

Irina Simaeva

Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia
irina_simaeva@mail.ru

Дети-мигранты: современные акценты научных исследований в России

Summary

Migrant children: current research highlights in Russia

The article provides an analysis of trends and approaches to researching foreign language learning problems, social and psychological adaptation, and the integration of migrant children in the multi-ethnic educational institutions of Russia. Showing new actual directions of scientific research: methodology of elementary education in foreign language of middle-school and older migrant children, learning, emotional expression of migrant children and development of their emotional intelligence. It indicates other necessary areas of international research and development in migrant children, a stable identification with the host country, and support for the psychological feeling of security to counter involvement in terrorism.

Keywords: migrant children, learning a second language, emotional intelligence of migrant children, social adaptation, subjective psychological well-being, identity, the psychological mechanism of the prevention of terrorism.

Изменения этно-демографической структуры населения стран Европы в результате миграции в последние десятилетия привели к принципиальным переменам в образовательной ситуации принимающих стран (Jakub 2015). В детских садах и школах становится всё больше детей, родившихся за рубежом – носителей другой культуры, языка, религии.

Не стала исключением и Россия. Исторически сложилось, что государственные образовательные учреждения в Российской Федерации являются многонациональными, но обучение ведётся на государственном русском языке. Однако сегодня в некоторых городских школах разноязычные дети мигрантов составляют треть и более численности классов основной школы (Пиир 2009). Российское законодательство априори гарантирует доступность образования и равенство возможностей для всех обучающихся и воспитанников. Поэтому растущая тенденция инклюзии детей мигрантов в существующую систему образования ставит перед педагогами, психологами и администрацией образовательных учреждений всё новые проблемы, которые требуют безотлагательных решений.

Обзор и анализ российских научных публикаций за последние двадцать лет позволяет выделить систему взаимодействующих между собой проблем и путей их

трансформации в психолого-педагогические задачи при обучении детей-мигрантов. Одни из них являются общими для всех детей мигрантов, очевидны, напрямую влияют на результаты обучения в любом возрасте и хорошо освещены в российской научной литературе. Другие завуалированы, являются следствием особенностей формирования высших психических функций индивида в определенной культурной среде и создают косвенные трудности в общении с учителями, воспитателями и сверстниками. Как правило, описаны только феномены подобных проблем на поведенческом уровне. Сами же психологические механизмы реже становятся объектом внимания ученых, в то время как педагогическая практика требует научного обоснования для решения перцептивных задач как основы невербального мышления и коммуникации.

Третья подсистема проблем имеет социально-личностное измерение, отражает механизмы формирования социальной идентичности, перспективы достижения успеха в принимающей стране, а также риски дезадаптации, дезинтеграции и девиаций поведения. Данная проблематика пользуется заслуженной популярностью у социологов, педагогов и психологов и имеет хорошую историю исследований, поскольку интегрирует и показывает все дефекты ресоциализации и обучения детей мигрантов в системе образования принимающей страны на уровне поведения.

Рассмотрим каждую подсистему проблем, возникающих при обучении детей-мигрантов, их взаимосвязь и отражение в научной литературе более подробно. Наиболее общей, очевидной и актуальной из проблем большинство исследователей считает наличие языкового барьера у инофонов и билингов. Методологически ориентирами для ее решения в рамках лингводидактики и педагогики служат концепции билингвальной и бикультурности, теория языка, включая понятия «языковая личность» как личность носителя языка, «лингвокогнитивный и «прагматический уровни» языковой личности и т.д. (Архипов 2008). Ученые и педагогипрактики сходятся во мнении, что в языке находят отражение те черты окружающего социума, которые аборигенам-носителям языка представляются релевантными. Осваивая язык в инклюзивной образовательной ситуации, дети-мигранты должны освоить значения слов в контексте модели мира новой для них культуры. Обратим внимание на то, что обучение русскому языку как неродному в школе осуществляется по программам и учебникам, предназначенным для русскоязычных детей, и требует от педагога высокого мастерства и дополнительной методической подготовки. Первая задача, которую ставят перед собой педагоги, заключается в настройке фонематического слуха и артикуляционного аппарата на русскую речь, поскольку фонематическая дифференциация звуков речи у детей закладывается в младенчестве и раннем детстве. И дети, выросшие в иной языковой среде, часто не распознают звуки и их сочетания, интонации, свойственные русскому языку и отсутствующие в родном языке. В России существуют несколько научных школ и сложившихся на их базе педагогических технологий, которые занимаются изучением данной проблемы. Ведущую роль в методологии и методах изучения русского языка как ино-

странного играет научная школа в Российском университете дружбы народов, г. Москва (Балыхина, Черкашина 2015). Научные традиции изучения русского языка как неродного сложились в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург (Лысакова, Уша, Васильева, Железнякова, Розова, Матвеева, Миловидова 2015), где разработано теоретическое обоснование и методики обучения детей-инофонов и билингов. Освоение лексики и грамматики не имеет принципиальных отличий в разных научных школах и основано на принципах совместной учебной деятельности с русскими детьми внутри класса, активного вовлечение во взаимодействие с ними во внеклассной жизни.

Заметим, что индивидуальный подход школьного учителя к преодолению учениками барьера неродного языка не всегда возможен. Отличительной особенностью многих российских школ является то, что в полиэтничном классе могут обучаться вместе с русскими дети, родными для которых являются языки разных групп, к примеру, азербайджанский, турецкий, чеченский, армянский, украинский, казахский и многие другие. В таких классах педагогическая технология предполагает комбинирование адапционного и стандартного курсов русского языка, факультативное обучение (Маркина 2010).

Российскими лингвистами и педагогами накоплен богатый теоретический и практический материал по обучению русскому языку детей-мигрантов из стран Средней Азии и Закавказья, инофонов из малых автономий России, а также обучению взрослых трудовых мигрантов. Вполне закономерно, что большинство научных исследований построено на базе начальной школы, так как в наиболее благоприятный период освоения языка принимающей страны (дошкольный возраст) дети мигрантов, проживающих в России, часто традиционно воспитываются в семье на родном языке, то есть вне системы дошкольного образования, и подлинная интеграция начинается в первом классе.

Однако попытки теоретического и методического обоснования обучения русскому языку детей, которые без знания языка желают поступить на среднюю и старшую ступени обучения в школе, в научной литературе являются единичными. Обзор статистики образования, публикаций общественных организаций и сообществ мигрантов в сети интернет показывает, что и в практическом плане проблема не решена: бесплатные школы, ведущие адапционные курсы русского языка для подростков и старшеклассников есть только в крупных городах и они по разным причинам недоступны далеко не всем мигрантам. Общественные организации и волонтеры пытаются восполнить этот пробел, но масштаб их языковой подготовки чрезвычайно мал по сравнению с потребностями. Государственные школы не радует перспектива принимать таких детей ввиду того, что снижается общая успеваемость, ожидают проблемы с дисциплиной и межэтнические конфликты со сверстниками, увеличивается дополнительная нагрузка на учителей (Пиир 2009). Таким образом, проблема начала обучения детей-мигрантов неродному языку параллельно с основной образо-

вательной программой в средних и старших классах остается актуальной и требует расширения поля исследований.

В тени очевидного языкового барьера часто остаётся незамеченной или недооцененной проблема перцепции, в частности – распознавания эмоций детьми, принадлежащими к другой расе или национальности. Справедливо и обратное: аналогичные трудности испытывают педагоги, оценивая состояние обучающихся и прогнозируя их поведение. Механизм эмоционального интеллекта, в основе которого лежит способность распознавать, осознавать и использовать эмоции для решения интеллектуальных и коммуникативных задач, начинает формироваться на ранних стадиях онтогенеза, поскольку играет одну из ведущих ролей в выживании индивида в первичной группе и обществе. В российской психологии и педагогике известно огромное количество исследований, посвященных психологии эмоций и эмоциональному интеллекту у детей и взрослых самого разного возраста и уровня интеллектуального развития, профессиональной принадлежности и социального статуса. Установлены особенности и условия формирования распознавания эмоций у детей с дефицитом слуха, интеллектуальными нарушениями, у взрослых с психическими заболеваниями, преступников, параметры эмоционального интеллекта у представителей разных профессий, даже у компьютерных нейросетевых программ и т.д. (Барабанщиков 2012; Жежелевская, Подпругина 2012). Богатый методологический и эмпирический материал об индивидуальных и групповых национальных и культурных различиях накоплен в кросс-культурной и этнопсихологии последователями и единомышленниками Выготского Л.С., Коула М., Мацумото Д. (Мацумото 2006: 378). Современная полилатеральная трактовка концепта «культурная среда» позволяет расширить понимание образовательной среды и образовательной ситуации в контексте миграционных тенденций и выделить мишени для целенаправленного развития эмоционального интеллекта у детей мигрантов в условиях детского сада или школы.

Однако эмоциональная экспрессия детей-мигрантов в ракурсе эмоционально-волевой регуляции поведения, развития их эмоционального интеллекта в системе образования принимающей страны остаются пока вне внимания психологической науки. Педагоги-практики вынуждены в повседневной работе опираться главным образом на «внешние» маркеры: имя, фамилию и фенотипические признаки обучающихся, на общепсихологические принципы сенсорного развития и накапливать собственный опыт дифференциации эмоций у дошкольников и школьников, зачастую – этнические стереотипы и негативные установки. А дети мигрантов в поиске понимания – стихийно включаются в социальные сети и интуитивно вырабатывают приемлемые реакции и способы поведения методом «проб и ошибок». Результатом становится стремление присоединиться к социальным сетям по национальному признаку, создание национальных группировок внутри классов и в сети интернет, внутрикласные конфликты на этнической почве.

Языковой барьер и недостаточная эффективность эмоционального интеллекта естественным образом связана с перестройкой идентичности ребенка, попавшего

в новую культурную и образовательную среду. Кризис личностной и социальной, в том числе этнической идентичности мигрантов и их детей достаточно активно исследуется российскими учеными в последние тридцать лет в дискурсе социальной и психологической адаптации и дезадаптации мигрантов (Гукаленко, Борисенков 2016; Симаева 2005). Теоретические позиции российских ученых согласуются с классическими основами мультикультурализма и сформировались под влиянием концепции этнической идентичности (Уорд 2003; Солдатова 2015), концепции аккультурации (Лебедева, Татарко, Берри 2016, Вегу 2012), теории интегральной воспринимаемой угрозы (Stephan, Stephan 2000; Татарко 2016; Лепшокова 2012).

Результаты многолетних исследований на самых разных российских выборках показывают, что такие факторы как воспринимаемая безопасность, принятие мультикультурной идеологии, аккультурационные стратегии и ожидания оказывают значимое влияние на взаимную аккультурацию и отношения принимающего населения России и мигрантов. Социологи, педагоги и психологи сходятся во мнении, что стратегии мультикультурализма и интеграции оказываются наилучшими для повышения субъективного благополучия как для россиян, так и для мигрантов (Алимпиева). В системе образования ведущей стала идея создания полиэтничного, поликультурного и поликонфессионального образовательного пространства, которое должно с одной стороны, обеспечить толерантность аборигенов по отношению к иному языку, стилю поведения и системе ценностей. А с другой – развить у обучающихся и воспитанников, особенно детей-мигрантов, способность интегрировать элементы другой культуры в собственную систему мышления и ценностей (Омельченко 2014).

Перестройка идентичности признана самым многофакторным системным процессом, который, так или иначе, затрагивает все характеристики личности и доставляет наибольшее беспокойство педагогам. Несмотря на огромный научный интерес к данной тематике и состоятельную историю исследований на базе детских дошкольных учреждений, школ и университетов, социально-политический и экономический контекст регулярно вносит новые переменные, которые требуют изучения (Симаева, Клемешев 2014).

Сегодня возросший поток миграции выносит на повестку дня тему противодействия вовлечению переселенцев и их потомков в террористические группировки. Широко освещенные в средствах массовой информации массовые террористические акты во Франции, Бельгии, Германии, России осуществили не только мигранты, но и граждане, которые выросли и получили образование в системах образования принимающих стран. Возникают закономерные вопросы: «Почему они совершают преступления против страны, которая предоставила им или их родителям убежище, возможности для образования и гражданские свободы и стала их второй родиной? Каковы причины их дезинтеграции и дезадаптации, повлекшие за собой преступное поведение? И какие меры превентивного воздействия необходимо реализовать для того, чтобы дети-мигранты, подростки и молодежь не попадали в сети организато-

ров террористических группировок?» Ответов на эти вопросы в научных исследованиях крайне не достаточно.

Мы полагаем, что единственный механизм превентивного противодействия вербовке агентами международного терроризма – формирование у детей-мигрантов и их потомков устойчивой идентификации с принимающей страной и поддержки ощущения психологической безопасности в процессе обучения. Защищенность складывается из относительно-устойчивого надситуативного чувства собственного достоинства, свободы, ощущения своей нужности и значимости в стенах школы, стремления положительно проявить себя, которые должны поддерживаться и стимулироваться педагогическими и психолого-социальными средствами.

Фундаментальные и прикладные исследования механизмов социальной адаптации, изучение уровня и характера субъективного благополучия и безопасности дошкольников, школьников и студентов в системе образования в ракурсе противодействия влиянию терроризма являются абсолютно новой областью междисциплинарных исследований, придают социологии, психологии и педагогике новый вектор развития и представляются перспективными для международных научных проектов.

Литература

- Алимпиева А.В. (2014), *Социальная идентичность в условиях культурного многообразия: поиск или навязывание? (на примере Калининградской области)*. „Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта”. Серия: Филология, педагогика, психология, №11.
- Архипов И.К. (2008), *Язык и языковая личность: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования*. Санкт-Петербург, Изд-во «Книжный Дом».
- Бальхина Т.М., Черкашина Т.Т. (2015), *Поликультурный и полилингвальный формат иноязычного образования*. „Вестник Российского университета Дружбы Народов”. Серия «Вопросы образования: языки и специальность», №1.
- Барабанщиков В.А. (2012), *Экспрессии лица и их восприятие*. Москва, Изд-во Института психологии Российской академии образования.
- Berry J.W. (2012), *Intercultural Relations in Plural Societies: A Comparative Perspective*. In: A. Azzi, E. Bribosia, A. Rea, I. Rorive (Eds.), *The Contribution of Diversity to Social Cohesion*. London, Brill Martinus Nijhoff Publishers.
- Гукаленко О.В., Борисенков В.П. (2016), *Подготовка педагогов для работы с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве*. „Отечественная и зарубежная педагогика”, №1 (28).
- Жежелевская А.А., Подпругина В.В. (2012), *Исследование значимых психологических факторов в успешности распознавания эмоций в устной иноязычной речи*. „Вестник Московского государственного лингвистического университета”. Выпуск 7 (640). Серия: Образование и педагогические науки, №7 (640).

- Лебедева Н.М., Татарко А.Н., Берри Дж. (2016), *Социально-психологические основы мультикультурализма: проверка гипотез о межкультурном взаимодействии в Российском контексте*. „Психологический журнал”, том 37, №2.
- Лепشوкова З.Х. (2012), *Стратегии адаптации мигрантов и их психологическое благополучие (на примере Москвы и Северного Кавказа)*. Москва, Грифон.
- Лысакова И.П., Уша Т.Ю., Васильева Г.М., Железнякова Е.А., Розова О.Г., Матвеева Т.Н., Миловидова О.В. (2015), *Методика обучения русскому языку как неродному. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва, Издательство «Русайнс».
- Маркина Н.А. (2010), *Проблемы диалога культур в преподавании русского языка детям мигрантов в многонациональной российской школе*. „Проблемы и перспективы развития образования в России”, № 4–1.
- Мацумото Д. (2006), *Психология и культура. Этноцентризм, стереотипы и предрешение*. Москва, Изд-во «Академия».
- Омельченко Е.А. (2014), *Социологические подходы к исследованию проблемы интеграции детей мигрантов в образовательной среде*. „Социология образования”, №7.
- Пиир А.М. (2009), *Дети-мигранты: условия адаптации и формирование этнической идентичности (по материалам полевых исследований в петербургских школах)*. В: *Этноконфессиональная карта Ленинградской области и сопредельных территорий* под ред. В.М. Грусмана, Е.Н. Кальщикова, В.Н. Плешкова, Санкт-Петербург, «Европейский Дом».
- Симаева И.Н. (2005), *Психология адаптации субъекта к изменениям жизнедеятельности*. Калининград, Изд-во РГУ им. И. Канта.
- Симаева И.Н., Клемешев А.П. (2014), *К вопросу о моделях современной научно-образовательной политики в странах Балтийского региона*. „Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта”. Серия: Филология, педагогика, психология, №11.
- Солдатова Г.У., Гасимов А.Ф. (2015), *Особенности воспроизведения эмоционально-лицевых экспрессий у лиц с разным уровнем эмоционального интеллекта*. В сборнике материалов юбилейной конференции МГУ им. М.В. Ломоносова, под ред. Богоявленской Д.Б.
- Stephan W.G., Stephan C.W. (2000), *An integrated Threat Theory of Prejudice*. In: S. Oscanp (ed.), *Reducing prejudice and discrimination*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Татарко А.Н. *Мигранты в Москве: угрозы истинные и мнимые* https://www.hse.ru/data/2010/03/27/1217653503/Tatarko_MigrantsInMoscow.pdf. [10.10. 2016].
- Уорд К. (2003), *Азбука аккультурации*. В: Д. Мацумото (ред.), *Психология и культура*. Санкт Петербург, Изд-во «Питер».
- Jakub M. *4 maps that will change how you see migration in Europe*. <https://www.weforum.org/agenda/2016/08/these-4-maps-might-change-how-you-think-about-migration-in-europe/> [20.10. 2016]