

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

Филологический факультет

Выпускающая кафедра: кафедра английской филологии

Анисимова Кристина Александровна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

*Влияние школы на социокультурную адаптацию и интеграцию
обучающихся инофонов в России*

Направление подготовки **44.03.05** Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Русский язык и
иностраный язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

к. филол. наук, доцент Бабак Т.П.

«_____» _____ 2019г. _____

Руководитель

к. филол. наук, доцент кафедры
английской филологии Лефлер Н.О.

Дата защиты «_____» _____ 2019г.

Обучающийся

Анисимова К.А.

«_____» _____ 2019 г. _____

Оценка _____

Красноярск 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования влияния школы на адаптацию и интеграцию обучающихся инофонов в России.....	8
1.1. История развития основных подходов и современные концепции изучения социокультурной адаптации и интеграции личности в иноэтнической среде.....	8
1.2. Инофоны и принимающее общество: взаимодействие в современной России.....	17
1.3. Школа как важнейший социальный институт в социокультурной адаптации и интеграции детей инофонов.....	22
Выводы по главе 1.....	27
Глава 2. Опыт – экспериментальная работа по проблеме социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России.....	30
2.1. Перспективная модель социокультурной адаптации и интеграции обучающихся детей инофонов в рамках школы в России.....	30
2.2. Социальные практики социокультурной адаптации и интеграции инофонов в рамках школы в России.....	32
2.3. Разработка программы социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России.....	43
Выводы по главе 2.....	52
Заключение.....	55
Список использованной литературы.....	57
Приложение.....	63

Введение

Характерным признаком новой этнополитической и социально-психологической реальности в настоящее время является рост этнических миграций. Сегодня уже достаточно много работ посвящено исследованию проблем адаптации и приживаемости инофонов. Процессы миграции весьма сложны и обуславливаются рядом проблем, как экономических, так и социокультурных и образовательных.

Успешная адаптация предполагает наличие нормальных условий для реализации всех, без исключения, потребностей инофонов, а интеграция – такое включение в поликультурное пространство, при котором у инофонов формируется уважительное отношение к традициям и ценностям представителей других этносов при одновременном сохранении собственной этнической идентичности, которая ценится и уважается окружающими.

В отличие от периода окончания 1990-х – начала 2000-х годов, когда инофоны приезжали в Россию, в основном, в одиночку в поисках заработка, а затем возвращались в родные страны и государства, в последнее десятилетие всё ярче проявляется тенденция к переселению инофонов в нашу страну целыми семьями. В связи с этим актуализируется проблема удовлетворения образовательных потребностей детей из семей инофонов, которые попадают в двуязычную среду российской школы и нуждаются в повышенном внимании со стороны педагогического коллектива.

Отечественными учёными уже накоплен весьма солидный опыт теоретических и прикладных исследований адаптации инофонов к различным культурным средам. Концептуальные положения данной проблемы отражены в трудах В.В. Амелина, Ю.В. Арутюняна, И.М. Бадыштовой, С.В. Барановой, В.В. Гриценко, А.В. Дмитриева, Е.А. Назаровой, В.Н. Павленко, В.Н. Петрова, И.А. Романова, А.Н. Попова, Н.Н. Суворовой, М.Л. Тюркина, Л.Л. Хоперской.

Значительный опыт социально-психологических исследований, посвящённых адаптационно-интеграционным процессам, происходящим с детьми из семей инофонов, отражён в исследованиях Л.Г. Дикой, А.Л. Журавлева, Н.М.

Лебедевой, В.И. Петрищева, Н.Н. Мельниковой, Н.Б. Михайловой, А.Б. Мулдашевой.

В зарубежной науке изучению адаптации были посвящены труды С. Вертовек, С. Спенсер, А. Мемм, Дж. Берри, Дж.Бэнкс, С.Ниетто, Х.Гёпферт, С.Гаитандес, Б.Хакл, Р.Хенви, Д.Боргеса.

Актуальность исследования: несмотря на большое количество разносторонних исследований, прикладные аспекты проблемы социокультурной адаптации и интеграции детей из семей инофонов ещё не разработаны в той мере, в которой они могли бы удовлетворять актуальные потребности социально-педагогической практики.

В частности, недостаточно изученным остается вопрос о влиянии школы на социокультурную адаптацию и интеграцию детей инофонов в России, что и определяет тему настоящего исследования «Влияние школы на социокультурную адаптацию и интеграцию обучающихся инофонов в России», его цель и задачи, объект и предмет исследования.

Объектом исследования: процесс социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России.

Предмет исследования: влияние школы на социокультурную адаптацию и интеграцию обучающихся инофонов в России.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка программы по оптимизации процессов адаптации и интеграции детей из семей инофонов в России, на примере МБОУ СОШ № 47 г. Красноярска.

Гипотеза: наряду с такими факторами, которые разделяют людей на «своих» и «чужих» (речь, культурные ценности, религиозные убеждения), существуют такие немаловажные факторы как: комфортное ощущение себя внутри общества, интеграция с коренным населением, проявление инициативы относительно общества, оптимистичность при оценивании собственного будущего. Выполнение этих условий обеспечивает адаптацию как на частном, так и на групповом уровнях.

Достижение поставленной цели потребовало последовательного решения ряда задач:

1. Изучить отечественный и зарубежный опыт исследования социокультурной адаптации и интеграции детей инофонов.
2. Раскрыть адаптационный потенциал школы.
3. Разработать программу социокультурной адаптации и интеграции детей-инофонов в России, на примере МБОУ СОШ № 47 г. Красноярск.

Теоретическая значимость: положения и выводы ВКР, могут быть использованы для расширения знания о механизмах социокультурной адаптации, её функциях и факторах, детерминирующих этот процесс. Кроме того, материалы и выводы исследования можно применять при сравнительном анализе с другими регионами.

Практическая значимость: предложенный проект социокультурной адаптации и интеграции детей инофонов может внедряться в практику работы школ.

Методами сбора информации являются:

1. Анкетирование.
2. Метод обобщения и метод прогнозирования.

Методологическая основа:

Для достижения поставленных задач в исследовании применялся метод анкетирования – способ получения информации с помощью письменных ответов респондентов на заранее подготовленные вопросы с конкретными вариантами ответов. По степени свободы ответа – закрытые вопросы. Данный метод был применен для определения уровня адаптации детей-инофонов в российской школе, а также уровня понимания (толерантности) принимающего общества (класса) относительно инофонов. Следующий метод - метод обобщения. Это один из методов исследования, который предполагает получение нужной информации путем учета мнений об исследуемой личности (коллективе). Метод был применен для обобщения и структурирования информации полученной путем анкетирования.

Далее был применен метод прогнозирования. Это способ исследования объекта прогнозирования, направленный на разработку прогноза. Данный метод был применен для получения прогноза развития объекта в будущем, в данном случае, для определения развития процесса социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России.

Работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, указывается цель и содержание поставленных задач, формулируется объект и предмет исследования, указываются избранные методы исследования, определяется структура работы.

В первой главе рассматриваются теоретические основы формирования социокультурной компетенции в младшем школьном возрасте. Здесь также раскрываются основные понятия работы: инофоны, социокультурная адаптация, интеграция, иноэтничное общество, описаны требования Федерального образовательного стандарта к педагогическим компетенциям.

Вторая глава представляет результаты опытной работы: проведение анкетирования среди детей из семей трудовых инофонов, направленное на выявление особенностей и сложностей их адаптации в школе, и среди русскоязычного контингента обучающихся (коренных жителей Красноярска), направленное на выявление особенностей их восприятия инофонского контингента и взаимодействия с ним, разработка программы социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России. В ходе практики была разработана программа социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России. После завершения опытной работы мы подвели итоги исследования. В Приложении А приведена таблица с перечнем вопросов, на которые предлагалось ответить ученикам, а также программа социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в России.

Основные положения работы и результаты исследования были представлены в форме докладов на 7-ой региональной научно-практической

конференции «Социально-культурная, экономическая социализация и адаптация обучающихся мигрантов и коренной молодёжи в России и зарубежных странах» в рамках VII Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития», на IX Международной научно-практической конференции «Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире», а также отражены в научных публикациях: «Социокультурная адаптация и интеграция мигрантов в России» и «Дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков у старшеклассников», г. Красноярск.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ШКОЛЫ НА АДАПТАЦИЮ И ИНТЕГРАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОФОНОВ В РОССИИ

1.1. История развития основных подходов и современные концепции изучения социокультурной адаптации и интеграции личности в иноэтнической среде

Существует большое количество исследований на тему социокультурной адаптации инофонов в разнообразных научных отраслях: социологии, педагогики, философии, психологии [Бойков, 2007]. Социокультурная адаптация – процесс приспособления человека к условиям жизни, нормам поведения, нормам общения в новой социальной среде [Азимов, 2009]. Однако же, подходы, с помощью которых инофоны могли «влиться» в иноэтническую среду, изменились. Иноэтническая среда – это среда, которая образована носителями другого (других языков), по отношению к небольшой или очень маленькой группе будет восприниматься как иноэтническое окружение [Суровцова, 2014]. Полвека назад миграция была подвергнута реформированию и была признана неизменно важным явлением для большинства стран.

В исследованиях, которые проводились в 70-80 гг. XX столетия выделялись 3 важнейших этапа адаптационного процесса. Первый этап, которая связана с оживлённостью и оптимизмом, период депрессии (которую принято называть «культурным шоком»), стадия комфортного самоощущения в новых жизненных условиях [Лобас, 2001].

Второй этап связан с проблемами аморальных взаимоотношений инофонов с принимающим обществом. Что напрямую связано с отсутствием понимания языка, на котором говорят жители города, отличающимися культурными обычаями, нравами, появлением недопонимания между адаптантом и социумом, возможно, даже его отвержением в обществе, возникновение чувства разочарованности, растерянности, а также тревожного и депрессивного состояния. Такое психологическое расстройство называют «культурным шоком», в нём могут быть выражены разные степени адаптации [Гладуш, 2008].

Определение «культурный шок» было введено в научную речь американским исследователем К. Обергом, который и разделил это явление на 6 образующих аспектов:

1. перенапряжение в связи с усилиями, которые были приложены с целью достижения эмоциональной (внутренней) адаптации в иноэтнической среде;
2. ощущение, что потерял свой «старый» круг общения, положение в обществе, профессию, имущество;
3. ощущение изолированности в иноэтническом социуме;
4. дезориентация в ролевых ожиданиях;
5. непредвиденное волнение, которое может перерасти в агрессию, в связи с культурными различиями;
6. ощущение дефективности и бессилия [Налчаджян, 2010].

Отражение культурного шока ученые рассматривают в качестве нормальной реакции инофонов, поскольку это неотъемлемый элемент процесса социокультурной адаптации. Но, в большинстве случаев, выявляется отрицательное влияние культурного шока на адаптационный процесс. Существуют и положительные моменты, например: обновленные ценности, шаблоны нового общепринятого поведения, которые смогут стимулировать их персональный прогресс и интеграцию в неизвестной культуре. Психолог из Канады Дж. Берри, базируясь на этом, выдвинул предложение, что взамен понятия «культурный шок» нужно ввести и использовать новое – «стресс аккультурации», из-за того, что «шок» включает в себе негативный подтекст [Щеклачева, 2013].

Множество разнообразных подходов было разработано учеными из различных стран в целях изучения адаптации инофонов в иноэтническом обществе. Миграция это не простое движение отдельных людей из одного города в другой, а действительно сложнейшее этнографическое, социально-психологическое, правовое и политическое явление. Инофоны являются теми, кто способен поменять этнический состав социума страны, в которой они пребывают

[Ковалева, 2010]. В нашем понимании инофон – это «носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» [Азимов, 2009].

Существует три главных фактора миграции по С. К. Бондаревой: фактор мобильности (смены места жительства); фактор личных потребностей (мотивация к улучшению как материального, так и социального положения); фактор стабильности (желание адаптации в новой среде). Очевидно, что инофону придется столкнуться с тяжелыми жизненными условиями на новом месте, например: трудности в поиске работы, сложности в понимании новой культуры и многое другое [Дюркгейм, 1991].

С учетом того, что в современном мире на первый план выходят проблемы, связанные с образованием, которые, в свою очередь, способствуют изучению отличающихся и схожих моментов в традициях, в образе жизни, в менталитете, и направляют внимание социума на необходимость воспитывать у подрастающего поколения чувства толерантности, эмпатии касательно носителей других культур. Так, возникают определенные потребности в создании программ, с помощью которых было бы реально совмещать две ранее несовместимые идеи.

Адаптация – это стратегически построенная линия, в которой принимающий социум при общении с адаптантом/адаптант с социумом, осуществляет своё личное выражение в каких-либо эмоциональных, мотивационных действиях [Омельченко, 2010]. Эти процессы можно назвать точкой отсчета, поскольку именно с них было начато изучение адаптации в психологии и социальной психологии. Отличают три направления – биологическое (Янош Шейе), психоаналитическое (В. Шутц, Э. Фром, З. Фрейд, Г. Гартман) и социально-психологическое (бихевиористические, когнитивные, гуманистические).

В пятидесятые годы XX века Г. Гартман разработал психоаналитическую идею адаптации. Он изучал адаптационную природу внешних и внутренних эго-механизмов, которые, на его взгляд, влияют на способность адаптироваться через управление над своими инстинктами. Г. Гартман считал, что используя

психоанализ невозможно решить проблему адаптации инофонов, так как адаптация это и предмет биологии, и предмет социологии [Дюркгейм, 1991].

Г. Гартман придавал огромное значение конфликтам, влияющим на рост личностных качеств, но, при этом, следует сказать, что не каждая адаптация человека сводится к конфликту, это может быть более свободным от конфликтов процессом [Габдрахманова, 2007]. Психологи доказали, что для социокультурной адаптации большой преградой являются ценностные структуры, однако, опять же, присутствие определённых условий способны содействовать мирной адаптации и интеграции в иноэтническом обществе.

Многие исследователи предпочитают разделять два понятия: адаптация и адаптивность, первое из которых является процессом, а второе – последствием процесса [Железнякова, 2012]. Поскольку личность и общество - динамичные системы, между ними устанавливается взаимосвязь в виде адаптированности.

Выделяют и иные подходы в изучении миграции. А.И. Кузьмин описывает 7 подходов к изучению миграционных процессов: демографический, исторический, психологический, социологический, философский, экономический и юридический. В.А. Ионцев русский профессор, заведующий кафедрой народонаселения экономического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, разработал до 17 подходов к изучению миграционных процессов, в этом списке такие подходы, как: системный, генетический, биологический, этнографический, географический подходы и т.д.

Исторический подход заключается в исследовании, которое посвящено историческим особенностям миграции в различных районах мира. Д.С. Шелестов, В.М. Кабузан, В.А. Ионцев и др. прорабатывали проблемы истории формирования научных исследований в сфере миграционных процессов [Корель, 2005].

Демографический подход был разработан Б. С. Хоревым, Д. И. Валентеем, А. Ландри и др., он заключается в исследовании миграции как средства воспроизведения и сохранения человеческой численности, половозрастной

структуры и т.д., при этом указывает на проблемы демографической безопасности.

Философский подход в исследовании миграционных процессов можем найти у В.И. Вернадского и Л.Н. Гумилева. Базу в концепции Л.Н. Гумилёва о пассионарных толчках составляет идея энергетического обмена между человеческим этносом и внешней средой [Габдрахманова, 2007].

Психологический подход изучает мотивационный характер миграции, акцентирует внимание на личных мотивах, которые могут определить действия людей [Мельникова, 2000]. Некоторые исследователи считают миграцию действием, которое оправдывается удовлетворением каких-либо социальных потребностей (Т.И. Заславская, В.М. Моисеенко и др.).

Политико-правовой подход базируется на юридическом статусе инофонов, разрабатывает правовые нормы и законодательные акты, которые способны решить основные проблемы инофонов, создать комфортные условия для целенаправленной политики (В. И. Мукомель, Э.А. Паин и др.) [Омельченко, 2014].

Экономический подход, наверное, самый разнообразный по своим характеристикам, поскольку объединяет огромное число идей, некоторые из которых появились в XIX веке (Т. Мальтус, К. Маркс и др.). Отечественные исследователи, которые изучали миграцию с этой стороны – Л.А. Абалкин, Г.С. Витковская, Ж.А. Зайончковская, Л.Л. Рыбаковский, А.В. Топилин. В этом исследовании миграция - это катализатор распределения трудовых ресурсов на рынке труда, который помогает его изменению в соответствии с желаниями общества [Проскурня, 2015].

С.Д. Поляков разработал «содержательный подход» для того, чтобы была возможность правильно оценивать степень адаптации. Он говорит о том, что для начала нужно понимать, что такое адаптация на уровне определения. Он утверждает, что предмет для анализа социокультурной адаптации детей инофонов - это их активность в ситуации (намеренно созданная адаптационная деятельность

и общение) и отношение к различным явлениям в обычной и школьной жизни (к учителям, к одноклассникам, к праздникам).

С.Д. Поляков выделил 3 важнейшие, по его мнению, методики диагностики адаптации:

1. Факт участия, который содержит следующие оценки: не принимал участия, участвовал, участвовал в главной роли, участвовал в роли организатора (порядок ориентируется на полноту включенности адаптанта в некой деятельности).

2. Отношение. Первый критерий – эмоциональное представление относительно школьных и классных дел. Так, ученики с учителями могут выставить оценку по семибалльной шкале (от «очень понравилось» до «очень не понравилось»). Второй критерий – чувственное отношение к группе, классу, школе, психологический климат в классе, атмосфера школьной жизни. Здесь тоже можно оценить работу, также по семибалльной шкале: недоброжелательность/доброжелательность, организованность/неорганизованность и т.п. Оцениваемые параметры зависят напрямую от задач школы.

3. Третья немаловажная методика диагностики адаптации – осознание человеком причин принятия/непринятия какого-либо события. Самый легкий путь узнать - добавить вопрос «почему понравилось/ не понравилось это событие?»

Доктор экономических наук, доцент по кафедре экономической теории Т.Н. Юдина в работе «Социология миграции» говорит о значении социологии как интегративной науки и указывает на необходимость создать специально ориентированную социологическую теорию миграционных процессов, которую впоследствии можно было бы считать за самостоятельную область социологического знания. Объект анализирования - сам миграционный ход как социальное и культурное взаимодействие населения, а предмет – это отношение между людьми прежнего и нового общества [Левада, 2000].

Т. Парсонс, американский социолог-теоретик, один из самых известных представителей социологической школы, полагал, что в адаптационном процессе важную роль имеют психологические механизмы, поэтому выделил три главных:

познавательный, защитный психологический и механизм приспособления. Так, механизмы приспособления помогают войти в противостояние с отрицательными внешними факторами. Вспомогательные механизмы или как их называл Парсонс «катетически-оценочные», основаны на: метод поощрений/ наказаний (удовольствие-страдание), метод торможения и метод вытеснения [Архипова, 2013].

Л. Филипс, социолог-интеракционист, полагал, что на адаптационный процесс в целом влияют как внутриличностные факторы, так и факторы среды. Исходя из его понимания, адаптированность основывается на реакциях, например: принятие и эффективный ответ на социальные ожидания (в зависимости от пола, возраста и др.), гибкость для урегулирования неблагоприятных условий, и способность управлять ситуацией так, как было бы выгоднее для себя. Поэтому, можно сказать, что адаптация – это именно способность индивида пользоваться внешними условиями для осуществления личных желаний и целей [Южанин, 2007]. Следует отметить, что исследователи интеракционистской школы не считают что адаптация это приспособление, говоря, что адаптация это устойчивый и организованный способ выходить из появившихся в иноэтнической среде проблем.

Бихевиористы видят в социальной адаптации систему поведенческих изменений одного человека, либо группы людей с целью достижения общественного и культурного баланса с социумом.

К. Оберг вышел на важнейший этап в социологическом анализе процесса адаптации и интеграции со своей теорией «культурного шока». Когда инофон входит в новое, незнакомое ему общество, он может почувствовать дезориентацию, которая вызвана: потерей «старого» окружения; дискомфортом в связи с некими отличиями в культурах; ощущением слабости из-за невозможности открытого диалога с новым социумом [Микиденко, 2015]. Но, даже то, что культурный шок ассоциируется скорее с отрицательными последствиями, мы не должны забывать и о его положительной стороне для тех адаптантов, у которых начальная отчужденность способствовала в результате

социальному и личностному росту. При этом нельзя сказать, что теория культурного шока многофункциональна и может отобразить всю динамичность социальной адаптации. Исследователь Н. Н. Мельникова выделяла 5 основных стадий процесса социальной адаптации, которые можно применять не только к инофонам и поэтому могут быть названы универсальными: первая стадия – слабая ориентация в иноэтнической среде, недостаток знаний и опыта для решения проблемных ситуации, спонтанность действий; вторая стадия – адекватность ориентации, получение необходимых знаний с целью решения проблем; третья стадия – осознанность в построении поведенческой стратегии для формирования новейшей концепции взаимодействия; четвертая стадия – действия, которые ориентированы на перемены; пятая стадия – результативное взаимодействие, состояние удовлетворенности, удобства и эмоциональная устойчивость [Налчаджян, 2010].

Как считают исследователи, среда очень сильно влияет на адаптационный процесс в контексте новейших условий развития личности. Иногда случается, что индивид отождествляет себя сразу с несколькими группами, когда находится в полиэтнической среде. Дж. Берри выделил 4 типа этнической идентичности, которые могут складываться в ходе культурной адаптации под влиянием полиэтничности социума: моноэтническая идентичность, которая совпадает с собственной этнической принадлежностью; моноэтническая идентичность с неродной этнической группой (в этом случае чужая группа имеет более высокое положение, статус, чем своя); биетническая идентичность (идентификация происходит сразу с 2 группами); маргинальная этническая идентичность (нахождение между 2 культурами без точного определения себя к той или иной) [Блинова, 2009].

На социокультурную адаптацию имеют значительное влияние следующие внешние факторы: политика в отношении инофонов (языковые курсы); отношение принимающего общества (толерантность, готовность к взаимодействию); культурная дистанция (степень различия родной культуры от культуры принимающего общества); активность/пассивность агентов

социокультурной адаптации (поддержка национальных диаспор, соседей). Также большая роль отводится внутренним факторам: демографические (пол, возраст, уровень образования, состав семьи); длительность пребывания в стране; степень владения языком; вероисповедание и религиозность; наличие и значительность контактов с представителями местного населения [Бурковская, 2003]. Социокультурная адаптация может происходить под влиянием разных агентов социализации. Нет сомнений, что процесс миграции и интеграции отражается не только на взрослой личности, но и на личности ребенка. Дети инофонов, как и взрослые, стоят перед проблемой необходимости адаптироваться к новым социокультурным условиям. Это важно, поскольку в результате данного процесса меняется все: природные условия, социальные, экономические, психологические отношения, отношения в собственной семье [Варфоломеева, 2007].

Применительно к детям инофонов, которые создают группу риска, роль подобных агентов будут исполнять соседи, ровесники из принимающего социума при взаимодействии, также родители инофонов, наверняка оказывающие влияние для наиболее комфортного протекания процесса адаптации своих детей в новой среде, помимо вышесказанного влияние оказывают такие агенты адаптации как национальные диаспоры. Особенное значение имеет образовательная среда, применительно к социокультурной адаптации детей, в которой агентами социализации становится буквально вся образовательная среда от одноклассников до администрации школы [Воробьева, 2003]. Стоит отметить, что успешность или не успешность адаптации по большому счету зависит от формальных и неформальных стимулов.

Формальные стимулы миграции: возможность получить российское образование, кроме того, возможность быть принятым после обучения на высокооплачиваемую работу. Неформальные стимулы: заинтересованность в новой культуре, мотивация прожить в стране пребывания долгое время, оптимистическое принятие перемен, активная жизненная позиция.

Таким образом, в настоящее время существует большое количество различных подходов и концепций, с помощью которых можно изучить и

улучшить адаптационные и интеграционные возможности инофонов в иноэтнической среде. Суммируя все положения, можно утверждать, что:

1. «Культурный шок» как феномен отражает не только отрицательную сторону адаптации и интеграции инофонов, но и положительную сторону: обновленные ценности, шаблоны нового общепринятого поведения, которые смогут стимулировать личностный рост и освоение инофоном неизвестной культуры.
2. Большинство исследователей сходятся на идее, что адаптация и интеграция инофонов в равной степени зависит как от внешних факторов, так и от внутренних факторов.

1.2. Инофоны и принимающее общество: взаимодействие в современной России

Для эффективной социокультурной адаптации детей и подростков из семей инофонов необходима хорошо организованная образовательная среда, позволяющая смягчить сложности адаптации и поддерживать включение детей инофонов в новый социум [Макаров, 2010].

Переезжая на новое место жительства, группы инофонов сталкиваются с новой, незнакомой им реальностью. У каждой местности, у каждого населенного пункта имеются свои необычные, свойственные только им черты. Речь идет, с одной стороны, о географических особенностях (климат, ландшафт и т.д.), а с другой — об уникальности социокультурной организации индивидов. Все населенные пункты, как небольшие населенные пункты в виде деревень, так и больших городов имеют определенную социокультурную специфику. Деревни в большинстве случаев моноэтничны, поэтому следует акцентировать внимание на городах, в которых большее количество индивидов и социальных групп, имеющих отношение к разным культурам, при этом связанных общей идентичностью [Погребницкая, 2015].

Общеизвестно, что каждый человек на протяжении всей своей жизни соотносит себя с разнообразными социальными группами. Человек может

относиться одновременно ко многим общностям – этнической, профессиональной и др. (житель Перми может считать себя пермяком, уральцем, россиянином и т.д.).

При этом самоидентификация неравнозначна, есть конкретные общности, которые первостепенны для человека. Эта ключевая идентичность и будет определять его поведение в социуме.

Самоидентификация является внутренним убеждением человека и, естественно, подкрепляется стереотипами, заложенными в культуре, ценностях, особенностях отдельной группы. Например, афганцы, которые отвечали на вопрос о том, что значит быть «настоящим афганцем» говорят о пуштунвали – «пуштунском кодексе чести». Аналогичные «кодексы чести» или иначе – правила поведения, присутствуют в каждой общности, они формируют ее культурно-ценностную базу. Выполнение общепринятых в обществе правил позволяет индивиду считать себя ее элементом, не допуская возможности опровергнуть факт принадлежности к группе [Засыпкин, 2012].

Городская общность – это социальный организм, поэтому, точно так же, как и этнос, имеет свой «кодекс чести», определенными правилами и особыми нормами поведения в обществе, которые были организованы с помощью взаимодействия неких культурно-ценностных представлений большинства ее членов и среды. Так или иначе, человек внутренне отвечает на вопрос: что значит быть москвичом (петербуржцем, красноярцем и т.д.)? Поскольку человек – социальное существо, он находится в перманентном взаимодействии с другими людьми, с разными общностями и, от этого, «абсорбирует» общепринятые обществом нормы. Человек приспосабливается под эти нормы, под общность в которой пребывает. Быстрота адаптации и интеграции человека в иноэтническую среду прямо зависит от степени сходства культурных норм и ценностных представлений с теми, которые приняты в принимающем обществе.

Таким образом, можно точно сказать, что каждая социальная общность обладает своим сводом правил. Комплекс культурных норм и поведенческих ориентаций есть ни что иное как социокультурная основа общества, включающее

совокупность представлений всех членов этой общности, то есть: все то, что является объединяющим, и, наоборот, отличающим это общество от других. Эта основа состоит из различных стереотипных знаний, относительно внешности, лингвистических особенностей, способов проведения свободного времени и многое др. Во время соотнесения себя с общностью человек может понять, что значит по-настоящему быть ее частью и как это общество отличается от других [Захарченко, 2002]. Лежащие в основе групповой идентичности установки играют главенствующую роль при взаимодействии представителей различных социокультурных сред. Логично утверждать, что чем больше точек соприкосновения в идентификационном поле, тем легче будет происходить взаимодействие с принимающим обществом.

Стоит учитывать, что степень адаптационных и интеграционных способностей у каждого человека разные и, зависит от персональных особенностей: готовность к переменам, уровень толерантности, знание русского языка, культуры России [Петрищев, 2013].

Когда человек меняет место жительства, переезжает в другой город, он окунается в незнакомую социальную реальность с неизвестными ему культурными и ценностными установками, возникает эффект «культурного шока». В зависимости от того, сможет ли инофон преодолеть противоречия между социокультурными нормами принимающего общества и теми, что он усвоил в «родном» социуме, зависит успех его адаптации к новой среде [Молодцова, 2013].

Существует три основных варианта поведения инофона в инокультурной городской среде:

- инофон следует правилам поведения и культурным нормам, характерным для нового места своего пребывания, идентифицируя себя с соответствующим социумом (ассимиляция);
- инофон идентифицирует себя с определенным населенным пунктом, но не с его сообществом, сохраняя верность социокультурному ядру «материнской» общности (формирование диаспоры);

- чувствуя свою отчужденность, и, не желая приспособливаться к новой социокультурной среде, инофона покидает ее (бегство). Поскольку при реализации последнего сценария взаимодействие инофона с принимающим обществом естественным образом прерывается [Левада, 2000].

Первые два заслуживают более подробного рассмотрения. Ассимиляция инофона предполагает принятие им культурных норм и правил поведения, присущих новой среде проживания, может быть полной или частичной. Полная ассимиляция – это, по своей сути, полное «растворение» этничности, при котором человек абсолютно уверен в своей принадлежности к новой среде и ее социуму. Но, как показывает практика, речь чаще всего идет о частичной ассимиляции. Желание самореализоваться вынуждает человека «вникать» в те условия, которые предоставлены иноэтнической средой, поэтому их этническая идентичность отстывает, при этом, не исчезая полностью. Возьмем в пример этнических казахов, проживающих на территории России. Большинство из представителей этой группы считают себя россиянами, но при этом, у них нет сомнений в том, что они являются частью и казахского общества. Это называется «диаспора».

Формирование диаспоры – это сохранение группой первоначальной этнической идентичности при параллельном отнесении себя к иноэтнической городской среде [Юдина, 2006]. Когда возникает конфликтная ситуация на основе культурных особенностей этих общностей члены диаспоры обычно занимают позицию изоляции и стараются отгородить себя от воздействия иноэтнической среды. Диаспоры перестают верить в то, что они когда-нибудь смогут стать частью общества, в котором живут и в то, что они будут им приняты, они ощущают отрешенность и негатив.

Поскольку диаспоральные группы пытаются самоутвердиться и интегрироваться в новую культуру, сохраняя при этом свою этническую принадлежность, принимающее общество понимает это как покушение на их культурные и ценностные основы, в связи с этим часто возникают конфликты.

В процессе знакомства с иноэтнической средой инофоны всегда сталкиваются с проблемами идентичностей и социокультурных представлений, выйти из таких конфликтов можно либо через ассимиляцию, либо через формирование диаспоральной группы. Инофоны, которые не смогли по тем или иным причинам приспособиться к новому обществу, месту пребывания, покидают его.

Индивиды, которые идут по пути формирования диаспоры изолируются и продолжают в культурном плане оставаться внутри системы, от которой ушли [Александров, 2011]. Как считает Тишков, советский и российский историк, этнолог, социальный антрополог, вина за это лежит по большому счету на иноэтнической среде, принимающем обществе, которое старается отгородить себя от «чужих» с помощью различных фильтров (расовых, этнических и т.д.).

Но хотя расовые, этнические, религиозные стереотипы коренного населения, бесспорно, препятствуют успешной интеграции инофонов в принимающее общество, решающую роль здесь, скорее всего, играет именно идентификационный фильтр. Однако ощущение принадлежности к обществу, освоение ее культурных и ценностных основ, следование заложенным там правилам поведения могут сломать барьер непонимания, вызванный стереотипными установками.

Суммируя вышесказанное, можно сформулировать несколько тезисов, отражающих культурный аспект межэтнических отношений в городской среде в России в свете соотношения идентичностей инофонов и членов принимающего общества.

1. Идентичность прочно связана с пониманием культурных и ценностных особенностей того или иного общества, выраженных в общепринятых нормах и правилах поведения.

2. Коллективные взгляды формируют социокультурную основу общества, которая, с одной стороны, оказывает влияние на это общество, а с другой — само подвергается влиянию со стороны ее членов.

3. Когда инофоны пребывают в иноэтнической среде они либо отождествляют себя с этим обществом, придерживаясь их правил поведения, либо идентифицируют себя с территорией нахождения (парижские мусульмане, русский Брайтон-Бич в Нью-Йорке и т.д.), при этом сохраняя ориентир на их первичное этническое общество.

Таким образом, можно заключить, что культурные факторы, находящие отражение в ключевых идентичностях, играют первостепенную роль во взаимоотношениях инофонов с принимающим обществом и успех интеграции индивида в новую социокультурную среду, как правило, во многом зависит от него самого.

1.3. Школа как важнейший социальный институт в социокультурной адаптации и интеграции детей инофонов

В настоящее время происходит обновление концепций, в которых особое внимание уделяется не только социальным и психолого-педагогическим особенностям детей с неродным русским языком, но и школе, как целостной и динамично развивающейся социальной организации, которая должна взять на себя определенные функции по социокультурной адаптации и интеграции, налаживании конструктивного и толерантного взаимодействия с принимающим инофонов обществом.

Для каждого ребенка, а тем более ребенка с неродным русским языком, школа – это важнейший, а иногда даже единственный значимый социальный институт, который способен выполнять работу по их адаптации не только в классе, но и в принимающем обществе [Алиева, 2013]. Именно в школе дети интегрируются в классное сообщество, и, поскольку основным языком общения в школе в России – русский, дети инофоны проходят ту же программу, что и другие (местные) обучающиеся.

По законодательству Российской Федерации для того, чтобы поступить в государственную школу детям инофонов тесты сдавать не нужно. На сегодняшний момент главным документом, который определяет порядок

зачисления детей в школу, является приказ Министерства высшего образования и науки Российской Федерации от 22 января 2014 г. №№ 32 «Об утверждении порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». Согласно положениям в данном приказе существует два пакета документов, которые необходимо предоставить для успешного зачисления ребенка в учебное учреждение. Первый пакет – для детей, у которых есть российское гражданство, второй пакет – для иностранцев и лиц не имеющих гражданства.

Для того чтобы записаться в школу нужно подать: заявление от родителей; ксерокопия свидетельства о рождении; справка о регистрации; медицинская справка 026/у. Помимо этого, для «родителей детей, являющихся иностранными гражданами или лицами без гражданства, предъявляют документ, подтверждающий родство заявителя (или законность представления прав ребенка), и документ, подтверждающий право заявителя на пребывание на территории Российской Федерации».

С какими проблемами сталкиваются инофоны, подавая документы на зачисление в школу?

Первая проблема – многие инофоны не имеют подлинных документов, например, регистрация по месту жительства, наличие которой является обязательным условием зачисления в школу, его необходимость прописана в документе об образовании [Бакланова, 2014]. Документы покупают у «знакомых», адреса и телефоны которых, передаются друг другу. Директора учебных заведений знают о подобной практике, так как осведомлены о трудностях регистрации по месту жительства иностранных граждан. Отсюда делаем вывод, если директор не закрыл глаза на требования закона, то ученик, очевидно, в школу зачислен не будет.

Вторая основная проблема - это отказ некоторых школ записывать в них детей. Администрация может отказать в зачислении, ссылаясь на переполненность классов (что зачастую правда, так как лучшие школы города и региона обычно комплектуются в конце мая). В связи с чем, дети инофонов

обычно попадают в школы, куда по разным причинам не хотят отдавать детей «местные» граждане. Когда инофон сталкивается с отказом, он может разочароваться и в принципе отказаться от идеи отдавать ребенка в школу [Бакланова, 2014].

Третья проблема – возможное несоответствие возраста обучающегося тому классу, в который он определен. Программы в школах в других странах, откуда приезжают инофоны, может отличаться от программы, которая реализуется в нашей стране, в российской школе. Поэтому учебный процесс может усложниться, ведь если ребенок не говорит по-русски, значит, он не может осваивать программу других школьных предметов. Так, детей инофонов, в особенности обучающихся средней школы, могут отправить в класс на год или даже на два младше, чем тот, который действительно соответствует их возрасту. Дети чувствуют себя аутсайдерами среди сверстников и испытывают очевидные сложности как с включением в образовательный процесс, так и с вхождением в коллектив [Berry, 2004]. Даже если инофоны записали своего ребенка в школу, может сложиться такая ситуация, когда ребенок отказывается посещать школьные занятия, в связи с уже выстроившимся психологическим барьером.

На данный момент, российская школьная система, скорее всего, не готова в достаточной мере обеспечить успешную адаптацию и интеграцию детей инофонов. В первую очередь речь о педагогах, у которых слишком мало, либо отсутствует опыт и навыки правильной работы с такими детьми, администрации школ тоже могут препятствовать адаптации, поскольку не всегда идут навстречу интересам инофонов, то же самое касается сверстников, которые относятся к приезжим с неподдельным непониманием и иногда даже враждебностью.

При этом, нельзя отрицать высокий потенциал вхождения в культуру образовательной среды российских школ, что показывают исследования работ по социологии образования, социальной психологии и педагогике.

Функциональный потенциал института школьного образования виден по трем ступеням: во-первых, на когнитивной ступени есть возможность обеспечения усвоения ценностей мировой культуры, культурно-исторических и

социальных особенностей разных стран; во-вторых, на ценностно-мотивационной ступени формируется желание детей инофонов к интернациональной коммуникации и взаимообмену, а также развитию толерантного отношения к другим культурным и социальным группам; в-третьих, на поведенческой ступени активизируется коммуникация с представителями иных культур при сохранении самоидентичности [Massey, 2002].

Интеграция и адаптация в поликультурной школе способствует конструктивному сотрудничеству детей-инофонов с педагогами, администрацией школ и их сверстников из доминирующей этногруппы, направляет детей с неродным русским языком принять новые социальные нормы, сохраняя собственную социальную и культурную идентичность [Бауэр, 2011]. Адаптационное влияние образовательной среды проявляется не только через семью, этнические общности, досуговые центры, но и через властную составляющую в социальном пространстве.

Сами дети, по моим наблюдениям, которые я получила в результате работы в школе, проявляют высокий адаптивный потенциал, который проявляется через интерес к изучению русского языка и культуры, по собственному желанию контактирующие с представителями этнического большинства (россиянами), дети ориентированы получить высшее образование и работу в России.

Реализация адаптационного потенциала возможна при наличии определенных внешних и внутренних факторов [Микиденко, 2015]. Внутренние факторы – уровень потребности инофонов в позитивных социальных связях, их самоактуализации и самореализации. Внешние факторы – уровень принятия детей с неродным русским языком со стороны принимающего общества и способность этого общества оказать необходимую поддержку. Школа как социальный институт может повысить и внутреннюю мотивационную готовность ребенка-инофона к принятию правил, традиций, ценностей культурного пространства незнакомого общества, усвоению языка, и создать благоприятные внешние условия для успешной социокультурной адаптации.

Для того, чтобы адаптация и интеграция привела к наилучшему результату необходима гуманизация образовательного процесса, его личностная ориентация; необходимо объединение и взаимосоотрудничество каждого участника образовательной работы, личностные качества и профессиональные компетенции педагога, а так же разнообразность видов деятельности обучающихся с учетом их интересов и склонностей [Caroline, 2000].

Необходимо отметить, что все личностные качества и профессиональные компетенции педагога утверждены приказом Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) где особенно важными для настоящего исследования являются: «Трудовые действия: формирование общекультурных компетенций и понимание места предмета в общей картине мира; применение специальных языковых программ (в том числе русского как иностранного), программ повышения языковой культуры и развития навыков поликультурного общения»; «Необходимые умения: использовать разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, в том числе по индивидуальным учебным планам, ускоренным курсам в рамках федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и среднего общего образования»; «Необходимые знания: методы и технологии поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения».

Также Стандарт выдвигает требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как: «готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку».

Какие действия возможно осуществить в нашей стране для более успешной адаптации детей-инофонов: во-первых, это снижение возрастной планки и адаптация детей с неродным русским языком, начиная с первых лет жизни в детских садах, с помощью социальных служб и специально ориентированных адаптационных центров; во-вторых, следует работать с родителями, для того,

чтобы они тоже были мотивированы и понимали важность обеспечения образованием их детей [Пантелеев, 2007].

Большое влияние на успешную адаптацию может оказать интеграция каких-либо элементов из культуры этнических меньшинств в образовательный процесс и внеучебную работу, а также привлечение в программу по адаптации детей, которые уже сумели интегрироваться в принимающем обществе.

Также необходимо помнить о таких внешних помощниках как волонтеры из благотворительных ассоциаций, национально-культурных центрах, спортивных и культурных учреждениях, по организации работы с талантливыми детьми-инофонами.

Важнейшим адаптационным ресурсом может стать выделение в самостоятельное направление подготовку педагогов для работы с детьми-инофонами [Синякова, 2010]. Мы считаем, что программа подготовки учителей, которые обладают специальными теоретическими и практическими умениями должна быть разработана в учебных программах педагогических вузов, и апробирована на педагогической практике студентов.

Исходя из вышеизложенного, сформулируем несколько выводов:

1. Взаимодействие с принимающим школьным обществом должно строить в сознании дети с неродным русским языком чувство собственной индивидуальности, способствовать ее выражению, помогать участвовать в школьной жизни, для того чтобы не было ни единой возможности занять отстраненную позицию и почувствовать себя чужим.

2. Образовательный процесс как важнейшая социокультурная основа должна взять на себя компенсаторную функцию, это значит, что дети с неродным русским языком должны приобрести здесь те знания, умения и навыки, которые они по каким-либо причинам не получили в семье и в образовательных учреждениях стран иммиграции.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ 1

1. В ходе анализа различных литературных источников, относящихся к теме настоящего исследования необходимо акцентировать внимание на создании таких условий для инофонов, прибывающих в Россию, которые обеспечивали бы как полноценную адаптацию и интеграцию всех членов их семей к чужеродной иноэтнической среде жизнедеятельности, так и легальный юридическо-правовой статус трудовых инофонов. Речь, в первую очередь, идёт об адаптационных условиях для детей инофонов к российскому образовательному пространству.
2. Во всех субъектах РФ педагогическим сообществом проводятся научно-исследовательские и практические работы по оптимизации процессов обучения и воспитания школьников таким образом, чтобы они успешно овладевали русским языком, осваивали русскоязычную культуру, приобщались к реалиям быта россиян, но при этом могли сохранить и свою этническую привязанность, остаться представителями своей нации.
3. Исследователи сходятся на идее, что адаптация и интеграция инофонов в равной степени зависит как от внешних факторов (отношение принимающего общества, доступность информации, культурная дистанция, активность/пассивность агентов социокультурной адаптации), так и от внутренних факторов (демографические, длительность пребывания в стране, степень владения языком, вероисповедание и религиозность, наличие и значительность контактов с представителями местного населения, ценностные ориентации).
4. Идентичность неразрывно связана с представлениями об отличительных особенностях той или иной общности, выраженных в культурно-ценностных нормах и правилах поведения.
5. Коллективные представления образуют социокультурное ядро общности, которое, с одной стороны, влияет на эту общность, а с другой — само подвержено влиянию со стороны ее членов.

6. Оказавшись в иной социокультурной среде, инофоны либо отождествляют себя с существующим там сообществом, следуя принятым в нем правилам поведения, либо идентифицируют себя с местностью (парижские мусульмане, русский Брайтон-Бич в Нью-Йорке и т.д.), сохраняя ориентацию на их первоначальный социум.
7. Взаимодействие с принимающим школьным обществом должно строиться в сознании детей с неродным русским языком чувство собственной индивидуальности, способствовать ее выражению, помогать участвовать в школьной жизни, для того чтобы не было ни единой возможности занять отстраненную позицию и почувствовать себя чужим.
8. Образовательный процесс как важнейшая социокультурная основа должна взять на себя компенсаторную функцию, это значит, что дети с неродным русским языком должны приобрести здесь те знания, умения и навыки, которые они по каким-либо причинам не получили в семье и в образовательных учреждениях стран иммиграции.
9. В Красноярске успешный опыт оптимизации образовательной среды в соответствии с образовательными и социокультурными потребностями детей из семей инофонов уже наработан теми школами, в которых численность детей-инофонов превышает среднестатистическую. Помимо этого, стоит отметить, что такая работа должна проводиться с учётом меняющихся условий, особенностей контингента и отношения русскоязычных школьников к одноклассникам-инофонам, а потому необходимо постоянное усовершенствование программ социокультурной адаптации и интеграции детей из семей инофонов к современному российскому образовательному пространству.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ

2.1. Перспективная модель социокультурной адаптации и интеграции обучающихся инофонов в рамках школы в России

Миграция населения – это любое территориальное перемещение населения, связанное с пересечением как внешних, так и внутренних границ административно-территориальных образований с целью смены постоянного места жительства или временного пребывания на территории для осуществления учебы или трудовой деятельности независимо от того, под превалирующим воздействием каких факторов оно происходит – притягивающих или выталкивающих [Castles, 1993].

Современная школа становится полиэтнической, ее отличительными чертами можно считать многонациональный состав школы в целом, многонациональный состав класса в частности, разный уровень владения русским языком, разный уровень общей культуры [Мукомель, 2007].

Эффективное решение проблем обучающегося-инофона требует создания в школе определённой системы. В основе ее лежит четырехуровневая модель социальной адаптации обучающегося-инофона к новым для него условиям жизни, согласно которой ключевыми направлениями адаптации являются:

1. Учебная адаптация (усвоение норм школьной образовательной системы, включение детей инофонов в учебную и воспитательную деятельность класса и школы).

Учебная адаптация может быть осуществлена через следующие этапы:

- введение в учебный план курсов, связанных с этническими национальными особенностями школьника;
- обогащение базовых образовательных дисциплин национальной проблематикой;

- обеспечения каждому ребенку индивидуальной траектории развития и обучения с учетом его психологических особенностей, способностей, склонностей;
- вариативность форм получения образования;
- проведение индивидуальных занятий;
- открытие на базе образовательной организации дополнительных платных образовательных услуг.

Положительный результат может быть достигнут лишь в результате совместной деятельности педагогических работников, родителей и общественных организаций.

2. Психолого-педагогическая адаптация (формирование толерантных отношений в процессе межличностного взаимодействия с одноклассниками, другими обучающимися образовательной организации, обеспечение ребенку инофону психологического комфорта).

3. Культурная адаптация (изучение истории, культуры, ценностей принимающего общества посредством включения ребенка и его семьи в социокультурную деятельность). Проводимые мероприятия должны быть разнообразного характера: патриотические, событийные, тематические, художественно-культурные, трудовые.

4. Языковая адаптация предполагает, с одной стороны, изучение русского языка (языка принимающей страны), с другой стороны, сохранение родного языка и культуры. Целью языковой адаптации является достижение ребенком-инофоном осознанного владения русским языком. Процесс работы по языковой адаптации таких детей включает в себя три этапа: диагностический, обучающий, коррекционный [Суровцова, 2014].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение детей инофонов имеет своей целью социальную адаптацию детей инофонов, которая включает в себя разные виды адаптации. Об успешности социальной адаптации можно судить по совокупности показателей поведения инофона, его взаимодействия с окружающими людьми и включения в активную деятельность. Основными

критериями успешности процесса социальной адаптации являются: адекватная самооценка ребенка инофона; уровень толерантности, тревожности; адекватного представления инофоном своего будущего; готовности к межкультурному взаимодействию; знание языка принимающей стороны; знание и принятие ценностей принимающей страны [Хухлаев, 2013].

Следовательно, организованное подобным образом социально-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей инофонов в школе обеспечивает преодоление кризиса идентичности, позволяет выработать конструктивные стратегии поведения, которые позволяют ребенку инофону эффективно взаимодействовать с представителями принимающей культуры, раскрывать его личностный потенциал.

2.2. Социальные практики в рамках школы

Мы провели исследование на базе МБОУ СШ № 47 г. Красноярск. Объект исследования: обучающиеся общеобразовательной школы № 47 г. Красноярск (школа для инофонов) 3-4-х классов, учителя, администрация образовательных учреждений, эксперты.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 47». Данную школу без сомнения можно считать уникальной, поскольку в ней 50 % обучающихся – дети инофонов, переехавшие на постоянное место жительства в Красноярск 1-2 года назад из Таджикистана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии, Украины, Осетии, Молдовы и Республики Беларусь, а остальные 50 % – коренное русскоязычное население города Красноярск. Общая численность выборки составила 100 человек.

Предмет исследования: исследование социокультурных проблем обучения и адаптации детей инофонов.

Цель исследования: изучение особенностей образовательной деятельности детей инофонов и факторов, ее определяющих, с целью оптимизации образовательной и адаптационной социальной политики, регулирующей миграционные процессы.

Задачи:

1. Теоретико-методологический анализ миграционных процессов и тенденций: понятийный аппарат, типология, особенности в современных российских условиях.
2. Анализ статистических тенденций миграционных процессов в г. Красноярске.
3. Выявление отношения детей инофонов к образованию.
4. Анализ характера взаимодействия детей инофонов с социальным окружением, основными субъектами взаимодействия.

Необходимость проведения исследования на выборке четвероклассников обусловлена, в первую очередь, возрастными особенностями детей.

Как известно, 10-11 лет – это младший подростковый возраст, сопряжённый с процессами перехода ребёнка из начальной школы в среднее звено, увеличением образовательной нагрузки, существенными изменениями в анатомо-физиологическом и социально-психологическом развитии ребёнка. Младший подростковый возраст – один из самых сложных в плане социокультурной адаптации возрастных периодов, требующий особого внимания со стороны взрослого, так как адаптация к поликультурному пространству школы и интеграция в него могут быть сопряжены с закономерными процессами переживания специфических видов школьной тревожности [Мохова, 2014].

В этом возрасте появляется потребность в самопрезентации, которая для детей из семей инофонов может затрудняться билингвизмом и усугубляться реакцией на связанные с билингвизмом сложности со стороны русскоязычных одноклассников.

Исследование предполагает проведение анкетирования среди детей из семей трудовых инофонов, направленное на выявление особенностей и сложностей их адаптации в школе, и среди русскоязычного контингента обучающихся (коренных жителей Красноярска), направленное на выявление особенностей их восприятия инофонского контингента и взаимодействия с ним.

Текст анкет для первой и второй выборок представлен в Приложении А,

он был составлен таким образом, чтобы можно было задавать абсолютно идентичные вопросы представителям обеих выборок, чтобы обеспечить сопоставимость результатов анкетирования.

Анкетирование было проведено анонимно. Это условие обеспечило максимально возможную откровенность респондентов, позволило избежать ситуации, при которой опрашиваемые дают социально одобряемые ответы, противоречащие их истинным убеждениям и отношению к предмету опроса.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе анкетирования детей из семей инофонов и русскоязычных обучающихся – коренных жителей Красноярска.

Распределение ответов на первый вопрос анкеты представлено в таблице 1.

Таблица 1. Распределение ответов школьников на вопрос «Нравится ли тебе учиться в классе, в котором учатся дети разных национальностей?»

Респонденты об отношении к учебе	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да	8	25
Скорее да, чем нет	7	8
Скорее нет, чем да	17	6
Нет	15	7
Затрудняюсь ответить	3	4
Итого	50	50

Данные, отображённые в Таблице 1, свидетельствуют о наличии негативного настроения детей из семей инофонов в отношении самой ситуации обучения в поликультурном образовательном пространстве. Из 50-ти участников опроса только 15-ти нравится учиться в классе, в котором обучаются представители разных национальностей; подавляющему большинству обучающихся-инофонов (35 чел.) обучаться в полиэтническом классе не нравится.

Такого рода отношение обычно формируется у детей тогда, когда их родители не испытывают положительных эмоций от того, что им приходится жить в инокультурной среде и, соответственно, отдавать детей в иноязычную школу.

Очевидно, что такие установки не способствуют успешной адаптации и интеграции детей в поликультурной среде школы и требуют коррекции.

В выборке русскоязычных детей – коренных жителей города Красноярска ситуация прямо противоположная: большинству детей (33 чел.) нравится то, что они обучаются в полиэтнической среде. Только 13 из 50-ти опрошенных русских обучающихся выразили своё отрицательное отношение к тому, что их класс – многонациональный.

Следовательно, можно говорить о наличии в русскоязычной выборке преимущественно лояльного отношения к явлению полиэтничности состава класса, что, несомненно, снижает риск провокации конфликтов на почве межнациональной розни со стороны представителей этой выборки. Вместе с тем, нельзя не отметить, что в последнее время усилилась тенденция к переводу русскоязычных детей в другие школы. Учитывая высказанное обучающимися отношение к факту полиэтничности образовательной среды школы № 47, можно предположить, что причины перевода обучающихся в другие школы кроются в интолерантном отношении их родителей к инофонам в целом и, соответственно, одноклассникам своих детей.

В Таблице 2 отображено распределение ответов детей на второй вопрос анкеты.

Таблица 2. Распределение ответов школьников на вопрос «Легко ли тебе общаться на русском языке с одноклассниками разных национальностей?»

Респонденты о характере взаимодействия со сверстниками	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Очень легко	14	21
В общем, легко	18	16
Ни да, ни нет	5	6
Чаще всего непросто	9	4

Очень трудно	4	3
Итого	50	50

По данным, указанным в таблице видно, что легкость установления контактов со сверстниками у детей коренных жителей характеризуется как более успешное. Легкость установления отношений со сверстниками характерна для 37 подростков, представителей коренного населения, и 32 детей инофонов.

Коммуникативный аспект взаимодействия со сверстниками-одноклассниками, характеризующийся степенью самореализации респондентов в общении, рассмотрен нами через показатель удовлетворенности объемом общения с одноклассниками и выражен в инструменте вопросом «Достаточно ли Вам общения с одноклассниками?»

Таблица 3. Распределение ответов школьников на вопрос «Достаточно ли Вам общения с одноклассниками?»

Респонденты об удовлетворенности объемом общения с одноклассниками	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да, достаточно	21	23
Скорее да, чем нет	12	12
Скорее нет, чем да	6	7
Нет, не достаточно	6	5
Затрудняюсь ответить	5	3
Итого	50	50

Табличные данные показывают, что уровень удовлетворенности объемом общения у детей инофонов несколько ниже, чем у остальных респондентов. Тем не менее, принципиальной разницы между респондентами инофонами и не инофонами по показателям «легкость установления отношений» и «удовлетворенность общением» не выявлено, о чем говорит отсутствие выраженной связи между этими признаками и показателем «инофон/дети коренных жителей».

О том, как воспринимают участники опроса отношение к себе одноклассников – представителей других национальностей, можно судить по Таблице 4, в котором распределены ответы школьников на вопрос «Как ты думаешь, как относятся к тебе одноклассники других национальностей?»

Таблица 4. Распределение ответов школьников на вопрос «Как ты думаешь, как относятся к тебе одноклассники других национальностей?»

Респонденты о том, как одноклассники относятся к тому, что они другой национальности	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Хорошо	13	22
Скорее хорошо, чем плохо	7	20
Скорее плохо, чем хорошо	15	3
Плохо	7	2
Затрудняюсь ответить	8	3
Итого	50	50

Примечателен тот факт, что дети-инофоны, считающие, что одноклассники других национальностей относятся к ним хорошо, каковых в ходе опроса обнаружилось 20 чел. из 50-ти, – это те, кто при ответе на предыдущий вопрос анкеты выбрал первый вариант, то есть дети, стремящиеся достигать взаимопонимания с другими, объяснять то, что по каким-то причинам оказывается не понятным.

В выборке русскоязычных детей только 5 человек из 50-ти опрошенных замечает со стороны одноклассников-инофонов признаки плохого отношения к себе, а подавляющее большинство уверены в том, что представители других национальностей относятся к ним хорошо, что позволяет сделать вывод о гораздо меньшей выраженности у русских детей иноэтнических предрассудков.

Учитывая выявленные особенности отношения детей-инофонов к ситуациям непонимания, возникающим в процессе общения с представителями других национальностей, а также их восприятия отношения к себе со стороны одноклассников, относящихся к иным национальным (этническим) группам, можно считать логичным и закономерным то, что обнаружилось при обработке ответов детей-инофонов на следующий вопрос анкеты «У тебя есть среди одноклассников настоящие друзья не твоей национальности?»

Таблица 5. Распределение ответов школьников на вопрос «У тебя есть среди одноклассников настоящие друзья не твоей национальности?»

Респонденты о том, есть ли у них настоящие друзья другой национальности	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да, есть	14	19
Скорее да, чем нет	6	11
Скорее нет, чем да	17	4
Нет	10	4
Затрудняюсь ответить	3	2
Итого	50	50

Двадцать пятиклассников-инофонов, считающих, что одноклассники других национальностей хорошо к ним относятся, и готовые к установлению полного взаимопонимания, утверждают, что у них есть среди одноклассников других национальностей друзья.

Те же, кто придерживается противоположных мнений и установок (30 чел. из 50-ти опрошенных), утверждают, что иноэтнических одноклассников, с которыми у них сложились доверительные дружеские отношения, в их окружении в классе нет.

То же самое можно сказать и о русскоязычных школьниках – коренных жителях Красноярска: 40 чел. утверждают, что среди иноязычных одноклассников у них есть друзья, 10 чел. отрицают наличие друзей из числа

одноклассников-инофонов. Таким образом, складывается ситуация, при которой русскоязычные дети больше склонны расценивать отношения с не русскими одноклассниками как дружеские, больше стремятся к установлению глубоких доверительных отношений, нежели представители иноэтнической выборки. Принципиальной разницы между инофонами и не инофонами относительно широты круга их общения выявлено не было.

В Таблице 6 отражены сведения о том, испытывали ли обучающиеся по отношению к себе агрессию на почве межнациональных различий. Как видим, такие ситуации случались лишь у шести опрошенных детей-инофонов. В выборке русскоязычных коренных красноярцев таких детей не обнаружилось.

Таблица 6. Распределение ответов школьников на вопрос «Тебя когда-нибудь обижали твои одноклассники потому, что ты – другой национальности?»

Респонденты о том, обижали ли их дети, из-за того, что они другой национальности	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да	4	0
Скорее да, чем нет	2	0
Скорее нет, чем да	17	16
Нет	20	23
Затрудняюсь ответить	7	11
Итого	50	50

Особый интерес представляют данные, отображённые на Таблице 7:

Таблица 7. Распределение ответов школьников на вопрос «Ты сам когда-нибудь обижал своих одноклассников потому, что они другой национальности?»

Респонденты о том, обижали ли они одноклассников других национальностей	Дети инофонов	Дети коренных жителей
---	---------------	-----------------------

Да, обижал	5	0
Скорее да, чем нет	2	0
Скорее нет, чем да	13	16
Нет, не обижал	20	31
Затрудняюсь ответить	2	3
Итого	50	50

Здесь необходимо пояснить: семеро детей-инофонов, признавших в том, что они проявляли в отношении своих одноклассников признаки межэтнической интолерантности, – это та группа детей, которая утверждает, что в отношении неё одноклассниками проявлялась межэтническая нетерпимость.

Отсюда можно сделать вывод о том, что обучающиеся, когда-то позволявшие себе обижать одноклассников других национальностей из-за этнических различий, сами, в действительности, в отношении себя со стороны других таких агрессивных реакций не получали, то есть они ошибочно считали, что им наносились обиды на почве межнациональных различий.

С учётом ответов на предыдущий вопрос анкеты, данные Таблицы 7 по выборке русскоязычных школьников представляются закономерными и не противоречивыми.

Сведения, представленные в Таблице 8, указывают на то, что большинство детей-инофонов считают отношение к себе учителей лояльным.

Таблица 8. Распределение ответов школьников на вопрос «Как ты думаешь, как учителя относятся к не русским ученикам?»

Респонденты об отношении учителей к не русским ученикам	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Хорошо	18	37
Скорее хорошо, чем плохо	15	13
Скорее плохо, чем	6	0

хорошо		
Плохо	9	0
Затрудняюсь ответить	2	0
Итого	50	50

Вместе с тем, 15 детей-инофонов из 50-ти считает, что учителя относятся к ним плохо. Это те дети, которые сами не готовы прилагать усилия к тому, чтобы улучшить качество общения с представителями других национальностей.

Таким образом, мы видим, что сформировавшиеся у них ранее неконструктивные установки в отношении «чужих» препятствуют объективной оценке отношения к ним со стороны тех, кто в действительности, в силу своей профессиональной позиции, настроен более чем толерантно.

Абсолютное большинство русскоязычных участников опроса (50 чел.) уверено в хорошем отношении учителей к детям-инофонам. Другими словами, ни одно из возможных проявлений учителем каких-либо признаков негативного отношения к ученикам, в представлении коренных красноярцев не увязывается с национальной принадлежностью ученика.

Таблица 9. Распределение ответов школьников на вопрос «Считаешь ли ты, что твои одноклассники другой национальности хуже тебя?»

Респонденты о том, считают ли они себя лучше детей другой национальности	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да, считаю	0	0
Скорее да, чем нет	1	0
Скорее нет, чем да	23	17
Нет, не считаю	26	33
Затрудняюсь ответить	0	0
Итого	50	50

Интересно, что при наличии ярко выраженных субъективных представлений многих детей-инофонов о том, что представители других

национальностей относятся к ним плохо, только один ребёнок из 50-ти считает, что одноклассники других национальностей хуже него. Остальные 49 придерживаются иной позиции, что свидетельствует о хороших шансах, на искоренение существующих в их сознании, искусственно созданных предрассудков и соответствующих им интолерантных установок.

На это же указывает распределение ответов респондентов на заключительные вопросы анкеты, которое отображено в Таблицах 10-11. Среди русскоязычных школьников не нашлось ни одного человека, сознание которого было бы обременено деструктивными установками о его этническом превосходстве над другими.

Таблица 10. Распределение ответов школьников на вопрос «Тебе хотелось бы, чтобы твои одноклассники узнали многое о твоей национальности, об обычаях и традициях, о твоём родном языке, истории твоего народа?»

Респонденты о том, хотели бы они, чтобы одноклассники узнали об их национальности, традициях, языке, истории их народа	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да	28	34
Скорее да, чем плохо	22	16
Скорее плохо, чем нет	0	0
Нет	0	0
Затрудняюсь ответить	0	0
Итого	50	50

Абсолютное большинство представителей обеих выборок (50 чел. из 50-ти участников опроса в каждой из выборок) желает ознакомить других со своими корнями, обычаями и традициями и т.д.

Таблица 11. Распределение ответов школьников на вопрос «Ты хочешь узнавать новое о национальных особенностях своих одноклассников, тебе это интересно?»

Респонденты о том, хотят ли дети узнавать национальные особенности своих одноклассников	Дети инофонов	Дети коренных жителей
Да	20	36
Скорее да, чем нет	29	14
Скорее нет, чем да	0	0
Нет	1	0
Затрудняюсь ответить	0	0
Итого	50	50

Только один ребёнок-инофон (тот, который убеждён в своём этническом превосходстве над другими) выразил нежелание знакомиться с этнокультурными особенностями своих одноклассников.

Абсолютному большинству русскоязычных школьников – коренных жителей Красноярска (50-ти обучающимся из 50-ти опрошенных) интересны история, быт, культура одноклассников других национальностей.

Таким образом, применительно к выборке детей-инофонов мы можем говорить о наличии двух разнонаправленных тенденций: с одной стороны, дети-инофоны демонстрируют наличие у них неконструктивных представлений о том, как к ним относятся представители других национальностей с сопутствующей неготовностью достигать лучшего взаимопонимания, а, с другой стороны, у этих детей есть потребность в узнавании друг друга, в этнокультурной самопрезентации с отсутствием опасной установки на этническое превосходство.

2.3. Программа социокультурной адаптации и интеграции детей инофонов

Актуальность программы продиктована изменениями, происходящими в миграционных процессах на территории РФ, что привело к появлению в образовательных учреждениях детей инофонов. Дети, резко изменившие среду проживания, языковую среду, испытывают трудности в общении со сверстниками

и педагогами, трудности в обучении, сложности в социальной и психологической адаптации к новой культуре, новым привычкам, традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе.

Программа ориентирована на детей с неродным русским языком 10-15 лет. Срок реализации программы – 5 лет. Программа предполагает решение проблемы социокультурной адаптации детей инофонов к условиям жизни мегаполиса с помощью формирования навыков культуры речи, освоения психолого-педагогических приемов общения.

Данная программа заключается в комплексном и дифференцированном подходе к поставленной проблеме, что позволяет не только адаптировать детей инофонов к социуму в поликультурной среде, но и развивать склонности, способности и интересы.

Программа предполагает обязательное сохранение их этнической идентичности. Поэтому подбор материала для занятий осуществляется с учётом языковых и национальных особенностей детей, обучающихся в группах.

Программа социокультурной адаптации и интеграции детей из семей инофонов МБОУ «СОШ №47» разработана в соответствии с законом «Об образовании в РФ» ФЗ-№273 от 29.12.12, требованиями Стандарта, на основе сформулированных в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации базовых национальных ценностей российского общества, таких, как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство, природа, человечество. Она направлена на освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности данного возраста, норм и правил общественного поведения.

Программа ориентирована на адаптацию детей из семей инофонов, воспитание и их социализацию, психологические особенности которых свидетельствуют о личностной нестабильности, особой форме самосознания, углублении в свой собственный внутренний мир, стремлении самореализоваться

и складывающихся этических нормах поведения. Для детей из семей инофонов необходимо психологическое сопровождение интеграции и социокультурной адаптации, чтобы они быстрее могли погрузиться в иную культуру и приобрести определенные качества, свойственные представителям новой культуры, также сохраняя свои культурные ценности.

Разрабатываемая программа «Социокультурной адаптации и интеграции детей из семей инофонов» опирается на такие принципы, как:

- признание и уважение общечеловеческих ценностей;
- развитие национально-культурной идентичности;
- обеспечение в учебном процессе и в процессе социальной адаптации культурной и языковой подготовки в поликультурной социально-образовательной среде;
- поддержка индивидуальности детей инофонов в условиях ненасильственного гуманистического развития;
- личностно ориентированный подход.

Цель программы: социокультурная адаптация детей, подростков и молодежи из семей инофонов к российской образовательной среде,

разработка, апробация и оценка эффективности комплексной психолого-педагогической программы социокультурной адаптации.

Образовательная адаптация инофонов средствами программы «Социокультурной адаптации и интеграции детей из семей инофонов» содействует решению следующих задач:

1. Формирование в образовательном учреждении атмосферы толерантности и профилактика проявлений ксенофобии и экстремизма.
2. Повышение межкультурной компетенции всех участников образовательного процесса – детей из семей инофонов, местных детей и педагогов.

3. Обеспечение работников образования знаниями, необходимыми для создания образовательной среды, благоприятной для социокультурной адаптации инофонов.
4. Обучение работников образования психотехникам повышения толерантности в образовательной среде.
5. Формирование интеграционно-посреднической стратегии адаптации детей из семей инофонов.
6. Содействие в решении социально-психологических проблем, возникающих у детей и подростков из семей инофонов, под влиянием перемены места жительства.

Специфика этой программы в том, что рекомендации даны всем участникам образовательного процесса: администрации, учителям русского языка, учителям-предметникам, классным руководителям, школьному психологу, социальному педагогу.

Содержание работы по направлениям программы:

Организационная работа:

- планирование и коррекция работы по адаптации семей и детей из числа инофонов;
- организация работы школьных кружков и секций;
- проведение тематических педагогических советов;
- педагогический всеобуч для родителей;
- социально-педагогическая работа с детьми-инофонами;
- ведение банка данных обучающихся из семей инофонов;
- вовлечение детей-инофонов во внеурочную деятельность.

Адаптационная работа с семьями и обучающимися из числа инофонов:

реализация системы воспитательной работы школы;

- проведение мероприятий (общеклассных, общешкольных) с приглашением специалистов различных областей;
- классные часы;

- профориентационная работа;
- вовлечение детей-инофонов в кружки, секции;
- оказание помощи в трудоустройстве;
- охват организованным отдыхом детей-инофонов в каникулярное время и содержательным досугом в течение всего года;
- выявление причин, способствующих дезадаптации в классном коллективе и в обществе в целом;
- посещение по месту жительства семей инофонов;
- индивидуальные беседы с детьми-инофонами и их родителями;
- проведение тренинговых занятий с педагогом-психологом;
- организация консультаций специалистов: педагога-психолога, педагогов, медицинских работников для родителей;
- организация тематических встреч родителей с работниками образования, правоохранительных органов, органов здравоохранения.

Содержание программы:

В основе структуры предполагаемой работы по сопровождению лежит трехуровневая модель адаптации детей-инофонов к новым для них социокультурным условиям, согласно которой ключевыми направлениями этого процесса являются: учебная, социально-психологическая, социально-культурная адаптации. Мероприятия в рамках каждого направления предполагают преодоление затруднений обучающихся-инофонов в учебной деятельности, овладение навыками адаптации таких обучающихся к социуму, обеспечение мира и согласия, недопущения жестокости и безразличия среди обучающихся, создание условий для развития личностных качеств обучающихся, и распространение идей духовного единства, дружбы народов, межэтнического согласия.

1. Учебная адаптация будет пониматься как создание условий педагогами, по усвоению учебной программы обучающимися, правил и норм школьного поведения, включением обучающихся в деятельность школы и класса.

В рамках данного направления педагогам школы, чтобы помочь ребенку-инофону усвоить учебную программу необходимо будет, определить исходный уровень развития учебных навыков и степень владения русским языком. Принимая во внимание эти данные, педагогам необходимо будет подбирать соответствующие формы, методы, средства изложения учебного материала, а при необходимости разработать индивидуальные программы обучения детей-инофонов, проводить дополнительные индивидуальные занятия, создавать и поддерживать комфортный психологический климат на своих занятиях, организовывать консультации для родителей.

2. Социально-психологическая адаптация, будет проявляться в создании условий для развития позитивного межличностного взаимодействия с одноклассниками, другими обучающимися школы, педагогами; развитием коммуникативной культуры и т.д.

В рамках данного направления предполагается привлечение специалистов дополнительного образования и психологической помощи, педагога-психолога, логопеда, тифлопедагога, социального педагога.

Работа педагога-психолога будет включать в себя оказание помощи обучающимся в адаптации к новым условиям, но в целом - формирование толерантности к обществу, в котором проходит социализация ребенка.

Деятельность логопеда будет предполагать: проведение логопедических занятий по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи у детей с билингвизмом в начальной школе. Работа над грамматическим строем речи и расширением словарного запаса. Проведение развивающих игр направленных на понимание русских слов для данного возраста. Развитие высших психических функций и мелкой моторики. Консультации родителей по вопросам формирования у ребенка правильной русской речи.

Работа социального педагога будет направлена на профилактическую работу с семьями детей инофонов, организацию работы по коррекции поведения и адаптации детей в ученическом коллективе, вовлечение их в социокультурное пространство школы, проведение мероприятий по патриотическому воспитанию

обучающихся. В рамках данного направления будет продолжаться сотрудничество с социальными партнерами образовательного учреждения (ЦМСЧ, центром «Семья», ДДТ и др.) по вопросам правового просвещения, сохранению и укреплению здоровья, профилактикой правонарушений, употребления ПАВ и т.д.

3. Социально-культурная адаптация будет пониматься, как развитие творческих способностей обучающихся, знание ими истории и современной жизни принимающего общества, готовность следовать предписываемым подросткам и молодежи культурным образцам.

Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения взаимопонимания между представителями разных национальностей.

Данное направление будет реализовываться через включение детей инофонов в различные кружки и секции, реализуемые в школе; традиционные мероприятия, проводимые в школе, городские и школьные акции, проекты. Все мероприятия будут способствовать сплочению ребят, созданию бесконфликтной школьной среды.

План и структура психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов для успешной адаптации и интеграции в иноэтнической среде

План и структура педагогической поддержки детей-инофонов направлена на взаимодействие всех специалистов образовательного учреждения и осуществляется на основе следующих мероприятий:

Таблица 12. Проблемные занятия-размышления в рамках разрабатываемой программы

Тема и форма мероприятия	Исполнитель
--------------------------	-------------

По межличностному общению подростков – формирование сплоченности коллектива	Педагог-психолог, классные руководители
По адаптации к новой социокультурной среде для детей-инофонов (недавно прибывших)	Социальный педагог, классные руководители, педагог-психолог
По русскому языку как иностранному с элементами психологического тренинга (развитие психических процессов)	Педагог-психолог
Проведение тренингов по основам межличностного общения в мультикультурном обществе.	Педагог-психолог, социальный педагог
Оформление наглядной информации	
Оформление стенда «Мир без границ»	Социальный педагог, педагог-организатор
Оформление фотостенда «Как я умею отдыхать»	Классные руководители
Оформление фотостенда «Спорт и здоровье»	Классный руководитель, учитель физкультуры
Творческая деятельность детей-инофонов	
Совместная выставка творческих работ родителей и детей «Умелые руки не знают скуки»	Классные руководители, педагог-организатор
Мини-сочинения «Мое будущее»	Учителя русского языка и литературы.
Реализация социальных проектов	Классные руководители, зам.директора по ВР.
Игры, конкурсы, викторины	

Школьные Олимпийские игры	Учитель физкультуры
Туристический слет	Зам. директора по ВР
Я и моя семья	Заместитель директора по ВР, классные руководители
Праздники, тематические вечера, беседы	
Лекция с элементами беседы «Мир без границ»	Педагог-психолог
Групповые занятия по первичной профилактике суицидального поведения и профилактике употребления ПАВ детьми-инофонами «Мы вместе»	Педагог-психолог, социальный педагог
Лекция «Мои права и обязанности»	Социальный педагог, педагог-психолог, классные руководители, родители
Групповые и индивидуальные занятия с детьми по коррекции и развитию эмоциональной сферы «Я и мои эмоции»	Педагог-психолог, социальный педагог
Групповые и индивидуальные занятия по обучению взаимодействия в конфликте «Не дружи со своей обидой»	Педагог-психолог, социальный педагог, классные руководители

Предлагаемая программа ориентирована на адаптацию детей из семей инофонов, воспитание и их социализацию, психологические особенности которых свидетельствуют о личностной нестабильности, особой форме самосознания, углублении в свой собственный внутренний мир, стремлении самореализоваться и складывающихся этических нормах поведения.

Подводя итог, нет сомнений в том, что детям-инофонам необходимо психологическое сопровождение интеграции и социокультурной адаптации, чтобы они быстрее могли погрузиться в иную культуру и приобрести определенные качества, свойственные представителям иноэтнического общества, при этом сохраняя свои культурные ценности.

План мероприятий по социокультурной адаптации и интеграции детей-инофонов в России представлен в Приложении Б.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Комплексный анализ социальной общности детей инофонов дал нам возможность говорить об уровне их адаптации к образовательной деятельности, включенности в социокультурную среду, а, следовательно, и об эффективности деятельности системы образования, которая в целом успешно работает над проблемами обучения и адаптации детей инофонов.
2. Выявляя отношение детей инофонов к учебе, мы обнаружили, что им несколько больше, чем обучающимся детям коренных жителей нравится учиться. Обучающиеся-инофоны позитивно относятся к учебе, этот вид деятельности является для них привлекательным, соответствует образовательным потребностям, что косвенным образом подтверждают достаточно высокий уровень их интегрированности в образовательную среду и овладение навыками основной учебной деятельности. Для детей инофонов и детей коренных жителей характерна одинаковая оценка степени сложности учебы и самооценка успешности в учебной деятельности, что также демонстрирует достаточный уровень адаптированности иноэтничных инофонов последней волны к образовательной деятельности.
3. По самооценкам детей инофонов, уровень овладения ими русским языком высок. Он адекватен восприятию и освоению школьной программы, практически не препятствует общению со сверстниками. Этот факт является важным показателем успешности социокультурной адаптации респондентов.

4. Будущее дети инофонов во многом связывают с перспективами продолжения образования и профессионального становления, обусловленного образовательной деятельностью, хотя, в отличие от детей коренных жителей они ориентированы на продолжение образования преимущественно на начальном профессиональном уровне. Ориентация на работу сразу же после окончания школы у детей инофонов выражена так же слабо,
5. как и у детей коренных жителей. Школьное образование для детей инофонов – важный адаптационный фактор, напрямую связанный с профессиональным образованием и перспективой получения в будущем хорошей, с их точки зрения, профессии.
6. Анализ уровня приобщенности детей инофонов к занятиям в кружках, секциях, студиях, школах искусств и т. д. показал, что практически 70% из них в той или иной мере заняты общекультурным дополнительным образованием. В большей степени, это занятия в спортивных секциях. В первую очередь, это бокс, борьба, секции спортивных игр, восточные единоборства, плавание, легкая атлетика. Фактор включенности в систему дополнительного образования обучающихся инофонов является свидетельством высокого уровня их адаптированности к образовательной и социокультурной среде.
7. Характеризуя влияние социального взаимодействия в учебном коллективе на адаптацию детей инофонов к образовательной деятельности, отметим, что, по их оценкам, образовательная среда для них комфортна, неагрессивна, создает условия для интеграции в коллектив класса, школы. Обучающиеся инофоны позитивно оценивают свое непосредственное окружение в образовательном учреждении, избегают его негативных характеристик, что свидетельствует об их лояльном отношении к образовательной среде и условиям коммуникации в учебном заведении.
8. К старшим классам обучающиеся инофоны, которые были объектом нашего исследования, достигнут достаточно высокий уровень интегрированности в

образовательную среду. Вместе с тем, необходимо также подчеркнуть некоторые проблемы адаптации детей инофонов на фоне сравнения с обучающимися – представителями коренного населения.

9. Среди инофонов больше обучающихся, проблемно взаимодействующих с педагогами. При усредненной схожести оценок отношений с учителем детей инофонов и детей коренных жителей у первых наблюдается больший разброс между позитивными и негативными оценками отношений с учителями.
10. Каждый десятый обучающийся инофон ощущает недостаток общения с учителями. В этом отношении обучающиеся инофоны не отличаются от коренных жителей, поэтому проблемы их взаимодействия с педагогами связаны не столько с количеством, сколько с качеством общения, теми взаимными претензиями, которые высказывают учителя и дети инофоны по отношению друг к другу.

Заключение

Процесс миграции оказывает внушительное влияние на демографические процессы. Это приводит к изменениям половозрастной и социальной структуры населения в районах, откуда инофоны уезжают и приезжают.

На примере европейских стран и исследований отечественных специалистов можно сделать вывод, что интенсификация миграционных процессов, рост числа иноэтнических (относящийся к иному (чуждому) этносу, который свойственен приезжим) инофонов приводят к интенсификации межкультурного взаимодействия приезжих и принимающего общества, как следствие, может возрасти вероятность формирования негативного образа инофонов со стороны коренного населения. Политика европейского мультикультурализма не обеспечивает интеграции на общегосударственной основе.

Интеграция осуществляется по локальному национальному принципу, что ведет к территориальной, культурной, производственной локализации и замкнутости взаимодействий. В результате выстраивания такого типа отношений возникают обособленные зоны проживания, отчуждение инофонов и коренного населения.

В России подобный процесс крайне нежелателен, так как он нарушил бы социальное и культурное единство населения. Новосибирские исследователи подчеркивают необходимость формирования в нашем обществе общегражданской идентичности, при безусловном сохранении этнической, на базе исторического опыта и традиций [20]. Одним из способов достижения данной цели служит скорейшая адаптация инофонов, в которой должны быть заинтересованы как сами инофоны, так и принимающее общество.

Современную школу можно считать многонациональной по составу обучающихся. Социокультурная адаптация обучающегося-инофона проходит через усвоение норм школьной образовательной системы, включения в учебную и воспитательную деятельность класса, также формируются толерантное отношение в процессе межличностного взаимодействия с одноклассниками, другими обучающимися образовательной организации, организуется зона

психологического комфорта. Изучение истории, культуры, ценностей принимающего общества посредством включения ребенка и его семьи в социокультурную деятельность – все это необходимо для проведения успешной адаптации, как и изучение родного языка (языка принимающей страны), сохранение родного языка и культуры, достижение ребенком-инофоном осознанного владения русским языком.

При разработке программы социокультурной адаптации и интеграции детей-инофонов в новом социуме, мы ориентировались на психологические особенности обучающихся, воспитание и социализацию, стремление к самореализации и существующие этические нормы поведения. Вся программа опирается на толерантное отношение как к культуре принимающей страны, так и к культуре родной для инофонов.

Специфика данной программы состоит в том, что рекомендации даны всем участникам образовательного процесса: администрации, учителям русского языка, учителям-предметникам, классным руководителям, школьному психологу, социальному педагогу.

Мероприятия в рамках данной программы направлены на преодоление затруднений обучающихся-инофонов в учебной деятельности, овладение навыками адаптации таких обучающихся к социуму, обеспечение мира и согласия, недопущения жестокости и безразличия среди обучающихся, создание условий для развития личностных качеств обучающихся, и распространение идей духовного единства, дружбы народов, межэтнического согласия.

Список использованных источников

1. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 N 1897 «Об утверждении Федерального Государственного Образовательного Стандарта основного общего образования». Москва: Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти", N 9, 28.02.2011.
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). Москва, 2013.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 06.03.2019г. Москва, 2019.
4. Адаптация детей мигрантов в школе / Авт. коллектив: Е. Л. Омельченко, Ю. В. Андреева, Е. Л. Лукьянова, Г. А. Сабирова, Я. Н. Крупец. – Ульяновск: Изд-во Ульяновского госуниверситета, 2010. 104 с.
5. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
6. Александров Д. А., Баранова В. В., Иванюшина В. А. Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: предварительные данные. СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2011. 100 с.
7. Алиева Т. И., Бучилова И. А. Проблемы социокультурной адаптации детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях двуязычия в семьях мигрантов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 6. С. 154.
8. Андреева А. Д. Влияние раннего этнокультурного опыта на адаптационные возможности дошкольников // Психолог в детском саду. 2012. № 2. С. 53–63.
9. Архипова Е.В. О проблемах преподавания русского языка в школах с полиэтническим составом учащихся: региональный аспект / Е. В. Архипова, Е. Я. Фетисова // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 4. С. 91–97.

10. Бакланова Т. И. Концепция социальной адаптации и этнокультурной интеграции детей мигрантов в Московских школах на основе Русской // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 12-10. С. 2212–2215.
11. Бауэр Е. А., Кабардов М. К. Психология предубеждений в контексте межкультурного обучения // *Культурно-историческая психология*. 2011. № 3. С. 90–97.
12. Блинова М. С. Современные социологические теории миграции населения. М.: КДУ, 2009. 159 с.
13. Бойков В. Э. Социальные аспекты миграции населения // *Социологические исследования*. 2007. № 12. С. 75–79.
14. Бондарева С. К., Колесова Д. В. Миграция. Сущность и явления. М: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Модек, 2004. 296 с.
15. Бурковская Т. В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов. Брянск, 2003. С. 27.
16. Варфоломеева Е. А. Связь молодежной субкультуры и адаптации детей мигрантов к новым социокультурным условиям: автореф. ... канд. псих. наук. Астрахань, 2007. 19 с.
17. Воробьева О. Д. Миграционные процессы населения: вопросы теории и государственной миграционной политики // *Проблемы правового регулирования миграционных процессов на территории Российской Федерации / Аналитический сборник Совета Федерации ФС РФ*. 2003. №9 (202). С. 35.
18. Габдрахманова Г.Ф. Этничность и миграция: становление исследовательских подходов в отечественной этносоциологии // *Социологические исследования*. - 2007. - №1. С.116–122.
19. Гладуш А. Д, Трофимова Г. Н., Филипов В. М. Социально-культурная адаптация иностранных граждан к условиям обучения и проживания в России // *Учебное пособие*. М., 2008. С.146.

20. Горячев Ю. А., Захаров В. Ф., Курнешова Л. Е. и др. Интеграция мигрантов средствами образования: опыт Москвы. М.: Этносфера, 2008. 112 с.
21. Данг Тхи Ким Лиен. Социально-педагогическое сопровождение детей мигрантов в образовательных учреждениях. Санкт-Петербург. 2010. С. 181.
22. Дюркгейм Э. Ценностные и реальные суждения / Э. Дюркгейм // Социологические исследования. 1991. № 2.
23. Железнякова Е. А. Дети мигрантов в современной Российской школе: пути языковой адаптации. // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2012. №28. С. 774–778.
24. Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Актуальные проблемы обучения детей мигрантов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. № 2. 2012г.
25. Ковалева Н. И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения. М., 2010. С. 299.
26. Кокорина Л. В. Социокультурная адаптация детей-мигрантов в общеобразовательной школе // социальному педагогу. С. 98.
27. Корель Л.В. Социология адаптаций: вопросы теории, методологии и методики / Л.В. Корель. Новосибирск: Наука, 2005.
28. Левада Ю.И. Homo Post-Soveticus / Ю.И. Левада // Общественные науки и современность. 2000. № 6. С. 5.
29. Макаров А.Я Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде. Москва, 2010. С. 209.
30. Мельникова Н. Н. Проблема социально-психологической адаптации. Некоторые подходы к изучению // Социальная психология: Теория. Эксперимент. Практика. Ярославль, 2000. Т.2. С. 266–270.
31. Микиденко Н. Л., Монастырская Т. И., Сторожева С. П. Информационные ресурсы сопровождения трудовой этнической миграции // В мире научных открытий. Красноярск, Научно-Инновационный Центр. 2015. № 11.6 (71). С. 2309–2333.

32. Молодцова Т.Д. Дети из семей мигрантов и их адаптация в школьном социуме. // Международный журнал экспериментального образования. №7. 2013г. С.92–94.
33. Мохова Л.А., Сагоякова Н.Ф., Спирина Т.А. Социальнопедагогические условия адаптации детей мигрантов в общеобразовательной школе. // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2014. № 9. С. 96–99.
34. Мукомель В. И. Методология и методы изучения миграционных процессов. Междисциплинарное учебное пособие. Центр миграционных исследований. М., 2007. 370 с.
35. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010. 368 с.
36. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009.
37. Омельченко Е. А. Социально-культурная адаптация детей из семей международных мигрантов в школе: методика исследования и пути решения проблемы / Е. А. Омельченко // Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности: методология, методика и практики исследования (Томск, 14-15 октября 2014 г.): Программа и тезисы. - Томск: Изд-во Томского Университета, 2014. С. 264–265.
38. Пантелеев А.П. Психолого-педагогические технологии адаптации детей и подростков из семей мигрантов в системе образования. Москва. 2007г. - С.217.
39. Петрищев В. И. Социально-культурная адаптация детей из семей мигрантов: причина успехов в учебе одних мигрантов и неудач других // Материалы III Региональной научно-практической конференции с международным участием «Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения». Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. С. 5–10.

40. Петрищев В. И., Грасс Т. П., Петрищева Г. П. Что же влияет на процесс ресоциализации детей-мигрантов в красноярском крае? 2013
41. Погребницкая Е. М. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации // Пермский педагогический журнал. 2015. №7. С. 106–112.
42. Проскурня И.А. Социокультурная адаптация детей – мигрантов: способы решения проблемы. // Средняя общеобразовательная школа №54, г. Воронеж. 2015г.
43. Синякова М. Г. Психолого-педагогические условия социокультурной адаптации мигрантов в образовательном пространстве мегаполиса // Мир образования – образование в мире. 2010. № 2. С. 16–24.
44. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В. Ю. Михальченко. 2006.
45. Суровцова Е. И. Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в школе // «Народное образование. Педагогика». 2014. № 12.
46. Тимакова А. Ю., Кокорина Л. В. Актуальные проблемы социокультурной адаптации детей-мигрантов к условиям общеобразовательной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1571–1575.
47. Хухлаев О. Е., Кузнецов И. М., Чибисова М. Ю. Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты // Психологическая наука и образование. 2013. №3. С. 5–17.
48. Щеклачева Т. В. Перспективы целенаправленной адаптации и интеграции детей этнических мигрантов // Вестник НГУ. 2013. Т.11. № 4. С. 68–73.
49. Юдина Т.Н. Социология миграции. - М.: Академический Проект, 2006. С. 272.
50. Южанин. М.А. Социокультурная адаптация в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу // Социологические исследования, № 5, Май 2007, С. 70–77.

51. Berry J.W. Fundamental psychological processes in intercultural relations. In D. Landis, J. Bennett, & M. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training*, 3rd ed. Thousand Oaks: Sage. 2004. Pp. 166–184
52. Castles S., Miller M. *The age of migration: international population movements in the modern world*. London : Macmillan. 1993. 306 p.
53. Massey D. A Synthetic theory of international migration // *World in the mirror of international migration*. 2002. № 10. Pp. 143–153.
54. *Migration Theory. Talking across Disciplines* / Edited by Caroline B. Brettell and James F. Hollid eld. New York : Routledge. 2000. 224 p.
55. Oberg K. *Practical Anthropology. Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments*, 2004. Pp. 177–182.
56. Вечерний Бишкек // Исследование: сколько мигрантов из СНГ живут в России. URL: <http://www.vb.kg/301424> (дата обращения:13.03.2019)
57. Захарченко Е. Ю. Дети-мигранты в атмосфере современной российской школы. URL: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subation=showfull&id=1192707095&archive=1196815384&start_from=&ucat=&. (дата обращения:22.04.2019)
58. Лукина Л.А., Пегина Т.П. (г. Орел). К проблеме культурной адаптации детей мигрантов. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/027/78027/58952?p_page=8. (дата обращения:14.04.2019)
59. Лобас, М.А. Особенности психологической адаптации детей мигрантов в русскоязычной школе. URL: <http://www.dissercat.ru>. (дата обращения:13.03.2019)

Представленный инструментарий является авторской разработкой. В случае его использования полностью или частично ссылки на его авторов обязательны.

Уважаемые школьники! Предлагаем Вам принять участие в исследовании жизненных ценностей обучающихся и их отношения к национально-этническим проблемам в сфере образования. Для ответа на вопросы анкеты необходимо обвести кружком устраивающий Вас вариант ответа.

Анкета анонимная. Свою фамилию указывать не нужно.

Вопрос	Варианты ответа
1. Нравится ли тебе учиться в классе, в котором учатся дети разных национальностей?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
2. Легко ли тебе общаться на русском языке с одноклассниками разных национальностей?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
3. Достаточно ли Вам общения с одноклассниками?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
4. Как ты думаешь, как относятся к тебе одноклассники других национальностей?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Хорошо ✓ Скорее хорошо, чем плохо ✓ Скорее плохо, чем хорошо

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Плохо ✓ Затрудняюсь ответить
5. У тебя есть среди одноклассников настоящие друзья не твоей национальности?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
6. Тебя когда-нибудь обижали твои одноклассники потому, что ты – другой национальности?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
7. Ты сам когда-нибудь обижал своих одноклассников потому, что они другой национальности?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
8. Как ты думаешь, как учителя относятся к не русским ученикам?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Хорошо ✓ Скорее хорошо, чем плохо ✓ Скорее плохо, чем хорошо ✓ Плохо ✓ Затрудняюсь ответить
9. Считаешь ли ты, что твои одноклассники другой национальности хуже тебя?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да ✓ Нет ✓ Затрудняюсь ответить
10. Тебе хотелось бы, чтобы твои одноклассники узнали многое о твоей национальности, об обычаях и	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Да ✓ Скорее да, чем нет ✓ Скорее нет, чем да

традициях, о твоём родном языке, истории твоего народа?	<input checked="" type="checkbox"/> Нет <input checked="" type="checkbox"/> Затрудняюсь ответить
11. Ты хочешь узнавать о национальных особенностях своих одноклассников, тебе это интересно?	<input checked="" type="checkbox"/> Да <input checked="" type="checkbox"/> Скорее да, чем нет <input checked="" type="checkbox"/> Скорее нет, чем да <input checked="" type="checkbox"/> Нет <input checked="" type="checkbox"/> Затрудняюсь ответить

СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ В ИССЛЕДОВАНИИ!

План мероприятий по социокультурной адаптации и интеграции детей
инофонов в школе в России

№ п/п	Мероприятия	Сроки	Исполнители
1	Выявление детей-инофонов, составление (и последующее обновление) банка данных инофонов, обучающихся и воспитывающихся в школе	сентябрь	Кл. руководители, соц. педагог
2	Знакомство родителей-инофонов в нормативными и правовыми документами школы	При поступлении в ОУ, в течение года	Кл. рук., зам. директора по ВР
3	Консультации по вопросам воспитания, профессиональной ориентации, социальной адаптации, внеурочной занятости	В течение учебного года	Кл. рук., соц. педагог
4	Посещение семей, проверка жилищно-бытовых условий	В течение года по мере необходимости	Кл. рук., соц. педагог
5	Учёт за оформлением документов, подтверждающих законность пребывания на территории РФ	За 2 недели до окончания срока регистрации	Кл. рук., соц. педагог
6	Выявление интересов и склонностей ребёнка, вовлечение таких детей в творческие занятия, внеурочную деятельность как на базе школы, так и в городские ДОУ, контроль посещения	В течение учебного года	Кл. рук., соц. педагог
7	Активная работа по профилактике дезадаптации и социального неблагополучия детей-инофонов, а также предупреждению экстремизма.	В течение учебного года	Зам. директора по ВР, соц. педагог, Инспектор ИДН
8	Проведение	В течение	Психолог,

	индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий по адаптации и коррекции поведения с детьми-инофонами	учебного года	тифлопедагог
9	Консультативно-просветительская работа с родителями (индивидуальные беседы, родительские собрания) и вовлечение во внеклассные мероприятия совместно с детьми.	В течение года	Зам. директора по ВР, педагоги-организаторы, кл. рук-ль, соц. педагог
10	Организация работы по совместным планам со структурами профилактики.	В течение года	Соц. педагог, инспектор ОДН
11	Организация образовательных экскурсий (урочно и внеурочно)	В течение года	Учителя-предметники, кл. рук.
12	Участие в заседаниях КДН и правоохранительных органов с целью защиты прав и интересов обучающихся-инофонов, склонных к безнадзорности и правонарушениям.	В течение года	Соц. педагог, зам. директора по ВР, инспектор ОДН
13	Организация каникулярной занятости и отдыха детей-инофонов.	Осенние, зимние, весенние и летние каникулы	Зам. директора по ВР, соц. педагог, кл. рук-ль
14	Статистическая отчетность списков детей-инофонов по запросам УФМС, КО, КДН	Ежеквартально	Соц. педагог, зам. директора по ВР