов, рассмотрим пример такого государства, как Великобритания.

По своей структуре она отличается многонациональностью, поликультурностью и смешанным характером заселения эмигрантов и коренных жителей. Опираясь на опыт Британии, можно увидеть ряд инновационных подходов к решению возникающих проблем образования мигрантов. Местные органы власти не только обеспечивают консультативную поддержку подросткам и их родителям (опекунам), впервые прибывшим в Великобританию, по вопросам доступа к учреждениям образовательной

системы страны, но и содействуют обеспечению доступа детей как к основной образовательной программе, так и к альтернативным специализированным образовательным программам. При этом решение данного вопроса основывается на индивидуальных интересах и нуждах каждого ребенка.

Что касается школ Британии, то, со своей стороны, они содействуют повышению квалификации учителей и их участию в тренингах, ориентированных на нужды детей-мигрантов, а также распространяют знания о мигрантах среди сотрудников школ и учеников для предотвращения неадекватного восприятия и предубеждений. Более того, действует многоязычный сайт в Интернете для вновь прибывших детей и их родителей, организованными местными органами власти, занимающимися вопросами образования [54]. В школах назначается специальный куратор, ответственный за доброжелательный прием. Кроме того, организуется привлечение переводчиков в следующих ситуациях: интервью при приеме в школу, первичная оценка знаний, занятия в соответствии с индивидуальными учебными интересами, консультирование родителей, обсуждение чувствительных для детей вопросов [54]. Ряд мер предпринимается для преодоления языкового барьера детей-мигрантов. Основной из них является право школ предлагать для изучения разнообразные иностранные языки, отражающие нужды местного сообщества. Кроме того, разрабатываются более гибкие методы оценки достижений учеников в изучении языков. Целью этих методов является увеличение степени освоения языков в целом и обеспечение более гибкого подхода для тех школьников, устные навыки которых по родному языку превосходят письменные навыки. С 2009 года ученик может взять короткий курс по улучшению одного из навыков: чтения, устной речи, письменной речи, восприятия на слух. Каждый навык может оцениваться отдельно и на разных уровнях [47]. Как видно из вышеизложенного, проблемы Британии, связанные с миграцией, решаются не

только на государственном, но и на частном уровне — педагоги обычных школ также активно включены в процесс помощи мигрантам.

Итак, мы выяснили на примере школ Великобритании, что инновационная деятельность педагога заключается во внедрении и использовании новых программ, методов, методик, средств и технологий в учебно-воспитательный процесс.

Что касается России, то для большинства детей-мигрантов русский язык не только не является родным, но и не был даже языком обучения: в некоторых странах он изучался как предмет. Поэтому уровень владения русским языком этой категории учащихся не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартом. Для устранения этой и других проблем создаются творческие лаборатории, проблемные и творческие группы, стажёрские площадки, специализированные программы обучения и сопроводительные курсы к основным программам обучения. При инновационном обучении происходит построение уроков и занятий как актуальных задач общения, проводятся мотивация и индивидуализация предкоммуникативного этапа, построение коммуникативного этапа урока как учебного аналога реальной коммуникации, тестирование приращения коммуникативных умений и оценка по ним работы преподавателя и учащихся [38]. Педагогами и специалистами разрабатываются и реализуются инновационные программы духовно-нравственного развития и воспитания детей, успешной социализации и профориентации, внеурочной деятельности. Создаются краевые ресурсные центры, профессиональные методические объединения педагогов дополнительного образования. Также инновационным является расширение взаимодействия учебных заведений с учреждениями культуры, искусства, спорта, здравоохранения. Появляется новый формат взаимодействия — дистанционное, сетевое, создаются центры дистанционного образования и электронного образования [3].

При декларируемом ныне личностно-ориентированном подходе к образованию главной ценностью объявляется личность ребенка. Защищенность личности школьника складывается из относительно-устойчивого, над ситуативного чувства собственного достоинства, свободы, ощущения своей нужности и значимости в стенах школы, стремления положительно проявить себя, которые должны поддерживаться и стимулироваться педагогическими средствами.

Проблема миграции, как показала практика, с годами существенно не уменьшается, и, следовательно, общество испытывает объективные потребности в инновационных технологиях поликультурного образования.

### **Выводы по II главе**

Итак, мы считаем, что теоретические и методологические основы педагогики работы с детьми-мигрантами, разработанные ростовскими исследователями, могут выступать в качестве научно-методического

инструментария для образовательных школ, педагогов, практических работников службы помощи.

Для детей-мигрантов межкультурное образование дает возможность равного жизненного старта, в то же время оставляя возможность возврата на историческую родину открытой. В целом можно выделить характеристики учащихся-мигрантов и вычленив их следующие психологические особенности: выраженность культурной дистанции — степень, в которой иная культура воспринимается близкой или далекой, похожей или непохожей на собственную. Низкая социальная адаптация зачастую связана с тем, что учащийся-мигрант находится в состоянии растерянности, страха, отличается социально и культурно [14].

В каждом конкретном случае следует принимать во внимание и настрой на миграцию — мотивы, причины миграции, является ли миграция временной или окончательной, фоновые знания о принимающей стране. И, разумеется, нужно учитывать личностные особенности учащихся-мигрантов - «зрелость личности», ее ценностные ориентации, особенности характера, психики, установки на миграцию. Учащийся-мигрант, живущий под влиянием мигрантской субкультуры и наталкивающийся ежедневно на культуру большинства, находится в сложной кризисной ситуации: независимо от того, решила ли (и имеет ли возможность) его семья окончательно поселиться в этой стране, является ли он вторым и даже третьим поколением иностранцев, для здорового развития его личности необходимы достижение им позитивной этноидентичности и на этом фоне становление этнотолерантности. Здесь огромную роль играет педагогическая поддержка ребенка при выборе форм занятий. Все это способствует развитию языка общения между учащимися доминирующей культуры и культуры меньшинства, ускоряет интеграцию учащегося-мигранта в новую культуру [14].

Итак, дети-мигранты имеют множество проблем, связанных с прибытием и проживанием в другой иноязычной среде. В этом случае

важнейшая задача школы состоит в том, чтобы помочь ребенку-мигранту как можно быстрее включиться в образовательный процесс. Для этого в современном образовательном пространстве активно используется инновационная деятельность педагога. Именно внедрение и использование новых программ, методов, методик, средств и технологий, создание творческих лабораторий, проблемных и творческих групп позволят провести успешное обучение и вместе с тем успешную социализацию детей-мигрантов и сформировать их готовность к самостоятельному гражданскому и нравственному выбору.

С учетом изложенного в современном учителе должны сочетаться глубокая компетентность, профессиональная и методологическая культура, высокая и нравственность, и интеллигентность [55].

### **Заключение**

В условиях общемировой тенденции глобализации, нестабильной геополитической ситуации утверждение реалий многокультурного общества является одним из наиболее важных направлений государственной

социальной политики. Мы выяснили, что в работе с мигрантами необходимо учитывать уровень знаний, динамику представлений в зависимости от этапа обучения, национальные, социальные, психологические особенности, ценностные ориентации и мотивационную сферу. Всё большую роль в гармоничном развитии адаптационных отношений играют овладение национально-культурными ценностями нового места проживания, осознание гармоничности общечеловеческого, национального, интернационального, усвоение культурных достижений других народов [14].

Итак, в данной выпускной квалификационной работе:

- выявлена сущность системы поликультурного школьного образования России;
- определены особенности адаптации детей-мигрантов к обучению в школах России;
- предложена методика работы с родителями учеников-мигрантов;
- обозначены основные проблемы учащихся-мигрантов и предложены пути решения этих проблем.

Этнокультурное, в том числе поликультурное, образование обладает большим воспитательным потенциалом. Оно может развивать у учащихся такие качества, как патриотизм, толерантность, интерес к культурам народов России и других стран мира, культуру межнационального общения и др. Процесс воспитания в контексте поликультурного образования направлен на формирование высоконравственной личности, способной к осуществлению собственной оценочной деятельности, самостоятельной выработке жизненной позиции, основанной на твердых нравственных убеждениях. Приоритетным направлением в системе воспитания является формирование мировоззрения, основанного на знании и понимании самобытности культур разных народов, умении бережно относиться к национальным ценностям, этническим особенностям, осознании необходимости сохранения культуры мира.



Говоря о профессиональных качествах педагога, работающего с многоэтническим классом, целесообразно сослаться на мнение американских исследователей, которые вычленяют следующие качества: любовь к учащимся и желание их учить; знание предмета, владение навыками педагогического мастерства, лидерские качества, коммуникативность, стремление повышать свою квалификацию [51]; что касается школ с большим количеством учащихся-мигрантов, то наиболее успешными являются педагогические коллективы, члены которого обладают такими качествами, как: позитивный настрой руководства и высокие моральные качества педагогов, нацеливание учащихся на высокие результаты в учебе, независимо от их происхождения; уважение к культурам и языкам, которые представляют учащиеся [48]. Всеми перечисленными характеристиками педагог, имеющий в своем классе учащихся-иммигрантов, должен обладать в полной степени. Помимо этого, педагог, работающий с учениками-иммигрантами, должен обладать следующими качествами: межэтническая толерантность, межкультурная компетентность, эмпатия, уважение к учащимся и их родителям, независимо от происхождения, стремление создать позитивную атмосферу в этнически неоднородном ученическом коллективе. Все перечисленные выше качества и характеристики являются факторами, обеспечивающими успех социально-культурной адаптации ученика-иммигранта.

В условиях поликультурного образовательного пространства человек оказывается на рубеже культур и перед ним возникают два важнейших личностно значимых вопроса: сохранение своей культурной идентичности и адаптация в поликультурной среде.

Поликультурное образовательное учреждение - это не только институт формирования знаний, умений, навыков и организации воспитательного влияния педагогов на учеников, а пространство их совместной жизнедеятельности.

Высшей ценностью поликультурного образовательного пространства является человек, личность учащегося, а главный смысл и цель образования должны быть связаны с его развитием, социально-педагогической поддержкой, защитой индивидуальности, ненасильственным культуросообразным воспитанием, созданием условий для творческой самореализации.

Практическая реализация поликультурного образования может быть осуществлена через следующие шаги:

- обеспечение каждому ребенку индивидуальной траектории развития и обучения с учетом его психологических особенностей, способностей, склонностей;
- обогащение базовых образовательных дисциплин национальной проблематикой;
- введение в учебный план (программу) материалов, связанных с этническими национальными особенностями школьника;
- приоритет поликультурного образования как ценности, вхождение личности в мировую, региональную и национальную культуру посредством образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки, помощи и защиты детей;
- организации медико-валеологической помощи;
- выбор культурно-образовательных программ в соответствии с познавательными возможностями учеников.

Несмотря на усилия со стороны государства и общественности в решении проблем адаптации детей-мигрантов, число которых увеличивается с каждым годом, тема остается по-прежнему актуальной, поскольку затрагивает вопросы национальной безопасности и стабильности. Положительный результат может быть достигнут лишь общей, интегрированной совместной деятельностью всех видов служб региона, края, города, школы в области социокультурного образования. Это является

непременным условием для оказания эффективной помощи, поддержки жизненного самоопределения личности учащихся-мигрантов и их семей в конкретном социальном пространстве, их адаптационной ориентации в новой социокультурной среде общества [14].

Проблемы поддержки личности человека и, особенно, - учащегося-мигранта в поликультурном образовании относятся к числу серьезных педагогических инноваций. Они требуют дальнейших исследований отдельных аспектов, что представляется наиболее целесообразным осуществлять с учетом специфики миграционной ситуации в конкретных регионах [17].

В заключение хотелось бы сказать, что решение возникающих проблем при обучении детей-мигрантов на русском языке возможно только при наличии сотрудничества педагогов, ученика и его родителей.

### **Список литературы**

1. Азимов Э. Г ., Щукин А . Н . Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.

2. Алиханов А. Ингушский английский Зины Цуровой // Учительская газета. 2013. №34. 20 авг. С. 6.

3. Барсукова Н.А. Инновационная деятельность педагогов с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве России: материалы Второй региональной научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 15-16 ноября 2013 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2013. - С. 133-141.

4. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США : дис. д-ра пед. наук. Волгоград, 2009.

5. Богданов С.В., Яковлева И.В. Доступ к медицинским услугам и образованию для детей-мигрантов: опыт Великобритании // Государственное управление. Электронный вестник. 2011. Вып. 27. С. 1-11.

6. Гальскова Н.Л., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 334 с.

7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций. М. : Флинта, 1998.

8. Грасс Т.П., Петрищев В.И. Западное общество: ресоциализация школьной молодежи из семей мигрантов: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2014. - 192 с.

9. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: дис. на соискание ученой степ. д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 2000.

10. Денисенко О.И. Работа с семьями детей-мигрантов как способ социокультурной адаптации ученика-мигранта к образовательному пространству российской школы. Виды работы с мигрантскими семьями: материалы Шестой Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, учителей и преподавателей. Красноярск, 22-23 апреля 2016 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.;

Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2016. С. 97-102.

11. Денисенко О.И. Степень готовности детей и подростков иммигрантов к социальной адаптации и способы их определения в педагогической практике: материалы Второй региональной научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 15-16 ноября 2013 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2013. - С. 142-148.

12. Денисенко О.И. Формирование толерантного поведения у учащихся классов с многонациональным составом как средство успешной социализации иммигрантской учащейся молодежи // Вестник КрасГАУ. 2013. № 1. С. 183-186.

13. Джурицкий А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире. М. : Прометей, 2009.

14. Жарич Л.А. Социальная адаптация учащихся-мигрантов: материалы Первой научно-практической конференции. Красноярск, 27-28 ноября 2012 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2012. - С. 166-172.

15. Железнякова Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 774–778.

16. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей-мигрантов как проблема их социальной адаптации // Журнал. Социологические исследования. 2013. №2. С. 80-91.

17. Зингер Н.Д. Организация школьного образования детей-мигрантов в США в контексте поликультурного образования: диссертация // Санкт-Петербург, 2003. С. 215.

18. Иванова Я.А. Из опыта работы с мигрантской молодежью на примере изучения английского языка: материалы Первой научно-практической конференции. Красноярск, 27-28 ноября 2012 г. / отв. ред. В.И.

Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2012. - С. 245-250.

19. Каленкова О.Н. Московская этношкола // Русский язык за рубежом. 2001. № 1. С. 40–42.

20. Киселёв М.А. Особенности социализации учащихся на уроках английского языка в общеобразовательных школах и частных языковых центрах: материалы Шестой Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, учителей и преподавателей. Красноярск, 22-23 апреля 2016 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2016. - С. 40-45.

21. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.:Наука, 1975. 720 с.

22. Кравченко А.И. Социология: общий курс: учеб. пособие для вузов. М.: Логос, 2002. С. 128-129.

23. Кудаков О.Р. Использование производных от термина «интеграция» в современной педагогической литературе // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2010. №3. С. 121–126.

24. Курбатов В.И. Социальная работа: учебное пособие – 4-е издание Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.

25. Леденева В.Ю. Социальные аспекты адаптации трудовых мигрантов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dozor.kadozor.ru>

26. Лысакова И.П. Языковая адаптация мигрантов: ситуация в петербургской школе // Языковая политика в современном мире. СПб.: Златоуст, 2007. С. 227–234.

27. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. №4.С. 3 – 8.

28. Моисеенко В.М. Внутренняя миграция населения. М.: Владос, 2004

29. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. пед. вузов / под. ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2000. 200 с.

30. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношение [Электронный ресурс]. URL: <http://socioline.ru/pages/tparsons-ponyatie-jbschestva-komponenty-i-ih-vzaimootnosheniya>.

31. Петрищев В.И., Грасс Т.П. Ресоциализация детей-мигрантов в Сибирском регионе России: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2013. - 192 с.

32. Петрищев В.И. Социализация школьной молодежи в развитых англоязычных странах. История и современность: монография // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010.

33. Ревунова Н.А. Социально-педагогические условия адаптации русскоязычных детей-мигрантов в системе школьного образования США: автореферат диссертации // Москва, 2011.

34. Романюк Я.А. Интеграция мигрантской молодежи в новый культурный социум России и США: материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». К.: 2014. С. 119-124.

35. Семенова Е.В., Саркисян Л.Г., Саркисян Г.Г. К вопросу об особенностях изучения иностранного языка детьми мигрантов в российской школе: материалы Второй региональной научно-практической конференции с международным участием. К.: 2013. С. 11-18.

36. Сигуан М., Макки У.Ф. Образование двуязычия. М., 1990. С. 149.

37. Синякова М.Г. Развитие профессионально — психологических характеристик педагога в поликультурном образовательном пространстве России: дис. д-ра психологических наук. Москва, 2013.

38. Солодухина О.А. Классификация инновационных процессов в образовании // Среднее профессиональное образование. 2011. № 10. С. 12-13.

39. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 2000. – 320 с. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/stef/15.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/stef/15.php)

40. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: теория и

практика (на материале культуроведения США): Монография. - Москва: ГЛОССА-ПРЕСС, 2008. - 385 с.

41. Трофимчук О.С. Приемы и методы социализации личности учащихся на уроках английского языка. Интернет-ресурс. URL: [http://www.licey17.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=198:-I-17r-&catid=71:публикация&Itemid=227](http://www.licey17.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=198:-I-17r-&catid=71:публикация&Itemid=227)

42. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

43. Федоренко М.В. Условия обучения английскому языку в современной многонациональной школе в России и США: материалы Пятой Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 24-25 апреля 2015 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2015. - С. 49-56.

44. Хабарова О.Е. Программно-методический комплекс «Социомониторинг» // Информационные модели активной антинаркотической пропаганды в молодежной субкультуре. Ч. 1. (Книга 2). – Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, Минобрнауки России, 2004. – С. 1-77.

45. Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 93 с.

46. Garcia-Coll C., Mgnuson K. The Psychological experience of immigration / In A. Booth/ A. Croute, N. Landale (Eds) Immigration and the family: Research and policy on US immigration. Mahwah, N.J. P.126

47. Kristin McCarthy Adaptation of Immigrant Children to the United States: A Review of the Literature, Columbian University, Center for Research on Child Well- Being. С. 28-38. URL: <http://crew.princeton.edu/workingpapers/wp98-03-mccarthy.pdf>

48. Marcelo and Carola Suarez Orozco. The children of immigration in school. С. 132. URL: [www.faculty.umb.edu/lawrence...10...children\\_immigration](http://www.faculty.umb.edu/lawrence...10...children_immigration).



49. Schönflug U. Intergenerational transmission of values: The role of transmission belts // *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 2001. P. 174–185.

50. Steca P., Monzan D., Greco A., D'Addario M. Similarity in self-enhancement and self-transcendence values between young adults and their parents and friends// *Family Science* Vol. 3, No. 1, January 2012, 34–45.

51. Teacher Education Program Admission Criteria and What Beginning Teachers Need to know to be Successful Teachers // Catherine E. Casey&Ruth A. Childs *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. 2007. Issue № 67. January 14.

52. Vedder P., Berry J., Sabatier C., Sam D. The Intergenerational Transmission of Values in National and Immigrant Families: The Role of Zeitgeist, *J Youth Adolescence*, 2009, № 438. P. 642–653.

53. Zho M. Segmented assimilation: issues, controversies, and recent research on the new second generation // *International Migration Review*. 1997. № 31. P. 976

54.URL:<http://omczo.org/publ/498-1-0-3382>

55.URL:<http://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2013/11/21/osobennosti-raboty-s-detmi-migrantami-v-shkolakh-sankt-peterburga>

56.URL:[http://school16.mmc24421.cross-edu.ru/kon\\_zen.htm](http://school16.mmc24421.cross-edu.ru/kon_zen.htm)

57.URL:[http://spiritual\\_culture.academic.ru/1677/Поликультурное\\_образование](http://spiritual_culture.academic.ru/1677/Поликультурное_образование)

## Приложение А

### Анкета для учащихся 7 классов

Дорогой друг! Просим тебя уделить немного внимания данной анкете и ответить на несколько несложных вопросов, чтобы помочь нашему исследованию. Просим отвечать искренне. Анонимность и конфиденциальность гарантируем.

1. Как давно вы живете в России?
2. Родители говорили Вам о причинах переезда в Россию?
3. На каком языке Вы общаетесь дома с родными?
4. Какой иностранный язык Вы изучаете в школе?
5. Когда Вы пытаетесь подобрать нужное слово на иностранном языке, то вспоминаете русское слово или слово на родном языке?

Спасибо за сотрудничество!

## Приложение Б

### Анкета для учащихся 5 классов

Дорогой друг! Просим тебя уделить немного внимания данной анкете и ответить на несколько несложных вопросов, чтобы помочь нашему исследованию. Просим отвечать искренне. Анонимность и конфиденциальность гарантируем

1. Тебе нравится изучать английский язык? (можно написать пожелания к проведению уроков по англ. яз.)
2. Потребуется ли он тебе в будущем?
3. Будешь ли ты поступать в ВУЗ на иностранный факультет?
4. Есть ли у тебя репетитор?

Спасибо за сотрудничество!

