

# Irina Simaeva

---

## Дети-мигранты: современные акценты научных исследований в России

---

Problemy Wczesnej Edukacji/Issues in Early Education 12/4(35), 7-13

---

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*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 билингвов. 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, ожидаются 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, внутриклассные конфликты на этнической почве.

Языковый 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 предрассудки*. 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](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]