

**АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ
ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКОЙ
СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Коллективная монография

Под редакцией
Е. А. Омельченко, А. А. Шевцовой

Электронное издание сетевого распространения

**Этносфера
Москва • 2022**

УДК 37.06
ББК 63.3(2)64–284.6я031
А28

*Работа выполнена в рамках госзадания МПГУ
(тема: «Научно-методическая разработка и апробация системы оценки уровня владения русским языком и дополнительной языковой подготовки несовершеннолетних иностранных граждан», № 122041400161-6)*

Рецензенты:

О. В. Синёва – доцент кафедры общего и сравнительно-исторического языкознания филологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, кандидат филологических наук, доцент;
Е. Ф. Теплова – доцент кафедры культурологии, заместитель директора Центра историко-культурных исследований религии и межцивилизационных отношений Института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета, кандидат исторических наук

Авторский коллектив:

Т. И. Алешечкина, С. А. Анашкина, К. Б. Апкина, Е. Н. Вострикова,
Л. В. Горшкова, Ю. А. Горячев, Т. Г. Дурышева, В. Ф. Захаров,
Т. В. Летуновская, М. А. Кривенькая, Т. В. Невеждицына, Е. А. Омельченко,
Н. Р. Петрова, Т. Г. Писарева, А.А. Родишева, Л. А. Рябчикова,
А. А. Серафимов, Т. И. Сизова, Е. Н. Ситникова, А. Л. Фоменко,
Е. Э. Шарипова, А. А. Шевцова, Т. А. Шорина

А28 **Адаптация и интеграция детей из семей мигрантов в российской системе образования** : коллективная монография / под ред. Е. А. Омельченко, А. А. Шевцовой. [Электронное издание сетевого распространения]. – Москва : Этносфера, 2022. – 169 с.

ISBN 978-5-93125-188-2

Коллективная монография обобщает опыт российских образовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации и интеграции детей с миграционной историей в российскую систему образования. Издание адресовано педагогам, администрации образовательных организаций, студентам и преподавателям педагогических вузов и колледжей, родительской общественности.

ISBN 978-5-93125-188-2

УДК 37.06

ББК 63.3(2)64–284.6я031

© Этносфера, 2022

© Коллектив авторов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

От издателей 5

Глава I

ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ

- Е.А. Омельченко, А.А. Шевцова** (*Москва*) / Модели организации образовательного процесса в школах со значимой долей обучающихся с миграционной историей: российский опыт 8
- В.Ф. Захаров, Ю.А. Горячев** (*Москва*) / Изменения в нормативной базе, связанной с обучением несовершеннолетних иностранных граждан в системе образования Российской Федерации 26
- Е.А. Омельченко** (*Москва*) / Научно-практические аспекты обучения и адаптации детей из семей мигрантов: вопросы терминологии 41
- Е.Э. Шарипова** (*Екатеринбург*) / Полиэтническое образовательное пространство как условие успешной социализации обучающихся с миграцией в истории семьи 53
- Т.И. Сизова** (*Москва – Калуга*) / Решение задач качества образовательных результатов детей-инофонов в условиях общеобразовательной школы 59
- Л.А. Рябчикова** (*Надым, Ямало-Ненецкий автономный округ*) / Языковая и социокультурная адаптация детей из семей иноэтнических мигрантов в школе: организационно-управленческие подходы 63

Глава II

ЯЗЫКОВАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В ШКОЛЕ: МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

- Т.И. Алешечкина** (*Санкт-Петербург*) / Освоение ФГОС НОО в поликультурном классе: из опыта работы ГБОУ школы-интерната № 28 г. Санкт-Петербурга 68
- Т.В. Летуновская** (*Новосибирск*) / Особенности обучения русскому языку детей-инофонов в рамках средней общеобразовательной школы 74
- Т.Г. Дурышева, Н.Р. Петрова** (*Пермь*) / Особенности построения занятий с детьми из семей мигрантов 86

С.А. Анашкина (<i>Екатеринбург</i>) / Формирование языковой, речевой, коммуникативной и этнокультурной компетенции в процессе работы с учебным текстом по предмету «Русский язык» . . .	91
А.А. Родишева (<i>Новосибирск</i>) / Речевое развитие детей-инофонов в процессе реализации программы «Дорогами добра» . . .	94
Е.Н. Вострикова, Л.В. Горшкова (<i>Пермь</i>) / Представляем «Сборник учебных заданий по русскому языку для детей-мигрантов»	98

Глава III

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Т.В. Неведицына, К.Б. Апкина (<i>Пермь</i>) / Развитие межкультурной компетентности детей дошкольного возраста	103
Т.В. Неведицына, К.Б. Апкина, Т.Г. Писарева (<i>Пермь</i>) / Обучение русскому языку старших дошкольников из семей мигрантов в условиях детского сада	111

Глава IV

ИНТЕГРАЦИЯ МИГРАНТОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ: РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ И ПРИНИМАЮЩИМ СООБЩЕСТВОМ

Е.Н. Вострикова, Л.В. Горшкова (<i>Пермь</i>) / «Азбука успеха»: программа детско-родительского клуба для семей мигрантов	118
Е.Н. Ситникова (<i>Пермь</i>) / Взаимодействие школы и семьи ребенка-мигранта в вопросах адаптации, воспитания и обучения	128
А.Л. Фоменко, А.А. Серафимов (<i>Новосибирск</i>) / Патриотическое воспитание в поликультурной школе: опыт Новосибирска	131
Т.А. Шорина (<i>Москва – Санкт-Петербург</i>) / Предметная интеграция на страницах художественной и учебной литературы	137
М.А. Кривенькая (<i>Москва</i>) / Миграционный дискурс в художественной литературе	149

В связи с активизацией объемов международной миграции в последние несколько десятилетий растет число детей, которые поступают в детские сады, школы, колледжи не в той стране, где они родились и выросли, а там, куда привезли их родители. Очень часто такая ситуация сопряжена с серьезными вызовами как для самого ребенка, так и для принимающей его системы образования. Новые ученики могут не владеть языком обучения, испытывать сложности в культурной и социальной адаптации к новой образовательной среде, переживать целый ряд психологических трудностей. В стрессовой ситуации находится и школа (или любая другая образовательная организация), принимающая таких детей на обучение. Педагоги далеко не всегда обладают необходимыми компетенциями работы с детьми в условиях поликультурной образовательной среды, не владеют методикой преподавания государственного языка как иностранного, испытывают массу сложностей в выстраивании взаимодействия с иноязычными родителями – представителями разных этносов, исповедующими разные религии.

Впервые за долгие годы проблема обучения детей мигрантов обсуждалась на состоявшемся 30 марта 2021 г. заседании Совета по международным отношениям при Президенте РФ, с участием профильного министерства и руководства страны. Прозвучали данные о том, что, по оценке Министерства просвещения РФ, в российских школах обучаются 140 тысяч детей мигрантов¹. Однако система учета детей мигрантов в российских школах и в системе образования в целом пока не налажена, регулярные данные только начали собираться, принципы статистического учета также находятся в процессе разработки и апробации. По итогам заседания Министерство просвещения РФ и ряд других профильных ведомств получили поручения, результатом выполнения которых, в частности, стало создание при Министерстве просвещения Межведомственной рабочей группы по вопросам социализации и обучения детей иностранных граждан. Редакторы настоящего издания входят в состав данной группы и с июня 2021 г. участвуют в разработке инструктивных

¹ Стенограмма заседания Совета по международным отношениям при Президенте РФ 30 марта 2021 г. URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vystyplenija-putina-na-zasedanii-soveta-po-mezhnacionalnym-otnoshenijam-30-03-2021.html> (дата обращения: 17.11.2022).

и методических документов по вопросам адаптации и интеграции детей иностранных граждан для российской системы образования, активно пользуясь, в том числе, результатами своих исследований по данной теме.

В 2022 г. в План мероприятий по реализации Стратегии государственной национальной политики в РФ на период до 2025 года был включен дополнительный, 65-й пункт, предполагающий ежегодный отчет о реализации комплекса мер по социализации и психологической адаптации обучающихся – несовершеннолетних иностранных граждан²; утвержден Комплекс мер по психологической и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального и основного образования и Межведомственная дорожная карта по его исполнению. Летом 2022 г. органы исполнительной власти РФ, осуществляющие управление в сфере образования, разработали первые варианты региональных Комплексов мер по данному направлению работы, с учетом местной специфики.

В российских образовательных организациях дети иностранных граждан – казалось бы, достаточно немногочисленная категория обучающихся. Подавляющее число таких учеников – это дети из семей граждан государств-членов СНГ, в том числе работающих в рамках совместных экономических программ Евразийского экономического союза (ЕАЭС), а также международных трудовых мигрантов, преимущественно из сопредельных стран. Но наши многолетние исследования и наблюдения в рамках деятельности кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов», работавшей в 2000-е гг. в московской системе образования, а позже – уже на федеральном уровне, в Московском педагогическом государственном университете, свидетельствуют, что ученики-иностранцы – не единственная группа детей, требующая особого внимания с точки зрения интеграции в новую образовательную среду. Гораздо более многочисленной является категория полукоренного и второго поколения мигрантов – детей с миграционной историей (или, как еще говорят, детей с миграцией в истории семьи или детей с миграционным опытом). Это ученики, которые зачастую уже являются (как и члены их семей) гражданами Российской Федерации, но при этом до поступления в школу они вполне могли говорить только на родном языке и воспитываться в достаточно изолированной, инокультурной

² Распоряжение Правительства РФ от 20.12.2021 г. № 3718-п/. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112290029> (дата обращения: 27.11.2022).

среде. Соответственно, в российских образовательных организациях они проходят тот же непростой путь языковой и социально-культурной адаптации, который преодолевают и юные иностранцы. В ряде российских регионов доля детей из семей мигрантов, для которых русский язык не является родным, в отдельных школах может составлять 20–25% и даже более. Образовательные организации, работающие в подобных условиях уже многие годы, накопили чрезвычайно ценный практический и методический опыт по интенсивному обучению языку и главное – социализации и культурной адаптации детей с миграционной историей средствами образования. Этим опытом и лучшими, с точки зрения редакторов данной монографии, практиками, а также результатами некоторых практико-ориентированных научных исследований в этой области мы и хотели бы поделиться в рамках этого издания, предлагаемого вниманию читателей.

ГЛАВА I.

**ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЕТЕЙ
ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ**

Омельченко Е.А.,
доктор исторических наук;
декан факультета регионоведения и
этнокультурного образования,
профессор кафедры культурологии,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
ea.omelchenko@mpgu.su

Шевцова А.А.,
доктор исторических наук,
зам. декана факультета регионоведения
и этнокультурного образования,
профессор кафедры культурологии,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
ash@inbox.ru

**Модели организации образовательного процесса в школах
со значимой долей обучающихся с миграционной историей:
российский опыт**

Аннотация: одна из наиболее уязвимых категорий перемещенных лиц – дети. Общее число детей, находящихся в миграции в 2020 г., достигло 31 млн человек в мире. Многие из них не имеют доступа к качественному образованию, испытывают серьезные трудности в ходе процесса адаптации и интеграции. Авторы обосновывают необходимость комплексного и системного подхода к решению проблемы языковой, культурной и социальной адаптации детей с миграцией в истории семьи и их интеграции в российское общество средствами образования, рассматривая позитивные практики региональных образовательных организаций.

Работа выполнена в рамках госзадания МПГУ (тема: «Научно-методическая разработка и апробация системы оценки уровня владения русским языком и дополнительной языковой подготовки несовершеннолетних иностранных граждан», № 122041400161-6).

Ключевые слова: социокультурная адаптация; дети с миграционной историей; дети-инофоны; русский как иностранный; языковая адаптация; дети в миграции; поликультурная школа; межкультурная компетентность педагогов; право на образование; образовательные результаты.

Elena Omelchenko,
Doctor of History,
Dean of the Faculty of Regional Studies
and Ethnocultural Education,
Professor of the Department of Culturology,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
ea.omelchenko@mpgu.su

Anna Shevtsova,
Doctor of History,
Deputy Dean of the Faculty of Regional Studies and
Ethnocultural Education,
Professor of the Department of Culturology,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
ash@inbox.ru

**Models of Organizing the Educational Process in Schools
with a significant proportion of students with a migration history:
the Russian experience**

Abstract: one of the most vulnerable categories of displaced persons are children. The total number of children on move in 2020 has reached 31 million people in the world. Many of them do not have access to quality education, and experience serious difficulties in the process of adaptation and integration. The authors substantiate the need for a comprehensive and systematic approach to solving the problem of linguistic, cultural, and social adaptation of children with migration in family history and their

integration into Russian society by means of education, considering the positive practices of regional educational organizations.

This work was done within the framework of the state order by the Moscow State Pedagogical University (theme: "Scientific and methodical development and testing of the system of evaluation of Russian language skills and additional language training of juvenile foreign citizens", # 122041400161-6).

Keywords: socio-cultural adaptation; children with migration history; children-foreigners; Russian as a foreign language; language adaptation; children in migration; multicultural school; intercultural competence of teachers; right to education; educational results.

По данным Департамента ООН по экономическим и социальным вопросам, в 2020 г. количество международных мигрантов во всем мире достигло 281 млн человек, по сравнению с 221 млн в 2010 г. и 173 млн в 2000 г. Количество прибывших в разные страны мира людей превысило показатели роста населения: доля международных мигрантов в общей численности населения мира увеличилась с 2,8% в 2000 г. до 3,2% в 2010 г. и до 3,6% в 2020 г. [12, p. 7]. Эта тенденция, судя по всему, не изменится в ближайшие десятилетия, поскольку общественно-политическая нестабильность во многих регионах мира растет.

Одна из наиболее уязвимых категорий перемещенных лиц – это дети. В мировом масштабе общее число детей, находящихся в миграции (по-английски их часто называют *children on the move*), в 2020 г. достигло 31 млн человек [11]. Многие из них не имеют доступа к качественному образованию, испытывают серьезные трудности в ходе процесса адаптации и интеграции. Особенно тяжело приходится детям, находящимся в ситуации вынужденной международной миграции, – из семей беженцев и ищущих убежище лиц. В 2021 г. в мире было зарегистрировано 89,3 млн вынужденно перемещенных лиц, из них 41% составляют дети [13]. Очевидно, что по итогам 2022 г. ситуация, в связи с мировым геополитическим кризисом, еще более ухудшится, и значительно вырастет число детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, не имеющих доступа к качественному образованию и вынужденных адаптироваться к жизни в новой языковой и социокультурной среде.

Неурегулированные проблемы миграционных кризисов, беженцев, межэтнические конфликты и рост недовольства граждан принимающих мигрантов стран побуждают правительства к принятию мер, направленных на минимизацию нарастающих угроз. Такие меры принимались

на протяжении последних двадцати-тридцати лет, в том числе посредством внедрения программ этнокультурного и межкультурного образования и разнообразных адаптационных проектов.

По данным на середину 2019 г., на территории Российской Федерации находилось более миллиона иностранных граждан в возрасте до 17 лет [7]. Если при этом проанализировать статистику по целям их пребывания в РФ и не учитывать тех, кто находится в России транзитом или в туристической поездке, а также малышей в возрасте до трех лет, останется, по разным данным, от 600 до 800 тысяч юных иностранных граждан – потенциальных учащихся российских школ и воспитанников детских садов. К сожалению, более поздних данных по возрастному распределению иммигрантов, въезжающих в Российскую Федерацию, в открытых источниках пока нет.

В РФ право на получение образования гарантировано детям в соответствии с Конституцией Российской Федерации (ст. 43, п. 1, 2, 4). Федеральный закон «Об образовании» подтверждает это, уточняя, что право на образование гарантировано любому ребенку вне зависимости от его пола, расы, национальности (этнической принадлежности), языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств [9, ст. 5, п. 1–2]. В законе «О правовом положении иностранных граждан в РФ» также упоминается, что иностранные граждане пользуются в РФ правами и несут обязанности наравне с гражданами РФ [10]. Помимо этого, учитываются нормы международного права: Конвенция о правах ребенка (20 ноября 1989 г.) [3]; Протокол № 1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г., с изменениями от 11 мая 1994 г.) [5]; Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтьен, 5–9 марта 1990 г.) [2]. В соответствии с этими документами государство берет на себя обязанность обеспечить равный доступ к образованию для всех категорий населения. Так, например, по условиям Конвенции о правах ребенка, Российская Федерация должна принимать необходимые меры, с тем чтобы обеспечить ребенку право на начальное образование и на создание благоприятных условий для получения среднего и профессионального образования (ст. 22 и 28).

30 марта 2021 г. состоялось заседание Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ, на котором впервые за два десятилетия

обсуждалась проблема обучения и адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. В заседании принимали участие Президент России В.В. Путин, министр просвещения С.С. Кравцов, руководитель Федерального агентства по делам национальностей И.А. Баринов, руководители профильных комитетов Государственной думы и Совета Федерации, ученые и эксперты. На заседании прозвучали данные о том, что, по оценке Министерства просвещения РФ, в российских школах обучаются 140 тыс. детей мигрантов [8]. Выступающие озвучивали проблемы отсутствия системы учета детей мигрантов в российских школах и в системе образования, говорили о сложностях в изучении детьми русского языка, о значимой доле обучающихся из семей мигрантов в некоторых классах и школах. После заседания Правительство РФ совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ получило ряд поручений:

- принять меры для обеспечения учета находящихся на территории РФ несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также реализации прав этих граждан на образование;
- принять меры для включения в федеральное статистическое наблюдение ежегодного сбора статистической информации об иностранных гражданах, подлежащих обучению и обучающихся в российских дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях, в том числе об общей численности таких иностранных граждан в РФ, об их численности в субъектах РФ, возрасте, распределении по группам и классам;
- определить подходы к установлению соотношения численности совместно обучающихся иностранных граждан и граждан Российской Федерации, оптимального для социальной, языковой и культурной адаптации обучающихся иностранных граждан и обеспечивающего эффективную реализацию образовательного процесса в целом... при комплектовании групп, классов в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях;
- разработать, апробировать и внедрить в российских общеобразовательных организациях систему выявления особых образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан, в том числе оценки уровня владения ими русским языком, а также механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образо-

вательных программ, и необходимого психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации.

В документах, регулирующих российскую систему образования, вплоть до лета 2021 г. не имеется ни одного целевого инструктивного документа, который бы обращался к вопросам обучения и адаптации иностранных граждан или детей из семей мигрантов, кроме Рекомендаций по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях РФ (1999 г.) [4], направленных на достаточно узкую, немногочисленную целевую аудиторию.

Результатом выполнения поручений по итогам мартовского заседания Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ, стало, в частности, создание при Министерстве просвещения Межведомственной рабочей группы по вопросам социализации и обучения детей иностранных граждан. Авторы настоящей статьи входят в состав данной группы и с июня 2021 г. участвуют в разработке инструктивных и методических документов по вопросам адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов (детей иностранных граждан) для российской системы образования, активно пользуясь, в том числе, результатами своих исследований по данной теме.

Основные проблемы, препятствующие эффективной интеграции детей иностранных граждан в российскую образовательную среду: недостаточное владение русским языком; несоответствие между уровнем знаний, полученных в стране происхождения, и российскими образовательными стандартами; несоответствие возраста и уровня знаний из-за разных требований и учебных программ; изолированность детей из семей мигрантов от местных детей вне образовательной организации; конфликт привезенных (семейных) моделей поведения и норм поведения, характерные для российской действительности, что создает угрозу девиантного поведения у детей и подростков.

Разрыв академических результатов детей-инофонов с миграционной историей и «местных» детей также вызван неучастием и часто незаинтересованностью родителей в образовательном процессе (папы на работе, мамы не знают язык, репетиторов нет); владением языком преимущественно на коммуникативном уровне, но непониманием учебных текстов и заданий; неготовностью и низкой мотивацией учителей работать с такими детьми (неумение адаптировать учебные тексты, незнание методики «русский как иностранный», ограниченный временной ресурс,

отсутствие материальных стимулов). Важно, что в существующем обширном научном и научно-публицистическом дискурсе практически не слышен голос самих обучающихся с миграционной историей, не хватает исследований адаптационных практик через призму восприятия детей в миграции и нарративов об ожиданиях от миграции и реальности [1].

В существующей системе российского образования школы имеют ограниченные возможности по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан (особенно малыми группами). Ограничены возможности для профессионального развития и других форм непрерывного образования учителей, работающих с детьми иностранных граждан (нужна подготовка по русскому как иностранному и владение методиками культурной, социальной и психологической адаптации – в учебных планах педагогического бакалавриата и магистратуры в вузах эта тема почти не встречается).

Существуют и продолжают играть свою роль негативные стереотипы по отношению к иноэтничным мигрантам и их детям среди некоторых педагогов, работающих с такими детьми. Имеет место настороженное отношение к одноклассникам из семей иноэтничных мигрантов со стороны родителей «местных» детей, выросших в том или ином регионе. Формируется порочный круг: низкие образовательные результаты учащихся выталкивают школы в нижние строчки рейтингов, могут привести к расформированию, в результате чего педагогические и управленческие коллективы школ находятся в стрессовой ситуации, хотя учителя могут работать с детьми мигрантов довольно эффективно, просто срок достижения результатов – не год, а более.

Для решения обозначенных проблем важно организовать на уровне субъектов РФ комплексную и системную работу по поддержке и укреплению ресурса образовательных организаций со значимой долей обучающихся из семей иностранных граждан и учеников с миграционной историей. Одной из мер, направленных на достижение данной цели, стало включение в План мероприятий по реализации Стратегии государственной национальной политики в РФ на период до 2025 г. дополнительного пункта № 65, предполагающего ежегодный отчет о реализации комплекса мер по социализации и психологической адаптации обучающихся – несовершеннолетних иностранных граждан [6].

Сам Комплекс мер по психологической и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обу-

чению по образовательным программам дошкольного, начального и основного образования, был согласован и подписан министром науки и высшего образования РФ В.Н. Фальковым, министром просвещения РФ С.С. Кравцовым и руководителем Федерального агентства по делам национальностей РФ И.А. Бариновым. Утверждена межведомственная дорожная карта по исполнению федерального Комплекса мер по данному вопросу. Летом 2022 г. органы исполнительной власти РФ, осуществляющие управление в сфере образования, приступили к разработке региональных Комплексов мер по данному направлению работы, с учетом местной специфики. В Московском психолого-педагогическом государственном университете был создан Федеральный координационный ресурсный центр по психологической и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан.

Весной 2022 г. в субъекты РФ были разосланы подготовленные при нашем участии «Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан» для распространения в образовательных организациях всех субъектов РФ со значимой долей детей из семей иноэтничных мигрантов и детей с миграционной историей. В этом документе еще раз подчеркивается, что недостаточный уровень владения русским языком, не только в бытовой коммуникации, но и в сфере обучения, снижает образовательные результаты обучающихся из числа несовершеннолетних иностранных граждан и нередко ведет к напряженной учебной и социальной ситуации в школьном коллективе. Увеличение доли обучающихся детей-инофонов в классе общеобразовательной организации, где учатся также дети – носители русского языка, может оказывать негативное влияние на качество обучения всего класса, нарушать психологический комфорт всех участников образовательного процесса. Нередко обучающегося, слабо владеющего русским языком, считают слабым учеником, поскольку он не может решить задачу или провести элементарную лабораторную работу. При этом обучающийся может неплохо разбираться в сути того или иного предмета, но всего лишь не понимать условия предложенного задания из-за незнания нескольких терминов, понятий или оборотов речи.

Дошкольники дети-инофоны, оказываясь в русскоязычной среде, быстрее осваивают русскую речь и принятые нормы поведения. Когда первичная социализация таких детей происходит в первом классе школы, ребенку бывает очень сложно одновременно осваивать русский язык

и справляться с другими предметами, что зачастую служит причиной низкой успеваемости и возникновения ряда психологических комплексов и проблем. Тем сложнее таким обучающимся стать успешными, если в российской школе они оказываются в 3–4 классах начальной школы или уже на средней ступени обучения без владения русским языком.

Результаты проведенной нами языковой диагностики обучающихся-инофонов в разных субъектах Российской Федерации показывают, что многие из них не владеют современным русским литературным языком, то есть не знают его грамматической системы. У обучающихся – носителей русского языка этот навык, как правило, сформирован, но еще не закреплен в письменной речи, у обучающихся детей-инофонов – не развит или отсутствует вообще.

В методике преподавания русского языка для русскоязычных школьников используется принцип от общего к частному (теория – практика), формирование грамотности происходит с опорой на уже сложившуюся речевую компетенцию. Язык как систему русскоязычные обучающиеся осваивают, анализируя основные языковые единицы (слово, словосочетание, предложение, текст). Формирование речевой компетенции осуществляется за счет освоения функциональных разновидностей языка.

В методике преподавания РКИ, рекомендуемой к применению для обучения детей-инофонов, применяется обратный принцип: от частного к общему, так как у детей отсутствуют и фоновые знания. Ключевым моментом для детей-инофонов является формирование речевой компетенции. Процесс формирования речевой компетенции осуществляется путем освоения грамматических моделей русского языка, при этом речевой материал осваивается как целостный.

Языковая адаптация детей-инофонов в школе подразумевает прежде всего интенсивное обучение русскому языку по методике РКИ. Для этого важно иметь подготовленные кадры: педагогов, прошедших повышение квалификации или переподготовку в данной области. В условиях современной социокультурной среды овладение методикой РКИ необходимо не только преподавателям русского языка и литературы, но и иным педагогам-предметникам. Такой подход позволяет полноценно адаптировать детей-инофонов в новой языковой среде и улучшить общие образовательные результаты класса и общеобразовательной организации в целом.

В условиях образовательной организации языковая адаптация детей иностранных граждан может быть организована с использованием следующих вариантов обучения, в зависимости от специфики учебного процесса, кадровых ресурсов и финансовых возможностей конкретной школы:

1. Интенсивное обучение русскому языку в течение года в отдельной возрастной группе, но в той же образовательной организации. Этот вариант подразумевает использование индивидуальных учебных планов для организации образовательного процесса. *Применение данной модели рекомендуется для детей-инофонов, поступающих в общеобразовательную организацию с нулевым или близким к нулевому уровнем владения русским языком, особенно, если в одной возрастной группе таких детей трое или более.*

2. Сочетание занятий в классе и возможностей организации обучения по индивидуальным планам, с обязательным использованием специализированных учебных пособий на дополнительных занятиях. *Использование данной модели оптимально в случаях, когда при входном тестировании ребенка-инофона фиксируются низкие результаты по одному-двум видам речевой деятельности.*

3. Дополнительные занятия по методике РКИ во второй половине дня в рамках внеурочной деятельности или системы дополнительного образования. Частота подобных занятий должна составлять не менее двух-трех часов в неделю, распределенных по не менее, чем двум дням в неделю. *Применение данной модели актуально в большинстве случаев, когда ребенок владеет русским языком на элементарном уровне, вступает в коммуникацию с учителем, но не может использовать русский язык как язык обучения.*

4. Полное погружение детей иностранных граждан в новую языковую и культурную среду, посещение ими всех уроков наряду с обычными обучающимися с обеспечением возможности получения ими консультаций педагогов, владеющих методикой РКИ, либо с организацией тьюторского сопровождения. *Использование данной модели организации обучения рекомендуется в случаях, если итоги входной диагностики показывают необходимость корректировки отдельных сложностей в разных видах речевой деятельности, но в целом ребенок демонстрирует возможность совместного обучения в классе с носителями русского языка. Данный вариант возможен в случае, если детей-инофонов в классе*

не более трех человек, и при условии, что педагог, работающий с классом, обладает соответствующей квалификацией в области методики преподавания РКИ.

Деятельности по языковой адаптации школьников с миграционной историей должна сопутствовать активная работа по их социализации, психологическому сопровождению и культурной адаптации. Как показывает опыт, эти направления деятельности гораздо лучше развиваются в образовательных организациях России, и здесь педагогами и директорами накоплен значительный позитивный опыт, подлежащий трансляции. В статьях данного раздела сборника можно будет подробно ознакомиться с опытом некоторых школ, представленным на межрегиональном круглом столе «Языковая и социокультурная адаптация детей с миграционной историей в образовательных организациях России» 21 апреля 2022 г. в рамках VII конференции с международным участием «Современное образование: векторы развития. Социально-гуманитарное знание и общество», посвященной 150-летию МПГУ. Для участия в нем зарегистрировались свыше 80 докладчиков и слушателей из 14 регионов России (Калужская обл., Краснодарский край, Курская обл., Ленинградская обл., г. Москва, Московская обл., Мурманская обл., Омская обл., Пермский край, Республика Чувашия, Рязанская обл., Саратовская обл., Свердловская обл., Челябинская обл.), представляющих образовательные организации различного уровня – от детских садов до вузов и институтов развития образования. Многие докладчики и слушатели круглого стола представляют образовательные организации, участвующие в проекте «Языковая и социокультурная адаптация детей с миграционной историей в образовательных организациях России». Этот проект осуществляется АНО «Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА» и Московским педагогическим государственным университетом в лице кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» Института социально-гуманитарного образования МПГУ при поддержке Фонда президентских грантов по развитию гражданского общества.

Кратко охарактеризуем некоторые из наиболее интересных выступлений – лучших региональных практик, которые вполне могут стать основой для моделей организации языковой и социально-культурной адаптации иноэтничных мигрантов в условиях российских школ.

Мария Михайловна Белоброва, директор МБУ ДО г. Мурманска «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

представила опыт возглавляемой ею организации по созданию социокультурной адаптирующей среды для детей иностранных граждан. Структурные подразделения Центра занимаются и профилактикой детского неблагополучия, и ранним сопровождением детей, и готовят будущих приемных родителей, и сопровождают ребят с особыми образовательными потребностями. При этом очень важное направление работы мурманского Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи – работа с детьми-инофонами. С 2008 г. педагоги, логопеды и психологи Центра накопили значительный практический опыт обучения русскому как иностранному и социокультурной и психологической адаптации детей из семей мигрантов, испытывающих сложности с русским языком. Каждый год в Центре проходят бесплатное дополнительное обучение русскому как иностранному 25 ребят от 7 до 18 лет. Кого-то приводят родители, кого-то направляют школы. С детьми занимается не только учитель РКИ, но и педагог-психолог, логопед, социальный педагог, таким образом, языковая подготовка дополняется социокультурной адаптацией. В случае необходимости занятия идут индивидуально, ведь потребности, скорость обучения и уровень владения языком у всех разные. Эффективность «Школы эффективного родителя», организованная в Центре для пап и мам подопечных, впрочем, остается под вопросом – родители имеют возможность посещать занятия лишь эпизодически. В целом, опыт мурманского Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с его акцентом на комплексную подготовку по РКИ, помощь логопеда и заботу о психологическом комфорте учеников следует признать очень удачным.

Ирина Валерьевна Ивлева, директор МАОУ Гимназия № 174 им. Л.Я. Драпкина (г. Екатеринбург) пригласила участников круглого стола включиться в работу творческого детского конкурса «Мы говорим на русском языке». Этот яркий проект из школьного стал городским, и оргкомитет будет рад заявкам и из других регионов России. Гимназия им. Л.Я. Драпкина расположена в железнодорожном районе Екатеринбурга, рядом с Таганским рынком, дети-инофоны в гимназии учатся с первого по 11 класс. Многонациональный детский и педагогический коллектив совместно придумывает новые механизмы социокультурной адаптации детей мигрантов, и именно конкурс, даже в своем дистанционном варианте, во время пандемии, стал творческой отдушиной, позволившей не только продемонстрировать знание русского языка, но и познакомить

одноклассников, их родителей, гостей гимназии с родной культурой, родным языком. «Это конкурс не про русский язык, это конкурс про детей», – отметила Ирина Валерьевна. Лучшие видеоролики участников станут экспонатами гимназического интерактивного музея.

Елена Николаевна Вострикова и Людмила Владимировна Горшкова, педагоги МАОУ «Многопрофильная школа Приоритет» (г. Пермь), рассказали об организации работы по адаптации детей мигрантов средствами образовательной организации. В этой крупной и известной пермской школе учится свыше 2700 детей, и еще в 2015 г. процент детей-инофонов здесь достигал 15%, сейчас он снизился втрое. Тем не менее, работа по адаптации здесь ведется очень активно, действует Клуб для родителей «Азбука успеха», проводятся конкурсы для детей из семей с миграционной историей, они вовлекаются во внеурочную деятельность, общешкольную жизнь. Учителя повышают квалификацию на тематических специализированных курсах, обмениваются лучшими практиками и представляют свой богатый методический опыт на конференциях разного уровня. Второй год в школе используются линейки учебников по РКИ и социокультурной адаптации издательства «Этносфера», и педагоги с радостью фиксируют повышение мотивации и академической успеваемости детей с миграцией в истории семьи.

В средней школе им. В.И. Лаврова с. Горяиновка (Саратовская обл.) детей-инофонов не так много, отмечают директор школы Наталья Андреевна Шадиан и ее заместитель по УВР, учитель истории и обществознания Наталья Михайловна Пономаренко. Здесь к адаптации подходят комплексно, используют и урочную, и внеурочную деятельность, разрабатывают авторские методики. Важно, что в работу по социокультурной адаптации детей из семей мигрантов включаются и педагоги-предметники основной и старшей школы.

В томской школе № 28 каждый десятый ученик – инофон. Учителя школы Елена Александровна Земская и Ирина Алексеевна Павлова рассказали о своих методических находках – социокультурной адаптации средствами театрализации и музейной педагогики. Экспонаты школьного музея «Русская изба» можно взять в руки, применить по назначению, придумать и рассказать про них историю, сочинить вместе с одноклассниками и показать родителям и ребятам из детского сада или начальной школы экскурсионный маршрут. В работу музея включаются и мамы, даже пополняют коллекцию предметами традиционной культуры разных народов, устраивают чаепития, беседы, приводят пока еще дошколят.

«Музей и школьный театр социализируют всех, не только детей из семей мигрантов», – уверены педагоги. Школьные театральные постановки требуют немалого труда и терпения, особенно если язык постановки для актеров – неродной. Тем не менее, на томской школьной сцене появляется Колобок с хитрой Лисой и добродушным Медведем; разыгрываются сценки из праздничного календаря народов России и мира, вертится танцевальная «Этнокультурная карусель». Еще одна находка школы – включение в конкурс традиционного костюма народов Томской области отдельной номинации традиционного костюма Центральной Азии.

Ольга Сергеевна Меркасилова, директор МБУ «Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Калининского района г. Челябинска» представила видеодоклад «Этномедиация – основа гармонизации межнационального взаимодействия в образовательной среде». Активное взаимодействие школ района и Центра позволяет избежать конфликтов с этнической и конфессиональной подоплекой, снижает тревожность и повышает самооценку всех участников образовательного процесса.

В целом разноплановый и крайне интересный опыт Челябинска стал открытием для многих участников круглого стола. Так, Галина Анатольевна Ахметова, директор МАОУ «СОШ № 6 г. Челябинска», ее заместитель Ольга Александровна Бахтина рассказали о том, как именно строится процесс интеграции детей инофонов-билингвов в социокультурную среду региона через вовлечение их в научно-исследовательскую, творческую и проектную деятельность школы. В каждом из семи городских районов Челябинска действуют опорные площадки, развивающие собственные направления социокультурной адаптации детей с миграцией в истории семьи. Например, в Ленинском районе особое внимание уделяют адаптации детей с ОВЗ, в Калининском – этномедиации и методике работы с родителями и другими членами семьи, в Металлургическом районе – профориентации и т. п. Все базовые площадки сотрудничают между собой, проводят совместные мероприятия и встречи с родителями, педагогами, администрацией, обмениваются лучшими практиками и сотрудничают не только с общегородским Ресурсным центром по русскому языку как неродному (РКН), но и с вузами: Челябинским педагогическим университетом, Южно-Уральским государственным университетом, Челябинским государственным институтом культуры и др. Плодотворно развиваются такие направления, как создание цифровых образовательных ресурсов для детей мигрантов, дидактических пособий для работы с

инофонами. Созданный педагогами начальной школы и учителями информатики при методической поддержке специалистов Южно-Уральского государственного университета электронный учебник по РКН включает функцию поддержки комментариев. Сейчас его активно тестируют челябинские коллеги из других школ с большим количеством детей из семей с миграционной историей. Галина Анатольевна Ахметова отметила также, что студенты-инофоны челябинских вузов нередко выбирают именно их школу для прохождения педагогической практики.

Александр Акбаевич Сокулин, учитель истории и обществознания СОШ № 6 г. Челябинска, представил свой опыт социокультурной адаптации детей из семей мигрантов через «внеурочку»: с 5–6 класса ребята активно включаются в научно-исследовательскую и творческую деятельность, например, снимают фильмы и фоторепортажи о Челябинске, участвуют в интеллектуальной игре для школьников «Русский мир», занимаются в школьном научном обществе, углубленно изучают историю, литературу (максимальный прогресс дает написание эссе!), обществознание, изучают и создают произведения декоративно-прикладного искусства. Школа гордится своей ученицей из семьи мигрантов, которая заняла первое место во всероссийском конкурсе по истории со своим исследованием, посвященным средневековому эпосу.

Одним из самых активных партнеров МПГУ и Центра «Этносфера» в проекте 2021 г. «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» стала калужская средняя общеобразовательная школа № 33, со своей успешной практикой адаптации и социализации детей мигрантов в полиэтничном классе. Опыт школы представили зам. директора Татьяна Ивановна Сизова и педагоги школы Нина Ивановна Антюхова и Ксения Сергеевна Гущина, рассказавшие о внеклассной работе с детьми-инофонами, например, через виртуальные экскурсионные туры («Знакомство с Калугой»), использование и сравнение сказочных образов разных народов на уроках русского языка и литературы. Например, для ребят-таджиков олицетворением хитрости выступает не лиса, а осел, и русская басня может быть просто непонятной. Подобные экскурсии в культуру друг друга могут занимать всего несколько минут, но их роль в социализации и создании позитивной мотивации к учебе может быть огромной. Большинству учителей начальных классов, работающих с детьми-инофонами, также хорошо знакомы типичные трудности, о которых говорили педагоги: это и фонетика, и грамматика

(род, число, предлоги, падежи и т. п.). Поэтому так важна методика РКИ, позволяющая скорректировать типичные ошибки и повысить академическую успеваемость в разноуровневом поликультурном классе.

Особая ситуация сложилась в МБОУ КСОШ 1 г. Котельники Московской области, там процент детей-инофонов в некоторых классах достигает 90% (а всего в школе их 800 из 1385). Есть в начальной школе «тихие классы» – дети там не шумят, не кричат и не ругаются, а все потому, что у них пока нет общего языка общения. Задача школы – в кратчайшие сроки социализировать детей и дать им возможность преодолеть коммуникативный барьер. Директор школы Татьяна Николаевна Баранова рассказала о такой интересной практике, как занятия детей вместе с родителями. В школе также разработали методическую тетрадь для родителей, проводят совместные игровые занятия «Моя семья», «Здоровый образ жизни», встречи со специалистами и интересными людьми. Это позволяет снять психологический барьер, сближает классный коллектив и родительскую общественность, обеспечивает сохранность психического здоровья, мотивирует к учебе и познанию нового.

Образование – это единственная сфера, содействующая интеграции и социализации представителей мигрантов и иноэтничных групп населения вне зависимости от наличия какой-либо стратегии или политики. Содействие быстрой интеграции мигрантов – вопрос, который должен быть приоритетным и для власти регионального уровня, и для органов образования, и для конкретных учителей. Дело не в отдельных мероприятиях и проектах, которых достаточно много реализуется в настоящее время по всей стране, а в переосмыслении содержания образования, методов педагогической и управленческой деятельности для интеграции детей из семей мигрантов. Необходим системный подход к решению проблемы языковой, культурной и социальной адаптации детей из семей мигрантов и их интеграции в общество. 2021 год стал поворотным в этом смысле для российской системы образования, и мы искренне надеемся, что позитивные практики региональных образовательных организаций помогут внести вклад в комплексное решение проблемы адаптации детей с миграционной историей средствами образования.

Литература:

1. *Борисова Е.В.* Детская мобильность в контексте миграции из Таджикистана // Социологические исследования. 2017. № 8 (401). С. 73–80.
2. Всемирная декларация «Об образовании для всех» и Рамки действий для удовлетворения базовых потребностей (5–9 марта 1990 г., Джомтъян, Таиланд). Всемирная конференция по образованию для всех // ООН. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (дата обращения: 27.04.2022).
3. Конвенция о правах ребенка (принята Резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г.) // Консультант. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 27.04.2022).
4. Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 мая 1999 г. №682/11–12 «Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <http://docs.cntd.ru/document/58863360> (дата обращения: 27.04.2022).
5. Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г.) Ратифицирован Федеральным законом РФ от 30 марта 1998 г. № 54-ФЗ // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901867999> (дата обращения: 27.04.2022).
6. Распоряжение Правительства РФ от 20.12.2021 г. № 3718-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112290029?index=69&rangeSize=1> (дата обращения: 27.04.2022).
7. Сведения в отношении иностранных граждан // Официальный сайт Главного управления по вопросам миграции МВД России. URL: https://гувм.мвд.пф/about/activity/stats/Statistics/Svedeniya_v_otnoshenii_in_ostrannih_grazh/item/5850 (дата обращения: 27.04.2022).
8. Стенограмма заседания Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ. 30.03.2021 // Президент России. URL:

<http://prezident.org/tekst/stenogramma-vystuplenija-putina-na-zasedanii-soveta-po-mezhnacionalnym-otnoshenijam-30-03-2021.html> (дата обращения: 25.04.2022).

9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.04.2022).

10. Федеральный закон от 25.07.2002 г. №115-ФЗ (ред. 31.12.2017 г.). «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 25.04.2022).

11. Child Displacement. Worldwide, more than 33 million children have been forcibly displaced at the end of 2020. UNICEF (2021). URL: <https://data.unicef.org/topic/child-migration-anddisplacement/displacement/> (accessed: 02.04.2022).

12. International Migration 2020 Highlights. (ST/ESA/SER.A/452). United Nations. (2020). URL: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesapd_2020_international_migration_highlights.pdf (accessed: 02.04.2022).

13. Refugees. Global Issues // UN. URL: <https://www.un.org/en/global-issues/refugees> (accessed: 04.05.2022).

* * *

Захаров В.Ф.,
ведущий специалист,
Факультет регионоведения
и этнокультурного образования,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
vfzakharov@mail.ru

Горячев Ю.А.,
кандидат исторических наук;
научный руководитель кафедры ЮНЕСКО
«Международное (поликультурное) образование
и интеграция мигрантов»,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
научный редактор альманаха «Этнодиалоги»,
г. Москва, Россия,
unescochair-gor@yandex.ru

Изменения в нормативной базе, связанной с обучением несовершеннолетних иностранных граждан в системе образования Российской Федерации

Аннотация: в информационно-справочном докладе перечислены и кратко охарактеризованы основные новые нормативные и организационно-методические документы, призванные совершенствовать сферу обучения и адаптации иностранных граждан в Российской Федерации.

Работа выполнена в рамках госзадания МПГУ (тема: «Научно-методическая разработка и апробация системы оценки уровня владения русским языком и дополнительной языковой подготовки несовершеннолетних иностранных граждан», № 122041400161-6).

Ключевые слова: мигранты; РКИ; дети-инофоны; адаптация мигрантов средствами образования; нормативная база; обучение иностранных граждан.

Vladimir Zakharov,

Leading specialist,
Faculty of regional studies and ethnocultural education,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
vfzakharov@mail.ru

Yury Goryachev,

Ph.D in History;
Scientific supervisor of the UNESCO Chair
«International Education and the Integration of Migrants»,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
unescochair-gor@yandex.ru

Changes in the regulatory framework related to the education of foreign minors in the system of education of the Russian Federation education system of the Russian Federation

Abstract: the information and reference report lists and briefly describes the main new normative and organizational and methodological documents designed to improve the sphere of training and adaptation of foreign citizens in the Russian Federation.

This work was done within the framework of the state order by the Moscow State Pedagogical University (theme: "Scientific and methodical development and testing of the system of evaluation of Russian language skills and additional language training of juvenile foreign citizens", № 122041400161-6).

Keywords: migrants; Russian as a foreign language; children-foreigners; adaptation of migrants by means of education; regulatory framework; training of foreign citizens.

Основой нормативной базы, определяющей порядок обучения иностранных граждан в системе начального и основного образования, являются Конституция Российской Федерации [3], Конституции и Уставы субъектов Российской Федерации, федеральные законы (прежде всего, действующий закон «Об образовании в Российской Федерации» [19]),

указы Президента РФ, Постановления Правительства РФ, а также ряд международных правовых документов, устанавливающие право каждого гражданина на образование и закрепляющие осуществление процессов воспитания и обучения. В списке литературы к данному материалу перечислены основные российские и международные нормативно-правовые документы, касающиеся обучения иностранных граждан (детей и взрослых) в системе начального и основного общего российского образования.

подавляющее число несовершеннолетних иностранных граждан, обучающихся в российских общеобразовательных организациях, составляют дети из семей граждан, прибывших из государств – членов СНГ (преимущественно из Средней Азии – Узбекистана, Таджикистана и Киргизии), в том числе работающих в рамках совместных экономических программ Евразийского экономического союза, а также международных трудовых мигрантов, преимущественно из сопредельных стран.

В настоящее время все более актуальным становится запрос на организацию комплексной поддержки российских образовательных организаций по предоставлению качественного образования, включая деятельность:

- педагогических работников, осуществляющих языковую и социокультурную адаптацию детей иностранных граждан, и администрации образовательных организаций со значимым числом таких обучающихся;
- органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации в работе с общеобразовательными организациями по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан.

Ниже перечислены в хронологическом порядке (по датам официального опубликования) и кратко охарактеризованы основные нормативно-правовые документы и организационно-методические рекомендации нового поколения (2020–2022 гг.) по вышеуказанной тематике, которые разработаны с учетом лучших отечественных и позитивных мировых практик.

Методические рекомендации для органов государственной власти субъектов Российской Федерации «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» [5]. В числе нормативно-правовых оснований разработки данных методических рекомендаций – более 15 документов (федеральные законы, постановления правительства, указы, государственные про-

граммы), прежде всего «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [16] и «Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы» [4].

Цель рекомендаций – методическое содействие органам государственной власти субъектов Российской Федерации и органам местного самоуправления при осуществлении ими полномочий в сфере социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан на территории субъектов Российской Федерации. О проблемах образования иностранных граждан в данных Методических рекомендациях упоминается только в контексте вопросов адаптации студентов-иностранцев. Об обучении детей иностранных граждан и иностранных трудовых работников как о проблеме, требующей решения, вообще не говорится.

Одной из целей Стратегии государственной национальной политики РФ предусматривается успешная социализация и культурная адаптация иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграция в российское общество, а формирование системы их социальной и культурной адаптации и их интеграции в российское общество – как одна из задач такой политики.

Концепцией государственной миграционной политики РФ (п. 23) предусматривается три основных направления миграционной политики в области создания условий для адаптации иностранных граждан: формирование институтов и механизмов социальной и культурной адаптации иностранных граждан; принятие мер, препятствующих возникновению пространственной сегрегации, формированию этнических анклавов и маргинализации находящихся на территории России иностранных граждан; обеспечение иностранным гражданам независимо от их миграционного статуса, уровня доходов и иных обстоятельств равных возможностей для получения государственных услуг в сфере миграции.

Также в Концепции указано, что одной из задач миграционной политики является создание условий для адаптации к правовым, социально-экономическим, культурным и иным условиям жизни в Российской Федерации иностранных граждан, испытывающих сложности, обусловленные особенностями их культуры и привычного жизненного уклада.

При этом важно, что по состоянию на начало 2021 г. в российских нормативных и методических документах, имеющих отношение к планированию и реализации миграционной политики, особые потребности детей и других членов семей иностранных граждан (и иностранных трудовых

работников) практически не учитывались, хотя определенное обращение к образовательной тематике в задачах реализации Концепции миграционной политики присутствует, без расшифровки уровней образования и условий его получения иностранными гражданами. Данное обстоятельство, однозначно, являлось препятствием к осуществлению в системе образования мер по обучению русскому языку, адаптации и интеграции детей иностранных граждан и детей из семей, недавно получивших гражданство РФ и требующих дополнительной работы по социализации.

Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об утверждении порядка отбора иностранных граждан и лиц без гражданства на обучение в пределах установленной Правительством Российской Федерации квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации, а также предъявляемых к ним требований» [13]. Настоящий Порядок устанавливает правила отбора иностранных граждан и лиц без гражданства, в том числе соотечественников, проживающих за рубежом, на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования, высшего образования и дополнительным профессиональным программам. Документ имеет отношение к вопросам обучения в РФ иностранных студентов, интересы несовершеннолетних иностранных граждан и других категорий мигрантов не затрагивает.

Методические рекомендации по обеспечению возможности освоения основных образовательных программ обучающимися 5–11 классов по индивидуальному учебному плану [7]. В рекомендациях предусматривается право обучающегося на перевод и порядок обучения по индивидуальному учебному плану. Документ активно используется рядом российских образовательных организаций со значимой долей обучающихся из семей иностранных граждан и семей граждан РФ с миграционной историей, слабо владеющих русским языком и нуждающихся в дополнительной языковой подготовке по методике «русский как иностранный».

Перечень поручений по итогам заседания Совета по международным отношениям при Президенте РФ 30.03.2021 г. [9]. 30 марта 2021 г. на заседании Совета по международным отношениям при Президенте РФ впервые за два десятилетия обсуждалась проблема обучения и адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. В заседании принимали участие лично Президент России В.В. Путин, министр просвещения

С.С. Кравцов, руководитель Федерального агентства по делам национальностей И.А. Баринов, руководители профильных комитетов Государственной думы и Совета Федерации, ученые и эксперты. На заседании прозвучали данные о том, что, по оценке Министерства просвещения РФ, в российских школах обучаются по крайней мере 140 тысяч детей мигрантов, затрагивались вопросы слабого владения ими русским языком и их потребностей в социально-культурной адаптации [15]. После заседания Правительство РФ совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ получило ряд поручений:

- принять меры для обеспечения учета находящихся на территории РФ несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также реализации прав этих граждан на образование;
- принять меры для включения в федеральное статистическое наблюдение ежегодного сбора статистической информации об иностранных гражданах, подлежащих обучению и обучающихся в российских дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях, в том числе об общей численности таких иностранных граждан в РФ, об их численности в субъектах РФ, возрасте, распределении по группам и классам;
- определить подходы к установлению соотношения численности совместно обучающихся иностранных граждан и граждан Российской Федерации, оптимального для социальной, языковой и культурной адаптации обучающихся иностранных граждан и обеспечивающего эффективную реализацию образовательного процесса в целом... при комплектовании групп, классов в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях;
- разработать, апробировать и внедрить в российских общеобразовательных организациях систему выявления особых образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан, в том числе оценки уровня владения ими русским языком, а также механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образовательных программ, и необходимого психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации.

Требования к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи экзамена по русскому языку как иностранному, истории Рос-

сии и основам законодательства Российской Федерации [12]. Документ определяет минимальный уровень знаний иностранных граждан и лиц без гражданства, претендующих на получение разрешения на работу или патента, разрешения на временное проживание, вида на жительство в Российской Федерации, по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации. Имеет отношение ко взрослым иностранным гражданам, но напрямую затрагивает сферу дополнительного образования РФ, поэтому полагаем важным включить его в настоящий перечень.

Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан [10]. Направлены письмом Минпросвещения России от 16.08.2021 г. № НН-202/07 руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования. Методические рекомендации подготовлены Минпросвещения России при взаимодействии с ФАДН России, ФГБУ «Российская академия образования», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» во исполнение протокола заседания Правительственной комиссии по миграционной политике (от 28.05.2021 № 1). Перечисленные в рекомендациях нормы и правила по обеспечению организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан основаны на российском законодательстве и учитывают соответствующие положения международных документов, ратифицированных Российской Федерацией.

Основная цель рекомендаций – оказание методической помощи в организации деятельности педагогических работников общеобразовательных организаций, осуществляющих языковую и социокультурную адаптацию детей иностранных граждан, с учетом приоритетов государственной политики в сфере образования. В рекомендациях подробно изложены: принципы и направления деятельности педагогических работников, осуществляющих языковую и социокультурную адаптацию детей иностранных граждан; направления работы с педагогическим коллективом, ученическим сообществом, педагога с родителями.

Особое внимание в тексте Методических рекомендаций обращается на организационно-методическую деятельность администрации общеобразовательной организации и педагогов по языковой и социокультурной

адаптации детей иностранных граждан, на выстраивание индивидуального образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся, на психолого-педагогическую поддержку в освоении ими основной образовательной программы, в том числе русского языка, культурных правил и норм, социальных навыков.

Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан [6]. Рекомендации являются дополнительным инструментом для экспертно-методического обеспечения деятельности в рамках выполнения перечня поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте РФ по межнациональным отношениям 30 марта 2021 г. (от 19.05.2021 г. № Пр-831). Авторы настоящих рекомендаций – сотрудники Московского педагогического государственного университета Е.А. Омельченко, Т.В. Криворучко, М.В. Дорохова, А.А. Шевцова.

Настоящие методические рекомендации подготовлены на основе результатов, проведенных в отдельных субъектах Российской Федерации диагностических исследований по языковой адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, обучающихся по образовательным программам начального общего образования. При их подготовке авторы руководствовались основной целью – оказание содействия образовательным организациям Российской Федерации в организации деятельности по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан и последующей работы по их языковой адаптации.

Для достижения данной цели в рекомендациях:

- представлены основные принципы проведения языковой диагностики; приведены доступные для использования в общеобразовательных организациях примеры входных и итоговых диагностических материалов, ориентированных на элементарный уровень российской системы тестирования по диагностике на примере определения уровня владения русским языком у детей, поступающих в первый класс общеобразовательной организации;
- обобщены основные практико-ориентированные научные публикации и учебные пособия, которые может использовать коллектив общеобразовательной организации при проведении работы по оценке уровня языковой подготовки обучающихся и их языковой адаптации;

- представлены возможные организационные варианты обучения детей иностранных граждан русскому языку в условиях образовательной организации.

Актуальность настоящих методических рекомендаций обусловлена социально-экономическими требованиями настоящего времени к деятельности педагогических работников: педагогов, воспитателей, педагогов-психологов, социальных педагогов и иных специалистов, работающих с несовершеннолетними иностранными гражданами.

Государственная программа Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики» [1]. В данной комплексной программе перечислены стратегические документы, которые определяют приоритеты и цели государственной национальной политики: Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [16]; Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года [18]; Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [8]; Стратегия национальной безопасности РФ на период до 2025 года [17]. С учетом положений указанных стратегических документов в Программе перечислены приоритеты государственной национальной политики: укрепление гражданского единства народа РФ; сохранение этнокультурного и языкового многообразия; сохранение русского языка как государственного языка и языка межнационального общения; обеспечения межнационального и межрелигиозного мира и согласия в Российской Федерации, прежде всего в регионах с высокой миграционной активностью; обеспечение успешной социальной и культурной адаптации иностранных граждан и их интеграции в российское общество. Кроме того, социальная адаптация и интеграция мигрантов предусматривает: разработку и внедрение научно-методических и образовательно-просветительских программ, информационно-справочных изданий, ресурсов информационного сопровождения процессов социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан; создание условий для их социальной и культурной адаптации и интеграции.

План мероприятий по реализации Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [11]. Распоряжением Правительства РФ от 20.12.2021 г. в данный план внесены дополнительный п. 65, предполагающий ежегодный отчет о реализации комплекса мер по социализации и психологической адаптации обучающихся – несовершеннолетних иностранных граждан [11].

Комплекс мер по психологической и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального и основного образования [2]. План мероприятий разработан при активном участии Межведомственной рабочей группы по вопросам социализации и обучения детей иностранных граждан. при Министерстве просвещения РФ и подписан министром науки и высшего образования РФ В.Н. Фальковым, министром просвещения РФ С.С. Кравцовым и руководителем Федерального агентства по делам национальностей РФ И.А. Бариновым. Утверждена межведомственная дорожная карта по его исполнению. Летом 2022 г. органы исполнительной власти РФ, осуществляющие управление в сфере образования, приступили к разработке региональных Комплексов мер по данному направлению работы, с учетом местной специфики. До конца 2022 г. эти документы должны быть опубликованы на сайте созданного весной т.г. на базе Московского государственного психолого-педагогического университета Федерального координационного ресурсного центра по психологической и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан.

О ходе реализации Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [14]. Документ принят Решением Совета по межнациональным отношениям и взаимодействию с религиозными объединениями при Совете Федерации Федерального собрания Российской Федерации от 23.06.2022 г.

В документе отмечается, что в связи с возникновением в последние годы новых вызовов и угроз национальной безопасности Российской Федерации становится актуальным решение ряда проблем и задач, в том числе: необходимость совершенствования научно-методологического и экспертного обеспечения реализации государственной национальной политики; необходимость повышения внимания при осуществлении воспитательной работы в образовательных организациях к тематике культуры межнационального общения, и др.

В Решении также перечислены рекомендации:

Правительству Российской Федерации рассмотреть вопросы:

- о создании единой централизованной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных и муниципальных служащих, отвечающих за реализацию государственной национальной политики РФ;

- о ходе выполнения решений по формированию системы социальной и культурной адаптации иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграции в российское общество с проработкой вопроса о создании специализированных центров социально-культурной адаптации иностранных граждан;

- о проработки вопроса об организации выпуска массового периодического печатного издания (газеты) или сетевого издания, направленного на укрепление единства многонационального народа РФ, патриотическое воспитание, сохранение исторической памяти.

Министерству просвещения Российской Федерации с ФАДН и другими заинтересованными федеральными органами:

- обобщить опыт общеобразовательных организаций по формированию у обучающихся общероссийской гражданской идентичности, патриотизма, гражданской ответственности, воспитанию культуры межнационального и межрелигиозного общения;

- обеспечить включение в программы повышения квалификации педагогических кадров обязательных модулей, обеспечивающих получение знаний и навыков по формированию у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности.

Об изменениях правового режима пребывания в РФ иностранных граждан, проходящих обучение в российских вузах и научных организациях. 14 июля 2022 г. Президент РФ подписал закон о внесении изменений в Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» (принят Государственной Думой 05.07.2022 г. и одобрен Советом Федерации 08.07.2022 г.) [20].

Согласно закону, разрешение на временное проживание иностранным студентам, проходящим обучение в российских вузах и научных организациях, будет оформляться сразу на весь период обучения. Кроме того, в течение трех лет после окончания обучения такие студенты смогут получить вид на жительство в упрощенном порядке. Предусматривается возможность получения иностранными гражданами и лицами без гражданства, проходящими обучение по очной форме в России, разрешения на временное проживание в целях получения образования, а также вида на жительство после завершения обучения без оформления разрешения на временное проживание.

Изложение п. 7 в новой редакции предусматривает: «Срок временного пребывания в РФ иностранного гражданина, прибывшего в РФ

в целях обучения и поступившего в образовательную или научную организацию для получения образования по очной или очно-заочной форме обучения, продлевается до завершения обучения данного иностранного гражданина по очной или очно-заочной форме обучения в образовательной или научной организации. Срок временного пребывания в РФ иностранного гражданина, поступившего в образовательную или научную организацию, в случае его перевода с одной образовательной программы на другую, в том числе при переводе в другую образовательную организацию, также продлевается до завершения обучения».

Итак, в представленном вниманию читателя информационно-справочном материале перечислены и кратко охарактеризованы основные новые нормативные и организационно-методические документы, призванные совершенствовать сферу обучения и адаптации иностранных граждан в Российской Федерации. Работа органов исполнительной власти РФ на этом направлении продолжается, перечень подлежит уточнению и обновлению.

Литература:

1. Государственная программа РФ «Реализация государственной национальной политики». Утв. Пост. Правительства РФ от 29.12.2016 г., с изм. на 24.12.2021 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420388022> (дата обращения: 18.04.2022).

2. Комплекс мер по психологической и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального и основного образования // Федеральный координационный ресурсный центр по психологической и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан. МГППУ. URL: <http://fkrc.mgppu.ru/> (дата обращения: 18.08.2022).

3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г., изменения внесены по итогам общероссийского референдума 25 июня – 1 июля 2020 г.). Ст. 67, ч. 4. URL: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения: 28.04.2022).

4. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 гг. Утв. Указом Президента РФ

от 31.10.2018 № 622 // Президент России. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения: 18.05.2022).

5. Методические рекомендации для органов государственной власти субъектов РФ «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в РФ». Утв. приказом ФАДН от 17.11.2020 № 142 // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-fadn-rossii-ot-17112020-n-142-ob-utverzhenii/> (дата обращения: 25.05.2022).

6. Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан // Министерство образования Оренбургской области. URL: <https://minobr.orb.ru/upload/uf/a25/MR-obuchenie-yazyku.pdf> (дата обращения: 18.05.2022).

7. Методические рекомендации по обеспечению возможности освоения основных образовательных программ обучающимися 5–11 классов по индивидуальному учебному плану. Направлены письмом Минпросвещения России от 26.02.2021 № 03–205 «О методических рекомендациях». URL: <http://control.educaltai.ru/files/documents/00007244.pdf> (дата обращения: 18.05.2022).

8. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 // Президент России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 18.08.2022).

9. Перечень поручений по итогам заседания Совета по международным отношениям при Президенте РФ 30.03.2021. Утвержден Президентом РФ 19.05.2021 № Пр-831 // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ. URL: https://legalacts.ru/doc/perechen-poruchenii-po-itogam-zasedanija-soveta-po-mezhnatsionalnym-otnoshenijam_2/#100018 (дата обращения: 18.05.2022).

10. Письмо Минпросвещения России от 16.08.2021 № НН-202/07 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан» // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ. URL: <https://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-organam-ispolnitelnoi-vlasti-subektov-rossiiskoi-federatsii-ob/> (дата обращения: 18.05.2022).

11. План мероприятий по реализации Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утвержден Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2021 г. №3718-р. // Правительство России. URL: <http://government.ru/docs/44248/> (дата обращения: 18.05.2022).

12. Постановление Правительства РФ «Об утверждении требований к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации» от 31.05.2021 г. № 840 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202106020041?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 18.05.2022).

13. Приказ Минобрнауки РФ от 03.11.2020 г. №1378 «Об утверждении порядка отбора иностранных граждан и лиц без гражданства на обучение в пределах установленной Правительством Российской Федерации квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации, а также предъявляемых к ним требований» (с изм. 06.10.2021) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/573191409> (дата обращения: 18.05.2022).

14. Решение Совета по межнациональным отношениям и взаимодействию с религиозными объединениями при Совете Федерации Федерального собрания РФ «О ходе реализации Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года» от 23.06.2022 г. // Комитет Ставропольского края по делам национальностей и казачества. URL: <https://clck.ru/32ePdQ> (дата обращения: 18.07.2022).

15. Стенограмма заседания Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ 30 марта 2021 г. // Президент России. URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vystuplenija-putina-na-zasedanii-soveta-po-mezhnacionalnym-otnoshenijam-30-03-2021.html> (дата обращения: 25.05.2022).

16. Стратегия государственной национальной политики РФ на период до 2025 года. Утв. Указом Президента РФ от 19.12.2012 № 1666, последние ред. изм. утв. Указом Президента РФ от 06.12.2018 г. № 703 // Президент России. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36512> (дата обращения: 18.05.2022).

17. Стратегия национальной безопасности РФ на период до 2025 г. Утв. Указом Президента РФ от 02.07.2021 № 400 // Президент России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 18.05.2022).

18. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 г. Утв. Президентом РФ 28.11.2014 № Пр-2753 // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194160/ (дата обращения: 18.05.2022).

19. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 21.05.2022).

20. Федеральный закон от 14.07.2022 г. № 357-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации” и отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Президент России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48135> (дата обращения: 20.07.2022).

* * *

Омельченко Е.А.,
доктор исторических наук;
декан факультета регионоведения
и этнокультурного образования,
профессор кафедры культурологии,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
ea.omelchenko@mpgu.su

Научно-практические аспекты обучения и адаптации детей из семей мигрантов: вопросы терминологии³

Аннотация: статья посвящена научному осмыслению вопросов, касающихся обучения и адаптации детей из семей мигрантов. Эта тема актуализировалась после проведения тематического заседания Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ 30 марта 2021 г.: по итогам этого мероприятия правительственные структуры получили поручения по совершенствованию и упорядочению данной сферы. Автор статьи рассматривает тему обучения и адаптации детей из семей мигрантов в контексте используемых в русскоязычной литературе терминов и понятий. Анализируются как нормативные документы, регулирующие эту сферу деятельности, так и терминологический ряд, используемый в научных исследованиях. По мнению автора, некоторые понятия требуют уточнения; также, по возможности, следует унифицировать их употребление в нормативных, методических документах и в научных статьях. Автор предлагает рассмотреть возможность более широкого использования в научной и методической литературе, а также в нормативных документах, терминов «иноэтнические мигранты», «дети из семей иноэтнических мигрантов», «дети с миграционной историей». Введение последнего термина, по мнению автора статьи, важно с точки зрения охвата мерами по адаптации и интеграции тех детей, которые уже получили российское гражданство, но плохо владеют русским языком и испытывают другие значимые трудности при включении в новую образовательную среду. Меры по уточнению терминов и понятий, как полагает исследователь, должны привести к конкретизации целевой аудитории данной сферы деятельности, а это важная составляющая разработки и реализации грамотной политики в области

³ Текст статьи был впервые опубликован в 2021 г. в журнале «Вестник Российской нации» под следующим заголовком: *Омельченко Е.А.* Научно-практические аспекты обучения и адаптации детей из семей мигрантов: проблема неопределенности терминов и понятий // Вестник Российской нации. 2021. № 5. С. 57–66.

обучения, адаптации и интеграции детей из семей недавних мигрантов и / или детей из семей новых граждан РФ, имеющих миграционную историю.

Ключевые слова: иноэтничные мигранты; дети из семей мигрантов; языковая и социокультурная адаптация; родной язык; миграционная политика; поликультурное образование; интеграция.

Elena Omelchenko,
Doctor of History,
Dean of the Faculty of Regional Studies
and Ethnocultural Education,
Professor of the Department of Culturology,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
ea.omelchenko@mpgu.su

Scientific and Practical Aspects of Education and Adaptation of the Children from Migrants' Families: terminology issues

Abstract: the article is the scientific perception of the issues on education and adaptation of the children from migrants' families. This topic has become even more actual after the thematic sitting of the Council for Inter-Ethnic Relations under the President of the Russian Federation on the 30th of March, 2021. As a result of this event, government agencies received instructions to improve and streamline this area.

The author of the article examines the topic of education and adaptation of children from migrants' families in the context of the terms and concepts used in the publication in Russian. Both the normative documents regulating this field of activity and the terminological range used in scientific research are analyzed. According to the author, it is important to clarify some concepts and, if possible, unify their use in regulatory and methodological documents, as well as in scientific articles. The author proposes a wider use in scientific and methodological literature, as well as in regulatory documents, of the terms "foreign ethnic migrants", "children from families of foreign ethnic migrants", "children with migration background". The introduction of the last term is important from the point of view of the coverage of adaptation and integration measures for those children who have already received Russian citizenship, but do not speak Russian well and experience other significant difficulties when entering a new educational environment. According to the author, measures to clarify terms and concepts should lead to the specification of the target audience of this field of activity. This is an important compo-

ment of the development and implementation of a competent policy in the field of education, adaptation, and integration of children from families of recent migrants and / or children from families of new Russian citizens with migration background.

Keywords: ethnic migrants; children from migrants' families; linguistic and cultural adaptation; native language; migration policy; intercultural education; integration.

Научная литература по междисциплинарным вопросам на стыке этнологии и педагогики изобилует терминами, которые в различных областях научного знания могут трактоваться по-разному. Ранее в публикациях мною уже поднимался вопрос о том, что в современных исследованиях об образовании и адаптации детей мигрантов в России более корректно использовать термин «дети из семей мигрантов» вместо «дети мигрантов» и «дети-мигранты». В настоящей статье сформулированы предложения по включению в научно-практический дискурс этого и еще нескольких актуальных терминов.

В 2020 и 2021 гг. мною была проведена серия интервью с руководителями и педагогами школ, детских садов и колледжей, в рамках проекта «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России»⁴. В проекте участвуют 32 образовательные организации: школы, детские сады, колледж и институт развития образования. Примерно в каждом третьем интервью с руководителями на вопрос о примерном количестве детей из семей иноэтничных мигрантов, обучающихся в данной образовательной организации, ответ был: «детей мигрантов у нас немного, а вот проблем хватает». Далее перечислялся перечень сложностей, типичных для школ со значимой долей обучающихся из семей мигрантов и ранее подробно описанный мною в диссертационном исследовании [9]: слабый уровень владения русским языком, недостаточный для успешного освоения учебных предметов школьной программы, отставание по ряду предметов из-за разницы учебных планов в стране исхода и России, низкий уровень понимания детьми учебных текстов по предметам школьного цикла. Материалы интервью подтверждают, что часто перечисленные проблемы испытывают те дети, которые уже давно или даже с рождения имеют российское гражданство, то есть являются, по сути, мигрантами полукоренного или второго поколения, если

⁴ Подробнее о проекте см.: <http://www.etnosfera.ru>; <https://www.mpgu.su/integration>. (дата обращения: 18.09.2021).

следовать международной научной терминологии [4]. То есть можно сделать вывод о том, что термин «дети-мигранты» далеко не всегда соответствует реальности: часто речь в этом контексте идет о детях, практически не участвовавших в миграции, а выросших и прошедших социализацию уже на новом месте жительства.

С терминологией и понятийным аппаратом важно определиться, чтобы разрабатывать и реализовывать грамотную политику в области обучения, адаптации и интеграции детей из семей недавних мигрантов и/или детей из семей новых граждан РФ, имеющих миграционную историю. Прежде всего это необходимо для формулирования перечня необходимых мер и указания на целевую аудиторию, на которую эти меры должны быть направлены. Проанализируем, какие термины использовались в отношении детей из семей мигрантов в российских нормативных документах 2000-х годов.

В Концепции регулирования миграционных процессов в РФ (2002) слово «мигрант» употребляется 20 раз, «иммигрант» – 14 раз и «эмигрант» – 4 раза⁵. Ни о семьях, ни о детях мигрантов, ни о необходимости их адаптации в тексте этого нормативного акта не упоминается.

В Концепции государственной миграционной политики РФ на период до 2025 года (2012) слово «мигрант» употребляется 48 раз⁶. Из документа очевидно, что мигранты являются основной целевой группой мероприятий Концепции, наряду с населением России, столкнувшимся с интенсивными миграционными потоками. В Концепции 2012 г. много говорится о «членах семей мигрантов» или «членах семей иностранных граждан», прибывающих в РФ с целью осуществления трудовой деятельности. Так, упоминается об обеспечении доступа членов семей иностранных граждан «к социальным, медицинским и образовательным услугам в зависимости от их правового статуса» (п. 24 (е)) и т. д. При этом дети мигрантов (и иностранных граждан) как отдельная целевая группа в документе вновь не упоминаются.

⁵ Концепция регулирования миграционных процессов в Российской Федерации. Утв. распоряжением Правительства РФ от 01.03.2002 г. №256-р. URL: https://www.mid.ru/foreign_policy/official_documents/-/asset_publisher/CptICkV6BZ29/content/id/530438 (дата обращения: 24.03.2021).

⁶ Концепция государственной миграционной политики РФ на период до 2025 года. Утв. Президентом РФ 13.06.2012 г. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/15635> (дата обращения: 24.03.2021).

В уточненной Концепции государственной миграционной политики РФ на период 2019–2025 гг. термин «мигрант», несмотря на название, почти не употребляется и встречается только трижды: в пункте 7, где говорится о среднегодовой численности трудящихся-мигрантов в РФ; в пункте 16, где речь идет о проблемах, с которыми сталкиваются мигранты в местах пребывания (проживания); и в пункте 28, где говорится про сбор сведений о мигрантах в качестве направления международного взаимодействия⁷. Словосочетание «дети-мигранты» или «дети мигрантов» в этом документе вообще не фигурирует, единственный раз дети упоминаются, когда говорится о сохранении открытости РФ для тех иностранных граждан, которые не связывают свое будущее или будущее своих детей с нашей страной.

В Плане мероприятий по реализации в 2020–2022 гг. Концепции государственной миграционной политики на 2019–2025 гг. четвертый раздел именуется «Адаптация иностранных граждан. Вынужденная миграция. Развитие международного сотрудничества в сфере миграции»⁸. Дети и семьи мигрантов (иностранцев) в качестве целевой аудитории здесь опять не упоминаются, но перед федеральными и региональными органами исполнительной власти ставятся задачи создания «комплексной многоуровневой системы адаптации и интеграции иностранных граждан в РФ с учетом многообразия укладов жизни населения РФ и обеспечения соблюдения национальных интересов; проведения мероприятий по социальной и культурной адаптации иностранных граждан и лиц без гражданства в целях обеспечения на территории РФ межнационального и межрелигиозного мира и согласия; реализации мер, направленных на создание условий для стимулирования отдельных категорий иностранных граждан к обучению в образовательных организациях РФ. По всей видимости, под «иностранцами» в данном контексте подразумеваются люди разного возраста, в том числе дети и молодежь: соответственно, меры по адаптации и интеграции должны быть направлены и на них тоже.

⁷ Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 гг. Утв. Указом Президента РФ от 31.10.2018 г. URL:

<http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения: 24.03.21).

⁸ План мероприятий по реализации в 2020–2022 гг. Концепции государственной миграционной политики на 2019–2025 гг. Утв. распоряжением Правительства РФ от 22.02.2019 г. №265-р, изменения внесены распоряжением Правительства РФ от 30.05.2020 г. №1452-р. С. 12–13. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202006010045?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 25.08.2021).

В Методических рекомендациях для органов государственной власти субъектов РФ «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» слово «мигрант» употребляется редко, в сочетании с определением «трудовой»⁹. В тексте даже говорится о том, что «федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации в официальных документах часто используется понятие «мигрант», но в официальных отчетных и иных документах следует применять термины «иностранцы» и «иностранцы-работники». О проблемах образования иностранных граждан в данных Методических рекомендациях упоминается только в контексте вопросов адаптации студентов-иностранцев. Об обучении детей иностранных граждан и иностранных трудовых работников как о проблеме, требующей решения, опять же вообще не говорится.

Таким образом, в российских нормативных и методических документах, имеющих отношение к планированию и реализации миграционной политики, особые потребности детей и других членов семей иностранных граждан (и иностранных трудовых работников) практически не учитываются, хотя определенное обращение к образовательной тематике в задачах реализации Концепции миграционной политики присутствует, без расшифровки уровней образования и условий его получения иностранными гражданами. На мой экспертный взгляд, данное обстоятельство препятствует осуществлению в системе образования мер по обучению русскому языку, адаптации и интеграции детей иностранных граждан и детей из семей, недавно получивших гражданство РФ и требующих дополнительной работы по «социализации и закреплению».

В англоязычной научной литературе к детям из семей мигрантов обычно применяют термин “migrant children”, который может быть переведен на русский и как дети-мигранты, и как дети мигрантов. В разных государствах к категории детей мигрантов относят различные группы населения: единого подхода и единой терминологии пока не выработано. Самое популярное из определений: «дети, живущие не в той стране, в которой они родились». В зарубежной литературе и практике далеко не все-

⁹ Методические рекомендации для органов государственной власти субъектов РФ «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в РФ». Утв. приказом ФАДН от 17.11.2020 г. № 142. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-fadn-rossii-ot-17112020-n-142-obutverzhdenii/> (дата обращения: 25.08.2021).

гда «дети мигрантов» – это дети, не имеющие гражданства. Так, в Великобритании дети британских граждан автоматически получают британское гражданство, даже если их родители родились за границей [11, с. 107]. В Германии детьми «иммигрантского происхождения» считают всех, чьи родители родились за границей, и к гражданству это понятие жестко не привязывается. В тех странах, где подобный статистический учет не ведется, международные организации при сборе данных о детях из семей международных мигрантов причисляют к детям-мигрантам всех детей, имеющих иностранное гражданство.

В русскоязычной научной литературе устоявшегося термина также нет: исследователи проблем адаптации детей мигрантов пишут, например, о «мигрантских семьях», разделяя детей по степени адаптации на категорию «временных» и «состоявшихся» мигрантов [3]. В педагогических публикациях детей-мигрантов нередко приравнивают к детям-инофонам (с чем нельзя согласиться, это принципиально разные понятия) [12], а иногда вообще ставят все три понятия («мигрант», «инофон», «билингв») через запятую, как равнозначные [7, с. 103]. Исследователи Д.А. Александров, В.В. Баранова и В.А. Иванюшина придерживаются, как и автор настоящей статьи, термина «дети из семей мигрантов» [2], иногда говоря также о «детях мигрантов». В докладе «Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге», ставшем одним из исследовательских продуктов названной выше группы ученых, специально оговаривается, что под детьми-мигрантами в данном исследовании понимаются лица без гражданства РФ до 18 лет, посещающие школу [10, с. 8]. Термин «дети мигрантов» употреблялся также А.Я. Макаровым [8], Г.Е. Зборовским и Е.А. Шуклиной при изучении проблем адаптации детей мигрантов на Урале и в Ханты-Мансийском автономном округе [6], Е.Б. Деминцевой при анализе адаптации детей мигрантов в сибирских школах (иногда она оправданно прибавляет к ним детей этнических меньшинств) [5] и некоторыми другими исследователями.

В документах, регулирующих российскую систему образования, вплоть до лета 2021 г. не имеется ни одного целевого инструктивного документа, который бы обращался к вопросам обучения и адаптации иностранных граждан или детей из семей мигрантов, кроме Рекомендаций по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации¹⁰.

¹⁰ Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 мая 1999 г. №682/11-12. URL: <http://docs.cntd.ru/document/58863360> (дата обращения: 27.06.2021).

Целевой аудиторией этого документа изначально являлась достаточно узкая, немногочисленная общность детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев, а не всех мигрантов.

30.03.21 г. на заседании Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ впервые за два десятилетия обсуждалась проблема обучения и адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. В заседании принимали участие лично Президент России В.В. Путин, министр просвещения С.С. Кравцов, руководитель Федерального агентства по делам национальностей И.А. Баринов, руководители профильных комитетов Государственной думы и Совета Федерации, ученые и эксперты. На заседании прозвучали данные о том, что, по оценке Министерства просвещения РФ, в российских школах обучаются по крайней мере 140 тысяч детей мигрантов, затрагивались вопросы слабого владения ими русским языком и потребностей в социально-культурной адаптации¹¹. После заседания Правительство РФ совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ получило ряд поручений:

- принять меры для обеспечения учета находящихся на территории РФ несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также реализации прав этих граждан на образование;
- принять меры для включения в федеральное статистическое наблюдение ежегодного сбора статистической информации об иностранных гражданах, подлежащих обучению и обучающихся в российских дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях, в том числе об общей численности таких иностранных граждан в РФ, об их численности в субъектах РФ, возрасте, распределении по группам и классам;
- определить подходы к установлению соотношения численности совместно обучающихся иностранных граждан и граждан Российской Федерации, оптимального для социальной, языковой и культурной адаптации обучающихся иностранных граждан и обеспечивающего эффективную реализацию образовательного процесса в целом... при комплектовании групп, классов в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях;

¹¹ Стенограмма заседания Совета по межнациональным отношениям при Президенте РФ 30 марта 2021 г. URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vystuplenija-putina-na-zasedanii-soveta-po-mezhnacionalnym-otnoshenijam-30-03-2021.html> (дата обращения: 25.04.2021).

- разработать, апробировать и внедрить в российских общеобразовательных организациях систему выявления особых образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан, в том числе оценки уровня владения ими русским языком, а также механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образовательных программ, и необходимого психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации.

Как мы видим, в контексте данного поручения используется термин «обучающиеся несовершеннолетние иностранные граждане». И дискуссией в ходе заседания, и содержанием последовавших за ним поручений утверждается право этих несовершеннолетних иностранных граждан (фактически – детей международных мигрантов) на получение образования в России, но в то же время ставится задача более равномерного распределения по образовательным организациям таких обучающихся «для оптимальной языковой, социальной и культурной адаптации». Из текста очевидно, что речь идет о детях из семей иностранных, иноязычных мигрантов, но нигде не упоминается о том, что проблема языковой, социальной и культурной адаптации может быть актуальной и для детей – новоиспеченных граждан РФ, поскольку изменение правового статуса не влечет за собой автоматически освоение русского языка и ликвидацию пробелов в образовании, возникших из-за участия ребенка в миграции.

Подводя итог предпринятому анализу понятий и терминов, применяющихся по отношению к вопросам обучения детей из семей мигрантов, полагаю целесообразным предложить более широкое использование в научной и методической литературе, а также в нормативных документах, терминов «иноэтнические мигранты» / «дети из семей иноэтнических мигрантов», а также термина «дети с миграционной историей».

Характеристика «иноэтнический» по отношению к мигрантам подчеркивает, что специфические проблемы языковой и социокультурной адаптации характерны не для всего сообщества мигрантов, а только для тех, кто по этнической и языковой принадлежности отличается от большинства членов общества, вступающих с ними во взаимодействие в конкретном регионе. В случаях, когда речь идет, в основном, о вопросах языковой адаптации, к объекту исследования применим также термин «инофон», фактически означающий «иноязычный мигрант» (по отношению к детям мы обычно в нашей практике говорим «дети-инофоны»). Боль-

шую часть сообщества иноэтничных мигрантов составляют семьи международных мигрантов, прибывшие из зарубежных стран. Но важно и включение в категорию «иноэтничных мигрантов» меньшей по численности, но не по значению категории внутренних мигрантов. Это семьи, переехавшие в один регион из другого, при этом в принимающем регионе их язык и культура представлены меньшинством населения. Например, для Москвы это будут внутренние мигранты из Якутии или республик Северного Кавказа, поскольку дети из таких семей могут испытывать в школах весь тот набор трудностей языковой, социокультурной и психологической адаптации, который характерен для мигрантов из зарубежных стран. Кроме, разве что, более высокого уровня владения русским языком, хотя и здесь могут быть серьезные проблемы: он, как правило, не является для них родным языком и языком общения в семье, поэтому и эффективным языком обучения становится не сразу.

Некоторые российские исследователи также упоминают в своих работах неоднозначность термина «мигрант», не всегда используемого даже по отношению к людям, совершившим миграцию. Так, С.Н. Абашин пишет о том, что для принимающего населения «мигрантами» являются вовсе не русские, приехавшие из Баку, Ташкента или Владивостока в Москву или Петербург, и, скорее всего, даже не украинцы и белорусы, а является «именно этнически «другой», который легко узнается по внешнему виду и поведению»; человек «другой», «чужой» культуры, которая, как подразумевается, несет какую-то «угрозу» и «опасность» принимающему социуму [1, с. 7–8].

Возможность использования термина «дети с миграционной историей» в исследованиях, касающихся вопросов сложностей обучения и адаптации в школе, обосновывается тем, что семьи многих из таких учеников уже получили российское гражданство (часты ситуации с двойным гражданством), но, несмотря на это, остаются недостаточно интегрированными в российскую среду, плохо владеют русским языком, предпочитают родные языки в домашнем и земляческом общении. Поэтому при разработке общих подходов к решению проблемы очень важно дать возможность школам подключать к программам интенсивной языковой подготовки, социальной и культурной адаптации не только детей-иностранцев (детей из семей иноэтничных мигрантов), но и детей с миграционной историей, уже имеющих российское гражданство. Ведь подавляющее число детей иностранных граждан, обучающихся в российских образовательных организациях, составляют дети из семей граждан

государств-членов СНГ, в том числе работающих в рамках совместных экономических программ Евразийского экономического союза (ЕАЭС), а также международных трудовых мигрантов из сопредельных стран.

Внимание к употребляемой терминологии и понятиям – принципиальный вопрос, поскольку он влечет за собой и определение той целевой аудитории детей, на которую направляются дополнительные усилия по языковой и социокультурной адаптации и социализации. Нельзя ограничивать права любой категории детей из семей иноэтничных мигрантов и «детей с миграционной историей» на доступ к обучению и получение качественного образования. Образовательная стратегия в данном вопросе должна стремиться к формированию с раннего возраста личности, обладающей способностями для получения образования и профессиональной квалификации, не обрекая детей с миграционной историей на неуспешность и отсутствие возможностей социального лифта из-за слабого владения русским языком. Из детей с миграционной историей важно воспитывать столь нужных нашему государству образованных и квалифицированных специалистов с доброжелательным отношением к России, желающих жить в нашей стране и приносить ей пользу. Надеюсь, что более широкое использование предложенных мною терминов («дети из семей иноэтничных мигрантов», «дети с миграционной историей») поможет выстроить грамотную и сбалансированную политику по адаптации, средствами образования, всех категорий иноязычных и иноэтничных обучающихся, чьи семьи участвовали в миграции.

Литература:

1. *Абашин С.Н.* Среднеазиатская миграция: практики, локальные сообщества, транснационализм // *Этнографическое обозрение*. 2012. № 4. С. 3–13.
2. *Александров Д.А.* Дети и родители – мигранты во взаимодействии с российской школой / Д.А. Александров, В.В. Баранова, В.А. Ивановина // *Вопросы образования*. 2012. № 1. С. 176–199.
3. *Бредникова О., Сабирова Г.* Дети в мигрантских семьях: родительские стратегии в транснациональных контекстах // *Антропологический форум*. 2015. № 26. С. 127–151.
4. *Варшавер Е.А.* Интеграция мигрантов второго поколения в Москве в возрасте 18—30 лет: первые результаты исследовательского

проекта // Е.А. Варшавер, А.Л. Рочева, Н.С. Иванова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2017. № 6 (142). С. 63–81.

5. *Деминцева Е.Б.* Дети мигрантов в школах Томска и Иркутска: проблемы адаптации и меры включения в школьное пространство // Журнал исследований социальной политики. 2020. Т. 18. № 4. С. 673–688.

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

7. *Касенова Н.Н.* Адаптация детей-инофонов, билингвов и мигрантов в образовательных организациях как условие эффективной интеграции в российское общество / Н.Н. Касенова, Н.В. Кергилова, А.М. Егорычев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 6. С. 101–111.

8. *Макаров А.Я.* Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. 2010. №8. С. 94–101.

9. *Омельченко Е.А.* Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов в российское общество: теория и практика в реалиях современной системы образования. Дис. ... д-ра ист. наук. 07.00.07. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/integratsiya-detei-iz-semei-inoetnichnykh-migrantov-v-rossiiskoe-obshchestvo-teoriya-i-prakt> (дата обращения: 18.09.2021).

10. Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге. М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012. 168 с. URL: <http://spbredcross.org/images/2020/PDM.pdf> (дата обращения: 04.09.2021).

11. *Ридель С.* Мусульмане в Европейском Союзе. Национальные концепции интеграции в сравнении // Вестник аналитики. 2007. № 2. С. 107–108.

12. *Симаева И.Н.* Дети-мигранты в системе образования России: новый тренд научных исследований // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2017. № 1. С. 84–90.

Шарипова Е.Э.,
заместитель директора по учебной деятельности,
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа» № 147;
г. Екатеринбург, Россия,
klepalovae@mail.ru

Полиэтническое образовательное пространство как условие успешной адаптации и социализации обучающихся с миграцией в истории семьи

Аннотация: более 40% учеников МАОУ «Средняя общеобразовательная школа» № 147 (Екатеринбург) – дети с миграцией в истории семьи. В 2016 г. МАОУ СОШ № 147 был присвоен статус региональной инновационной площадки в Свердловской области. Тема проекта, победившего в конкурсном отборе, – «Создание модели поликультурного образовательного пространства в условиях полиэтнической школы». Следующим этапом стал проект «Формирование функциональной грамотности обучающихся в условиях поликультурного образовательного пространства школы», рассчитанный на пять учебных лет (2020–2025 гг.). В 2020–2021 гг. школа стала активным участником проекта, поддержанного Фондом президентских грантов, под названием «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России». Автор рассказывает о ключевых направлениях реализации модели поликультурного образовательного пространства школы.

Ключевые слова: русский как иностранный; дети-инофоны; адаптация мигрантов; дети с миграционной историей; региональная инновационная площадка; поликультурная школа; дети с миграцией в истории семьи; функциональная грамотность.

Ekaterina Sharipova,
deputy director for educational activities
of the MAOU "Secondary General Education School" № 147;
Yekaterinburg, Russia,
klepalovae@mail.ru

Poly-ethnic Educational Space as a condition for the successful adaptation and socialization of students with migration in the history of the family

Abstract: more than 40% of the students of Secondary General Education School № 147 (Yekaterinburg) are children with migration in their family history. In 2016. The project was awarded the status of a regional innovation site in the Sverdlovsk region. The topic of the winning project was "Creating a model of multicultural educational space in a multi-ethnic school". The next stage was the project "Formation of functional literacy of students in the conditions of multicultural educational space of the school", designed for five academic years (2020-2025). In 2020-2021, the school became an active participant in a project supported by the Presidential Grants Fund entitled "Integration of Children from Families of Other Ethnic Migrants through Education: Methodological and Consulting Support for Schools and Kindergartens in the Regions of Russia. The author talks about the key directions of realization of the model of polycultural educational space of school.

Keywords: Russian as a foreign language; children-foreigners; adaptation of migrants; children with migration history; regional innovation platform; multicultural school; children with migration in family history; functional literacy.

С проблемой адаптации детей мигрантов МАОУ «Средняя общеобразовательная школа» № 147 столкнулась после 2000 г., когда в основной состав учащихся ежегодно вливались дети мигрантов из стран ближнего зарубежья. Тогда их было 3–5% от общего числа учеников, но количество неуклонно росло и сегодня достигло более 40%. В школе учатся дети 17 национальностей.

Первоначально этот факт для всех участников образовательных отношений, был проблемным и сложным, но команда школы приняла решение сделать все возможное для создания поликультурного образовательного пространства школы.

В 2016 г. МАОУ СОШ № 147 был присвоен статус региональной инновационной площадки в Свердловской области. Тема проекта, победившего в конкурсном отборе, – «Создание модели поликультурного образовательного пространства в условиях полиэтнической школы». При разработке инновационного проекта, на тот момент, в школе был учтен и международный, и передовой российский опыт, но, главным образом команда проекта рассчитывала на собственные силы и свой значительный

опыт по адаптации детей-инофонов к российской системе образования. Проект был рассчитан на создание максимально-комфортных условий для психолого-педагогической, социокультурной и языковой адаптации обучающихся. Возникла необходимость в создании особой модели образования с учетом всех направлений деятельности в условиях полиэтнической среды школы. В работе с детьми с миграционным опытом необходимо учитывать и родной язык, и уровень владения государственным языком, и уровень фоновых знаний, динамику представлений в зависимости от этапа обучения, национальные, социальные, психологические особенности, ценностные ориентации и мотивационную сферу.

Для создания модели поликультурной образовательной среды за основы была взята технология логико-смысловых моделей доктора педагогических наук В.Э. Штейнберга. В.Э. Штейнберг, создавший технологию дидактических многомерных инструментов (ДМИ), определяет «дидактические многомерные инструменты как универсальные образно-понятийные модели для многомерного представления и анализа знаний на естественном языке во внешнем и внутреннем планах учебной деятельности. Такие инструменты используются в качестве основных инструментов дидактической многомерной технологии» [3].

В основе нашей модели поликультурного образовательного пространства в условиях полиэтнической школы лежит опорно-узловая система координат кругового типа. В центре системы координат мы поместили объект исследования и определили восемь основных направлений, которые, в свою очередь, разбили на дополнительные подразделы (главы). Ключевые понятия каждой части мы зафиксировали в «узловых» точках модели, называемых координатами. В данной модели четко прослеживаются два компонента: логический – в виде системы расстановки координат (направления деятельности ОО) и узлов и смысловой – в виде конкретных мероприятий и смысловых понятий.

На протяжении пяти лет коллектив школы создавал и развивал модель поликультурного образовательного пространства школы, работая по следующим ключевым направлениям: стратегии управленческой деятельности, кадровое обеспечение, сетевое взаимодействие и научное сопровождение, система воспитательной работы, информационно-аналитическая деятельность, повышение качества обучения, психолого-педагогическое сопровождение, методическое сопровождение деятельности

педагогов. Каждое из направлений представлено серией отдельных событий, направленных на создание социокультурной адаптации детей с миграцией в истории семьи.

Сегодня в МАОУ СОШ № 147 г. Екатеринбурга успешно реализуется модель поликультурного образовательного пространства, в которой чувствуют себя комфортно все участники образовательных отношений. Однако тенденции современной системы образования обуславливают новые вызовы, в том числе ориентиры на формирование личностных, предметных и метапредметных результатов, достижение которых обеспечивает формирование личностных характеристик, соответствующих портрету выпускника основной школы. Одним из показателей их сформированности принято считать уровень сформированности функциональной грамотности, достаточный для нормального функционирования личности в системе социальных отношений. Одновременно с этим формируется и готовность учащихся максимально адаптироваться и функционировать во внешней среде. Именно эти показатели становятся ведущими при оценке качества образования в странах мира в ходе международных мониторинговых исследований образовательных достижений пятнадцатилетних школьников. Перечислим основные области для оценки образовательных достижений: «математическая грамотность», «грамотность чтения», «естественнонаучная грамотность», «финансовая грамотность», «глобальные компетенции», «креативное мышление». Таким образом, следующим этапом социокультурной адаптации детей с миграцией в истории семьи должно стать создание условий для успешного процесса формирования функциональной грамотности.

Проект «Формирование функциональной грамотности обучающихся в условиях поликультурного образовательного пространства школы», рассчитанный на пять учебных лет (2020–2025 гг.), предполагает возможность ежегодного совершенствования и коррекции на основе анализа результатов работы. Проект направлен на создание условий, определение технологий, форм и механизмов для формирования функциональной грамотности у обучающихся в условиях поликультурного образовательного пространства школы, с целью успешной социализации и формирования навыков для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности. На сегодняшний день проект находится на первом этапе реализации: разработаны локальные акты, регламентирующие деятельность педагогического

коллектива по формированию функциональной грамотности обучающихся в МАОУ СОШ № 147, 90% педагогов школы прошли курсы повышения квалификации по теме: «Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся».

Успешный опыт реализации первого этапа инновационного проекта был представлен Всероссийской научно-практической конференции «Развивающая речевая среда в образовательной организации: проблемы, технологии», в апреле 2021 г., и межрегиональном круглом столе для представителей образовательных организаций – участников проекта «Интеграция детей из семей иноязычных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» по итогам 2020/2021 учебного года в июне 2021 г.

Одним из значимых результатов реализации первого этапа проекта стала организация сетевого взаимодействия с организациями, работающими по данному направлению. В 2020/2021 учебном году школа заключила договор о сотрудничестве в рамках реализации проекта «Интеграция детей из семей иноязычных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» с Центром «Этносфера» г. Москва. В течение февраля – июня 2021 г. управленческая команда и педагогический коллектив активно включились в работу проекта: участвовали в индивидуальных и групповых консультациях, учебных вебинарах, знакомились с технологиями диагностики детей из семей мигрантов, перенимали опыт коллег – учителей, методистов и управленцев из других регионов России, преподавателей Московского педагогического государственного университета и делились своими успешными практиками обучения и адаптации детей из семей мигрантов, слабо владеющих русским языком и нуждающихся в социальной и культурной адаптации.

Годы практической работы в образовательной организации, непосредственно создающей условия успешной адаптации и социализации обучающихся с миграцией в истории семьи, позволили педагогическому коллективу и администрации МАОУ СОШ № 147 г. Екатеринбурга накопить и успешно апробировать значительный объем методических и практических материалов не только для обучающихся, но и для педагогов, которыми мы готовы делиться в рамках функционирования школы как ресурсного центра г. Екатеринбурга.

Литература:

1. Государственная программа РФ «Развитие образования» (2018–2025 годы) от 26 декабря 2017 г. // Правительство РФ. URL: <http://government.ru/rugovclassifier/860/events/> (дата обращения: 08.02.2022)

2. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Президент России: официальный сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 08.02.2022)

3. *Штейнберг В.Э.* Дидактическая многомерная технология: моногр. Уфа: БИРО, 1999. 86 с.

Сизова Т.И.,
руководитель,
Федеральный координационный
ресурсный центр по социализации
и психологической адаптации несовершеннолетних
иностранных граждан;
г. Москва, Россия,
sizova2901@yandex.ru

Решение задач качества образовательных результатов детей – инофонов в условиях общеобразовательной школы

Аннотация: автор рассказывает об опыте работы по языковой, психологической и социокультурной адаптации детей с миграцией в истории семьи, в том числе детей-инофонов, в урочной и внеурочной деятельности в школе № 33 (д. Шошино, Калуга).

Ключевые слова: адаптация детей мигрантов в школе; РКИ; социокультурная адаптация; дети-инофоны; социализация; академическая успеваемость; качество образования.

Tatiana Sizova,
supervisor,
Federal Coordinating Resource Center
for the Socialization and psychological adaptation
of minors foreign nationals;
Moscow, Russia,
sizova2901@yandex.ru

Addressing the quality of educational outcomes of children with a foreign background in a general education school

Abstract: the author talks about the experience of working on the linguistic, psychological, and socio-cultural adaptation of children with migration in the history of the family, including children-foreigners, in class and extracurricular activities in school № 33 (Shoshino village, Kaluga).

Keywords: adaptation of migrant children in school; RCT; sociocultural adaptation; children-foreigners; socialization; academic achievement; quality of education.

Миграционные процессы, происходящие в России в последнее десятилетие, привели к появлению в общеобразовательных школах РФ детей из семей мигрантов. Учащихся, для которых русский язык не является родным, принято называть детьми-инофонами. Они часто не понимают значения многих употребляемых ими слов, так как дома родители в основном общаются со своими детьми на родном языке. В школе же учащиеся-инофоны вынуждены общаться с учителями, с одноклассниками только на русском языке. Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности.

Из всех учащихся, обучающихся в школе № 33 (д. Шошино, г. Калуга), где автор работала заместителем директора, каждый пятый ребенок из семей, недавно мигрировавших в Россию из стран ближнего зарубежья, в большей части из Таджикистана.

Педагогический коллектив школы столкнулся с рядом проблем. Как организовать учебный процесс? Как вписать в него работу с этими детьми? С чего начать? А самое главное, как работать с учащимися-инофонами, чтобы они успешно освоили учебную программу? Как подготовить учащегося-инофона к успешной сдаче государственной итоговой аттестации? Как социально и психологически адаптировать ученика к новой культуре, новым привычкам, традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе?

Трудности возникают и у учителя, так как учебники, программы, традиционные методики преподавания учебных дисциплин ориентированы на ребенка – носителя русского языка. А значит, учителю необходимо так смоделировать учебный процесс, корректируя тематическое планирование, не изменяя при этом образовательные программы, чтобы вовлечь в учебную деятельность всех учащихся, при этом обеспечивая индивидуальное сопровождение детей-инофонов, которое помогло бы им овладеть русским языком для освоения школьной программы и нормальной коммуникации с учителем и одноклассниками.

Для решения задач качества образовательных результатов детей-инофонов в условиях общеобразовательной школы в школе реализуется система работы по адаптации и социализации детей-инофонов в урочной и внеурочной деятельности.

При поступлении ребенка в школу и определения уровня владения языком предлагается индивидуальный образовательный маршрут, кото-

рый обеспечивает целостную систему обучения детей-инофонов, позволяет интегрировать эту систему с различными предметами и внеурочной деятельностью. В школе были выработаны выработали и успешно применяются единые подходы и технологии в преподавании предметов по отношению к детям-инофонам.

Рассмотрим типичную ситуацию. Зачисляется учащийся-инофон в обычный общеобразовательный класс. На основании заявления родителя (законного представителя) для ребенка-инофона составляется индивидуальный учебный план. Вместе с классом он посещает учебные предметы, входящие в обязательную часть учебного плана, а часы по выбору предлагаются для изучения учебного предмета «Русский язык как иностранный».

Дети на этот урок по расписанию из своих классов переходят для изучения учебного курса «Русский язык как иностранный» и занимаются отдельно от других детей. И это очень важно, поскольку на периоде адаптации и социализации детей-инофонов для них не столь актуально достижение образовательных результатов в освоении учебных предметов, сколько изучение русского языка, который поможет в дальнейшем достичь устойчивых результатов, освоить образовательные программы и успешно пройти государственную итоговую аттестацию.

Главные принципы, которые лежат в основе преподавания учебного курса «Русский язык как иностранный» (РКИ) – это аудирование, говорение, чтение и письмо. И это существенное отличие от преподавания других предметов в общеобразовательной школе.

Педагоги школы используют такие методики, которые позволяют ребенку уже в конце урока воспроизводить полученную информацию.

Главная цель учителя на уроках РКИ – практическое овладение языком, знакомство с новой культурой, бытом, традициями России и Калужской области, в частности.

Основными методами и приемами на уроках РКИ учителя используют различные фонетические упражнения, артикуляционные разминки, скороговорки, считалки, фонетическую гимнастику, фонетический диктант, стихотворения с четкой рифмой и ритмом.

Языковые модели, толкование слов, игры в ассоциации, невербальные средства общения (мимика, жесты), сценки-экспромты формируют лексический запас, так необходимый детям-инофонам.

Глубокое освоение текста (прослушивание, чтение, запоминание, пересказ), задание «снежный ком» – наращивание фразы по синтагмам,

создание аналогичных текстов, мини-сочинения, работа со зрительными образами (схемы, кластеры, таблицы) формируют грамматический строй в осознанном усвоении русского языка.

Мы выработали и применяем единые подходы и технологии в преподавании предметов по отношению к детям-инофонам на уроках и продолжаем эту линию и во внеурочной деятельности, реализуя программы, которые помогают сделать первые шаги в исследовании Калужского края как нового места жительства. Программа «Культурный код России» знакомит с лучшими достижениями России в науке, культуре, литературе и других областях.

Программы социально-педагогической направленности включают разделы: «Узнаем друг друга», «Мир общения», «Мой дружный класс».

Полученный опыт позволят решать задачи адаптации и социализации детей-инофонов в незнакомой им среде, а главное – осваивать образовательную программу и добиться более высоких образовательных результатов, а учителям и администрации – превратить работу по адаптации и интеграции детей из семей с миграционной историей в ресурс устойчивого развития школы.

* * *

Рябчикова Л.А.,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе,
МОУ СОШ № 5 г. Надыма ЯНАО;
г. Надым, Россия,
r24ludmila80@yandex.ru

**Языковая и социокультурная адаптация детей из семей
иноэтничных мигрантов в МОУ СОШ № 5 г. Надыма:
организационно-управленческие подходы**

Аннотация: автор представляет опыт средней школы № 5 г. Надыма (Ямало-Ненецкий Автономный округ) по языковой и социокультурной адаптации детей из семей мигрантов; работа в школе на данном направлении организована на трех уровнях: обучение; общение; культурное обогащение.

Ключевые слова: дети-инофоны; дети из семей с миграционной историей; РКИ; адаптация мигрантов; работа с родителями; модели адаптации.

Lyudmila Ryabchikova,
Deputy director for educational work,
School No. 5, Nadym, Russia;
r24ludmila80@yandex.ru

**Linguistic and socio-cultural adaptation of children
from families of ethnic migrants in School No. 5 of Nadym:
organizational and managerial approaches**

Abstract: the author presents the experience of secondary school No. 5 of Nadym (Yamalo-Nenets Autonomous District) on the linguistic and sociocultural adaptation of children from migrant families. The process of adaptation of migrant children in school is organized at three levels: learning; communication; cultural enrichment.

Keywords: children-foreigners; children from families with a migration history; Russian as a foreign language; adaptation of migrants; work with parents; adaptation models.

Миграционные процессы, происходящие в настоящее время в России, не обходят стороной и наш город Надым в Ямало-Ненецком авто-

номном округе. Количество иностранных граждан из стран ближнего зарубежья с каждым годом только увеличивается, все больше и российских граждан, мигрирующих из других субъектов РФ. Результатом этих событий стало увеличение в нашей образовательной организации контингента детей, для которых русский не является родным языком. По состоянию на 18 октября 2021 г. в МОУ «СОШ № 5 г. Надыма» детей, слабо владеющих русским языком, 16 человек (2% от общего количества детей). Это дети пяти национальностей.

При обучении в школе дети-инофоны сталкиваются с большими трудностями, так как основная общеобразовательная программа построена на неродном для них русском языке, который они начинают осваивать постепенно, без специального обучения. Причем важно подчеркнуть, что трудности, которые испытывают дети-инофоны, – это сложности отнюдь не интеллектуального характера.

Погружение в иную языковую среду неизбежно приводит к проблемам, чаще всего психологического характера, так как учащийся ощущает себя «белой вороной», поскольку не может на равных общаться с одноклассниками и плохо понимает изучаемый материал. Это в свою очередь порождает страх, боязнь ошибок, ребенок замыкается, отказывается отвечать на уроках и общаться.

Обеспечивая выполнение Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения и доступность качественного образования, наша школа создает комфортные условия, способствующие предотвращению, устранению и смягчению личных конфликтов детей-инофонов с детьми – носителями русского языка, а также развитию способностей к коммуникативной самостоятельности и их успешному школьному обучению.

Деятельность школы направлена на решение следующих задач:

1. Создать условия для интенсивного овладения русским языком;
2. Обеспечить сопровождение ребенка-мигранта, в том числе и со стороны сверстников, в целях успешной адаптации его в социокультурной среде;
3. Организовать в школе образовательную среду, способствующую позитивному восприятию и пониманию, поддерживающую интерес к культурам различных этносов, направленную на межкультурную интеграцию.

Ежегодно в начале учебного года директором школы издается приказ «О создании рабочей группы по языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов». Рабочая группа под руководством заместителя директора по УВР в начале учебного года определяет:

- уровень владения русским языком как средством коммуникации (собеседование);
- уровень сформированности речевых умений и навыков (методика Т. Фотековой);
- уровень развития познавательных процессов (адаптированная методика М. Битяновой);
- мотивационную готовность (методика Н. Лускановой);
- уровень тревожности школьников (проективная методика А.М. Прихожан);
- план мероприятий и условия их реализации.

Проводится собеседование с родителями (законными представителями обучающихся), цель которого состоит в выяснении обстоятельств прежнего обучения ребенка, определении уровня владения русским языком, изучении социально-бытовых условий.

Процесс адаптации детей-мигрантов в школе организуется на трех уровнях: обучение; общение; культурное обогащение.

Организация работы по языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов в нашей школе представлена в табл. 1.

На уровне обучения учителями начальных классов / русского языка организуются индивидуальные консультации (занятия). В отдельных случаях педагоги школы разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты (планы обучения) для погружения детей в предметную языковую среду с учетом уровня знаний, психологических особенностей и закономерностей этнокультурной адаптации.

На уровне общения организация работы по адаптации детей-мигрантов совершается в условиях не только учебной, но и внеурочной деятельности. На первом классном часе классные руководители обязательно проводят презентационный классный час на тему «Давайте познакомимся!» с элементом введения информации об истории страны, откуда прибыл ребенок-мигрант, знакомство с выдающимся вкладом представителей этой страны в мировую культуру, с особенностями уклада жизни.

Классными руководителями проводятся психологические тренинги, направленные на сплочение коллектива класса, в который определен ребенок, формирование атмосферы принятия, интереса, готовности помочь; предупреждение возникновения конфликтных ситуаций. Классный руководитель формирует на уровне класса группу ребят, способных помочь новому члену коллектива адаптироваться в иных для него условиях языковой среды.

*Таблица 1. Организация работы по языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов в МОУ «СОШ № 5 г. Надыма»
(разработано автором в 2021 г.)*

Направления деятельности	Мероприятия	Ответственные
Обучение (повышение уровня овладения русским языком как устным, так и письменным; преодоление отставания в овладении учебными предметами)	- Погружение в языковую среду через предмет; - проведение индивидуальных консультаций по учебному предмету «Русский язык»	Учителя-предметники
Общение (налаживание процесса межличностного взаимодействия с одноклассниками)	- Организация знакомства; - психологическое сопровождение; - помощь членов школьного клуба волонтеров «Теплые ладошки»	Классный руководитель, педагог-психологи, педагог-организатор
Культурное обогащение	- участие в делах класса и школы; - правовое образование; - вовлечение во внеурочную деятельность по интересам	Классный руководитель

Большую роль в адаптации детей-мигрантов оказывают волонтеры школьного клуба «Теплые ладошки» под руководством Л.А. Бойко. Ребята знакомят ребенка-мигранта со школой (библиотека, спортзал, актовый зал, столовая и т. д.) и городом (музей, площади, парки, спортивные объекты), помогают в подготовке домашнего задания, в овладении языком. Ими проводятся флешмобы, акции дружеской помощи в освоении русского языка и других предметов.

Основным событием *на уровне культурного обогащения* в школе является цикл межкультурных мероприятий с участием 100% детей согласно календарному плану воспитания на учебный год:

- классные часы;
- конкурсы инсценированной национальной песни;
- фотовыставка «Мы все такие разные, этим и прекрасны мы»;
- тематические конкурсы литературно-творческих работ учащихся (сочинений, стихов);
- празднование Международного Дня родного языка;
- празднование Дней славянской культуры и письменности;
- специальный выпуск школьной стенной газеты;
- конкурс национальных блюд;
- праздник «Диалог культур» в рамках проведения окружного Дня Оленевода.

Формирование толерантных установок и навыков межкультурного взаимодействия является частью правового воспитания школьников.

Коррекция планов дальнейшей работы с ребенком-мигрантом осуществляется на основе проведенных итоговых тестов и мероприятий. В случае низкой результативности процесса адаптации ребенка на уровне школы созывается психолого-педагогический консилиум, который решает вопрос о направлении ребенка на территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию для определения дальнейшего образовательного маршрута, определения особых образовательных условий и/или разработки индивидуального плана сопровождения ребенка.

В школе большое внимание уделяется повышению профессионального уровня педагогов. Три педагога (учителя русского языка и литературы) прошли переподготовку в ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» по программе «Подготовка учителей русского языка по организации работы с детьми, для которых русский не является родным». Педагоги принимают активное участие во всех мероприятиях, проводимых Центром содействия межнациональному образованию «Этносфера» в рамках реализации проектов «Интеграция детей из семей иноязычных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» (2020–2021 гг.) и «Языковая и социокультурная адаптация детей с миграционной историей в образовательных организациях России» (2022 г.).

* * *

ГЛАВА II

**ЯЗЫКОВАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В ШКОЛЕ:
МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА**

Алешечкина Т.И.,
учитель-логопед,
ГБОУ школа-интернат № 28;
г. Санкт-Петербург, Россия,
www.tania008@bk.ru

**Освоение ФГОС НОО в поликультурном классе: из опыта
работы ГБОУ школы-интерната № 28 г. Санкт-Петербурга**

Аннотация: ГБОУ школа-интернат № 28 г. Санкт-Петербурга – активный участник проекта «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» (2020–2021 г.). Значительное число учеников этой образовательной организации – дети-инофоны с миграционной историей. Задача педагога в условиях школы-интерната – обеспечить не только освоение образовательной программы, но и социализацию этих детей.

Ключевые слова: русский как иностранный; дети-инофоны; адаптация мигрантов; дети с миграционной историей; начальная школа; диагностика по видам речевой деятельности; социализация.

Tatiana Aleshechkina,
speech therapist,
boarding school № 28;
St. Petersburg, Russia,
www.tania008@bk.ru

**Adopting the Federal State Educational Standards for Primary
Education in a Multicultural Classroom:
the Experience of Boarding School #28 (St. Petersburg)**

Abstract: Boarding School No. 28 in St. Petersburg is an active participant in the project "Integration of Children from Families of Other Ethnic Migrants through Education: Methodological and Consulting Support for Schools and Kindergartens in the

Regions of Russia" (2020–2021). A significant number of students in this educational organization are children-foreigners with migrant histories. The task of the teacher in the conditions of the boarding school is to ensure not only the development of the educational program, but also the socialization of these children.

Keywords: Russian as a foreign language; children-foreigners; adaptation of migrants; children with migration history; elementary school; diagnostics by types of speech activity; socialization.

ГБОУ школа-интернат № 28 г. Санкт-Петербурга – активный участник проекта «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» (2020–2021 г.). Значительное число учеников нашей образовательной организации – дети-инофоны с миграционной историей. Обучение детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком, в условиях русскоязычной общеобразовательной школы представляет собой в наше время серьезную проблему, так как дети испытывают сложности в усвоении школьной программы, трудности в общении и обучении.

Задача педагога в условиях школы-интерната – обеспечить не только освоение образовательной программы, но и социализацию этих детей.

Успешное обучение детей в начальной школе зависит от уровня развития мышления ребенка, умения обобщать и систематизировать свои знания, творчески решать различные проблемы. Логическое мышление дает ребенку возможность анализировать предметы и явления, выделять их основные существенные свойства, делать самостоятельные выводы. Все это способствует развитию важных психологических качеств школьника – и овладение умениями учиться.

Основная проблема учеников нашей школы – слабое владение или невладение русским языком: нередко дети не понимают обращенную к ним речь, не могут вступить в коммуникацию, не говоря уже о выполнении учебных заданий и освоении школьной программы. В связи с этим в рамках воспитательно-образовательного процесса необходимо создавать условия по формированию и расширению активно используемого словарного запаса обучающихся, навыка спонтанного говорения на русском языке. В своей работе мы выделяем несколько направлений:

1. Обучение (адаптация к ритму школьной жизни):

- классно-урочная система;
- проведение динамических пауз между уроками;
- создание здоровьесозидающей образовательной среды.

2. Использование особых методик в обучении, помогающих достигать результатов, требуемых федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

3. Комфортная образовательная и воспитательная среда – создание необходимых для успешной языковой, социокультурной и психологической адаптации во второй половине дня в условиях школы-интерната.

Цель нашей работы – создать условия для воспитания в учащихся-инофонах устойчивого интереса к русскому языку, включив их в процесс обучения и формирования новых знаний в области русского языка через все виды речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо).

Начальный этап работы – диагностика затруднений. Проводится диагностика всех детей, в ходе которой, определяется и уровень владения русским языком, в нашей практике мы выделяем три уровня владения видами речевой деятельности: нулевой, слабый, средний.

Языковая ситуация по классам представлена в таблице 1.

Таблица 1. Родные языки детей, обучающихся в начальной и основной школе (разработано автором в 2021 г.)

Языки	Начальная школа, родной язык ребенка	Основная школа, основной язык общения
Узбекский	36%	14,3%
Киргизский	26%	16%
Таджикский	19%	20,5%
Русский	15%	48,5%
Азербайджанский	2%	0,7%
Казахский	1%	-
Языки народов Дагестана, суммарно	1%	-

Количество детей-инофонов в школе-интернате № 28 постоянно увеличивается. Решая проблему языковой и социокультурной адаптации детей-инофонов, мы обеспечиваем комфортную среду и педагогическую

поддержку. И, прежде всего, – это обязательное регулярное общение, потому что язык приобретается только в языковой среде.

На уроках в начальной школе мы используем уже ставшие традиционными приемы работы, направленные на развитие мелкой моторики в сочетании с арт-терапией: пальчиковую гимнастику и пальчиковые игры; штриховку в разных направлениях по образцу (правила штриховки: вести линию сверху вниз и слева направо; штриховать ровно, не выходя за контур); обведение контура по пунктирным линиям; дорисовывание и копирование рисунков; раскрашивание картинок (правила раскрашивания: раскрашивать в одном направлении; не заходить за контур картинки; не оставлять незакрашенные места); пластилинографию в сочетании с крупотеропией на занятиях во второй половине дня; технику наложенных силуэтов (контуры предметов и животных, наложенных друг на друга); рисование в воздухе; симметричные рисунки; «зашумленные» картинки; графические диктанты; рисование по клеткам; создание лабиринтов.

Как и любой ребенок 7–9 лет, дети-инофоны лучше усваивают лексические и грамматические явления, если работа сопровождается тактильными, кинестетическими ощущениями (увидеть что-то конкретное, почувствовать, услышать, подержать в руках). Целесообразно при объяснении значения слов подкреплять действия наглядными материалами. При обучении лексике включаем в занятие занимательные игры, загадки, ребусы, что делают урок более интересным и разнообразным.

В своей работе мы используем различные методики по развитию памяти, внимания, мышления, сообразительности, расширению словарного запаса. Один из замечательных примеров – методическое пособие Натальи Александровны Швецово «Знаковое письмо: учусь красиво говорить». Материал используется как индивидуально, так и для фронтальной работы с детьми. Знаковое письмо помогает на занятиях с детьми со слабой памятью и медленной переключаемостью очень быстро запоминать чистоговорки, стихотворения, песни, пересказать сюжетную картинку по заданному образцу.

У большинства детей-инофонов в сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к ошибкам (интерференции). Одним из основных методов изучения письма как русскоязычных детей, так и

детей-инофонов является анализ ошибок. Наибольшие трудности для таких учеников представляют категории рода, числа, одушевленности / неодушевленности; фонетика; предложно-падежные формы.

Все первоклассники в период адаптации проходят обследование у учителя-логопеда для предупреждения и коррекции нарушений письменноречевой деятельности. Цель занятий с учителем-логопедом – обеспечение более легкого (комфортного для детей-инофонов) вхождения в образовательный процесс и формирования учебных навыков.

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом:

- развивать познавательные процессы (восприятие, внимание, мышление, память, воображение, речь, их произвольность);
- активизировать познавательную деятельность и любознательность;
- формировать навыки самоконтроля;
- формировать и развивать эмоционально-волевую и поведенческую регуляции;
- развивать мотивационную готовность к обучению в школе;
- формировать предпосылки учебной деятельности;
- развивать умение действовать в коллективе;
- повышать самооценку и развивать уверенность в своих силах;
- способствовать формированию физиологической и социально-психологической адаптации к школе.

Индивидуальные и групповые занятия с учителем-логопедом способствуют формированию физиологической и социально-психологической адаптации к школе детей-инофонов.

Структура каждого занятия такова:

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Фонетическая разминка (проговаривание вслед за педагогом слогов).
3. Семантизация лексики (с помощью иллюстраций, предмета или имитации движения).
4. Чтение: слога, слова, предложения, текста. Тексты должны включать в себя фразы речевого этикета (приветствие, обращение, просьба...).
5. Отработка интонационных конструкций.
6. Ответы на вопросы на понимание текста.
7. Пальчиковая гимнастика.
8. Прописывание элементов букв, слов, предложений.

9. Игры.

10. Скороговорки, короткие стишки.

Для развития умственных способностей детей на занятиях используются разнообразные игры-задания для формирования разных видов мышления.

Определение форм и методов работы учителя-логопеда и воспитателя решает ряд вопросов, связанных с гармонизацией учебного процесса, предполагающего с одной стороны доступность для понимания инофонами, а с другой стороны, имеющую такую степень сложности заданий, которая позволила бы выровнять детей инофонов, приблизить их уровень знания русского языка к ученикам с родным русским.

Летуновская Т.В.,
учитель русского языка и литературы,
МБОУ СОШ №77 г. Новосибирск;
г. Новосибирск, Россия,
tatyana.letunovskaya@yandex.ru

Особенности обучения русскому языку детей-инофонов в рамках средней общеобразовательной школы

Аннотация: автор представляет опыт работы по языковой адаптации детей из семей мигрантов в рамках средней школы, подробно раскрывает принципы, формы и приемы работы на уроке русского языка в классе с полиэтническим контингентом учащихся, освещает роль внеурочной деятельности в социокультурной адаптации детей-инофонов.

Ключевые слова: языковая адаптация мигрантов средствами образования; русский как иностранный; типичные сложности детей-инофонов; личностно-центрический подход; полиэтническая школа; разноуровневый класс.

Tatiana Letunovskaya,
teacher of Russian language and literature,
Secondary School No. 77;
Novosibirsk, Russia,
tatyana.letunovskaya@yandex.ru

Peculiarities of teaching the Russian language to children with a non-native Russian language within the framework of a secondary comprehensive school

Abstract: the author presents her experience in the language adaptation of the children from migrants' families within the framework of the secondary school, expounds in detail the principles, forms and methods of work at the lesson of the Russian language in the class with a poly-ethnic contingent of students, highlights the role of extracurricular activities in the sociocultural adaptation of the children with a non-native Russian language.

Keywords: children with a non-native Russian language; language adaptation of migrants by means of education; Russian as a foreign language; typical difficulties of the children-foreigners; Personality-centric approach; multi-ethnic school; multilevel class.

Проблема обучения русскому языку детей-инофонов в условиях современной школы, безусловно, актуальна. Россия столкнулась с процессом и внутренней, и внешней миграции, с появлением целой волны детей из республик бывшего Советского Союза. Решение проблем школьного образования этих детей в первую очередь легло на плечи учителя-русиста.

Во многих школах появились **полиэтнические** классы, где обучаются дети, в разной степени владеющие государственным русским языком. Основным принципом обучения в таких классах становится принцип **диалога культур**. Основным подходом обучения государственному языку в полиэтнических классах становится **лично-центрический подход**. Основой реализации данного подхода в обучении детей-инофонов стала организация дифференцированных уровневых подгрупп на уроках русского языка.

Учащиеся-билингвы – это учащиеся, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке. Многие из таких учеников никогда не были на своей исторической родине. Для учащихся-билингвов русский язык является почти родным. К тому же в школе они еще изучают и иностранный язык. Как правило, такие учащиеся коммуникабельны, они свободно говорят по-русски, пишут грамотно, не испытывают затруднений в использовании официально-делового, публицистического, научного стилей речи.

Учащиеся-инофоны – это учащиеся, чьи семьи недавно мигрировали. Учащиеся-инофоны владеют иными фоновыми знаниями, русским же языком они владеют лишь на пороговом уровне, на так называемом бытовом уровне. При этом такие ученики часто не понимают значения многих употребляемых ими слов, так как дома родители в основном общаются со своими детьми на родном языке. В школе же учащиеся-инофоны вынуждены общаться с учителями, с одноклассниками только на русском языке. Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности.

В МБОУ СОШ № 77с 2000 гг. представлен широкий спектр этнических групп: таджики, узбеки, грузины, чеченцы, киргизы, армяне, большая часть езиды. Дети некоренных национальностей составляют 40% от общего числа всех учащихся.

Конечно, основными в процессе функционирования такой школы становятся идеи воспитания толерантности, культуры мира, согласия, развития ценностей поликультурного общества, содействие адаптации

детей разных этнических групп. Помимо воспитательных и развивающих целей важным остается и решение предметных задач. **В связи с этим в полиэтнических классах необходимо скорректировать языковую и образовательную программы в целях полноценного одновременного обучения русскому языку и детей – носителей языка, и детей-инофонов.**

В полиэтнической школе **роль русского языка специфична.** Известно, что в школе язык выполняет **двойную функцию:** является не только **предметом** обучения, но и **средством** приобретения знаний по всем дисциплинам. Отсутствие сформированных компетенций в сфере русского языка у школьников – представителей разных этнических групп ведет к затруднениям в обучении всем предметам, что составляет одну из ведущих проблем современной российской школы.

Подходы к организации обучения детей-инофонов в рамках полиэтнической школы (из опыта работы МБОУ СОШ № 77)

Наша школа осуществляет образовательную деятельность на микроучастке «Городской аэропорт «Северный». Здесь есть достаточные образовательные возможности для всех детей, в том числе детей-инофонов. Формирование контингента обучающихся на микроучастке нашей школы начинается с **дошкольной ступени образования.** В дошкольных учебных заведениях нашего микрорайона воспитывается большое число детей-инофонов, которые позже становятся учениками нашей школы. Большинство детей-инофонов включены в состав логопедических групп, где на начальном этапе овладения русским языком они знакомятся с его звукобуквенным составом, лексическим богатством, особенностями грамматического и синтаксического строя, а также с культурными ценностями, традициями русского народа. Это, безусловно, помогает им в дальнейшем лучше адаптироваться в школе. Большинство детей уже на **начальном этапе** обучения сталкиваются с рядом трудностей. Для их преодоления необходима коррекционная помощь специалистов: педагогов, логопедов, психологов, социальных педагогов. Поэтому важное значение имеет создание системы **корректировочных курсов русского языка** для детей-инофонов.

На начальной ступени обучения в нашей школе дети-инофоны организованы следующим образом: в период 2000–2010 гг. классы начальной школы делились по этническому признаку: классы, где все учащи-

еся – носители языка, и классы, где **все** учащиеся – дети-инофоны. Первоначально такое деление преследовало определенные цели: в классах с детьми-инофонами вводились дополнительные уроки русского языка по **развитию речи** в целях языковой адаптации детей. Разделение детей по языковой принадлежности снимало социальную напряженность.

Позже стало ясно, что дифференциация по языковой принадлежности не всегда дает ожидаемые результаты, так дети-инофоны не ассимилируются в русскоязычной культуре, их языковая обособленность усугубляется. После 2010 г. ситуация изменилась: уже на начальной ступени образования и далее формировались полиэтнические классы, где носители языка и дети-инофоны обучались вместе. Такое совместное обучение позволяет решать следующие актуальные **общеучебные задачи**:

- Содействие языковой адаптации детей-инофонов, обучение их грамотной свободной речи, чтению и письму.
- Формирование коммуникативной и культуроведческой компетенции.
- Обеспечение учителем равноправного, необходимого на базовом уровне овладения государственным языком всех учащихся без исключения, независимо от их национальной принадлежности.
- Подготовка к итоговой аттестации выпускников в форме ОГЭ, ЕГЭ.

В связи с этим возникла необходимость применения учителями-словесниками нашей школы особых форм и приемов работы в полиэтнических классах.

Принципы, формы и приемы работы на уроке русского языка в классе с многонациональным контингентом учащихся

При организации урока в классах, где в большей или меньшей степени присутствуют дети-инофоны, необходимо учитывать **следующие принципы**:

- принцип обязательной коммуникативной направленности обучения;
- принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности и их различным сторонам;
- принцип единства приобретения знаний и умений и формирования их практического использования (взаимосвязи языковой и речевой компетенций при их формировании);

- принцип соотнесенности с родным языком учащихся;
- включение элементов обучения русскому языку как иностранному / неродному (РКИ/РКН).

Перед учителем, работающим в полиэтническом классе, стоят следующие **задачи**:

- обучать всех ребят в классе нормам орфоэпии;
- прививать им орфографическую и пунктуационную грамотность;
- расширять словарный запас школьников;
- развивать у них правильную во всех отношениях речь;
- обучать детей-инофонов государственному языку, не снижая показателей общей филологической подготовки всех учащихся и не нарушая требований стандарта образования;
- готовить всех учащихся сначала к сдаче ГИА по русскому языку.

Но перед этим нужно решить еще одну важную задачу – задачу выравнивания, так как всем предъявляются одни и те же требования: обучение ведется по одним учебникам и по одной программе, нет дифференцированных заданий для проведения любых контрольных работ.

Опыт показывает, что наиболее эффективным и единственно возможным в классах с полиэтническим составом является **дифференцированный** подход путем применения различных форм **группового** обучения. Для учащихся средней школы он наиболее актуален. В старших же классах целесообразнее использовать модульно-блочную систему, занимаясь с разноуровневыми группами учащихся (отдельно с каждой). Наша школа работает по УМК Т.А. Ладыженской, который предназначен для учащихся, изучающих русский язык как родной. Но и на его материале, перераспределяя время урока, акцентируя внимание на трудных для детей-инофонов темах, применяя разные формы работы, мы обучаем детей-инофонов русскому языку.

Формы работы с детьми-инофонами:

- Разноуровневые индивидуальные задания.
- Работа в паре с билингом.
- Работа в малых группах с учащимися разного уровня подготовки (важно для психологического комфорта, снимает страх говорить).

- Педагогическое сопровождение урочной и домашней работы (в силу слабой сформированности общеучебных навыков – чтения, письма, понимания текста; имеет место и педагогическая запущенность).

- Работа в группах продленного дня.

Рассмотрим элементы учебных занятий, применяемых в рамках дифференцированной работы с детьми-инофонами (табл. 1.).

Таблица 1. Элементы учебных занятий, применяемых в рамках дифференцированной работы с обучающимися-инофонами (разработано автором в 2021 г.)

Раздел грамматики	Типичные ошибки, допускаемые детьми-инофонами	Дополнительные формы, приемы работы учителя на уроке
Лексика	<p>Немногочисленный словарный запас. Невосприятие переносного значения слова. Затруднения при чтении и пересказе</p>	<p>Расширение словарного запаса учащихся. При изучении русского языка как неродного словарная работа – основное средство расширения словарного запаса учащегося. В дополнение к упражнениям из учебника в полиэтническом классе можно использовать:</p> <p><i>способы семантизации слов:</i></p> <p>Наглядность. Комментарий учителя (трудных для понимания слов, устаревших слов, авторских неологизмов) Упражнение «Тракторист» (профессионализмы). «Пророк» (устаревшие слова). Подбор синонимов, антонимов. Догадка на основе контекста, чтение и контекст (клоуз-тест, выбор подходящего синонима). Словообразовательный анализ. Работа со словарем. Эвристическая беседа. Создание ассоциативных рядов. Этимология слова. Практические методы (игры, упражнения).</p>

		<p>Запиши предложения, заменяя слово «идет» близкими по смыслу. <i>Автобус идет в парк. По дороге идет мальчик. На улице идет дождь.</i></p> <p>Подберите к данному существительному прилагательное, к данному прилагательному существительное, подберите к данному глаголу существительное по образцу: читать — что? — ... встретиться — с кем? — ...рисовать — чем? — ...).</p> <p>Упражнения на введение данных слов в контекст (опишите картинку, используя данные слова, расскажите о своей семье, используя данные слова, составьте предложение с данным словом).</p> <p>Упражнение на составление тематических групп (выпишите из текста названия растений/профессий, характеристики предмета; выпишите в словарь названия деревьев, предметов одежды и т. п.);</p> <p>Метод подбора фразеологизмов. Подбираем фразеологические обороты со словом «глаз»</p>
Фонетика	<p>Нарушение норм русского произношения. Смещение или замена фонем (например, о и у, щ и ш, твердых и мягких согласных) в написаниях типа <i>нашя</i> вместо <i>наша</i>, <i>шагат</i> вместо <i>шагать</i>.</p> <p>Вставка лишних гласных (для носителей многих языков русские сочетания согласных непривычны) (<i>сиклонение, идеом, билижним</i>).</p>	<p>Включение в каждый урок <i>фонетической темы</i>.</p> <p>Учитель контролирует, отрабатывает: произнесение вводимой единицы (проговаривание вслед за учителем); артикуляцию (артикуляционная гимнастика, скороговорки, чистоговорки); исправляет обнаруженные ошибки; дает на новом уровне обучения новые сведения об особенностях строения слова и соотношении его с написанием (информация о возможных изменениях звуковой формы (беглые гласные, чередование гласных и согласных, оглушение согласных, упрощение групп согласных и т. д.)</p> <p>Примеры упражнений: Произнеси скороговорки.</p>

	Перестановка звуков, меняющая структуру слога	<p>С какого гласного в русском языке слова не начинаются?</p> <p>Орфоэпические нормы: прочитайте, следя за произношением.</p> <p>Исправь диалог, соблюдая орфографические и орфоэпические нормы русского языка.</p> <p>Активизация разных уровней в стихотворении: фонетический произносительный; артикуляционная разминка; грамматические модели; орфографическая работа; средства худ. выразительности</p>
Морфология. Существительное	<p>Определение рода существительного.</p> <p>Согласование в роде и числе существительного с прилагательным, (мой мама)</p>	<p><i>Запишите имена прилагательные с существительными, данными в скобках. Определите род. Выделите окончание.</i></p> <p><i>Молодой (дуб, береза, дерево). Тихий (голос, утро, ночь). Голубой (небо, простор, лента). Русский (народ, речь, слово). Коллективный (труд, работа, занятие). Ранний (сев, весна, утро). Классный (час, комната, собрание). Теплый (день, ночь, утро) (упражнение дает четкую ориентацию на грамматическую систему русского языка и содержит необходимый для ученика алгоритм (существительные трех родов, задающие окончания прилагательных))</i></p>
Глагол	<p>При употреблении инфонами видовременных форм глагола наблюдается:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● смешение видовременных форм (Я всегда пообедаю в столовой) ● смешение супплетивных форм (брать – взять, сказать – говорить); ● отсутствие умений соотносить функцию и значение формы по- 	<p><i>Семантическое различие глаголов совершенного и несовершенного вида: понимание результата совершенного действия;</i></p> <p><i>введение глагола вместе с видовой парой, если она достаточна употребительна;</i></p> <p><i>ведение словаря видовых пар;</i></p> <p><i>включение в речь. Например: выбежать – выбежать, решать – решить.</i></p>

	<p>велятельного наклонения с видовым значением (<i>Не подойди к окну – дует</i> вместо <i>не подходи</i>)</p>	
<p>Морфемика. Словообразование</p>	<p>Ошибки в образовании форм слов</p>	<p>Работа с внутренней формой слова, которая отражает логику названия предмета (последователь-следователь), позволяет увидеть логику познания действительности: <i>найдите корень и подберите однокоренные слова: зима –...; осень – ...;</i> <i>образуйте от данных существительных прилагательные;</i> <i>от данных глаголов существительные по образцу бегать – бег; синеть – синь;</i> <i>продолжите словообразовательный ряд прилагательных/глаголов с данной приставкой/суффиксом); под-пилить, подбросить, под-писать.</i></p> <p>7 класс «Наречие». Образование сравнительной степени наречий (<i>чередование согласных</i>). Затруднения при образовании форм следующих слов: <i>Гладко-глаже, жидко-жиже, редко-реже, сладко-слаще, широко-шире</i></p> <p>Носители языка образуют их легко, так как слышат в языковом поле, с детьми-инофонами говорим о чередовании согласных, образуем вместе.</p> <p>5 класс «Суффикс» <i>Подберите уменьшительно-ласкательные суффиксы (конфетка – конфетик, желтый – желточк)</i></p> <p>Говорим о значении суффиксов, закрепляем образование форм</p>
<p>Развитие речи</p>	<p>Отсутствие / слабый навык пересказа. Затруднения при создании собственного речевого высказывания</p>	<p>В ситуативных упражнениях, основанных на учете факта зависимости содержания и речевого оформления высказывания от речевой ситуации. Следует моделировать естественный речевой акт (<i>расспросите соседа по парте</i></p>

		<p><i>о морфологических особенностях..., расскажите о завтрашнем воскресном дне). Расскажите о вашем знакомом, используя в качестве сказуемого полные прилагательные. В случае затруднения обращайтесь к материалу для справок.</i></p> <p><i>Какая у него внешность? (его портрет, лицо, фигура, походка).</i></p> <p><i>(У него/ у нее волосы/глаза/лицо)</i></p> <p><i>Какие черты характера ему свойственны? (Он/она человек).</i></p> <p><i>За что вы его (не) любите? (Я (не) люблю его за).</i></p> <p><i>Материалы для справок:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>– фигура: стройный, крепкий, сильный, полный, худощавый;</i> <i>– лицо: смуглое, бледное; широкое, круглое, продолговатое, худое, полное; открытое, спокойное, живое; правильные (неправильные) черты лица;</i> <i>– глаза: живые, веселые, серьезные, задумчивые, добрые;</i> <i>– нос: прямой, курносый, большой, небольшой;</i> <i>– волосы: темные, светлые, русые, каштановые, рыжие; длинные, короткие, густые, редкие; прямые, кудрявые;</i> <i>– походка: быстрая, легкая, тяжелая, медлительная, стремительная;</i> <i>– черты характера: спокойный, сдержанный, молчаливый, общительный, разговорчивый, беспокойный, деликатный, скромный, добродушный, отзывчивый, мягкий, сердечный, заботливый, замкнутый, прямой, упорный, жизнерадостный, трудолюбивый, решительный, твердый, волевой, слабый; веселый и общительный; умный и энергичный; бодрый и здоровый; похожий; знакомый; легкомысленный; замкнутый и неразговорчивый.</i>
--	--	---

Синтаксис	Нарушают порядок слов в предложении	В русском языке обычный порядок слов: подлежащее (группа подлежащего) + сказуемое (группа сказуемого), то есть распространенное предложение чаще оканчивается дополнением либо обстоятельством. Нарушение порядка слов можно предупредить только постоянной работой на уроке с семантическими связями внутри предложения. Необходимо учить детей правильно задавать вопросы ко всем членам предложения, обучая предложно-падежной системе русского языка как родного.
-----------	-------------------------------------	---

Большая роль в обучении детей –инофонов русскому языку отводится и **внеурочной деятельности**. Дети-инофоны приобщаются к русской культуре, овладевают государственным языком, участвуя в кружках гуманитарного и эстетического цикла «Проба пера», «Вокальная студия «Ритм», принимают активное участие в следующих формах внеурочной работы по предмету:

- олимпиады по русскому языку (школьный уровень – активизация познавательного интереса);
- предметные конкурсы «Русский медвежонок», «Лукоморье» и других предметные конкурсы разного уровня;
- предметные декады;
- театрализованные постановки (предметные и школьные);

Дети-инофоны являются авторами сценариев общешкольных мероприятий, их ведущими.

Участие детей – инофонов в социально-культурных мероприятиях и проектах способствует расширению языковой среды, знакомству с русской картиной мира, лучшей адаптации, освоению государственного языка.

Результаты работы. На 2021 г. дети-инофоны составляют около 37% от общего числа всех учащихся нашей школы. Качественная и абсолютная успеваемость этих детей различается. Среди них 28% – хорошисты (есть и отличники), 42% – ребята, имеющие удовлетворительную успеваемость, 28% – учащиеся, имеющие неудовлетворительную успеваемость, которые из класса в класс переводятся условно, занимаются на каникулах, во внеурочное время в рамках группы продленного дня,

индивидуальных занятий, неоднократно сдают переводные экзамены, обязательные в нашей школе для всех. Именно эта группа детей-инофонов вызывает наибольшую тревогу учителя-словесника, так как их тоже необходимо подготовить к итоговой аттестации в устной и письменной форме.

* * *

Дурьшева Т.Г.,
учитель,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
children72@bk.ru

Петрова Н.Р.,
учитель начальных классов высшей категории,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
soccnad8743truf@yandex.ru

Особенности построения занятий с детьми из семей мигрантов

Аннотация: авторы рассказывают об опыте МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» с большой долей обучающихся из семей мигрантов. Педагоги останавливаются на сложностях, которые испытывают и ученики, и учителя, а также о проведении дополнительных занятий с детьми, для которых русский язык не является родным.

Ключевые слова: социокультурная и языковая адаптация детей мигрантов; русский как иностранный; дополнительные занятия; миграция в истории семьи.

Tatiana Durysheva,
school teacher,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
children72@bk.ru

Nadezhda Petrova,
school teacher,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
soccnad8743truf@yandex.ru

Peculiarities of lessons with children from migrant families

Abstract: the authors talk about the experience of the Multi-profile school "Prioritet" with a large share of students from migrant families. Teachers dwell on the difficulties experienced by both students and teachers, as well as on conducting additional classes with children for whom Russian is not their native language.

Keywords: sociocultural and linguistic adaptation of migrant children; Russian as a foreign language; additional classes; migration in family history.

С каждым годом в образовательных учреждениях становится все больше детей, для которых русский язык не является родным. Воспитание школьников в условиях двуязычия стало одной из актуальных проблем в школах. Вследствие этого учителям общеобразовательных школ все чаще приходится обучать детей-инофонов – детей, которые русский язык чаще всего знают лишь на уровне бытовой коммуникации: они используют его, просматривая телепередачи или видеоролики, общаясь с русскоязычными сверстниками или соседями.

Трудности возникают и у учителя, так как учебники, традиционные методики преподавания тех или иных дисциплин, а также программы ориентированы на человека, для которого данный язык (русский) является родным. В то время как для детей-инофонов он зачастую воспринимается как иностранный.

Таким образом, значимыми задачами в работе учителей, принимающих участие в образовании детей-инофонов, становятся:

- оказание посильной помощи и поддержки в овладении базовым уровнем письменной речи, разговорной речи, грамматическими формами языка;
- лексическая подготовка детей, обогащение их словарного запаса;
- адаптация и социализация через дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса;
- формирование универсальных учебных действий.

С целью выявления особенностей речи детей-инофонов, в апреле 2021 г. была проведена диагностика уровня владения русским языком.

Результаты диагностики показали, что у 75% детей мигрантов наблюдаются трудности звукопроизношения, а именно трудности в различении и произношении некоторых групп звуков (шипящие и свистящие, твердые и мягкие, звонкие и глухие), наблюдается общая нечеткость речи, смазанность произношения. Также у учащихся 1–2 классов зафиксировано отсутствие или недостаточное развитие такого навыка, как звукобуквенный анализ слова – дети затрудняются с определением количества звуков в слове, их последовательности, нахождением их места в слове.

Следующая трудность детей-инофонов, отмеченная в ходе диагностики, – это бедность словарного запаса. 50% обследованных детей затрудняются при подборе подходящих по смыслу слов, обобщений, противопоставлений и т. п. Подобное недоразвитие словаря приводит к другим затруднениям, возникающим при выполнении специальных заданий (словоизменения, словообразования, подбор однокоренных слов).

Помимо вышеуказанного была отмечена и несформированность лексико-грамматического строя речи и связности речи. У 85% прошедших диагностику детей-инофонов в речи наблюдаются аграмматизмы, неточное употребление слов, обозначающих родовые и видовые понятия. Зачастую отмечаются ошибки в выборе формы числа, рода, падежа, времени, лица и т. д., что ведет к несогласованности слов и предложений.

65% учащихся испытывают определенные затруднения при монологической речи, сопровождающиеся поисками необходимых для выражения мысли языковых средств. При составлении рассказов предложения между собой зачастую плохо согласованы, рассказ рубленый, не плавный. Также были отмечены и трудности в письменной речи: замена гласных или их пропуск; слитное написание предлогов и, наоборот, отдельное – приставок; замена согласных или же их пропуск; практически полное искажение буквенно-звуковой структуры; неверное деление слов на слоги; неверный перенос слов.

Опираясь на результаты диагностики, нами был разработан план, включающий проведение дополнительных занятий с детьми-инофонами. Программа дополнительных занятий была условно разделена на три периода.

Первый период обучения. Включал в себя закрепление у детей навыков правильного произношения всех звуков русского языка, развитие его лексико-грамматических средств, самостоятельной связной речи. Словарная работа на данном этапе осуществлялась по темам: «Фрукты», «Наше тело», «Перелетные птицы», «Овощи», «Осень», «Одежда,

обувь», «Квартира, мебель», «Посуда», «Головные уборы», «Продукты питания». Работа над грамматическим строем речи включала следующие аспекты: практическое употребление форм единственного и множественного числа существительных, введение в активную речь названий предметов, действий, их признаков в единственном и множественном числе, обобщающих названий групп предметов в соответствии с лексическими темами; усвоение и практическое употребление падежных форм, согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Работа над связной речью предполагала обучение построению простых предложений, совершенствование разговорно-диалогической речи (заучивание и разыгрывание по ролям диалогов, заучивание стихотворений, небольших рассказов или загадок по пройденным лексическим темам).

Второй период обучения. Словарная работа на данном этапе пополнилась темами: «Профессии», «Бытовые приборы», «Зима», «Зимующие птицы», «Зимние забавы», «Дикие животные», «Детский сад», «Транспорт». Грамматический строй речи: закрепление согласования существительных с прилагательными и местоимениями, отработка уже усвоенных грамматических категорий. Связная речь: составление предложений по опорным словам и предметным картинкам, активизация навыка употребления простых предложений; расширение возможностей использования диалогической речи; составление рассказов по иллюстрации и по серии связанных между собой сюжетных картин.

Третий период обучения. Продолжение словарной работы по новым темам: «Семья», «Мамин праздник», «Сельскохозяйственные работы», «Домашние животные», «Школа», «Весна, лес», «Птицы», «Насекомые», «Наш дом», «Садовые и полевые цветы», «Лето». Продолжается работа над грамматическим строем и связностью речи: формирование умения строить сложные предложения, продолжение работы по совершенствованию диалогической речи; развитие навыка монологической речи (по плану или ситуации); развитие интонационно-выразительной стороны речи.

Согласно плану работы, дополнительные занятия с детьми-инофонами проводились раз в неделю. Можно выделить некоторые особенности организации данных занятий:

1. Ведущая форма работы – целенаправленное общение естественного характера во всевозможных предметно-практических и наглядных ситуациях. Следовательно, на занятиях большой акцент делается на общение с детьми.

2. Обязательные составляющие всех занятий с детьми-инофонами: артикуляционная гимнастика; фонетическая разминка; чтение букв, слогов и непременно слов; чтение предложений и текстов; скороговорки; речевые игры; ответы на вопросы по тексту.

3. Учет уровня владения языком, подбор материала в соответствии с возрастом и личностными особенностями детей.

4. Обязательное применение различной наглядности, сопровождение речи жестами и яркой, четкой мимикой – обеспечение понимания детьми обращенной к ним русской речи.

5. Использование дидактической игры как одной из основных форм мотивации, организации и стимулирования познавательной и речевой деятельности двуязычных детей.

6. Игры-драматизации (ролевые игры), как средство повышения интереса к языку, с обязательным обозначением конкретной ситуации, например: «Шофер и дети», «Мама готовит обед», «У врача», «Семья обедает» и т. д. Исполнение ролей в игре дает детям возможность включать в речь знакомые для них слова или формы слов, самостоятельно составлять предложения благодаря усвоенным конструкциям.

В результате проведенных занятий учащиеся стали лучше понимать содержание текстов, воспринимаемых на слух, правильно произносить широко употребляемые в речи слова, толковать значение общеупотребительных слов. Узнали основные единицы русской речи и русского языка: звук, слог, слово, словосочетание, предложение, текст, а также особенности ударения. Смогли прочитать небольшие тексты и ответить на поставленные вопросы.

В классах, где эта работа осуществляется в полной мере, отмечались следующие позитивные изменения: комфорт пребывания детей в школе, их позитивное отношение к процессу обучения, эмоциональное принятие личности учителя.

* * *

Анашкина С.А.,
учитель начальных классов,
МАОУ СОШ №147 г. Екатеринбург;
г. Екатеринбург, Россия,
s.anashkina@mail.ru

**Формирование языковой, речевой, коммуникативной
и этнокультурной компетенции в процессе работы
с учебным текстом по предмету «Русский язык»**

Аннотация: автор представляет собственный опыт работы в разноуровневом полиэтническом классе на уроках русского языка, в том числе по формированию лексического словаря.

Ключевые слова: русский язык в начальной школе; пословицы и поговорки; социокультурная адаптация; адаптация текста; разноуровневый класс.

Svetlana Anashkina,
elementary school teacher,
School № 147 in Yekaterinburg;
Yekaterinburg, Russia,
s.anashkina@mail.ru

**Formation of linguistic, speech, communicative
and ethnocultural competence in the process of working
with the educational text in the subject "Russian language"**

Abstract: the author presents her own experience of working in multi-level multi-ethnic classes in Russian language classes, including the formation of lexical vocabulary.

Keywords: Russian language in elementary school; proverbs and sayings; sociocultural adaptation; text adaptation; multigrade class.

Чтобы ученик мог успешно учиться по школьной программе, важно развивать языковую, речевую, коммуникативную, культурно-языковую компетенции. Данные компетенции можно развивать на уроках русского языка. Как же мы с учениками учимся овладевать данными компетенциями по учебнику «Русский язык» для 4 класса (авторы – В.П. Канакина, В.Г. Горещкий) издательства «Просвещение» [1].

Хочу поделиться опытом работы на уроке русского языка по теме: «Формирование языковой, речевой, коммуникативной и этнокультурной компетенции в процессе работы с учебным текстом». В упражнении 161 [1, с. 78] прошу прочитать деформированный текст и ответить на мои вопросы.

– Можно ли сказать, что это текст? (нет).

– Почему? (нет смысла).

– Что нужно сделать, чтобы получился текст? (поставить их по порядку).

Из лопухов пулей вылетел рыжий кот. За ним по пятам гнались котята. Кот на дерево – котята за ним. Кот взбирается выше – котята не отстают. Кот очутился на самых тонких веточках. Шалуны оставили кота в покое, слезли на землю и как ни в чем не бывало стали возиться на зеленой траве. А кот сидел на вершине дуба и выл жалким голосом.

После того как дети справились с данным заданием, провожу словарную работу на понимание значений слов.

– Что значит «по пятам гнались», «пулей вылетел», «оставили в покое», «как ни в чем не бывало»?

Прошу объяснить значение слов *лопух*, *очутился*, *взбирается*.

Формирование лексического словаря на уроках провожу через толкование слов, словосочетаний и показ предмета, действия или признака, называемого словом; предъявление соответствующей иллюстрации; перевод слова на родной язык; морфемный или словообразовательный анализ слова; обращение к этимологии слова; подбор синонимов или антонимов; элементарное определение понятия на родном или русском языках.

Следующий этап – понимание текста. Задаю вопросы:

– Откуда вылетел рыжий кот? Кто гнался за ним? Куда забрался кот? Как высоко он забрался? Что сделали шалуны-котята? Как выл кот на вершине дуба?

После этого определяем тему и главную мысль текста. (*Котята – шалуны. Котята могут загнать взрослого кота на дерево*).

– Как вы думаете, почему котята загнали большого кота на дерево, почему он там сидел и не мог слезть?

Чтобы дети смогли ответить на данный вопрос, заранее провожу адаптацию-упрощение текста Бориса Костина «Кошачья дружба» и предлагаю найти ответ на данный вопрос в тексте.

– Чему учит данный текст?

После прочтения данного текста дети меняют свое мнение и говорят, что тема рассказа – «Кошачья дружба», а основная мысль – «Животные могут приходить на помощь друг другу, могут быть друзьями».

– Наблюдали ли вы за интересными ситуациями из жизни животных? Какие животные живут у вас дома в Киргизии?

Делаю вывод в конце беседы. Чтобы узнать об интересных историях из жизни животных, их повадках, нужно читать книги и быть наблюдательным самому.

Заключительный этап – работа с пословицами.

– Вспомните, какие пословицы вы знаете о дружбе? Прочитайте пословицы и объясните их значение.

- *Без друга в жизни туго.*
- *Друга ищи, а найдешь – береги.*
- *Друзья познаются в беде.*
- *Крепкую дружбу и водой не разольешь.*
- *Нет друга — ищи, а нашел — береги.*

Развитие этнокультурной компетенции может происходить в следующем задании:

Замените киргизскую пословицу о дружбе русской.

Дос балаада билинер, баатыр талаада билинер.

Перевод на русский (дословно): *Друг познается в беде, а герой — в поле.* Эквиваленты на русском: 1. *Всякий человек по делу познается.* 2. *Друг познается на рати да при беде.*

Такая работа над тестом позволяет преодолевать трудности при освоении грамматической системы русского языка при обучении детей мигрантов, готовит их к обучению в русской школе.

Литература:

1. *Канакина В.П., Горецкий В.Г.* Русский язык. 4 класс: учебник. В 2-х ч. М.: Просвещение, 2021.

* * *

Родишева А.А.,
учитель-логопед,
МАДОУ д/с № 439 г. Новосибирск;
г. Новосибирск, Россия,
rodann70@grail.com

Речевое развитие детей-инофонов в процессе реализации программы «Дорогами добра»

Аннотация: одним из условий полноценного развития личности в целом, успешного обучения ребенка в школе является правильное формирование речи в период от рождения до 7 лет. Дошкольный возраст характеризуется особой, повышенной чувствительностью к речи, к овладению ею. Ребенок буквально впитывает звуки, слова, предложения. В дошкольный период происходят глобальные изменения в речевом развитии детей: примерно в год – первое слово, а в шесть лет словарный запас составляет до 14 тысяч слов. Поэтому так важно детям-инофонам освоить русскую речь на уровне дошкольного образования: понимать, правильно слышать и воспроизводить. Понимая важность проблемы, педагоги нашего детского сада разработали образовательную программу «Дорогами добра».

Ключевые слова: русский как иностранный; социализация; языковая адаптация дошкольников; ребенок из семьи мигрантов; развитие речи.

Anna Rodisheva,
speech therapist,
Kindergarten No. 439;
Novosibirsk, Russia,
rodann70@grail.com

Speech development of foreign-phoned children in the process of implementing the program "The Roads of Kindness"

Abstract: one of the conditions of full-fledged personal development in general, successful education of the child in school is the correct formation of speech in the period from birth to 7 years. Preschool age is characterized by a special, heightened sensitivity to speech, to mastering it. The child literally absorbs the sounds, words, sentences. In the preschool period pro-global changes in speech development of children: about a year – the first word, and in the six years of vocabulary is up to 14 thousand words. That's why it is so important for the children with a foreign background to learn Russian language at the preschool level, to understand it, to hear it correctly, and to be able to

reproduce it. Understanding the importance of the problem, the teachers of our kindergarten have developed an educational program called "The Way of Kindness.

Keywords: Russian as a foreign language; socialization; language adaptation of preschool children; child of a migrant family; speech development.

Переоценить роль родного языка, который помогает людям осознанно воспринимать окружающий мир и является средством общения, – невозможно. В свою очередь общение – это сложный и весьма многоплановый процесс установления, развития контактов и связей между людьми. Человек, умеющий выстраивать эффективное общение, успешнее в разнообразных жизненных ситуациях, более приспособлен к жизни.

Когда малыш попадает в детский сад, круг его общения существенно расширяется. В нем появляется много детей, другие взрослые. Общение становится базовой потребностью дошкольника, помогает войти в мир социальных отношений. Как известно, в соответствии со ст. 14 Федерального закона «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021), «В образовательных организациях образовательная деятельность осуществляется на государственном языке Российской Федерации». Что же происходит с малышом, не умеющим говорить на языке, на котором говорят все вокруг? Педагогическая практика показывает, что дети испытывают дискомфорт – не умея высказать то, что их тревожит, они плачут. Педагогу тоже сложно: не понимая, что именно причиняет ребенку дискомфорт (хочет есть, пить, в туалет?), он не может правильно отреагировать. Дети-инофоны, поступающие в наш детский сад, часто не понимают русскую речь, что значительно осложняет процесс адаптации. Часто семья ребенка-инофона – зарубежные мигранты (родители приехали из Таджикистана, Кыргызстана, Китая и т. д.). Но иногда ребенок-инофон – из семьи граждан РФ из другого региона

Наше дошкольное учреждение расположено вблизи бывшего вещевого рынка, этим обстоятельством определен контингент детей и родителей. Из 446 воспитанников примерно 50 являются представителями других национальных и культурных традиций, другого жизненного уклада. Основной этнический состав: киргизы, таджики, азербайджанцы, изиды, армяне, в меньшем количестве: грузины, казахи, корейцы.

Одним из условий полноценного развития личности в целом, успешного обучения ребенка в школе является правильное формирова-

ние речи в период от рождения до семи лет. Дошкольный возраст характеризуется особой, повышенной чувствительностью к речи, к овладению ею. Ребенок буквально впитывает звуки, слова, предложения. В дошкольный период происходят глобальные изменения в речевом развитии детей: примерно в год – первое слово, а в шесть лет словарный запас составляет до 14 тысяч слов. Поэтому так важно детям-инофонам освоить русскую речь на уровне дошкольного образования: понимать, правильно слышать и воспроизводить. Слово для ребенка становится не только понятием, но и регулятором поведения, приобщает к нравственности, морали. Любое, даже незначительное речевое нарушение отражается на способности ребенка ясно выражать свои мысли, на его поведении. Следовательно, актуальным является поиск, апробация и внедрение наиболее эффективных форм и методов речевого развития русскоговорящих детей и детей-инофонов, начиная с самого раннего возраста.

Понимая важность проблемы, педагоги нашего детского сада разработали *образовательную программу «Дорогами добра»*.

Цель программы – создание системы мероприятий, направленных на речевое развитие детей-инофонов и формирование толерантных отношений в многонациональном детском коллективе через театрализованную деятельность, как средства профилактики ксенофобии и мигрантофобии, гармонизации межэтнических отношений в российском обществе.

Программа состоит из двух блоков: театрализованная деятельность и речевое развитие. Содержание первого блока направлено на знакомство детей с культурой и обычаями других народов через фольклор и сказки. Содержание второго блока включает перспективно-тематический план на три года обучения детей-инофонов с разным уровнем владения русской речью.

Перед введением программы в учебный план мы провели родительское собрание с родителями-мигрантами. Рассказали об особенностях программы, о необходимости учить русский язык, так как их дети в будущем будут учиться в русскоязычной школе. Обозначили задачи родителей и педагогов, которые состоят в том, чтобы самим научиться быть терпимее и учить детей с уважением и с добротой относиться к детям других национальностей. Родители поддержали нашу идею, выразили желание принимать активное участие в реализации программы.

Первоначальная диагностика детей-инофонов позволила понять исходный уровень владения детьми русской речью, на основании чего мы

распределили детей по уровням. Для определения уровней речевого развития мы воспользовались характеристиками, представленными в программе логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным языком), авторы – Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина. Перспективный план мы разработали в соответствии с темами программы нашего детского сада.

Детей-инофонов с *низким* уровнем владения русской речью мы учим понимать русскую речь, здороваться, знакомиться с ровесниками и взрослыми, развиваем словарный запас детей через беседу, общение, познавательную деятельность, через прослушивание русских народных сказок, знакомство с детскими книгами, учим понимать на слух тексты различных жанров детской литературы.

Детей со *средним* уровнем владения русской речью, мы знакомим и упражняем в правильном грамматическом оформлении речи. Учим согласованию существительных с прилагательными в роде, числе и падеже. Учим изменять глаголы по времени, вводим в речь простые предлоги. Развиваем связную речь: составление предложений по картинкам начинаем с метода «наглядного моделирования», когда ребенок по схемам-картинкам составляет предложение, а затем – короткие описательные рассказы: «Опиши игрушку», «Опиши фрукт». Заучивание коротких стихотворений помогает малышам овладевать просодической стороной речи.

В работе с детьми-инофонами с *высоким* уровнем владения русской речью большое внимание уделяем развитию связной речи: составление диалогов, загадывание загадок, составление рассказов по сюжетной картинке. При составлении диалога хорошо нам помогают сюжетно-ролевые игры: «В магазине», «В автобусе», «В больнице» и т. д. Таким образом, мы учим детей общаться в различных жизненных ситуациях. Эффективно использование дидактических игр по развитию грамматического строя речи: «Один-много», «Скажи ласково», вводим задания в тетради, разработанные Еленой Какориной «Развитие речи: волшебная азбука».

По реализации программы мы находимся на начальном этапе. О каких-либо серьезных результатах говорить еще рано. Можем только заверить коллег, что родители-мигранты, видя наше трепетное отношение к родной речи и заботу о речевом развитии их детей, охотнее сотрудничают, становятся нашими помощниками, значит, хороший результат не за горами.

* * *

Вострикова Е.Н.,
учитель начальных классов высшей категории,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
lena614@mail.ru

Горшкова Л.В.,
учитель начальных классов высшей категории,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
milja082@mail.ru

Представляем «Сборник учебных заданий по русскому языку для детей-мигрантов»

Аннотация: авторы представляют опыт многопрофильной школы «Приоритет» г. Перми по разработке и применению сборника учебных заданий по русскому языку для детей-инофонов. Сборник соответствует ФГОС и включает занятия по десяти ключевым темам русского языка начальной школы.

Ключевые слова: языковая адаптация детей мигрантов; русский как иностранный; русский как неродной; дополнительные занятия по русскому языку; дети-инофоны; индивидуальная траектория обучения; адаптация текста; учебное задание.

Elena Vostrikova,
elementary school teacher of the highest category,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
lena614@mail.ru

Lyudmila Gorshkova,
elementary school teacher of the highest category,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
milja082@mail.ru

" Presenting "A Collection of Study Assignments in the Russian Language for Immigrant Children"

Abstract: the authors present the experience of the multidisciplinary school "Prioritet" in Perm in developing and using a collection of Russian language exercises for immigrant children. The collection complies with the federal state educational standards and includes lessons on ten key subjects of the Russian language at the elementary school.

Keywords: language adaptation of migrants' children; Russian as a foreign language; Russian as a non-native language; additional lessons of the Russian language; children-foreigners; individual learning trajectory; adaptation of the text; study assignment.

Пермь – город с активными миграционными процессами, которые влекут за собой ряд проблем. Так, средняя общеобразовательная школа «Приоритет», каждый пятый обучающийся в которой – из семьи с миграционной историей, столкнулась с рядом проблем: низкий уровень владения русским литературным языком, непонимание детьми-мигрантами ряда ситуаций в силу отличия этнокультурных традиций и менталитета.

Работая по учебникам, предназначенным для преподавания русского языка в русскоязычной аудитории, учителя отметили острую необходимость в дополнительных заданиях для учеников с разным уровнем владения языком и знанием культуры и традиций России. Для решения этой проблемы, во-первых, администрацией школы были выделены дополнительные часы для работы с детьми-мигрантами (помимо часов русского языка в обычном классе), во-вторых, авторами этого доклада – Еленой Востриковой и Людмилой Горшковой – был создан сборник учебных заданий по русскому языку. Сборник был апробирован в течение двух лет не только на дополнительных занятиях с детьми-мигрантами, но и в смешанных классах.

Сборник составлен в соответствии с требованиями ФГОС. В сборнике подробно представлены занятия по десяти ключевым темам русского языка начальной школы.

Каждое занятие строится согласно следующему алгоритму. Рассмотрим этапы урока.

1. *Выход на тему через проблемную или игровую ситуацию, иллюстративный материал, опорные слова (рис. 1).*

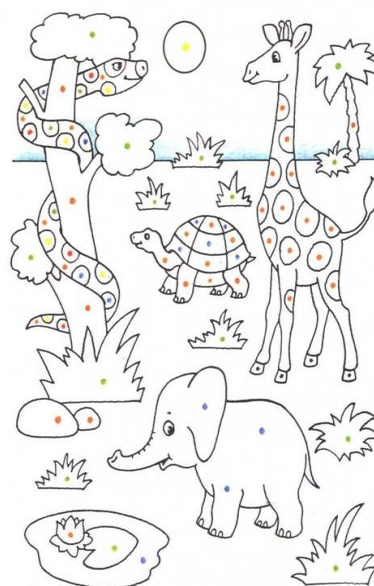
Рассмотрите картинку.

- Назовите, кто и что нарисовано?
- Расскажите, какие они?
- Скажите, что они делают?

С помощью слов можно назвать предметы, признаки предметов, действия предметов.

Для всего, что существует в природе, в русском языке есть великое множество хороших слов и названий.

К.Г. Паустовский



НАЗВАНИЕ

НАЧАЛО

РАЗВИТИЕ СОБЫТИЙ

КОНЦОВКА

*Рис. 1. Иллюстрация к первому этапу урока
(разработано авторами в 2020 г.)*

Такая организация помогает актуализировать знания ребят в деятельностной форме, определить границы знаний по теме, выявить лакуны, активизировать любознательность детей, вызвать интерес к новому. Задействуя визуальный способ подачи материала, мы апеллируем не только к вербальным знаниям, но и вообще, к знаниям о мире.

2. Правила русского языка, алгоритмы работы с заданиями. Например, изучаем тему безударных гласных. Разбираем **«Алгоритм проверки безударной гласной»:**

- ставлю в слове ударение;
- определяю безударный гласный;
- нахожу корень;
- подбираю такое однокоренное слово, в котором безударная гласная стоит под ударением: (леса – лес).

Такая форма подачи материала помогает быстро запоминать новую информацию, структурировать ее, а потом и находить.

3. Задания предлагаются в порядке усложнения.

Рассмотрим примеры заданий.

Ударение над гласной может сделать букву ясной! Понаблюдайте за проверкой безударной гласной в корне слова и запишите способ проверки (табл. 1).

Таблица 1. Проверка безударных гласных
(разработано авторами в 2020 г.)

Слово	проверочное слово	способ проверки
коза	КОЗЫ	
дома	ДОМИК	
звезда	нет звезд	

Вставьте безударную гласную, выбрав подходящий способ проверки.

В_дерко – _____, д_нек – _____, р_ка – _____, гл_за – _____, тр_ва – _____, ст_лы – _____, б_лезнь – _____, гр_зовая (туча) – _____.

Прочитайте текст. Вставьте пропущенные буквы и слова.

Жарким днем л__сной тр__пой звери шли на в__допой.

За мамой – сл__нихой топал _____.

За мамой – л__сицей крался _____.

За мамой – ежихой к__тился _____.

За мамой – м__дведицей ш__л _____.

Такая подача материала позволяет заинтересовать ребят с разным уровнем знаний и умений, а также замотивировать слабых учеников, повысить их любознательность.

4. Творческое или игровое задание.

Рассмотрим пример задания.

- Найдите в таблице 8 слов на тему «Семья».

Г	Б	П	А	Т	Ш
И	Р	О	Т	Е	Ц
М	А	М	А	Т	Б
О	Т	А	П	Я	С
Д	Е	Д	А	О	У

- *Зачеркните лишние имена прилагательные.*

Мама испекла торт. Он был сладкий, сахарный, сдобный, кислый, синий, пышный, горький, красивый, резиновый, бисквитный, смешной, свежий, глупый, восхитительный, прекрасный, вкусный, пресный, противный, ягодный, мягкий, деревянный, большой, клетчатый, воздушный, черствый, праздничный, соленый, шоколадный, чернильный, зеркальный, круглый, полосатый, высокий, лиственный, пшеничный, кудрявый, кривой, пыльный, чудесный.

- **Смотри не ошибись, а то торт сразу станет несъедобным!**

Смена деятельности, подача материала в новой форме позволяет школьникам отвлечься, расслабиться и использовать полученные ранее знания, не задумываясь о возможных ошибках, поскольку задание дается в игровой форме что, несомненно, раскрепощает порой довольно зажатых школьников-мигрантов.

5. Качественная самооценка (в форме таблицы 2).

Таблица 2. Самооценка (разработано авторами в 2020 г.)

Самооценка	самостоятельно	нужна помощь
Я умею отличать парные согласные при произношении слов		
Я знаю, как проверять написание парной согласной в корне слова		

Такой формат самооценки позволяет ученику следить за своими успехами, а учителю выстраивать индивидуальную траекторию работы.

Несомненным плюсом сборника является и то, что тексты, предложенные в сборнике, направлены не только на отработку знаний русского языка, но и на расширение знаний о культуре и истории России.

Апробация показала, что дети из семей с миграционной историей с удовольствием выполняют задания из сборника, ученики не теряют мотивацию, поскольку они могут выбрать упражнения своего уровня и отработать материал на знакомой лексике и оценить знания.

Для учителя этот сборник экономит время, поскольку представляет собой готовый дополнительный материал, выстроенный в логической последовательности; проработана система качественной самооценки, что позволяет выстраивать индивидуальную траекторию обучения.

* * *

ГЛАВА III

**ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ
ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ
В РОССИЙСКУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ**

Неведицына Т.В.,

методист,

МБДОУ «Центр развития ребенка –

детский сад № 387» г. Перми;

г. Пермь, Россия,

neveditsina@gmail.com

Апкина К.Б.,

педагог-психолог,

МАДОУ «Детский сад № 377» г. Перми;

г. Пермь, Россия,

karine-perm@mail.ru

**Развитие межкультурной компетентности
детей дошкольного возраста**

Аннотация: в настоящее время развитие межкультурной компетентности детей особенно актуально. В реалиях современного многонационального общества одной из главных задач воспитания должно стать развитие личностных характеристик, составляющих основу межкультурной компетентности. Образование, начиная с дошкольного, должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, ребенок осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, а с другой – привить ему уважение к другим культурам. Воспитание этики межнационального общения необходимо начинать у детей уже в дошкольном возрасте. При этом важно не только познакомить детей с разными этнокультурами, но научить их жить в многокультурном обществе, подготовить детей к встрече с другими культурами в будущем. В статье описывается комплекс мероприятий в рамках программы «Общение без границ», направленный на развитие ребенка через формирование навыков свободного взаимодействия в различной культурной, национальной, языковой среде.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; межкультурное взаимодействие; межкультурная компетентность; этническая интеграция; этническая консолидация; билингвальная среда; мультикультурность; надпрофессиональные качества.

Tatiana Neveditsyna,
methodologist,
Child Development Center –
Kindergarten No. 387,
Perm, Russia;
neveditsina@gmail.com

Karine Apkina,
educational psychologist,
Child Development Center –
Kindergarten No. 387,
Perm, Russia;
karine-perm@mail.ru

Development of intercultural competence of preschool children

Abstract: nowadays, the development of children's intercultural competence is especially relevant. In the realities of today's multinational society, one of the main tasks of education should be the development of personal characteristics that form the basis of intercultural competence. Education, starting from preschool, should help children to realize their roots and thus determine their place in the world, on the one hand, and to instill in them respect for other cultures, on the other hand. It is necessary to start educating children in the preschool age to develop ethics of international communication. At the same time, it is important not only to introduce the children to different ethnic cultures, but also to teach them to live in a multicultural society and to prepare them for the future encounter with other cultures. The article describes a set of activities of the program "Communication without Borders", aimed at the development of children through the formation of skills of free interaction in a variety of cultural, ethnic, and linguistic environment.

Keywords: intercultural communication; intercultural interaction; intercultural competence; ethnic integration; ethnic consolidation; bilingual environment; multiculturalism; supraprofessional qualities.

Система дошкольного образования в настоящее время ориентирована на подход к ребенку как развивающейся личности, нуждающейся в понимании и уважении ее интересов и прав. Образовательная работа с детьми направлена на обеспечение условий, открывающих ребенку возможность самостоятельных действий по освоению окружающего мира.

При данном подходе особую значимость приобретает проблема взаимодействия детей со сверстниками [1].

Расширение и обогащение социального опыта ребенка происходят в процессе его общения со сверстниками, с другими детьми, при посещении образовательного учреждения. Все это и есть микросреда, благодаря которой ребенок не только получает информацию о социальном мире, но и приобретает практику поведения, отношений, чувств.

Современные дети живут в охваченном процессами глобализации и интеграции мире, и в своей повседневной жизни им приходится достаточно часто сталкиваться с необходимостью осуществления межкультурного взаимодействия [3; 9]. Общение с представителями других культур может быть затруднено из-за различий в восприятии мира, культурных особенностей, языкового барьера. Данная ситуация требует развития определенных личностных качеств детей для того, чтобы успешно строить коммуникации и осуществлять эффективное взаимодействие. В реалиях современного многонационального общества одной из главных задач воспитания должно стать развитие их личностных характеристик, которые составляют основу межкультурной компетентности [2; 4–8]: коммуникабельность, общительность, интерес к окружающим людям, открытость для разных взглядов, стремление к сотрудничеству, внутренний самоконтроль, выдержка, эмпатия, доброжелательность, терпимость к новому и необычному.

Полученный в детстве познавательный и эмоциональный опыт общения с культурным наследием благотворно сказывается на формировании личности ребенка, позволяет значительно расширить его интеллектуальный и эмоциональный опыт, развить познавательные способности, создать нравственные основы его отношения к окружающему миру.

Возрастает количество семей, путешествующих в разные страны, в связи с чем возникает необходимость расширения представлений у детей об этнокультурном многообразии мира. Это позволит ребенку позитивно воспринимать общение в билингвальной среде, научит общаться, быть открытым к познанию и принятию мира во всем его многообразии.

Таким образом, в условиях современной социокультурной ситуации (интенсивного развития контактов между культурами в различных областях) развитие межкультурной компетентности детей (совокупности знаний, навыков и умений, при помощи которых человек может успешно общаться с представителями других культур) особенно актуально.

Образование, начиная с дошкольного, должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, ребенок осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, а с другой – привить ему уважение к другим культурам. Воспитание этики межнационального общения необходимо начинать у детей уже в дошкольном возрасте. Ребенок должен постепенно, в практике реального общения открывать для себя сходства и различия с другими людьми. В связи с этим мы поставили цель не только познакомить детей с разными этнокультурами, но научить их жить в многокультурном обществе, подготовить детей к встрече с другими культурами в будущем. Возникла идея создать в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) микросреду, благодаря которой, воспитанники получают практику межкультурного взаимодействия (поведения, отношений, общения). Систематическая работа по созданию особой микросреды позволит детям, педагогам и родителям воспитанников приобрести необходимую совокупность знаний, умений и навыков, благодаря которым они смогут успешно выстраивать взаимодействие с представителями других культур как в настоящее время, так и в будущем.

С целью организация системы работы, направленной на развитие ребенка через формирование навыков свободного взаимодействия в различной культурной, национальной, языковой среде, была разработана программа «Общение без границ».

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Создать условия для формирования у воспитанников качеств (открытость, стремление к сотрудничеству, самоконтроль, выдержка, эмпатия, доброжелательность, терпимость), составляющих основу межкультурной компетентности и позволяющих выпускникам комфортно чувствовать себя в многокультурном мире: сформировать у детей представления о различной культурной и языковой среде, воспитать уважение к людям другой этнической принадлежности;

2. Разработать систему повышения квалификации педагогов для развития такого надпрофессионального качества, как мультикультурность (знание культуры различных народов, понимание этнических особенностей психики людей, национального характера и самосознания, а также умение применять данные знания при взаимодействии с представителями других культур).

3. Выстроить продуктивный, позитивный, взаимовыгодный процесс общения (коммуникаций) в таких социальных системах, как:

- система общения педагогов в профессиональной среде (педагог – педагог, педагог – ребенок);
- система публичного общения сотрудников ДОО с представителями окружающего социума;
- система общения внутри детского сообщества (между мальчиками и девочками, сверстниками и детьми разных возрастов, в условиях присутствия в группе детей с особыми возможностями здоровья);
- система общения в триаде «педагог – родитель – ребенок»;
- система общения участников образовательного процесса как представителей различных культур.

Для решения первой задачи нами разработаны проекты «Наша дружная планета» и «Новый год круглый год».

Основная идея проекта «Наша дружная планета» – познакомить детей с языковыми и культурными особенностями разных национальных групп через игру-путешествие. Цель проекта – формирование у детей представлений о различной культурной и языковой среде, воспитание уважения к людям других национальностей. Проект представляет собой игру-путешествие для старших воспитанников детского сада, которая проводится раз в месяц на протяжении всего учебного года и включает в себя коммуникативные и речевые игры и упражнения, а также тематические праздники и развлечения. Большая роль отводится в содержании мероприятий формированию у детей позитивного восприятия культурного разнообразия мира. В реализации проекта участвуют воспитатели и специалисты детского сада.

Проект «Новый год круглый год» расширяет эту тему и знакомит всех участников образовательного процесса с традициями и обычаями разных народов, проживающих на территории Пермского края. Проект рассчитан на воспитанников всех возрастных групп. Включает в себя подготовку и проведение мероприятий, связанных с празднованием начала календарного года в соответствии с традициями различных культур. В течение года планируется проведение четырех мероприятий (календарный Новый год, весенний праздник Навруз, еврейский Новый год Рош-а-Шана, восточный Новый год). Во время подготовки к каждому мероприятию предполагается обогащение развивающей среды групп за счет изготовления лэпбуков, картотек с играми народов Пермского края и атрибутов к ним, пополнения художественной литературы. Развитие творческих способностей воспитанников при подготовке к мероприятиям (песни, танцы, стихи, изготовление подарков и оформления к празднику).

Вторая задача предполагает разработку системы, включающей курсы повышения квалификации, семинары-практикумы, тренинги, направленные на развитие у педагогов межкультурной компетентности. Знакомство педагогов с традициями и обычаями родной культуры, культурными особенностями различных народов, этническими особенностями представителей различных культур. Цель – донести до педагогов вопрос о значимости культурных различий, важности их осознания и умения их учесть в процессе коммуникации.

Решение третьей задачи предполагает развитие определенных личностных качеств для того, чтобы ребенок мог успешно строить коммуникации и осуществлять эффективное взаимодействие. Для успешной работы в данном направлении очень важно уделить особое внимание формированию системы гендерной идентичности у детей для их дальнейшей успешной социализации [6]. Чтобы помочь педагогам и родителям разобраться, в чем же заключаются психоэмоциональные различия мальчиков и девочек на различных уровнях, как учитывать гендерные особенности в процессе педагогической деятельности, предлагается проект «Два мира». Его цель – повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей в подходах к воспитанию мальчиков и девочек, формирование системы гендерной идентичности у детей. Реализация проекта предполагает работу педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса в равной степени. Для детей это игры, направленные на формирование представлений детей о своей половой идентичности и гендерных особенностях в соответствии с ней. Для родителей воспитанников и педагогов это цикл тематических консультаций. Работа по проекту ведется в течение всего учебного года.

Цель проекта «В детский сад всей семьей» – обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей для обеспечения единства подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи. Содержанием проекта является система работы с родителями, включающая в себя такие формы, как организация на базе ДОО детско-родительского клуба, проведение родителями мастер-классов «Я мастер», «Мастерская добрых дел» (привлечение родителей к организации развивающей среды ДОО), «Домашние задания для родителей» (рекомендации по закреплению и расширению у детей изучаемого материала по определенной теме), «Единый родительский день» (участие родителей

в различных видах деятельности), «Час игры» (привлечение родителей к совместной игровой деятельности).

Проекты «Наша дружная планета», «Новый год круглый год», «Два мира», «В детский сад всей семьей» направлены на решение задач всех направлений программы. Являются механизмами реализации нескольких линий одновременно. Содержание всех проектов дает возможность полностью решить поставленные задачи, количество проектов является оптимальным для работы по всем линиям развития, охватывают всех участников реализации программы.

В результате работы по программе «Общение без границ» в учреждении сформирована и действует система общения (взаимодействия): внутри детского сообщества, с семьями воспитанников, представителями различных культур. В триаде «педагог – родитель – ребенок» сформировано единое пространство семьи и дошкольного учреждения в воспитании и развитии. Проект «В детский сад всей семьей!» имеет разработанную и утвержденную Программу сотрудничества в системе «педагог – родитель – ребенок», 85% родителей принимают активное участие во всех мероприятиях детского сада. Результатом проекта «Два мира» является учет и отражение гендерных особенностей воспитанников при планировании педагогами образовательной деятельности (при разработке календарных, перспективных, тематических планов, сценариев мероприятий). Анализ результатов анкетирования родителей показывает, что 70% из них, при взаимодействии с детьми, знают и учитывают особенности мальчиков и девочек. Результаты проведенной диагностики показали, что у 90% выпускников детского сада сформированы основы межкультурной компетентности. В учреждении действует эффективная система повышения квалификации педагогов, в том числе по направлениям «Культурология» и «Этнопсихология».

Литература:

1. Андреева И.А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. № 4 (6). С. 7–11.
2. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
3. Зинченко В.Г. Межкультурная коммуникация / В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Киринозе. Н. Новгород: НГЛУ, 2003. 191 с.

4. Курбан Е.Н., Кривошлыкова М.В. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов // Социум и власть. 2013. № 1 (39). С. 97–101.

5. Моосмюллер А. Межкультурная компетентность и этноцентризм // Межкультурная коммуникация: парадигмы исследования и преподавания: материалы междунар. науч.-практ. конф. Красноярск: КГПУ, 2003. С. 54–55.

6. Омельченко Е.А. Формирование межкультурной компетентности: методические подходы и тестовые материалы / Е.А. Омельченко, А.А. Шевцова, Е.Ф. Теплова. М.: МПГУ, 2019. 170 с.

7. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. X. № 1. С. 125–139.

8. Садохин А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации // Общественные науки и современность. 2008. № 3. С. 156–166.

9. Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. Волгоград: ВолГУ, 1999. 206 с.

* * *

Неведицына Т.В.,
методист,
МБДОУ «Центр развития ребенка –
детский сад № 387» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
neveditsina@gmail.com

Апкина К.Б.,
педагог-психолог,
МАДОУ «Детский сад № 377» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
karine-perm@mail.ru

Писарева Т.Г.,
Воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 120» г. Перми,
г. Пермь, Россия,
pisareva.tatyana.1973@mail.ru

Обучение русскому языку старших дошкольников из семей мигрантов в условиях детского сада

Аннотация: педагоги дошкольных образовательных организаций фиксируют рост многонациональности детских коллективов. Нередко в детские сады поступают дети из семей с миграционной историей, не владеющие или слабо владеющие русским языком. Многие взрослые в таких семьях сами испытывают трудности в процессе общения на русском языке, что осложняет коммуникацию с семьей. Общение детей-инофонов между собой также затруднено, а педагоги и специалисты испытывают сложности с проведением педагогической и логопедической диагностики. Все эти факторы требуют специально организованной работы с такими семьями, создание условий, необходимых для успешной адаптации детей из семей мигрантов. В статье рассказывается о педагогическом проекте «Играй и общайся!», направленном на обучение русскому языку старших дошкольников из семей мигрантов из стран СНГ в совместной деятельности детей в условиях детского сада на игровом материале.

Ключевые слова: дети из семей мигрантов; дети-инофоны; семьи с миграционной историей; РКИ; дифференцированный подход; игровая деятельность; совместная деятельность; старший дошкольный возраст; подготовка к школе.

Tatiana Neveditsyna,
methodologist,
Child Development Center –
Kindergarten No. 387,
Perm, Russia;
neveditsina@gmail.com

Karine Apkina,
educational psychologist,
Child Development Center –
Kindergarten No. 387,
Perm, Russia;
karine-perm@mail.ru

Tatiana Pisareva,
Teacher,
Perm Kindergarten №120,
Perm, Russia;
pisareva.tatyana.1973@mail.ru

Teaching Russian to senior preschoolers from migrant families in kindergartens

Abstract: teachers at pre-school educational institutions have recorded an increase in the multinationality of children's groups. Often children come to kindergartens from families with a migration history, who do not know or have a poor command of the Russian language. Many adults in such families themselves have trouble in communicating in Russian that complicates communication with the family. Communication between foreign children is also difficult; teachers and specialists have difficulties with pedagogical and logopedic diagnostics. All these factors require specially organized work with such families, creating the conditions necessary for the successful adaptation of children from migrant families. The article describes the pedagogical project “Play and communicate!” aimed at teaching the Russian language to senior preschool children from migrant families from the CIS countries in the joint activities of children in kindergarten on the game material.

Keywords: children from migrant families; families with migration history; Russian as a Foreign Language; differentiated approach; game activities; joint activities; senior preschool age; preparation for school.

В Перми и Пермском крае проживает большое количество семей мигрантов из стран СНГ. В частности, в некоторых дошкольных образовательных организациях каждый пятый ребенок из семей с миграционной историей. Дети-инофоны поступают в детский сад, в большинстве случаев, сразу в старшую или подготовительную к школе группу. Есть семьи, где на русском языке говорят все члены семьи, но чаще в детский сад приходят дети из семей, где русским языком, как правило, владеют только папа и старшие дети, которые уже посещают школу. Основной проблемой является то, что взрослые плохо понимают язык, что затрудняет коммуникацию с педагогами и администрацией детского сада, а процесс налаживания взаимосвязей с семьей становится более длительным и тернистым. Детям-инофонам, как правило, некомфортно в группе из-за языкового барьера.

Кроме того, специалисты и педагоги ДОО испытывают трудности в проведении как педагогической, так и логопедической диагностики. При двуязычии сложнее выявить речевые нарушения и уровень освоения образовательной программы. И, как следствие, дать корректные рекомендации для подготовки к школьному обучению.

В связи с этим, у авторов возникла идея проекта, направленного на обучение русскому языку старших дошкольников из семей мигрантов из стран СНГ в совместной деятельности детей в условиях детского сада на игровом материале. Нами был разработан и реализован педагогический проект «Играй и общайся!», цель которого – овладение детьми из иноязычных семей русским языком на уровне свободного повседневного общения. Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: познакомить детей, не говорящих или плохо говорящих на русском языке, с простейшими нормами и правилами русского языка (устного), расширить и активизировать русский словарь, создать условия в ДОО для появления ситуации общения между детьми в разновозрастной языковой группе.

Данный проект мы начали реализовывать в 2015–2016 учебном году. Участниками проекта стали воспитанники старшей группы (носители языка, билингвы, инофоны), родители воспитанников, не владеющие русским языком, педагоги. Предполагалось, что в результате реализации проекта дети, не владеющие русским языком, овладеют русской речью и смогут ею пользоваться в реальных жизненных условиях. При этом русскоязычные дети приобретут опыт наставничества, расширят активный

словарь из-за необходимости объяснения непонятных слов с использованием синонимов.

На основании педагогического опыта и научной литературы [1–3] были определены следующие механизмы реализации проекта:

- «Лингво-игротека». Дидактические игры на согласование слов в предложении, использование правильных окончаний в соответствии с родом, временем, числом. Правильное употребление предлогов. Игры на знакомство и активизацию русского словарного запаса у воспитанников.
- «Путешествие в Россию» – детско-родительский клуб по обучению русскому языку детей совместно с членами их семей.
- «Мы – партнеры» – ежедневно в течение дня выполнение совместных заданий в парах или мини-группах из носителей языка и детей-инофонов.

На подготовительном этапе реализации проекта проводится диагностика степени владения русским языком поступившего в дошкольное учреждение ребенка и его семьи; подбор (разработка) игрового дидактического материала для конкретных детей; составление тематического плана работы с детьми и родителями воспитанников, не говорящих по-русски; определение в режиме дня, сетке непосредственной образовательной деятельности (НОД) и Годовом плане учебно-воспитательной работы места для мероприятий по реализации проекта.

Реализация проекта подразумевает следующие формы работы с детьми и родителями:

- НОД по развитию речи.
- Совместное дежурство детей (по столовой, подготовка к занятиям, в уголке природы).
- Совместная трудовая деятельность.
- «Час игры» – ежедневная организация самостоятельной игровой деятельности между воспитанниками – носителями русского языка и детьми-инофонами.
- Итоговые тематические мероприятия после каждого периода обучения, включающие в себя командное выполнение заданий по пройденным темам.
- Домашние задания для родителей воспитанников по каждой теме.
- Включение родителей иноязычных воспитанников в мероприятия, направленные на решение образовательных задач (развлечения,

спортивные соревнования, конкурсы, субботники, культпоходы и др.).

НОД включает в себя проведение двух занятий в неделю по 20–25 минут, объединенных сюжетно-дидактической темой.

Первое занятие проходит для детей-инофонов в присутствии родителей: действия педагога с детьми при этом будут являться образцом для дальнейших занятий родителей с детьми дома. В течение недели желательно, чтобы родители закрепили, расширили знания детей по данной теме. Одновременно с этим обогащается лексический запас по изучаемой теме, идет практическое усвоение грамматических конструкций русского языка не только у детей, но и у их родителей, которые недостаточно хорошо владеют русским языком.

Второе занятие проходит фронтально со всеми детьми группы и предполагает дифференцированный подход к детям с разной степенью владения русским языком, что осуществляется за счет заданий и раздаточного развивающего материала разной степени сложности, но единого сюжетного содержания, а также за счет игровых ролей.

Предполагается выполнение домашних заданий. Например, по теме «Посуда»: рассмотреть вместе с ребенком посуду на кухне (кухонную, столовую, чайную), уточнить названия предметов посуды, рассмотреть и назвать части посуды; сходить с ребенком в магазин, где продают посуду, рассмотреть и обсудить, какую посуду там продают; выполнить упражнения «Подбери, называй, запоминай», «Из чего сделана посуда?», «Ложка и стакан», «Назови ласково», составить рассказ о любом предмете посуды, используя план.

Выбор детей для дежурства и выполнения трудовых поручений предполагает включение в пару или подгруппу детей, хорошо говорящих на русском языке, и ребенка, не владеющего русским языком.

Ежедневно в режиме дня (вторая половина) выделяется время для самостоятельной игровой деятельности («Час игры»), которую планирует и организывает педагог в соответствии с изучаемой темой. Это могут быть настольно-печатные, сюжетно-ролевые, режиссерские игры.

Многие дидактические игры мы дорабатываем сами. Например, дополнили игру «О семье» карточками с изображениями детских лиц разных этносов и этнических групп, игру «Одежда» – карточками с национальными костюмами, одеждой, обувью, головными уборами, игру «Мой дом» – национальными блюдами.

Для работы по развитию речи детей разрабатывается тематический план, предполагающий три периода обучения: сентябрь – ноябрь, декабрь – февраль, март – май. Работа в данном направлении включает обследование состояния устной речи иноязычных детей, закрепление у детей навыков правильного произношения всех звуков русского языка, развитие лексико-грамматических средств языка, связной речи.

Заключительный этап реализации проекта предполагает проведение диагностики:

- Развитие речи воспитанников.
- Изучение межличностных отношений в группе (социометрия).
- Наблюдение за поведением детей во время игровой деятельности и выполнения ими совместных заданий.

Благодаря проекту к концу учебного года все дети понимают русскую речь, говорят на русском языке с небольшими ошибками, успешно общаются с остальными детьми группы и взрослыми в ДОУ. По результатам психологической и педагогической диагностики эти дети показывают средний и высокий уровень развития. У остальных детей значительно расширился словарный запас. Результаты социометрии не выявили изолированных и отверженных детей. У всех детей сформированы начальные навыки сотрудничества.

Дополнительные эффекты от реализации проекта: русскоязычные дети приобретают опыт наставничества. Расширяется их активный словарь из-за необходимости объяснения непонятных слов с использованием синонимов. Они становятся терпимее к недостаткам других, могут предложить и оказать помощь, готовы к сотрудничеству.

Данный проект можно переориентировать на детей, изучающих иностранный язык: внести изменения в «Лингво-игротеху», разработав дидактические игры на знакомство и активизацию словарного запаса у воспитанников, изучающих конкретный иностранный язык; «Путешествие в Россию» – детско-родительский клуб по обучению иностранному языку детей совместно с членами их семей; «Мы – партнеры» – ежедневно в течение дня объединять детей в разноуровневые пары или подгруппы для выполнения совместных заданий.

Литература:

1. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.

2. *Зинченко В.Г.* Межкультурная коммуникация / В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. Н. Новгород: НГЛУ, 2003. 191 с.

3. *Курбан Е.Н., Кривошлыкова М.В.* Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов // Социум и власть. 2013. № 1 (39). С. 97–101.

ГЛАВА IV

**ИНТЕГРАЦИЯ МИГРАНТОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ:
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ
И ПРИНИМАЮЩИМ СООБЩЕСТВОМ**

Вострикова Е.Н.,

учитель начальных классов высшей категории,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
lena614@mail.ru

Горшкова Л.В.,

учитель начальных классов высшей категории,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
milja082@mail.ru

**«Азбука успеха»: программа детско-родительского клуба
для семей мигрантов**

Аннотация: авторы рассказывают об опыте МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» г. Перми, каждый пятый ученик которой – из семьи с миграционной историей. Педагоги школы столкнулись с рядом проблем: низкий уровень владения русским языком, непонимание детьми-мигрантами ряда ситуаций в силу отличия этнокультурных традиций и менталитета, сложности в организации сотрудничества с родителями детей-мигрантов. Для решения этих проблем в школе реализуется проект «Адаптация детей-мигрантов в образовательной организации». Одним из важных направлений работы при реализации проекта выступает взаимодействие с родителями детей-инофонов.

Ключевые слова: социокультурная адаптация детей мигрантов; работа с родителями, внеурочная деятельность; межкультурная компетентность; этнокультурная специфика; миграция в истории семьи.

Elena Vostrikova,
elementary school teacher of the highest category,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
lena614@mail.ru

Lyudmila Gorshkova,
elementary school teacher of the highest category,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
milja082@mail.ru

"The ABCs of Success": a program of the children's and parents' club for migrant families

Abstract: the authors describe the experience of Multidisciplinary School "Prioritet" in Perm, every fifth student of which is from a family with a migrant history. Teachers faced several problems: low level of Russian language proficiency, lack of understanding of several situations by migrant children due to different ethno-cultural traditions and mentality, difficulties in organizing cooperation with parents of migrant children. To solve these problems the project "Adaptation of migrant children in the educational organization" is being implemented in the school. One of the important areas of work in the implementation of the project is interaction with the parents of expatriate children.

Keywords: sociocultural adaptation of migrant children; work with parents; extracurricular activities; intercultural competence; ethno-cultural specificity; migration in the history of the family.

Проблема взаимодействия людей разных этнических культур сегодня становится актуальной и значимой в Пермском крае. В регионе ведется большая работа по объединению людей разных вероисповеданий вокруг общечеловеческих ценностей мира и согласия. В Перми и Пермском крае с каждым годом все богаче палитра национальных праздников и традиций. Эта тенденция прослеживается и в работе с классом – все больше детей разной этнической и конфессиональной принадлежности можно увидеть в ученическом коллективе массовой российской школы [1]. Так, МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» г. Перми, в которой учится порядка 20% (от общего количества обучающихся) детей-

мигрантов, столкнулась с рядом проблем: низкий уровень владения русским литературным языком, непонимание детьми-мигрантами ряда ситуаций в силу отличия этнокультурных традиций и менталитета, сложности в организации сотрудничества с родителями детей-мигрантов.

Для решения этих проблем в школе реализуется проект «Адаптация детей-мигрантов в образовательной организации». Одним из важных направлений работы при реализации проекта является взаимодействие с родителями детей-инофонов. Проведение анкетирования и беседы с родителями-мигрантами позволили выявить наличие различных трудностей в воспитании и обучении ребенка, приводящих к непониманию в семье, а также показали, что таким семьям нередко необходимы консультации юристов, специалистов комиссии по делам несовершеннолетних, жилищно-коммунальных служб, образовательных организаций и др. Традиционные формы взаимодействия школы и семьи не способствуют решению данных проблем, поэтому была выбрана клубная форма работы. На базе школы был организован клуб для семей мигрантов «Азбука успеха», основанный на следующих принципах:

- признание и уважение общечеловеческих ценностей;
- развитие национально-культурной идентичности;
- обеспечение в учебном процессе и в процессе социальной адаптации культурной и языковой подготовки в образовательной среде;
- сохранение индивидуальности детей мигрантов;
- гуманистический, личностно-ориентированный и развивающий подходы.

Целевая группа: дети из семей с миграционной историей, обучающиеся в начальной школе (1–4 классы), их родители, бабушки, дедушки.

Формы и режим занятий: встречи участников клуба в удобное для них время (время устанавливается при первой встрече) два раза в месяц.

Участники реализации программы: учителя, психолог, социальный педагог, волонтеры.

Сроки реализации программы: 1 год.

Направленность программы: социально-педагогическая.

Функциональное предназначение: досуговая, общекультурная.

Цель: установление сотрудничества школы и семьи ребенка из семьи с миграционной историей в вопросах воспитания, адаптации и обучения русскому языку детей в русской школе, поддержка семьи в сложные для семьи периоды.

Задачи:

1. Создание условий для формирования мотивации родителей к систематическому сотрудничеству с педагогическим коллективом школы;
2. Привлечение родителей в процесс организации внеклассной деятельности детей;
3. Организация работы по профилактике кризисных ситуаций в семье и школе;
4. Проведение совместных занятий по русскому языку;
5. Сохранение и рост численности участников клуба на момент начала и окончания занятий.

Этапы реализации программы:

1. *Подготовительный этап:*
 - Подготовка нормативно-правовой базы.
 - Анкетирование родителей с целью выявления потенциальных участников клуба.
 - Диагностика психоэмоционального состояния учащихся и анализ результатов.
 - Организация рабочей группы.
 - Разработка плана внедрения программы.
2. *Основной этап.* Информирование и активизация родителей, привлечение их внимания к совместной работе с педагогическим коллективом МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» г. Перми в рамках родительского клуба. Клубные встречи.
3. *Заключительный*
 - Подведение итогов работы клуба, анкетирование и анализ обратной связи от родителей.
 - Награждение родителей благодарственными письмами за активное участие в жизни клуба и школы в целом.
 - Подготовка и оформление полученного материала к презентации педагогам.

Ожидаемые результаты и способы их проверки (табл. 1):

Качественные:

- формирование мотивации родителей к систематическому сотрудничеству с педагогическим коллективом школы;
- активное включение родителей в процесс организации для детей праздничных мероприятий, досугов, экскурсий;

- установление единства стремлений и взглядов на процесс воспитания и обучения первоклассников между семьей и школой;
- профилактика кризисных ситуаций в семье и школе.
- Смягчение процесса адаптации к школе.

Количественные:

- сохранение численности (увеличение) участников клуба на момент начала и окончания занятий;
- полная реализация мероприятий в соответствии с годовым планом.

*Таблица 1. Критерии и показатели достижения результатов
(разработано авторами в 2022 г.)*

Критерии достижения результатов	Показатели достижения результатов
формирование мотивации родителей к систематическому сотрудничеству с педагогическим коллективом школы	- постоянная посещаемость заседаний клуба; - положительные отзывы о работе клуба
активное включение в процесс организации внеклассной деятельности детей	участие родителей в классных, внеклассных мероприятиях: экскурсии, классные часы, конкурсы, праздники
установление единства стремлений и взглядов на процесс воспитания и обучения детей между семьей и школой	отсутствие неконструктивных конфликтов между семьей и школой
профилактика кризисных ситуаций в семье и школе	- отсутствие фактов жестокого обращения с ребенком; - удовлетворенность ребенка учебной деятельностью, отношениями в классе - снижение количества неудовлетворительных оценок учебы
сохранение численности участников клуба на момент начала и окончания занятий	- количество участников на начало занятий; - количество участников на конец занятий
полная реализация мероприятий в соответствии с годовым планом	- количество проведенных мероприятий в соответствии с согласованным годовым планом

Программа разработана на основе пособия Л. Семиной и В. Максакковой «Учимся договариваться» (Я-Ты-Мы)», «Учимся принимать решения» [2; 3], а также разработок Л. Фесюковой «Я и мое поведение» [4] и включает в себя беседы с психологами, учителями, специалистами; мастер-классы; занятия по русскому языку с родителями; подготовку к участию детей и родителей в общешкольных праздниках. Направления работы программы, календарно-тематическое планирование, система индикаторов и показателей эффективности клубной деятельности представлены, соответственно, в таблицах 2, 3 и 4.

*Таблица 2. Направления работы программы
(разработано авторами в 2022 г.)*

Развитие речи	Социализация
<ul style="list-style-type: none"> - открытие «Этикетной лестницы»; - разыгрывание диалогов; - составление опорных фраз; - обучение грамматике (по желанию); - подготовка детей и родителей к участию в общешкольных мероприятиях; - мастер-классы 	<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с культурой России; - осознание, что «Пермь – новый дом»; - получение правоведческих знаний; - беседы с психологами, учителями, специалистами; - мастер-классы.

*Таблица 3. Календарно-тематическое планирование
(разработано авторами в 2022 г.)*

№	Темы заседаний клуба	Кол-во часов	Содержание	Организаторы	Дата
1	Приглашаем мам и пап!	1	Заполнение анкеты, установка регламента и правил клуба, знакомство с планом работы клуба, внесение предложений в план. «Минутки русского языка» - учим чистоговорки	Психолог, социальный педагог, педагоги начальной школы	Сентябрь
2	Расскажу вам о себе	2	Игра на оптимизацию взаимоотношений, на снятие тревожности. Дети и взрослые рассказывают о себе,	Психолог, социальный педагог,	Сентябрь

			своей семье (по желанию) и родной стране (можно организовать круглый стол с блюдами национальной кухни). Говорить могут на родном языке, подготовить волонтеров к переводу. «Минутки русского языка» – читаем по складам	педагоги начальной школы	
3	Зачем нужны правила?	1	Игра на сплочение. Выступление инспектора ПДД. Вопросы – ответы. «Минутки русского языка» – как разделить слово на слоги и поставить ударение	Психолог, педагоги начальной школы, инспектор ПДД	Октябрь
4	Семья как система. Нормативные и ненормативные кризисы.	2	Лекция психолога. Выступление инспектора комиссии по делам несовершеннолетних. Вопросы – ответы. При необходимости – индивидуальные консультации. «Минутки русского языка» – парные согласные	психолог, педагоги начальной школы, инспекторы комиссии по делам несовершеннолетних	Октябрь
5	Адаптация к школе	2	Рисуночный тест. Анализ теста. Групповая работа «Помоги себе сам!». «Минутки русского языка» – парные согласные	Психолог, педагоги начальной школы	Ноябрь
6	Семейные традиции. Профессии моей семьи	1	Встреча проводится в виде конференции (презентации, фото приветствуются).	Социальный педагог,	Декабрь

			«Минутки русского языка» – правила правописания парных согласных	педагоги начальной школы	
7	Типы семейного воспитания и их влияние на ребенка	1	Просмотр видеоролика с обсуждением. Блиц-тест «Тип семейного воспитания», работа над результатом. Выступление юриста из Коллегии адвокатов. «Минутки русского языка» - работаем над лексическим значением слов	Психолог, социальный педагог, педагоги начальной школы, юрист	Декабрь
8	Позитивное взаимодействие родитель-ребенок	1	Творческие мастер-классы «Умеешь сам, научи другого!». «Минутки русского языка» – пословицы и поговорки (задание на дом: найти похожие пословицы на родном языке)	Педагоги начальной школы	Январь
9	Подготовка к Фестивалю «День родного языка»	2	Реклама мероприятия. Примеры выступлений. Составление плана подготовки к участию в Фестивале. Индивидуальные консультации по желанию.	Педагоги начальной школы	Февраль
10	Участие в Фестивале «День родного языка»	2	Организация секций «Письменность ... языка», «Разучим танец...», «Готовим национальное блюдо»	Педагоги начальной школы	Февраль
11	Пускай все мамы улыбаются, в любви детей своих купаются!	1	Концерт для мам, бабушек, девочек	Педагоги	Март

12	Учение без принуждения	2	Упражнения на принятие. Просмотр и обсуждение вебинара «Приключенье младших школьников» – Ю. Пчелинцева	Психолог, педагоги начальной школы	Апрель
13	Эстафета дружбы	1	Интерактивное занятие «Путешествие в сказки народов мира»	Педагоги начальной школы	Апрель
14	А на прощание я скажу	1	Круглый стол по результативности участия в заседаниях клуба. «Минутки русского языка» – пишу письмо	Психолог, социальный педагог, педагоги начальной школы	Май

Таблица 4. Система индикаторов и показателей эффективности клубной деятельности (разработано авторами в 2022 г.)

№	Индикатор	Показатель
<i>Обучение</i>		
1.	Доля учеников-мигрантов, отмечающих, что на уроке они участвуют в обсуждениях, ролевых играх, групповой работе, %	Не менее 50% детей, отвечающих положительно
2.	Уровень обученности	Не менее 20 баллов по методике А.Г. Лускановой
<i>Общение</i>		
1.	Доля учащихся мигрантов, занимающихся в кружках, секциях, факультативах в школе, %	Не менее 50%
2.	Доля учащихся с позитивным отношением к окружающим, %	100% не ниже среднего уровня
3.	Характер отношений с людьми	Не менее, чем по 2 балла за каждую позицию по методике И.Б. Дермановой
<i>Культурное обогащение</i>		
1.	Доля родителей-мигрантов, принимающих участие в школьных мероприятиях, %	Не менее 50%

2	Уровень коммуникативной компетентности	Не менее 135 баллов по шкале В.В. Бойко
---	--	---

Программа клуба поможет образовательному учреждению решать задачи по адаптации детей из семей с миграционной историей и их родителей к социально-культурной среде города Перми, будет способствовать повышению уровня знания русского языка.

Литература:

1. *Омельченко Е.А.* Формирование межкультурной компетентности: методические подходы и тестовые материалы / Е.А. Омельченко, А.А. Шевцова, Е.Ф. Теплова. М.: МПГУ, 2019. 170 с.

2. *Семина Л., Максакова В.* Учимся договариваться. Учимся принимать решения: метод. пособие для учителей нач. шк. Обнинск: Принтер, 2002. 345 с.

3. *Семина Л., Максакова В.* Учимся договариваться (Я-Ты-Мы) // Мы – сограждане. М.: Бонфи, 2002. С. 262–269.

4. *Фесюкова Л.* Я и мое поведение: Комплект наглядных пособий для дошкольных учреждений и начальной школы. М.: Сфера, 2014. 40 с.

* * *

Ситникова Е.Н.,
учитель начальных классов,
МАОУ «Многопрофильная школа
«Приоритет» г. Перми;
г. Пермь, Россия,
len.202010@yandex.ru

Взаимодействие школы и семьи ребенка-мигранта в вопросах адаптации, воспитания и обучения

Аннотация: автор рассказывает об МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет» (Пермь) по первичной адаптации детей из семей с миграционной историей и взаимодействию с семьями обучающихся.

Ключевые слова: социокультурная адаптация детей мигрантов; работа с семьей; миграция в истории семьи; мотивация.

Elena Sitnikova,
elementary school teacher,
Multidisciplinary School "Prioritet", Perm;
Perm, Russia,
len.202010@yandex.ru

Peculiarities of lessons with children from migrant families

Abstract: the author talks about the Multidisciplinary School "Prioritet" (Perm) on the primary adaptation of children from families with a migration history and interaction with the families of students.

Keywords: sociocultural adaptation of migrant children; work with the family; migration in the history of the family; motivation.

Возросшие миграционные потоки последних десятилетий в значительной мере повлияли на систему образования. Проблема взаимодействия людей разных этнических культур сегодня становится актуальной и значимой повсеместно. Наибольшие проблемы в адаптации и интеграции детей из семей мигрантов связаны с языковым и социокультурным

барьерами, которые мешают успешному вовлечению детей из семей с миграционной историей в различные виды образовательной, культурно-досуговой и социальной деятельности. Наша школа не является исключением. Анализ контингента учащихся многопрофильной школы «Приоритет» (г. Пермь) показывает ежегодный прирост детей-мигрантов в среднем на 15–20 человек. Буквально с первых дней детей в школе возникают трудности в общении, смысловом понимании. Появляются страхи, нежелание ходить в школу. Многие родители-мигранты, особенно матери, тоже не владеют русским языком и нуждаются в помощи. Отцы, как правило, являются основными добытчиками финансового благополучия семей и не могут уделять должного внимания учебным делам детей.

Педагоги школы включились в проект «Первичная адаптация детей-мигрантов в образовательной организации». Одно из важных направлений работы при реализации проекта – взаимодействие педагогического коллектива с родителями детей, для которых русский язык не является родным (инофоном). Анализ ситуации в школе дал возможность принять решение, помимо оказания помощи детям мигрантов через работу в малых группах по русскому языку, организовать клуб детско-родительского общения «Азбука успеха». Его цель – установление сотрудничества школы и семьи ребенка-мигранта в вопросах воспитания, адаптации и обучения русскому языку, поддержка семьи в сложные для нее периоды. Задачи клуба – создать условия для сотрудничества родителей с педагогами школы в вопросах воспитания и социальной адаптации детей мигрантов; привлечь родителей к участию во внеурочной воспитательной деятельности; оказать профилактическую помощь семье в период ее адаптации к новым условиям жизни и обучения детей.

Индивидуальный подход к родителям заместителя директора при приеме детей мигрантов, разъяснительная работа, подбор класса – это уже первый шаг к успешному сотрудничеству.

Включение родителей в процесс организации воспитательной деятельности: массовых и праздничных мероприятий, классных часов помогает формировать положительную мотивацию родителей к сотрудничеству с педагогическим коллективом школы. Наиболее яркими мероприятиями стали «День толерантности», «Фестиваль дружбы», фотовыставка «Моя малая Родина», выставка творческих работ родителей и детей «Умелые руки не знают скуки», мастер класс «Лезгинка». Также по результатам работы клуба за истекший период можно отметить три родительских собрания с привлечением специалиста по правовым вопросам,

встреча с врачом-фтизиатром, специалистами социально-психологической службы школы. Пользовались популярностью и индивидуальные консультации с социальным педагогом, психологом, заместителями директора по учебной и воспитательной работе.

Еще одним немаловажным направлением работы клуба стала организация досуговой деятельности учащихся. 100% детей посещают кружки внеурочной деятельности в своих классах. Летом 50% детей из семей мигрантов начальной школы были вовлечены в школьный лагерь, где для них были организованы занятия по русскому языку и литературному чтению посредством игры в театр: артикуляционная гимнастика, проговаривание чистоговорок, разучивание ролей, демонстрация минисценок.

Результаты работы клуба отслеживаются методами анкетирования, наблюдения, а также в ходе индивидуальных бесед с детьми мигрантами, индивидуальных консультаций с родителями.

По итогам анкетирования родителей клуба отмечена помощь школы в учебных делах детей, организация досуга детей, желание детей посещать школу, помощь в решении проблем в классе. Особо отмечены занятия педагогов с детьми по русскому языку в течение года и в летнем лагере.

По итогам анкетирования можно сделать выводы, что работа клуба дает положительные результаты по преодолению затруднений учащихся в учебной деятельности, овладению навыками адаптации к социуму, обеспечению мира и согласия в классе, созданию условий для личностного развития обучающихся и распространения идей духовного единства, дружбы народов, межэтнического согласия и российского патриотизма, недопущению проявлений жестокости и безразличия среди учащихся,

* * *

Фоменко А.Л.,
преподаватель ОБЖ,
МБОУ СОШ № 71 г. Новосибирск;
г. Новосибирск, Россия,
fomich.fom@mail.ru

Серафимов А.А.,
директор,
МБОУ СОШ № 71 г. Новосибирск;
г. Новосибирск, Россия,
sch_71_nsk@nios.ru

Патриотическое воспитание в поликультурной школе: опыт Новосибирска

Аннотация: воспитание патриотических чувств учащихся – одна из задач нравственного воспитания, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к школе, к родному дому, к родной улице, к родному городу и к родной стране. Важной стороной гражданского воспитания в таком полиэтническом государстве, как Россия, является воспитание культуры межнационального общения учащихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание; внеурочная деятельность; поликультурное образование; культура межнационального общения.

Alexander Fomenko,
life safety teacher,
Secondary School No. 71;
г. Novosibirsk, Russia,
fomich.fom@mail.ru

Aleksey Serafimov,
Principal,
Secondary School No. 71;
г. Novosibirsk, Russia,
sch_71_nsk@nios.ru

Patriotic education in a multicultural school: the experience of Novosibirsk

Abstract: fostering patriotic feelings of students is one of the tasks of moral education, which includes fostering love for close people, for school, for home, for home street, for hometown and for home country. An important aspect of civic education in a multi-ethnic state like Russia, is to foster a culture of inter-ethnic communication between students.

Keywords: patriotic education; spiritual and moral education; extracurricular activities; multicultural education; culture of international communication.

Патриотизм представляет собой сложное и многогранное явление. Будучи одной из наиболее значимых ценностей общества, он интегрирует в своем содержании социальные, политические, духовно-нравственные, культурные, исторические и другие компоненты. Проявляясь в первую очередь как эмоционально-возвышенное отношение к Отечеству, как одно из высших чувств человека, патриотизм выступает в качестве важной составляющей духовного богатства личности, характеризует высокий уровень ее социализации. Патриотизм включает в себя всю совокупность патриотических чувств, идей, убеждений, традиций и обычаев. Он является одной из наиболее значимых, непреходящих ценностей общества, оказывающих воздействие на все сферы его жизнедеятельности. Как важнейшее духовное достояние личности, он характеризует ее гражданскую зрелость и проявляется в ее активной деятельностной самореализации на благо Отечества иногда даже ценой самого дорогого, что есть у человека, – самой жизни.

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Оно направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины, способной успешно выполнять гражданские обязанности как в мирное, так и в военное время.

Основным институтом, обеспечивающим организацию и функционирование всей системы патриотического воспитания, является государство. А школа в этой системе является, на наш взгляд, тем фундаментом,

на котором строится государство, ведь от того, кого мы с вами воспитаем, зависит то, в какой стране мы будем жить.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения является актуальной задачей школы и во многом основывается на традициях, заложенных еще в советское время. Воспитание патриота и гражданина – краеугольный камень в воспитательной работе, и этому направлению необходимо уделять первостепенное внимание.

В национальной доктрине образования определена не только государственная политика в области образования, но и дан социальный заказ государства на воспитание человека с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого и высоконравственного, патриота своей Родины, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов.

Большинство из нас прекрасно помнит, как переход российской экономики на рыночные отношения сопровождался пересмотром духовно-нравственных ценностей. В общественном сознании стали видоизменяться такие ценности, как Отечество, верность героическим традициям прошлого, долг, честь, самоотверженность. Через средства массовой информации и произведения искусства транслировали и, к сожалению, продолжают транслировать далеко не лучшие образцы массовой культуры. У подростков проявляется равнодушие к своей Родине, негативное отношение к ее вооруженным силам и другим силовым структурам, по отношению к согражданам, проживающим в других регионах нашей страны. И все же, стоя у края пропасти, государство смогло переломить курс на самоуничтожение.

В этих условиях становится очевидна неотложность решения на государственном уровне острейших проблем системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства.

Воспитание патриотических чувств учащихся – одна из задач нравственного воспитания, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к школе, к родному дому, к родной улице, к родному городу и к родной стране.

Представляется также, что важной стороной гражданского воспитания в таком полиэтническом государстве, как Россия, является воспитание культуры межнационального общения учащихся. В противном случае патриотическое воспитание способно усугубить существующие разногласия между различными этническими группами, стать подпиткой

для националистических движений, пример тому мы можем наблюдать сейчас на территориях бывших республик Советского Союза.

Представители этнических меньшинств, придя в школу, сталкиваются со множеством образовательно-воспитательных проблем. Они располагают иными знаниями и ценностями (язык, религия, культурные традиции), и это мешает им реализовать себя в пределах педагогических требований, построенных на культурно-образовательной традиции большинства. Пренебрежение же культурными традициями учеников отличной от большинства этнической и конфессиональной принадлежности со стороны педагогов часто отрицательно сказывается на их учебной мотивации.

Одним из основных направлений поликультурного воспитания должно стать формирование социального стандарта – модели ожидаемого социальной общностью поведения со стороны ее членов.

Поликультурное воспитание должно предполагать учет культурных и воспитательных интересов обучающихся различной этнической принадлежности и предусматривать:

1) адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми с разными традициями;

2) ориентацию на диалог культур;

3) вовлечение учащихся в процесс патриотического воспитания на примере неразрывной исторической связи их малой родины и места настоящего пребывания.

В этом нам могут помочь уроки истории, которые всегда были призваны способствовать воспитанию гражданственности и патриотизма учащихся. Познавая идею Родины, переживая чувство любви к ней, восторженности, испытывая тревогу за ее настоящее и будущее, школьник утверждает свое достоинство, стремится быть похожим на героев Родины. Благодаря патриотизму и героизму народных масс, России удавалось выходить из самых тяжелых ситуаций в самые сложные периоды своей истории. Уроки истории призваны помочь школьникам пережить и осмыслить все положительное, что было в прошлом. Усвоение учащимися идеи любви к Родине, ко всему человечеству, привитие общечеловеческих норм нравственности является важнейшим этапом формирования гражданственности, воспитания Гражданина России с большой буквы. Это достигается тогда, когда идеи патриотизма раскрываются пе-

ред умом и сердцем воспитанника в ярких, эмоциональных образах, пробуждают в нем чувства сопереживания, благодарности к мужественным борцам за торжество правды, справедливости.

Для воспитания патриотических взглядов и убеждений важно, чтобы знания о сущности и способах проявления этих качеств были не просто усвоены учащимися, а приобрели личностный смысл, прошли через эмоциональные переживания и превратились в руководящие принципы их деятельности и поведения. Воспитательная работа в этом случае должна не только носить красочный и романтически приподнятый характер, но и отличаться глубиной и убедительностью фактического материала, быть насыщенной яркими примерами проявления патриотизма.

Именно с этой целью в нашей школе были созданы сначала военно-патриотический клуб, а затем и класс военно-патриотического профиля, где нами проводится систематическая работа по военно-патриотическому воспитанию молодежи. Это и участие в районных и городских военно-спортивных соревнованиях и посещение выставок, музеев, а также различных мероприятий патриотической направленности. По программе дополнительного образования, для классов военно-патриотического профиля, школой разработан и внедрен курс начальной военной подготовки и курс истории вооруженных сил России. На этих занятиях ребята осваивают азы военного дела, медицинской подготовки, получают навыки в ориентировании на местности, элементарные знания по выживанию вдали от цивилизации. На уроках мужества ребята общаются с представителями действующих Вооруженных Сил.

Учитывая недостаточную физическую активность современной молодежи, большое внимание на занятиях мы уделяем развитию физических навыков, на пример учимся преодолевать импровизированную полосу препятствий (предварительно ее построив). В тесном сотрудничестве с военным комиссариатом Дзержинского района ребята выезжали на учебные стрельбы на военный полигон Шилово в прошлом и позапрошлом году. Помня и чтя память своих предков, ребята принимали участие в вахте памяти в преддверии празднования Дня Победы у мемориала погибшим в госпиталях в парке «Березовая Роща». Уже два года в рамках летнего пришкольного лагеря, мы набираем военный отряд, где в течение месяца занимаемся с ребятами азами начальной военной подготовки. Можно сказать, подбираем кадры для будущих классов военного профиля. Во время зимних каникул в тесном взаимодействии с родителями мы провели военно-спортивную игру «Зарница». Ребята показывали свои

умения и навыки в ориентировании, преодолении полосы препятствий, разжигании костра преодоления зараженного участка местности в средствах индивидуальной защиты, метали имитационные гранаты, оказывали медицинскую помощь и переносили раненого, стреляли из пневматической винтовки и соревновались в теоретических знаниях. И как итог, прошедшие практический курс молодого бойца и сдавшие теоретический экзамен по начальной военной подготовке, получили право ношения погон и приняли торжественную клятву курсанта военно-патриотического класса. В рамках работы клуба мы проводим те же занятия, только с более углубленным изучением военной подготовки для желающих. И теперь уже сами курсанты ведут ознакомительные уроки безопасности с младшими школьниками. В апреле прошлого года в школе создан юноармейский отряд в рамках всероссийского детско-юношеского военно-патриотического общественного движения «Юнармия». Юноармейцы уже успели поучаствовать в некоторых городских мероприятиях, например в проходах наших земляков на службу в президентский полк, в открытии экспозиции в Окружном Доме офицеров, посвященной Герою Советского Союза, участнику парада Победы в 1945 г. и нашему земляку Дмитрию Алексеевичу Бакурову, в торжествах по случаю 100-летия Михаила Тимофеевича Калашникова.

В реализации данного проекта нами планируется и далее расширять сотрудничество со всеми организациями военно-патриотического направления.

* * *

Шорина Т.А.,
кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник
Межвузовского центра билингвального
и поликультурного образования,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия,
shorinatatiana@yandex.ru

Предметная интеграция на страницах художественной и учебной литературы

Аннотация: автор рассматривает технологию применения предметно-языкового интегративного обучения на уроках русского языка в зарубежных школах дополнительного обучения. Анализируются произведения классической литературы авторов на предмет слияния разных интегрированных областей. Предлагается подход на основе предметной интеграции и рассматривается методика применения такого подхода на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: технология; предметно-языковое интегративное обучение; интегрированный урок; предметная область; предметная интеграция; художественная; учебная литература; билингвальная школа.

Tatiana Shorina,
Ph.D. of Pedagogical Sciences,
Leading Researcher at the Interuniversity Center
for Bilingual and Multicultural Education,
Herzen State Pedagogical University of Russia;
St. Petersburg, Russia,
shorinatatiana@yandex.ru

Subject integration on the pages of fiction and educational literature

Abstract: the author talks about the technology of applying the subject-language integrative learning at the lessons of the Russian language in foreign schools of additional education. The works of classical literature authors are analyzed for the fusion of

different integrated areas. The author suggests the approach based on the subject integration and examines the methodology of such an approach application at Russian language and literature lessons.

Keywords: technology; subject-language integrative learning; integrated lesson; subject area; subject integration; fiction; educational literature; bilingual school.

«Больше приносит пользы рассмотрение одного и того же предмета с десяти сторон, чем обучение десяти различным предметам с одной стороны».

А. Дистервег (1790–1866)

Огромную популярность в билингвальных школах РФ и зарубежных школах завоевали подходы и методики предметно-языкового интегративного обучения. CLIL (Content and Language Integrated Learning или предметно-языковое интегрированное обучение) – метод, позволяющий изучать любой школьный предмет на иностранном языке. CLIL как термин был сформулирован Дэвидом Маршалом в 1994 г. для обозначения обучения, при котором иностранный язык является одновременно и объектом изучения, и средством обучения образовательному материалу другой предметной области. Технологии CLIL включают многие аспекты методики обучения языку, опираются на коммуникативный принцип обучения языку: языку надо обучать и практиковать в значимом контексте.

Технология CLIL включает следующие компоненты: Content (содержание другой предметной области); Communication (иностраннй язык – инструмент общения); Cognition (расширение кругозора, развитие мышления); Culture (познание и понимание своей и иноязычной культур).

В современной школе существует несколько моделей внедрения CLIL в образовательный процесс.

Модель № 1: расширение языкового образования.

Модель № 2: модульное преподавание

Модель № 3: частичное слияние с предметом [5].

Согласно технологии CLIL, важно, что интегрированное обучение является одновременно и целью, и средством обучения. Как цель обучения, интеграция помогает школьникам целостно воспринимать мир, познавать окружающую действительность во всем ее разнообразии. Интеграция как средство обучения учащихся способствует приобретению новых знаний, развитию творческого мышления. Обладая большой

информационной емкостью, уроки, с использованием технологии предметно-языкового обучения способствуют формированию целостной картины мира. Появляется новая модель обучения, ориентированная на потенциальное развитие творческой личности, личностно-ориентированное воспитание и обучение с учетом склонностей и способностей детей.

Материалы формата предметно-интегративного обучения, внедренные в структуру учебника, помогают школьникам рассматривать язык не только как учебный предмет, не только, как средство общения, но и как средство познания. Дети, увлеченные той или иной предметной областью, получают огромную мотивацию узнать интересные факты из текстов, заданий, коммуникативных игр, получают возможность принять участие в процессе познания, исследовании, художественном творчестве. С помощью интеграции дети знакомятся с интересной для них предметной областью или конкретным событием, явлением с разных сторон, используя различные источники знания: учебник, книги, словари, мультимедийные средства и т. д. [4].

Применение приема предметной интеграции достаточно разнообразно [1; 4]. Не так давно в современных языковых школах стали появляться методики обучения иностранным языкам с использованием принципа билингвального обучения: подача учебного материала производится на двух изучаемых языках. В качестве примера создания билингвальных учебников XXI века можно привести опыт Латвии. Рижская классическая гимназия, возглавляемая доктором философских наук Романом Саяфовичем Алиевым – это современный учебно-воспитательный комплекс, образовательные программы которого гармонично и грамотно сочетают традиции и ценности классического образования с современной концепцией гимназического образования. Все преподаватели в этом коллективе – единомышленники, создающие и использующие собственные авторские учебные программы, учебники и учебно-методические пособия. В гимназии успешно действуют лаборатория педагогических инноваций, мультикультурный и билингвальный центры. В гимназии разрабатываются и создаются учебные пособия на двух языках: латышском и русском, причем это не параллельное воспроизведение одного и того же материала, а именно интегративное использование двух языков с целью передать основную идею параграфа и т. д. Под руководством Р.С. Алиева были созданы учебники для детей-билингвов по математике и естественным наукам, именно им была разработана методика преподавания на двух языках.

Конструирование билингвальных учебников и учебников предметно-интеграционного типа имеет свои правила и способно решить следующий комплекс задач:

- проведение входной диагностики уровня сформированности творческой активности учащихся;
- выявление необходимости использования межпредметных связей в целях развития творческого мышления;
- модернизация макроструктуры урока при использовании новых подходов к изучению русского языка на предметном контенте.

Анализ учебников, разработанных по принципам предметной интеграции, позволил заключить, что в учебниках используются следующие основные подходы:

- содержание образования отдельных дисциплин объединяется в интегративные курсы (русская словесность);
- все дисциплины изучаются только в творчески развивающей парадигме (интеграция по методу);
- образовательный процесс переводится на компьютерную основу (интеграция по технологии).

Новизна технологии использования интегративных учебников продиктована следующими факторами: изменившиеся ценности современного образования; активизация процесса обучения; превращение ученика в главную фигуру в классе; ориентацию деятельности учителя на развитие творческих способностей учащихся; максимальное включение опыта ребенка.

Обратимся к русской литературе и ответим на вопрос: применялся ли в русской классической литературе прием предметной интеграции? Мы старались обращаться к произведениям, которые могли бы заинтересовать ребят той или иной возрастной категории, входящим в программу обучения по литературе. Выделяем предметные интегративные области: история, краеведение, география, физика, окружающий мир (природа), рассказ в рассказе (литература), музыка. Следует сказать, что произведений, в которых встречаются приемы предметной интеграции, множество. Мы выбрали лишь некоторые, отрывки из которых можно использовать в виде текстов для занятий по русскому языку, с последующими коммуникативными заданиями и лексико-грамматическими упражнениями.

Перечислим наиболее яркие примеры интеграции в литературные произведения предметных областей:

- *История: эпопея Л.Н. Толстого «Война и Мир», «Севастопольские рассказы»; стихотворение М.Ю. Лермонтова «Бородино»;*
- *Москвоведение: В.А. Гиляровский «Москва и москвичи»;*
- *География: В.А. Обручев «Земля Санникова»;*
- *Физика: А.Н. Толстой «Гиперболоид инженера Гарина»;*
- *музыка: К.Г. Паустовский «Старый повар», «Струна», «Корзина с еловыми шишками», В.В. Бианки «Музыкант»;*
- *Окружающий мир, биология: И.С. Тургенев «Записки охотника»; С.Т. Аксаков «Записки ружейного охотника Оренбургской области», «Записки об ужении рыбы», очерк «Буран», В.В. Бианки «Синичкин календарь»;*
- *рассказ в рассказе: М. Горький «Старуха Изергиль»; М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита».*

Именно методика предметно-языкового интегративного обучения призвана объединить в едином уроке несколько смежных областей. Интегрированный урок способен стать инструментом, выполняющим задачи предметно-языковой технологии, он пронизан межпредметными связями и предлагает учащимся знания многих областей науки, искусства, культуры, а также реальной повседневной жизни. Интегрированные уроки направлены на формирование у учащихся не разрозненной, а целостной картины мира. Они представляют собой источник нахождения новых взаимоотношений между фактами в различных предметных областях. Интегрированные уроки открывают перед учащимися новые возможности к самовыражению и самореализации, являясь, одновременно и источником педагогического творчества.

Такие уроки нового типа побуждают детей к осмысленному восприятию цепочки исторических событий и способствуют нахождению причинно-следственных связей, мотивируют и побуждают ребят к процессу активного познания окружающего мира. Вместе с тем, интегрированные уроки способствуют интенсификации учебно-воспитательного процесса, создают атмосферу успешности для ребят, развивая их потенциал и образное мышление, таким образом, формируя и воспитывая широко эрудированного ребенка.

За счет переключения на разные виды деятельности на уроках у ребят снимается перенапряжение и утомляемость, повышается познавательных интерес, а также формируются умения и навыки в области сравнения фактов, обобщения и умения делать выводы. Поскольку интегрированный урок насыщен различными видами деятельности,

переключением на активные и пассивные виды работы, внимание учащихся всегда поддерживается на высоком уровне. Такие уроки повышают творческую активность учащихся, успешно способствуют ее развитию, развивают воображение, учат концентрации внимания, формированию мышления, тренируют память, развивают и обогащают речь. Помимо этого, учащиеся углубляются в ту или иную предметную область, соотносят, сравнивают факты, проводят исторические параллели, анализируют явления и события. Это приводит к повышению мотивации не только к процессам познания, но и обучения в целом.

Продолжая тему творчества, следует сказать, что интегрированные уроки литературы, искусства, музыки, русского языка открывают возможности для развития креативных способностей. Литературное развитие школьников можно осуществлять исключительно в русле творчества: создается новое, личностное, преображенное. Стимулом к творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации, привлечения неявно связанных элементов, установления между ними новых видов взаимозависимости. Особенность творческой деятельности школьников состоит в том, что в результате этой деятельности они создают новые для себя ценности, важные для формирования личности как общественного субъекта.

Обучаясь русскому языку на текстах литературного чтения, заметках о творческих личностях в истории и культуры России, школьники овладевают необходимым лингвистическим минимумом и адекватными этим знаниям умениями.

Именно методы предметно-языкового обучения позволяют педагогу предоставить учащимся больше самостоятельности и творческого поиска [2; 3]. Творческие способности формируются в деятельности самих учеников. Для решения ряда проблем приходится рассматривать традиционные пути под совершенно новым, неожиданным углом зрения. Чтобы формировать творческий опыт, необходимо конструировать специальные педагогические ситуации, требующие и создающие условия для творческого решения.

Для примера разработки и создания творческих заданий с привлечением нескольких предметных областей можно привести авторскую разработку – своеобразную «Антологию» серии интегрированных уроков

«Русская природа: поэзия, проза, живопись, музыка», разработанную автором для использования в зарубежных школах русского языка. Такая методика интегрированных уроков была востребована в школах Италии, Нидерландов, Испании, Германии для билингвов 6–16 лет. В зависимости от возраста, интересов каждого учебного коллектива, уровня владения русским языком учителем подбирается и варьируется образовательный и просветительский материал, но сущность методики не меняется. Суть методики: интеграция (по теме) литературных произведений, музыкальных пьес и полотен живописи, внедрение этого материала в уроки русского языка. В «Антологии» в качестве поэтических иллюстраций времен года использованы стихи русских поэтов, отрывки из художественных произведений русских писателей, пейзажные полотна русских художников, отрывки из музыкальных произведений русских композиторов.

Ниже представлена своеобразная тематическая подборка материалов, которые можно использовать при составлении интегрированных уроков. Такую антологию можно предложить ребятам для творческих исследовательских проектов, которые, несомненно, помогут формированию их художественного вкуса, пониманию искусства, эстетики, музыкальной и поэтической культуры, будут способствовать расширению кругозора.

Зима. Поэзия: Б.Л. Пастернак «Снег идет», «Февраль. Достать чернил и плакать»; С.А. Есенин «Белая береза под моим окном», «Клен ты мой опавший»; А.С. Пушкин «Зимний вечер»; Н.А. Некрасов «Мороз красный нос»; Проза: И.С. Соколов-Микитов «Русский лес» (отрывок), Ю.М. Нагибин «Зимний зуб»; Живопись: А.М. Васнецов «Зимний сон» (Зима); К.А. Коровин «Зимой»; Б.М. Кустодиев «Зима. Масленичное гулянье»; И.И. Шишкин «На севере диком»; К.Ф. Юон «Волшебница-зима. Лигачево. Московская губерния»; Музыка: Г.В. Свиридов «Вальс» (музыкальные иллюстрации к повести А.С. Пушкина «Метель»); П.И. Чайковский «Щелкунчик»; А.К. Глазунов «Зима. Балет «Времена года».

Весна. Поэзия: Ф.И. Тютчев «Зина недаром злится», «Весенняя гроза», «Весенние воды», «Весна»; А. Н. Плещеев «Весна»; А.А. Блок «О весна, без конца и без краю»; А.А. Фет «Это утро, радость эта». Е.А. Баратынский «Весна, весна! как воздух чист!»; Проза: Л.Н. Толстой «Пришла весна» (отрывок из романа «Анна Каренина»); А.П. Чехов. «Весной»; В.В. Бианки «Синичкин календарь. Март», Шмелев «Лето господне»; Живопись: А.К. Саврасов «Ранняя весна», «Март. Грачи приле-

тели», И.И. Левитан «Март»; В.Э. Борисов-Мусатов «Март»; В.Г. Николов «Апрель. Таяние льда»; Музыка: С.В. Рахманинов «Весенние воды», И.Ф. Стравинский «Весна священная», отрывки из оперы Н.А. Римского Корсакова «Снегурочка» (Пролог и Четвертое действие).

Лето. Поэзия: А. Н. Майков «Летний дождь»; И.А. Бунин «Детство», «На пруде»; Ф.И. Тютчев «В небе тают облака»; С.А. Есенин «С добрым утром»; А. К. Толстой. «Клонит к лени полдень жгучий»; Проза: И.С. Тургенев «Бежин луг», И.А. Бунин «Антоновские яблоки»; К.Г. Паустовский «Прощание с летом»; Живопись: И.И. Левитан «Июньский день» (Лето); Б.В. Щербаков «Июнь в Подмосковье»; Музыка: М.И. Глинка «Жаворонок»: 3я песня Леля «Туча с солнцем разговаривает» из оперы Н.А. Римского -Корсакова «Снегурочка».

Осень. Поэзия: С.А. Есенин «Отговорила роща золотая», «Осень»; Ф.И. Тютчев «Есть в осени первоначальной»; А.Н. Плещеев «Осень наступила, высохли цветы», Н.А. Некрасов «Несжатая полоса»; Проза: В.В. Бианки «Сентябрь»; И.С. Соколов-Микитов «Листопадничек»; Е.И. Носов «Лесной хозяин»; Живопись: И. И. Левитан «Золотая осень», А.И. Куинджи «Осенняя распутица»; В. Д. Поленов «Ранний снег»; Музыка: П.И. Чайковский «Скудная картина», Г.Ф. Пономаренко «Отговорила роща золотая».

Методика создания интегративных уроков на базе предложенной тематической подборки «Русская природа» заключаются в использовании на уроках русского языка тестов, представленных в «Антологии», которые сопровождаются видеорядом и музыкой. В текстах отрабатывается лексика и грамматика, которая затем представлена в многочисленных коммуникативных заданиях, ролевых играх, творческих проектах, конкурсах или викторинах.

Еще один пример использования технологии предметно-интегративного обучения – проведение серии интегрированных уроков «Времена года» А.С. Пушкин и П.И. Чайковский.

Цель уроков: формирование компетенций и системных знаний в области литературы, русского языка и музыки. Задачи: ознакомление с шедеврами русской музыки и литературы; воспитание эстетического вкуса и понимания музыки; анализ произведения А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в аспекте изучения художественных приемов при описании времен года; изучение структуры и своеобразия музыкального альбома П.И. Чайковского «Времена года», формирование интереса к изучению русского языка на основе русских классических произведений.

Одной из сюжетных особенностей романа «Евгений Онегин» являются многочисленные пейзажные зарисовки. В романе «Евгений Онегин» поэт обратился к природе среднерусской полосы. Пейзаж присутствует в виде законченных картин, играет роль введения к главам, передает ход времени в романе. Пушкинские пейзажи постоянно меняются: лето – «мелькает», ноябрь – «приближается», дни – «мчались». В изображении природы преобладают существительные и глаголы этим передается вечное движение, наполняющее жизнь природы. Главными пейзажными зарисовками в романе являются лирические отступления о природе. Описываются все четыре времени года, но очень по-разному и в разном объеме. Достаточно часто учителя литературы анализируют четыре времени года в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», останавливаясь лишь на музыке пушкинского слога, но без привлечения музыки как таковой. А интеграция музыки в уроки литературы может происходить следующим образом. Учитель продумывает работу над представлением музыкального альбома П.И. Чайковского: делит альбом на четыре части (четыре времени года), изучает эпиграфы к пьесам, находит им объяснения в музыке произведения. Затем к музыкальным пьесам подбираются отрывки из романа «Евгений Онегин». В помощь учителю мы предлагаем своеобразные «подсказки»:

- *Зима встречается в романе трижды (в IV, V, VII главах)*
- *Весна встречается в VII главе и передается обилием глаголов*
- *А.С. Пушкин не любил лето (в IV главе 4 строчки); но дает описание прекрасного летнего вечера в VII главе.*
- *Осень. Осень поздняя (IV глава) и любимая поэтом «осень золотая» (VII глава).*

При прослушивании пьес альбома «Времена года» П.И. Чайковского в классе обращается внимание на то, что каждая из пьес предваряется эпиграфом. Этот эпиграф очень значим, так как приоткрывает слушателю тему и раскрывает содержание пьесы.

После прослушивания каждого из циклов (зима, весна, лето, очень) следует провести беседы с учащимися о музыкальных образах – картинах, которые возникли в момент прослушивания музыки. Важный вопрос: как природа в романе помогает понять «загадочную русскую душу»? Какие именно строки характеризуют характер и особенности русских? Смена времен года и, соответственно, смена пейзажных картин в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», как и пьесы П.И. Чайковского

в альбоме «Времена года», определяет хронологию сюжета, показывает вечное движение человеческой жизни.

Итогом проведения серии интеграционных уроков основе чтения романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в сопоставлении с музыкальными картинами природы П.И. Чайковского могут стать задания для исследовательских и творческих проектов:

- *Исследование хронологии в романе «Евгений Онегин». «Календарь природы».*
- *Исследование образов природы в романе. Что использует автор: глаголы или прилагательные.*
- *Произведения Чайковского, отражающие природу в романе.*
- *«Музыкальные иллюстрации»: подборка музыкальных отрывков из оперы П.И. Чайковский «Евгений Онегин», которые характеризуют времена года, описанные в романе.*
- *«Поэтические иллюстрации»: подборка строк из «Евгения Онегина» к каждой пьесе из цикла «Времена года». Обоснуйте выбор.*

Определенная новизна интегративного подхода состоит в систематическом внедрении в преподавание межпредметной интеграции на всех этапах обучения: от первых уроков начальной школы до завершения курса средней школы, а также на всех этапах урока: от актуализации прежних знаний до формирования умений и навыков.

Безусловно, предметно-интегративный подход к урокам русского языка выдвигает новые высокие требования к современному педагогу, поскольку от учителя требуется профессионализм не только в своей предметной области, но и во многих смежных. Сегодня востребованы учителя-эрудиты, учителя-энциклопедисты. Энциклопедическое образование в переводе с греческого языка означает «обучение по всему кругу знаний». Поэтому, чем шире круг знаний, тем больше возможности передать их ученикам. Козьма Прутков сказал: «Никто не обнимет необъятное». И всё же... «Как много дел считалось невозможными, пока они не были осуществлены», — мудро заметил римский писатель и ученый Плиний Старший.

Убеждена, что учителя русского языка в современной поликультурной полилингвальной школе способны стать не только педагогами и наставниками, а станут просветителями молодого поколения, которые будут нести свет знаний науки и культуры с помощью русского языка как это делали гении русской художественной литературы.

Литература:

1. *Богданчиков В.В.* Методика применения предметно-языковых интегративных технологий для обучения русскому языку и обучению на русском языке с использованием образовательной платформы / В.В. Богданчиков, Е.А. Тренкина, Т.А. Шорина // Русский язык за рубежом. 2020. № 5 (282). С. 57–65.

2. *Саматова Л.М., Хамраева Е.А.* Практикум по общению: учебное пособие по развитию речи для детей соотечественников, проживающих за рубежом (7–9 лет). М.: Русский язык. Курсы, 2016. 152 с. (Сер. «Русская школа»)

3. *Хамраева Е.А.* Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2019. № 2. С. 97–102.

4. *Шорина Т.А.* Использование технологии предметно-языкового интегративного обучения в билингвальном образовании // Материалы юбилейной международной научно-практической конференции «Теория и практика обучения РКИ в цифровую эпоху» (25–26 февраля 2020 г., МПГУ). М.: МПГУ, 2020. С. 375–383.

5. *Coyle D.* CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. 2010. URL: <https://abdn.pure.elsevier.com/en/publications/content-and-language-integrated-learning> (accessed: 06.02.2022)

* * *

Кривенькая М.А.,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры ЮНЕСКО
«Международное (поликультурное)
образование и интеграция мигрантов»,
директор Центра регионоведения
и гуманитарно-образовательного сотрудничества,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
ma.krivenkaya@mpgu.su

Миграционный дискурс в художественной литературе

Аннотация: обращение к теме миграции в разных аспектах стало характерной тенденцией современной художественной литературы – и российской, и зарубежной. Тема миграции прослеживается по нескольким направлениям. В обиход активно входит понятие «миграционный дискурс», выделяются его различные модели. Как о самостоятельном говорят также о «мигрантском» дискурсе. Предметом исследований являются языковые процессы, обусловленные миграцией, речевая и коммуникативная деятельность, которая как социальное действие находится под интенсивным влиянием международной мобильности людей. Формируется отдельная область языкознания – «миграционная лингвистика» с довольно обширным спектром задач.

Художественная литература активно использует тему миграции. Появляется все больше произведений, сюжет которых связан с историческими периодами активного перемещения населения, с опытом взаимодействия представителей разных культур в процессе освоения новых территорий или в ситуации, вызванной природными и социальными катастрофами. Отдельное явление представляет собой так называемая «мигрантская литература» – произведения, написанные авторами с мигрантским прошлым, которое для некоторых является и настоящим.

В задачи данного исследования входит проследить, как спектр проблем, связанных с миграцией и мигрантами, находит свое выражение в репликах литературных героев XXI века и, наоборот, как художественные образы, созданные авторами современной прозы, отражают позицию общества по отношению к миграционному процессу и его проявлениям. Источником послужили диалоги героев художественных произведений, реплики которых представляют собой семантическую репрезентацию явления миграции и образа мигрантов. Дискурсивный анализ позволяет автору проследить некоторые когнитивные механизмы

и лингво-прагматические особенности употребления в диалогической речи героев реплик-высказываний, семантически соотнесенных с явлением миграции, в том числе как концептом.

Ключевые слова: миграция; мигрант; миграционный дискурс; миграционная лингвистика; диалог; диалогический дискурс; диалогические реплики; номинативное поле; когнитивное ядро; лингво-когнитивный анализ.

Marina Krivenkaya,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor of the UNESCO Chair
"International education and the integration of migrants",
Director of the Center for Regional Studies
and Humanitarian and Educational Cooperation,
Institute of Social and Humanitarian Education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
ma.krivenkaya@mpgu.su

Migration Discourse in Contemporary Fiction

Abstract: the topic of migration is a characteristic tendency of modern fiction worldwide. The concept of "migration discourse" is actively used, and its various models are distinguished. The term "migrant discourse" is referred to as an independent one. The subject of research is linguistic processes caused by migration, speech and communicative activity, which as a social action is intensively influenced by the international mobility of people. A separate field of linguistics - "migration linguistics" with quite a wide range of tasks is forming. Literature actively uses the theme of migration. The plots are related to historical periods of active population movement, to the experience of interaction between representatives of different cultures in the process of developing new territories or in a situation caused by natural and social disasters.

The purpose of this study is to trace how the range of issues related to migration and migrants find expression in the remarks of 21st century literary characters and, conversely, how the artistic images created by the authors of contemporary prose reflect society's position on the migration process and its manifestations. The source for this article is the dialogues of the heroes of fiction, whose lines represent the semantic representation of the phenomenon of migration and the image of migrants. The discursive analysis allows the author to trace some cognitive mechanisms and linguistic and pragmatic features of the use in the dialogical speech of the characters of the remarks, semantically correlated with the phenomenon of migration.

Keywords: migration; migrant; migration discourse; migration linguistics; dialogue; dialogic discourse; dialogic replicas; nominative field; cognitive core; linguistic and cognitive analysis.

Глобальные миграционные процессы, ставшие приметой времени, не только определяют вектор развития стран и народов, но и задают ритм каждодневной жизни людей. Они проникают в расписание занятий, уплотняют рабочий график и семейные планы, становятся образом жизни, который характеризует понятие «мобильность». Быть современным – значит быть информированным и мобильным.

– *С вами все в порядке? Вы выглядите бледным.*

– *В порядке. Я просто устал.*

– *Бодритесь, приятель. Это мир международного туризма. Земля должна гореть у вас под ногами* [37, p. 163].

Диалоги героев современной литературы представляют палитру мнений о том, в каких краях и странах лучше живет человек. Общий вывод – едут туда, где лучше. Правопорядок, широкое поле возможностей для самореализации, достойные жизненные, начиная с бытовых, условия ассоциируются с «цивилизацией», под которой чаще всего подразумевается Европа/Запад.

Типичный набор признаков цивилизации выражен в репликах героев такими номинациями, как чистота, правопорядок, законопослушность, реалистичность, прагматизм: «пытаемся жить сообразно реальности» [12, с. 399]. Имплицитные представления находят свое проявление в семантике словосочетаний: «цивилизованные европейские народы» [9, с. 101], «западный шарм» [26, с. 313], «европейская эмансипация» [29, с. 196].

Набор типичного для Востока/Азии включает традиционализм, семейственность, видимость соблюдения закона: «выборы – процесс управляемый. Это вам не Америка» [2, с. 236], хитрость, непредсказуемость. Превалирует мнение, семантически соотносимое с выражением «нецивилизованные народы», среди которых жить трудно или почти невозможно. В целом, диалоги героев современной прозы демонстрируют устойчивый европоцентризм, который на бытовом уровне зачастую репрезентует себя в «евроснобизме»:

(1) – *Не смеши меня. Тоже, поднабрался на светских приемах у французских интеллектуалов! Обычная девчонка с какой-нибудь вишневой азиатской окраины.* [25, с. 26].

В данном контексте своеобразным рефреном звучит реплика героя, который, будучи приезжим, довольно остро высказывается по поводу подмеченного лицемерия «цивилизованных народов»:

(2) – [...] *Я здесь два месяца, поневоле привык к местным обычаям. Между нами говоря, здешние искатели независимости себя упорно считают среди цивилизованных европейских народов, но пьют и закусывают совершенно как русские – с обильной закуской и не особенно утруждая себя льдом-содовой...* [9, с. 101].

Выбор направления миграции на линии координат «Восток/Запад» в репликах героев отражает культурно-цивилизационную оппозицию, тогда как «Север/Юг» – больше разницу в житейских привычках, обусловленную климатом, природными условиями и, соответственно, определяющую темперамент населения. Это иллюстрируют следующие реплики женщин, примеряющих для себя возможность переезда в другую страну, связанную с замужеством.

(1) *НВ. Я уехала во Францию, потому что желала спасти свою дочь от определенного сорта жизни.*

ЭБ. Какого именно?

НВ. Я не хотела, чтобы ее превратили – против ее желания и естества – еще в одну старательную печальную женщину из тех, что помешаны на пожизненном тихом рабстве, в вечном страхе показать, сказать или сделать что-нибудь не так. [...] Я для своей дочери такого не желала [35, с. 199–200].

(2) – *Да ты что? – удивился Илья. – Вроде какой-то из Ирака был?*

– Был. Богач. Отставку дала. Говорит, европейская женщина на Востоке жить не может. А финик из Лапландии. Лиса к холоду привычна, она же с Дальнего Востока. Вообще-то она в Италию нацелилась, но итальянца ей не подвернулось [32, с. 205].

Для мигранта путь «в цивилизацию» с прибытием к месту назначения только начинается. Это путь интеграции в принимающее общество, который лежит через многие трудности и который сопровождает ощущение чувства своей второсортности. Под интеграцией современные исследователи понимают «процесс, состояние и результат обоюдных изменений в среде мигрантов и принимающего их общества, который обеспечивает полноценное включение иммигрантов в социокультурную структуру

общества и определенное изменение самой этой структуры под воздействием интеграционных процессов» [20, с. 151]. Соответственно, успех интеграции связан не столько с приобретением работы и искомого гражданско-правового статуса, сколько с преодолением отторжения со стороны принимающего общества и чувства некоей неполноценности.

Реплики литературных героев отражают спектр имплицитных представлений о вариантах ответа на вопрос «пустят/не пустят», «примут/не примут». Иллюстративны в данном отношении два диалога героев совершенно разных в жанровом отношении произведений – историко-этнографической саги и остросюжетного актуального детектива:

(1) – *Что нам с ним делать? – спросила Наруа. – Как думаешь, можно его взять в наше стойбище?*

– *Не уверен, что это стоит делать, – ответил Апулук. – Наши мужчины не очень-то любят чужаков. Его могут убить. Или снова привязать к бревну и столкнуть в море. Старый Шили всех чужаков считает злыми духами, которых посылают сюда, чтобы навредить людям. Он великий шаман, и большинство ему верит* [24, с. 31–32].

(2) – *[...] Это наши с тобой соотечественники сидят по углам и держат нейтралитет, а в худшем подпевают местным, по дурусти своей считая, что их тоже пустят в цивилизационную Европу полноправными гражданами* [9, с. 214].

И уж совсем аксиоматично в данном контексте звучит диалог героев детской сказки:

(3) – *Непонятно, почему вообще на тебя все эти штуки набросились, – высказался, подумав, паук Пафнутий.*

– *Ну я же был там ЧУЖОЙ, – объяснил червячок Игнатий* [16, с. 49].

Наличие в обществе и в близком окружении людей пришлых всегда является источником настороженности, которая, приобретая степень страха, имеет тенденцию обвинения «чужаков» во всех существующих проблемах. Следующие диалоги демонстрируют отражение в разных ситуативных обстоятельствах вариантов устойчивого стереотипа: «Все проблемы – от приезжих». Нередко его сопровождает ностальгический, расхожий стереотип о «старых добрых временах», которые безотносительно ко времени его вербализации всегда были и прошли из-за появления «понаехавших». Особенную опасность такие стереотипы приобретают, когда старое и доброе коррелируется с «порядком», разрушенным из-за нанос-

ного, привезенного, навязанного «не нашего». Призывы к его восстановлению не раз приводили к последствиям, являющим собой примеры страшных уроков истории.

(1) – ... *Как мы жили, боже мой, как хорошо мы жили при советской власти!... Какой был порядок! Чистота вокруг, никаких тебе разбойников, никаких убийств!.. Приезжих никаких... А сейчас все распустились, разболтались, кругом грабеж и разбой!* [33, с. 99].

(2) – *Вот вам нынешняя свобода Европы! «Железный занавес» им, видите ли, мешал. А теперь получите всеобщий бедлам и распишитесь* [25, с. 26].

(3) – [...] *Тут такое творится на районе – каждую ночь кто-то кого-то шьет.*

– *В смысле, – спросил Алексей, – шьет-то?*

– *Да гастарбайтеры эти, чуркобесы* [34, с. 389–390].

Подобные суждения отражают даже диалоги героев современных исторических фэнтези, наглядным примером которых является следующий:

(4) – *Раньше-то, а? Лето – долгое, зима – мягкая... Весной как пригреет — смотришь: а лед по речке по Сволочи шорохом идет вовсю... А ныне вон уже и Вытекла по затонам подмерзать стала... Эх! Прогневалось на нас ясно солнышко...*

– *Это за что же? – спросил Кудыка.*

– *А не надо было греков пуцать в государство! Время меряют, часы ладят...* [17, с. 10].

Диалоги героев произведений современной прозы отражают спектр мнений о факторах успешного сосуществования представителей разных культур и даже моделях мультикультурных обществ. Однако они неизменно проигрывают изобилию самых разных способов вербализации стереотипов об этносах и народах, которые складываются в общий метастереотип о неизбежных трудностях понимания друг друга представителями разных языков и культур. Не углубляясь в рассмотрение проблем, связанных с данным метастереотипом, с точки зрения этнологии и этнопсихологии [см., напр., 10; 27; 28], приведем лишь примеры фиксации данного метастереотипа в диалогических репликах в аспекте заявленной темы:

(1) – *Сложно объяснить вам, человеку другой культуры, несмотря на всю мою власть над вами* [22, с. 61].

(2) – *Но есть понятие: мое и чужое* [30, с. 305].

Трудности в преодолении границы чужого для оказавшихся в инокультурном окружении ставят под сомнение даже популярное суждение о том, что все покупается и продается и вопрос только в стоимости. Реплики демонстрируют убеждение, что «стать своим» оказывается в числе тех целей, которые не достигаются финансовыми затратами.

– *Деньги все делают, – философски ответил Влад. – Надо только уметь дать.*

– *А чего там уметь? Протянул и дал.*

– *Ничего подобного. Надо уметь быть своим* [30, с. 311–312].

Процесс «становления своим», отражающий суть инкультурации мигранта в принимающем обществе, представляет собой одну из центральных проблем, определяющих каркас сюжетной линии многих образов миграционной прозы. Импликатура диалогов из произведений с самыми разными сюжетными линиями демонстрирует серьезную, «цивилизационную» по уровню сложности и философскую по степени обобщения, мировоззренческую проблему. Жизненный ориентир для многих мигрантов не тождественен их ценностному ориентиру. В пограничье данной дилеммы берут начало многие из тех противоречий, которые сопровождают людей с миграционным прошлым на протяжении всей их жизни. Даже, если судьба у них складывается довольно благополучно в странах, которые стали для них «новой родиной».

Примером служит следующий диалог о месте образования и карьеры для женщины в системе традиционных ценностей западной и восточной цивилизаций, произнесенный героиней туркменского происхождения, которая являет собой пример «европейской модели» успеха.

(1) – *А почему ты так быстро согласилась? – растерялся Алексей. – У тебя же здесь работа, студенты. Ты же кандидат.*

– *В Туркмении, между прочим, чем выше у невесты образование, тем меньше калым. А кандидатки вообще бесплатно. Еще сами приплачивают.*

– *Ты же не в Туркмении живешь.*

– *Все равно. Надоела европейская эмансипация. Кандидатская... потом докторская. Мне бы шальвары с бубенчиками и в гарем...* [29, с. 196].

Еще более кардинальным представляется смена представлений о социальном устройстве мира у мигрантов, переехавших из Индии в Америку:

(2) – *Она ведь из другой касты, слышал? Она христианка.*

– Да ты что?

– Точно!

– И он на ней женился?

– Они поженились в Америке. **«Стоит нам, индийцам, попасть туда – все, касты побоку»**, – сказал непалец. – Старик был категорически против. Да и ее родня тоже не очень обрадовалась [2, с. 92–93].

Многие герои российской художественной прозы текущего века демонстрируют отторжение самой возможности миграции (или точнее, эмиграции) не только по причине культурно-языковых различий и трудностей интеграции в принимающее общество, но также из чувств патриотизма и любви к родине, которая выражается в емкой формуле «разделить судьбу своей страны/земли». Вариант эмиграции для них либо вообще неприемлем ни при каких обстоятельствах, либо допускается как альтернатива гибели.

(1) – **Все твердят об одном – эмигрировать. У всех соображения – за и против. Я, Санечка, этот вариант просто не рассматриваю. Я же там умру** [32, с. 539].

(2) – **Эмиграция – только от смерти спастись**. Илья, самое страшное, что может быть для меня, – лагерь. Еще раз я не вытяну. Но эмиграция... **Я здешний, здесь мое все. Друзья, русский язык, дело** [32, с. 558].

(3) – Ты рада, что уехала из России? – спросила Татьяна.

Эльза мрачно замолчала. Потом сказала:

– **А наши старики очень быстро умирают здесь.**

– Почему?

– **Без России не могут жить. Кто Россию вдохнул, без нее уже не может** [29, с. 144].

В противоположность этому апелляция к судьбе «своего народа», скорее наоборот, встречается в ситуации вербализации героями своей этнической идентичности, которая противопоставляется или уступает общей групповой принадлежности к единой нации или социальному слою. Особенно это характерно для диалогов тех, кто относит себя к прослойке советской/русской, реже – российской, интеллигенции.

– **Вам хорошо, Мария Моисеевна, вас, честную еврейку, и разоблачать не надо, а я половину жизни беспокоился, что меня ошибочно примут за еврея, а теперь живу в страхе, что меня разоблачат как немца. В то время как мы с вами всего-навсего русские интеллигенты** [32, с. 466–467].

Отторжение чужбины, связанное с трудностями пребывания в инокультурном окружении, может выражаться в диалоге с помощью реплик, семантически соотнесенных с понятием об удобстве/неудобстве жизни (удобно в своем и неудобно в чужом). Причем подчас в таких репликах имплицитно выражается готовность принимать неудобное «свое», нежели «удобное», но чужое (удобно в своем неудобном и неудобно в чужом удобном).

(1) – *Что ж я поеду оттуда, где мне удобно, туда, где все шито на чужую мерку? И кому я там сдался? В Лондоне иль Париже своих чайльд-гарольдов хватает, я для них буду папуас, дрессированный медведь* [7, с. 145].

(2) – ... *Не сбеги я, донныне бы в шведской каторге гнил! Не согласный я быть заодно со шведом! Лучше свой бес, чем чужой!* [8, с. 345].

Принцип, который оказывается решающим в определении положительной или отрицательной оценочной модальности социальных последствий миграции и самих мигрантов, безусловно, зависит от социокультурного опыта героев. Ярким примером тому служит следующая реплика, которая, в разрез с большинством примеров, вербализует сочувствие к тем, кому пришлось столкнуться с миграцией:

– *C'est un beau métier, dit Astrolabe. Vous rencontrez des gens de toute sort.*

– *J'ai plutôt affaire à des misères sans nom, à des étrangers qui croient que je veux les expulser, à des cas sociaux exhibant leur pauvreté comme pour me la reprocher* [39, p. 61].

(– *Хорошая у вас работа, – сказала Астролябия. – Вы встречаетесь с самыми разнообразными людьми...*

– *В основном, я имею дело с никому не известными страдальцами – с иммигрантами, которые думают, что я их выставлю за дверь, с обездоленными, которые демонстрируют свою нищету специально, чтобы это было мне укором* (перевод мой – М.К.))

В приведенных диалогах в оценке мигрантов как асоциальных и криминальных элементов либо как людей несчастных, обездоленных и страдающих проявляется соответствующая социальная роль, которую берут на себя представители принимающего общества [15, с. 172–173]. В большинстве примеров высказывается резко отрицательная, порой оскорбительная, оценка мигрантов. Однако категоричный и обвинитель-

ный подход героев выражает, как правило, их пассивную социальную позицию, отражающую, как подтверждают сюжетные линии произведений, неудачный социальный опыт. В реплике из последнего диалога, наоборот, выражено сочувствие героини к мигрантам как социально незащищенной группе людей. Это пример активной социальной позиции, вербализованной в сообщении, импликатура которого предполагает определенную долю ответственности героини за плачевное положение дел у людей с миграционной историей.

«Зона отчуждения» в потенциально принимающем обществе возникает не только по отношению к прибывающему меньшинству, но также как следствие прямой экспансии, культурного давления прибывшего меньшинства, если оно представляет собой общество завоевателей, миссионеров и т. д. В исторической ретроспективе показателен, например, диалог об обоснованности расширения земель за счет повышения привлекательности собственной страны. Классический вариант использования «мягкой силы» противопоставляется завоеванию народов, неминуемым следствием которого является появление людей «второго сорта» среди коренного населения.

– А я не понимаю, на что русским расширяться за пределы наших исконных земель? Зачем нам подгрести под себя инородцев и иноверцев? Чтоб они вредили нам, чувствуя себя людьми второго сорта? [...] Что ж мы тратим силы, жизнь самых здоровых наших мужчин не на укрепление своего ветхого дома. А на разрушение домов чужих? Если бы наша изба была красна, песни веселы, а мед сладок, соседи сами стали бы проситься под нашу руку [7, с. 135].

В диалогических репликах о мигрантах отражаются исторически сложившиеся представления о совокупности качеств, присущих определенному лингвокультурному сообществу. Импликация реплик героев современной прозы позволяет выделить признаки, которые помогают с обеих сторон преодолеть разобщение, стереть границы инаковости. Это, прежде всего, овладение языком, корреляция поведенческих паттернов, адаптация внешнего облика. Интересно, что мнения представителей прибывшего и принимающего сообществ могут различаться по степени восприятия важности сохранения того или иного признака инаковости. Например, особенности внешности, которые первыми в буквальном смысле слова бросаются в глаза и маркируют «чужого», могут при проявлении нейтрализующих благоприятных обстоятельств быстро потерять

сигнификацию и перестать раздражать большинство. Обычно так происходит, если преодолены барьеры, более значимые для успешной коммуникации и взаимодействия, связанные с поведенческими паттернами.

Тем не менее референция к необычной в определенных условиях внешности в диалогических репликах героев современной прозы позволяет сделать вывод об определенных закономерностях, которые напрямую связаны с присутствием в когнитивном диапазоне человека индивидуального и коллективного социального опыта. В сочетании с маркированными поведенческими моделями определенные черты внешности закрепляются в *когнитивной базе* представителей отдельной группы как *визиотип*, который отождествляет этническое происхождение с определенным родом занятий. Имплицитное представление о соответствии национальности и рода занятий/профессии демонстрирует «иллюзорные корреляции» мигрантов с образами торговцев, разносчиков, садовников, разнорабочих. Другой пример демонстрирует устойчивое включение этнической принадлежности в образ политического эмигранта, или диссидента.

(1) – [...] *Да нет, Гюнтер похож на торговца-туркмена или на турка, хозяина шварменной. Или на пакистанца. В общем, он даже на Фридриха не похож. Видимо, на мать, та была откуда-то с Ближнего Востока. И одевается нарочито по-простому, «моя-твоя не понимаю», и строит из себя такого... гастарбайтера. Если кто случайно видел его в доме, принимал за садовника. Хотя Гюнтер – очень образованный человек, закончил Тегеранский университет.* [25, с. 42].

(2) – *А как ты собираешься его лечить?* – спросил Колька

– *Приспособить индивид к окружающей среде.*

– *А если не приспособится?* – спросил Колька.

– *Значит, надо приспособить среду к индивиду. Пусть эмигрирует, пока не вымер.*

– *Он еврей?*

– *Нет, по-моему.*

– *Диссидент?*

– *Биологический диссидент* [29, с. 160–161].

Безусловно, самый серьезный фактор культурного отчуждения – незнание или плохое знание языка принимающего общества. Даже минимальные отклонения от фонетических или лексико-грамматических норм языка в речи говорящего настораживают носителей языка. Мы фиксируем присутствие в речи партнера по диалогу мельчайшие особенности,

которые, даже не будучи идентифицированы, точно сообщают о том, что перед нами чужак.

– *Вы странно говорите... – произнесла она в смятении, и голос ее затрепетал. – Я не уверена, что верно вас поняла... В самом деле, как странно вы говорите! Будто иностранец* [6, с. 441].

Знание государственного языка – не только законодательное требование страны пребывания, но и ключ к появлению самого элементарного чувства доверия, эмпатии к приезжему, даже в бытовых ситуациях.

– [...] *А черные – чего? Вон у меня, прошлый год, – костистая распрямила спину, став еще выше, – надо яму. Подрядились копать. Ладно, говорю, ройте. А они: бала-бала по-своему, – она замолчала, будто ожидая ответной реакции слушателей.*

– *И чего, вырыли? – бабка в пиджаке сверкнула глазами, предвкусывая страшный рассказ.*

– *Вырыть-то вырыли, – костистая признала неохотно. – А все равно. На двор выйдешь, а они: бала-бала, бала-бала... Прямо не по себе делается. Белорусы хоть говорят по-нашему...* [36, с. 67–68].

Именно на бытовом уровне, в том числе в ходе контактов с носителями других языков и представителями иных культур, формируется то, что при вербализации передается как *стандартизированная информация* представителей отдельного лингвокультурного сообщества. Повседневные условия существования и общения людей являются истоками обычного социального знания, «через призму которых происходит воздействие общественного бытия на все уровни сознания» [5, с. 3]. «Наивное» знание, житейский, каждодневный опыт на бытовом уровне включаются в фонд общности *социальных фоновых знаний*, которые являются частью когнитивной базы участников коммуникации [14, с. 110–112].

Похожесть в чем-то конкретном или, что чаще всего, совокупность характеристик, которые «считываются» на имплицитном, когнитивном уровне генетической памяти представителями конкретной культурно-языковой общности, облегчает общение и восприятие иного. Путь к сближению – емкая формула «как мы» – присутствует в самых разных диалогах, но более всего характерна для реплик детей и подростков.

(1) – *Лейв теперь почти такой же, как мы, – сказала она серьезно. – Он один из нас* [21, с. 90].

(2) – *Что-то случилось? – спросила ее мама Ильва, когда мы с грехотом ворвались в гостиную.*

– *Да! – закричал я. – В Щепки переехала новая девочка. Она как мы!*

[21, с. 79–80].

Вариант «как мы» может приобретать конкретику в апелляции к этническому или социальному происхождению, профессиональной принадлежности, образовательному уровню, любым другим характеристикам групповой общности – вплоть до обозначения биологического рода человека.

(3) – *Странные эти шведы, – наконец сказала она. – Какие-то толстокожие. Ничего не чувствуют.*

– *Да нет, чувствуют, – сказала Штеффи. – Просто иначе показывают свои чувства* [31, с. 116].

(4) – *Как думаешь, он опасный? – Наруа подошла к мальчику. [...]*
– *Он улыбается, как человек, – сказала она, – значит, он не очень опасный* [24, с. 31].

Разновидностью «как мы» зачастую выступает единство происхождения: «магия земли» проявляется в похожести привычек, вкусов, пространственная память сближает, а зов предков напоминает усвоенными с ранних лет правилами землячества и добрососедства. Это особенно важно при встрече людей разного этнического происхождения, судьбы которых зачастую разведены и жизненными, и геополитическими обстоятельствами. Взаимоотношения в этом случае выстраиваются, как правило, заново и могут носить как характер ностальгического единения, так и разочарования и отчуждения, – когда люди встречаются в разном статусе и особенно если одна из сторон оказывается в положении мигранта.

Понаехавшую он по первости принял настороженно (знаем мы этих кавказцев!), потом, узнав об армянских ее корнях, смягчился, а уж когда про русскую бабушку прослышал – так и вовсе лицом оттаял.

– *Ты бы сразу сказала, что в тебе архангельская кровь течет. Прабабка моя была родом из Архангельска, так что мы с тобой в некотором роде земляки!*

– *Вот и славно, – вздохнула с облегчением тетя Поля.*

– *Вот и славно, – пискнула Понаехавшая* [1, с. 78].

Нахождение в генеалогическом древе предка соответствующей этнической принадлежности может оказаться как пропуском к своим, так и меткой изгоя, чему в истории, к сожалению, существует множество печальных примеров. Добрую службу может сослужить единство происхождения не только между участниками встречи или членами коллектива, но также если единство это обнаруживается с кем-то, кто является однозначно авторитетом. В следующем примере в реплике героя

фиксируется перенос качеств, которыми наделен индивид-авторитет, на коллективный портрет нации, и, наоборот, экстраполяция этих качеств на отдельного человека – в данном случае по принципу единства этнического происхождения.

– *Позволь представить тебе мою добрую знакомую Дженнифер. Дженнифер – англичанка и изучает здесь экономику. – Затем, улыбнувшись, добавил: – Ко мне она хорошо относится только потому, что Шопен был поляком* [11, с. 311].

В терминах психологии социального познания здесь имеют место так называемые «иллюзорные корреляции» [3, с. 112], которые в принципе характерны для обыденного сознания, а при формировании стереотипов играют исключительно важную роль. В коллективных представлениях об этносах и народах эта иллюзорная связь проявляется нагляднее всего, так как большинство характеристик личности и, соответственно, особенностей поведения, объясняемых принадлежностью к определенной национальной группе, категоризируется по *архетипическому варианту биполярности*.

Примеров вербализации подобных суждений о представителях самых разных национальностей и носителей культур героями современной художественной прозы – множество. Все они с точки зрения когнитивной психологии и лингвистики строятся по одной модели. Актуализация происходит «посредством структурных отношений оппозитивности, параллелизма, аналогии, симметрии» [13, с. 116]. С точки зрения когнитивистики, подобные архетипы, будучи вербализованными, актуализируют «внутреннюю диалогичность в сознании воспринимающего» в соответствии с теми нормами, которые приняты в определенном социуме. Поэтому ограничимся в данном случае примерами, в которых в качестве эталона своего / нормального / типичного / понятного выступают русские.

В контексте мигрантского дискурса русские репрезентуются как представители принимающего общества с определенным набором характеристик, в совокупности своей представляющих для приезжих задачу постижения национального культурного кода. Яркие примеры тому дает литература авторов с миграционным прошлым, которую называют также «межкультурной литературой» [4, с. 3]. Следующий пример представляет собой вывод об ассимиляции в принимающем обществе в результате приобретения привычек и поведенческих, в том числе в варианте копирования стереотипов, паттернов.

– Значит так. Этот Ху Цинг давно уже живет в Москве, лет двадцать точно. **То есть практически ассимилировался. Ментально.**

– В смысле ментально? – встрепенулась Настя.

– **В смысле мозгами: виртуально ругается матом, опять же водочку уважает. То есть человек в душе практически русский, а снаружи – нет.** Ну скажи по этому поводу свое традиционное, не сдерживайся! – улыбнулся он Понаехавшей.

– **Мелкая твоя шовинистическая душонка!** – с готовностью откликнулась Понаехавшая [1, с. 103].

Представление об успешном процессе инкультурации связано с успехом постижения и отчасти приобретения «русской души», причем не только по внешним признакам, но и в разрезе ментальных изменений «порусски». Вербализация отражает причудливые результаты категоризации социальной информации, которая происходит у людей на основе их индивидуального опыта, однако включает «категориально-типическую информацию». Построение этностереотипов в свете этого утверждения «происходит с включением концептов, отражающих элементы одновременно картин мира индивидуума и социальной группы, с которой он себя сознательно или неосознанно отождествляет» [15, с. 166–167].

В данном контексте интерес поиска идентичности приводит многих авторов мигрантской прозы к созданию так называемых «гибридных образов», которые возникают в рамках определенной «контактной зоны» – пространства между двумя различными культурами и языками. «Вписанные» в собственную идентичность маркеры другой культуры – своеобразный литературный ответ на изменение мира провозглашением нового языка и «другого» взгляда на мир» [4, с. 18]. Признание возможности такого переходного состояния со стороны представителя принимающей культуры вербализуется в следующем примере:

Понаехавшая выводила аккуратным почерком имена родственников. Тетя Поля разворачивала бумажку, нацепляла очки, читала по слогам.

– **Нерусские какие-то имена!** – удивлялась.

– **Так ведь и я нерусская!**

– **Нет! Ты у меня самая что ни на есть русская. Только зовут тебя как-то не так.** Хоть бы Ниной назвали, что ли? Я бы к тебе тогда Ниночкой обращалась [1, с. 94].

Итак, импликация рассмотренных диалогических реплик позволяет выстроить признаки, которые помогают с обеих сторон преодолеть разобщение. Границы инаковости преодолевает узнавание в другом признаков «как мы» на уровне языка, внешности, привычек, поведенческих паттернов, эмоциональных переживаний, выражения суждений, обусловленных групповой принадлежностью и т. д. Однако стоит отметить, что такой путь – не единственный. Наряду с этим, и это отрадно констатировать, литературные герои современной прозы демонстрируют также стремление к взаимопониманию и умение принимать другого, не отыскивая в нем признаки своего. Произведения представляют диалоги, вербализирующие принципы приятия разнообразия, которые не единственно, но во многом определяют успешные культурно-цивилизационные последствия международной миграции. Это очень простые формулы, суть которых и есть суть демократии, межнационального согласия, веротерпимости, приятия и уважения другого.

Интересной особенностью является то, что основные рецепты успеха совместного проживания разных народов вложены в уста героев детского и подросткового возраста, которые открывают в них правила жизни в социуме и своего социального поведения. Приведем несколько ярких примеров диалогов из произведений исландского, английского, шведского авторов, соответственно. Это диалоги мальчика исландца и девочки эскимоски; немецкого мальчика, сына офицера Вермахта, и еврейского мальчика-заключенного; шведской девочки и немецкой девочки-беженки:

(1) – *Давай ты будешь верить своему Богу, а мы своим духам, – сказала она Лейву.*

Лейв с ней согласился. Он знал, как безгранично эскимосы верят в свой сказочный мир духов, и не хотел навязывать друзьям свою веру [24, с. 69].

(2) – *‘Well, we’ll have to agree to disagree,’ said Bruno, who didn’t want to fight with his new friend.*

– ‘All right,’ said Shmuel [38, p. 114].

(– Значит, нам придется согласиться с тем, что бывают разные мнения, – сказал Бруно, которому совсем не хотелось ссориться с новым другом.

– Идет, – ответил Шмуэль (перевод мой – М.К.)

(3) – *Еврейские дети, арийские дети – какая разница?*

– Как можно сохранить память, если будешь, как все? [31, с. 382]

Не случайно, такими простыми, напоминающими слоганы, репликами изобилуют страницы собственно литературы для детей и юношества. Ведь она, в отличие от «взрослой» литературы, несет особую нагрузку – воспитания толерантной личности, человека, открытого миру и уважающего его разнообразие, и, наряду с этим, ценящего свои корни, заветы предков и культурное наследие своего народа.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что проблемы, связанные с явлением международной миграции, активно поднимаются авторами произведений современной отечественной и зарубежной прозы. Диалогические реплики героев произведений ярко высвечивают проблемное поле явления миграции, в том числе трудности, с которыми сталкиваются мигранты и представители принимающего общества. Обобщенный портрет мигранта и спектр представленных литературными героями суждений о последствиях миграции в целом отражают существующие в обществе как единодушные, так и оппозиционные мнения.

Миграционный дискурс в диалогических репликах охватывает следующие темы: глобальный характер миграционных процессов, особенности выбираемых миграционных маршрутов, идеологический европоцентризм в отношении международных мигрантов, культурно-цивилизационные зоны отчуждения мигрантов и принимающего общества, когнитивные и культурно-прагматические основы восприятия других, варианты архетипической биполярности свой/чужой, отражение индивидуального и коллективного социального опыта мигрантов и представителей принимающего общества при коммуникации, формулы успешного сосуществования представителей разных культур и другие.

Миграционный дискурс и сам рассматривается специалистами разных областей знаний как некий идеологический конструкт, который выражает определенную позицию общества и формирует отношение к мигрантам и миграции [19, с. 69–70]. Особой остротой отличаются разные аспекты миграционного дискурса, или «мигрантский топик» [18, с. 170], в произведениях авторов с миграционным прошлым – представителей «мигрантской» литературы. Произведения для детской и юношеской аудитории представляют героев, переживающих опыт, который учит их правилам совместного существования в мире разнообразия и мобильности; их реплики отражают положения основополагающих международных конвенций и одновременно житейский опыт поколений.

С точки зрения концептуалистского подхода явление миграции и мигрантов занимает существенное место, привлекает внимание и является значимой смысловой единицей в художественных текстах. Как концепт их выражает «совокупность языковых средств, объективирующих (вербализующих, репрезентирующих, овнешняющих)» [23, с. 47] реальность в определенный период развития общества и во многом определяется совокупностью стереотипов, представлений носителей языка.

Номинативное поле концепта «мигрант» значительно шире, чем концепта «миграция». И это понятно, если учесть, что миграция как явление представляет собой предмет дискурса политического, научного, дискурса СМИ. А с мигрантами люди встречаются в каждодневной жизни, в бытовых ситуациях, в пространстве повседневности. Поэтому в номинативное поле «мигрант» входят семантические единицы с яркой экспрессивно-окрашенной коннотацией, отражающие дихотомию свой/чужой, связанные с представлением о норме и соответственно об отклонениях от нее.

Номинативное поле, обширное, легко выявляемое, включает много релевантных признаков. Общее *когнитивное ядро* отражает понятие «чужака»: инородец, иноверец, иностранец. Обнаруживается много системных средств обозначения по *пресуппозиционной границе* типичного и нетипичного. Особенности семантики реплик о миграции и мигрантах выражаются в сочетании эксплицитного и имплицитного в одном высказывании, в экспрессивно-оценочной окраске, ярко выраженной коннотативной семантике, репрезентации в тропах.

Отмечается ярко выраженная семантическая насыщенность реплик героев и в принципе текстов художественных произведений смысловыми единицами, в которых вербализуются оппозиции «архетипического типа биполярности». Метаоппозиция свой/чужой представлена вариациями: типичный/нетипичный; нормальный/ненормальный, странный; понятный/непонятный; хороший/плохой. Вербализация оппозиций в репликах героев происходит с опорой на фоновые знания как часть когнитивной базы определенного лингво-культурного сообщества.

Все, что воспринимается как типичное, является зоной комфорта. Для реплик героев, референция которых относится к данным дихотомиям смысла, характерны групповая категоризация, метафорическая узнаваемость, предсказуемость ожиданий, семантическая клишированность. То,

что воспринимается как нетипичное, означает зону тревожности. Ее характеризует индивидуализация суждений, семиотическая лакуна, непредсказуемость выводов и действий, семантическая размытость.

Образы мигрантов, представленные на страницах произведений современной прозы художественными средствами языка, оставляют у читателей яркие впечатления, которые способны оказывать положительное влияние на их социальную позицию по отношению к мигрантам. Надеемся, что читающая и думающая часть общества, призванная беречь и передавать гуманистические ценности, способна активно влиять на отношение гражданского общества разных стран к сфере миграции. К тому же литературные персонажи «мигрантской» литературы напоминают каждому из нас о собственной истории общения с мигрантами в повседневной жизни. Хочется думать, что переключка реальных и литературных житейских эпизодов, связанных с каждодневной жизнью в поликультурном окружении, поможет формировать дух добрососедства, взаимопонимания и взаимопомощи между людьми. Литературные герои, вслед за героями новостных лент, напоминают нам о том, что никто в современном мире не застрахован от миграционного водоворота и его последствий.

Литература:

1. *Абгарян Н.* Понаехавшая. М.: АСТ, 2015. 220 с.
2. *Адига А.* Белый тигр : роман / Пер. с англ. С. Соколова. М.: Эксмо : Фантом Пресс, 2010. 352 с.
3. *Андреева Г.М.* Психология социального познания: Учебное пособие для студентов вузов, 3-е изд. М.: Аспект Пресс, 2005. 303 с.
4. *Анохина А.А.* Поиск идентичности в немецкой прозе мигрантов из бывшего СССР (рубеж XX–XXI вв.): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Калининград, 2019. 24 с.
5. *Баранов С.Г.* Обыденное сознание как сфера социального бытия человека: автореф. дис. ... докт. филос. наук. Ставрополь, 2001. 39 с.
6. *Брусникин А.О.* Беллона: [роман]. М.: Астрель, 2012. 447 с.
7. *Брусникин А.О.* Герой иного времени: [роман]. М.: АСТ: Астрель, 2010. 414 с.
8. *Брусникин А.О.* Девятный Спас: [роман]. М.: Астрель: АСТ, 2008. 509 с.
9. *Бушков А.* Ближе, бандерлоги! М.: Просвещение, 2016. 288 с.

10. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. / Отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
11. *Вишневский Я.Л.* Одиночество в сети: Роман / Пер. с пол. Л. Цывьяна. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. 416 с.
12. *Водолазкин Е.Г.* Авиатор: роман. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2016. 410 с.
13. Дискурс: функционально-прагматический и когнитивный аспекты. Колл. моногр. / Отв. ред. Е.Н. Азначеева. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2008. 154 с.
14. *Кривенькая М.А.* Вербализация имплицитных социальных теорий в диалоге: когнитивный и прагматический аспекты / Вестник С.-Петербург. ун-та. Сер. 9. 2012. Вып. 3. С. 109–118
15. *Кривенькая М.А.* Лингво-когнитивные предпосылки формирования этностереотипов / Этнодиалоги: научно-информационный альманах. 2016. № 2 (51). С. 159–177.
16. *Кротов В.Г.* Червячок Игнатий и его чаепития. 2 изд. / Худож. А. Власова. М.: Нарния, 2010. 144 с.
17. *Лукин Е.* Катали мы ваше солнце: [роман]. М.: АСТ: АСТ Москва; Владимир: ВКТ, 2010. 315 с.
18. *Матыцина М.С.* Дискурсивная репрезентация мигрантов, беженцев и просителей убежища в британских СМИ // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. Т. 25. 2019. № 1. С. 168–174.
19. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: монография / Зубарева Е.О., Исаева Е.В., Иценко А.В., Костева В.М., Мощанская Е.Ю., Шустова С.В. / Научн. ред. Т.И. Ерофеева; Перм. гос. нац. иссслед. ун-т. Пермь, 2019. 163 с. // URL: <https://elis.psu.ru/node/615260> (дата обращения: 06.04.2021).
20. *Омельченко Е.А.* Интервью с руководителями и педагогами «русских школ» как источник исследования адаптационных стратегий эмигрантов из России и стран постсоветского пространства за рубежом // Вестник Томского гос. университета. Сер. «История». 2019. № 59. С. 150–157.
21. *Парр М.* Вратарь и море: [для мл. и сред. шк. возр.] / Пер. с норв. О. Дробот; ил. А. Леоновой. М. : Самокат, 2019. 296 с.
22. *Пелевин В.О.* Т: [роман]. М.: Эксмо, 2009. 384 с.

23. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Когнитивная лингвистика. М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. 315 с.
24. *Риэль Й.* Мальчик, который хотел стать человеком : [для сред. шк. возр.] / Пер. с дат. Л. Горлиной. 2-е изд. М. : Самокат, 2012. 200 с.
25. *Рубина Д.* Русская канарейка. Голос: роман. М.: Эксмо, 2015. 512 с.
26. *Рубина Д.* Русская канарейка. Желтухин. М.: Эксмо, 2015. 480 с.
27. *Соболева М.Е.* О возможности диалога между культурами // Вопросы философии. 2009. № 3. С. 147–157.
28. *Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. 386 с.
29. *Токарева В.С.* Мои враги: [сб.]. М.: АСТ Москва: Хранитель, 2007. 317 с.
30. *Токарева В.С.* Птица счастья: Повести. М.: АСТ Москва: Хранитель, 2006. 349 с.
31. *Тор А.* Остров в море; Пруд белых лилий [в 2-х т.]; [Т. 1: Книга 1, книга 2]: [для сред. и ст. шк. возр.] / Пер. со швед. М. Конобеевой; ил. Е. Андреевой. М.: Самокат, 2016. 512 с.
32. *Улицкая Л.Е.* Зеленый шатер: [роман]. М.: АСТ, 2014. 637 с.
33. *Устинова Т.В.* Один день, одна ночь: [роман]. М.: Эксмо, 2012. 352 с.
34. *Уткин А.А.* Дорога в снегопад: [роман]. М.: Астрель: АСТ, 2011. 413 с.
35. *Хоссейни Х.* И эхо летит по горам: [роман] / Пер. с англ. Ш. Мартыновой. М.: Фантом Пресс, 2015. 448 с.
36. *Чижова Е.С.* Планета грибов: [роман]. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2014. 348 с.
37. *Вох С.Ж.* Three Weeks to Say Goodbye. New York: Minotaur Books, 2009. – 340 p.
38. *Воупе Ж.* The Boy in the Striped Pajamas. London: Random House Children's Books, 2008. 216 p.
39. *Nothomb A.* Le voyage d'hiver / Amélie Nothomb. Paris : Éditions Albin Michel, 2009. 144 p.

Научное издание

**АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ
ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Коллективная монография

Электронное издание сетевого распространения

Под редакцией
Е. А. Омельченко, А. А. Шевцовой

Присвоение DOI – *А. В. Кричкин*
Компьютерная верстка – *А. А. Шевцова*
Корректор –
Обложка –

Авторы несут ответственность за достоверность приведенных фактических материалов,
корректность цитирования и указания источников

АНО Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА»
109004, Москва, Земляной вал, д. 64, стр. 2.
Тел.: +7 (916) 652-22-50, etno1@dol.ru

Отпечатано в типографии:

Подписано к публикации: 07.12.2022.
Объем 9,72 усл. п. л. Заказ № .