

УДК 811
ББК 74.4

**Б.А. Булгарова,
Д.Н. Рубцова,
Н.М. Румянцева,
Ю.А. Воропаева**

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ

Рассматриваются проблемы языкового образования детей мигрантов в современных российских школах. Ценность данной статьи заключается в попытке предложить эффективные учебно-методические рекомендации по оптимизации качества обучения детей иностранцев русскому языку как неродному/иностранному с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта нового поколения.

Ключевые слова: *мигрант, язык, инклюзия, интегративное обучение, дети-инофоны, методика преподавания русского языка как неродного (русский язык как иностранный), методы и реализации дидактических концепций.*

DOI 10.18522/1995-0640-2020-3-176-184

Булгарова Белла Ахмедовна – канд. филол. наук, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов
E-mail: bulgarova-ba@rudn.ru

Рубцова Дина Николаевна – старший преподаватель кафедры русского языка и общего образования Российского университета дружбы народов
E-mail: dina.rubtsova@yandex.ru

Румянцева Наталья Михайловна – докт. пед. наук, профессор кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов
E-mail: natrum1@yandex.ru

Воропаева Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры русского языка юридического института Российского университета дружбы народов
E-mail: voropaeva-yua@rudn.ru

© Булгарова Б.А., Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Воропаева Ю.А., 2020.

Введение

Актуальность данной проблемы обусловлена значительным ростом миграционных потоков в Российскую Федерацию. Мигранты прибывают в Россию с семьями, их дети поступают в российские национальные школы, в результате чего формируется новый тип школ – полиэтническая школа.

Современная полиэтническая школа – это такой тип российской школы, в которой дети-мигранты, являясь по сути инофонами без какой-либо специальной предварительной языковой подготовки, обучаются вместе с русскоязычными детьми.

В результате школа сталкивается с рядом проблем, среди которых можно выделить психологическую и, в некоторой степени, профессиональную неготовность учителей к работе в полиэтническом классе; невозможность в полной мере реализовать индивидуальный, этнопедагогический, этнопсихологический и этнокультурный подходы к детям-мигрантам в силу большого наполнения классов и унифицированной школьной программы.

Цель. Раскрытие концепции интегративного обучения русскому языку с целью определения оптимальных условий для формирования коммуникативной и предметной компетенции у детей - мигрантов на основе анализа научных трудов по обозначенной проблеме.

Материалы и методы. Проведен сопоставительно-типологический анализ.

Результаты. Авторы проводят классификацию учащихся-мигрантов, анализируют базовую проблематику, возникающую при обучении в ситуации поликультурности и полиязычия.

Обсуждение

В крупных российских городах в общеобразовательных школах формируются классы, в которых часть детей не владеет государственным языком. Как результат, возникает сегрегация и совокупность межнациональных проблем. Оптимальной стратегией становится равномерное распределение детей-мигрантов по разным школам. Это касается как инклюзивной формы обучения детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), так интеграции детей-мигрантов в иноязычной и инокультурной среде, классификация которых представлена на рис. 1. Каждая из школ должна быть готова принять эти вызовы. При этом, инклюзия должна носить не стихийный, а повсеместный характер.

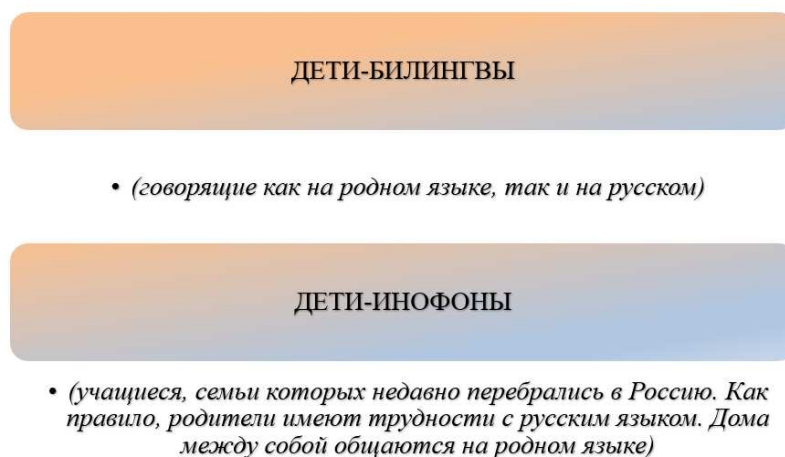


Рис. 1 Классификация детей-мигрантов
[Миграция населения..., 2020, с. 30 – 32]

Как показывают исследования [Леднева, <http>], иностранцы, приезжающие на постоянное жительство в Россию, как правило, или совсем не знают русский язык, или способны общаться лишь на бытовые темы, что соответствует элементарному уровню владения языком. Таких мигрантов специалисты называют инофонами: «инофон – носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» [Азимов, Щукин, 1999].

Для обучения иностранных учащихся в отечественных школах формируемая общеобразовательная программа рекомендует использовать инклюзию, а именно: наличие достаточно однородной среды, в которую активно погружается инофон с целью его успешной адаптации в обществе и налаживании конструктивных взаимоотношений в полиэтническом составе учащихся.

Наиболее характерной языковой проблемой у данной части населения является недостаточность грамматических и лексических знаний в области русского языка, наличие интерферентных и фонетических ошибок. Несмотря на то что русский язык изучается во многих странах, откуда прибывают дети-мигранты, качество обучения русскому языку оставляет желать лучшего, а методические принципы его преподавания в значительной степени расходятся с теми, которые приняты в современной системе обучения неродному языку. Кроме того, обучение детей-мигрантов, как правило, происходит без учёта сопоставительного анализа систем русского и родного языков. В результате знания по русскому языку у детей и абитуриентов, приезжающих учиться в российские школы и вузы, далеки от необходимых для свободного изучения всех дисциплин, преподаваемых по-русски.

По данным сайта по миграции населения [Миграция населения..., 2020] основной приток мигрантов в Россию формируется за счёт мигрантов из бывших советских республик – Таджикистана, Узбекистана и Туркменистана. Языки этих стран в значительной степени отличаются от русского языка как в области фонетики, так и в области грамматики. Вышеназванные языки являются агглютинативными с элементами аналитизма. В этих языках отсутствует грамматическая категория рода; существительные, местоимения и прилагательные не согласуются в числе. Так же в этих языках фактически нет категории падежа, и русская система склонения с развитой системой окончаний имён существительных, прилагательных, числительных и местоимений для детей, прибывших из вышеуказанных стран, очень сложна. Синтаксический строй русского языка также в значительной степени отличается от синтаксического строя вышеуказанных языков.

Существенной проблемой, с которой учителя сталкиваются ежедневно, является и проблема использования русского языка, являющегося у детей-мигрантов иностранным языком, для обучения их школьным предметам.

Дети приезжают в разном возрасте с разным уровнем владения русским языком (начиная от нулевого) и обучаются в одних классах с русскоязычными детьми, не получив предварительной языковой подготовки для обучения на русском языке. В то же время, обучаясь в российской национальной школе, они должны к моменту её окончания продемонстрировать знания в соответствии с российским образовательным стандартом, и каждый учитель преподаёт свой предмет именно с этой целью. При этом существующая в настоящее время школьная методика обучения не предполагает наличия в классе иностранцев, не владеющих русским языком. Таким образом, учитель вынужден вести предметные занятия, ориентируясь и на носителей русского языка, и на нерусскоязычных школьников одновременно или игнорируя последних. В такой ситуации возникает ряд методических, психологических и этических проблем. В частности, для некоторых учащихся-инофонов характерным поведением становится стремление обособиться и замкнуться в себе,

ограничив круг общения исключительно по национальному признаку, опираясь на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа.

Общеизвестно, что система языка формируется поэтапно: фонетика – морфология – синтаксис – лексика. Школьная система обучения детей-мигрантов вступает в противоречие с поэтапным формированием речевой деятельности учащихся, поскольку основная единица речи – фраза, произнесенная и услышанная, прочитанная или написанная учащимися, – содержит единицы всех ярусов языка: это и предложение, и слова, и морфемы, и фонемы. Детям-инофонам в экстремально быстрые сроки приходится усваивать язык, минуя ступени поэтапного формирования системы языка.

К преодолению языковых трудностей добавляется психологический стресс, связанный с приспособлением к новой социально-культурной среде и системе образования, новым социально-бытовым условиям. Всё это приводит к снижению эмоционального фона ребёнка, что, в свою очередь, ведёт к снижению мотивации к изучению русского языка и предметов на русском языке и создаёт дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками. Учитывая тот факт, что русский язык для таких детей не является языком бытового общения, языковая адаптация в значительной степени замедляется.

Достаточно остро стоит и проблема социокультурной адаптации нерусских школьников в рамках общеобразовательного процесса. Дети, воспитанные в иной культурной среде, не понимают культурные традиции россиян, их поведенческие нормы, что ведёт к непониманию самого образовательного процесса. Менталитет становится эссенциальной проблемой, являющейся сложным барьером в успешной адаптации детей-мигрантов: в то время, как русскоговорящие учащиеся после первого объяснения преподавателем способны понять материал, то для иностранных школьников необходимы иные комментарии – языковые, культурно-познавательные [Ушаков, 2015].

При обучении детей-инофонов не следует сбрасывать со счетов и их национальные особенности. К примеру, у представителей северных народов чаще ведущим полушарием мозга является правое, отвечающее за невербальное восприятие информации, накопленный, пространственный опыт. По этой причине, как показала практика, наличие в классе переселенцев с дальнего севера побуждало учителей адаптировать имеющиеся стандартные школьные программы, практически полностью ориентированные на логическое восприятие, в соответствии с физиологическими особенностями данного контингента обучающихся.

Если рассматривать другие народности (например, кавказские), то большинство из них являются кинестетиками. Для таких детей программа должна быть построена на основе естественно-научного опыта, так как они плохо воспринимают правила без воплощения их на практике.

К фактам, тормозящим изучение русского языка, относятся и различие социальных условий, в которых происходило формирование ха-

рактера детей-инофонов. Очевидно, что большинство мигрантов из Таджикистана и Узбекистана росли в многодетных семьях, где в первую очередь ценится практический интеллект, а знания носят достаточно хаотичный характер. Такие дети, даже хорошо владея русским языком, оказываются плохо подготовленными к восприятию школьной программы и подвержены дезадаптации.

Преподаватели Университета дружбы народов, имеющие большой накопленный опыт в области работы в полиэтнической среде, выезжающие для проведения повышения квалификации в те города России, где в школах и гимназиях обучаются более 30 процентов детей-инофонов, отмечают недостаточную осведомлённость педагогов в области методики преподавания русского языка как иностранного/неродного, которая должна опираться не только на специфические методические приёмы в области дидактики, но и в области этнопедагогике [Балыхина, Чжао Юйцзян, 2010].

Школьникам следует оказывать всестороннюю поддержку и обращать особое внимание на такие методические приёмы как:

- создание специальных языковых группы;
- психологическое сопровождение с целью преодоления языковых и адаптационных трудностей;
- приобщение к общенациональным и российским культурным ценностям;
- тренинги, воспитательные мероприятия, нацеленные на развитие навыков межкультурной коммуникации и толерантности у всех учащихся школы;
- вовлечённость детей-мигрантов в активную проектную деятельность, позволяющую выявлять не только таланты ребёнка, но и его потенциальные возможности;
- использование игровых технологий, позволяющих «снять ситуацию напряженности» в полиэтническом коллективе; повысить мотивацию к изучению русского языка; интенсифицировать диалоговое общение обучающихся; создать атмосферу взаимопомощи и сотрудничества.
- специальные правила по оценке знаний и умений детей-мигрантов.

Последнее становится особенно актуальным для детей-мигрантов, так как не редки случаи, когда таких детей признают неспособными обучаться в общеобразовательной школе, и отправляют их в специальные школы или интернаты.

Как указывалось выше, главной причиной отсутствия специальных групп для занятий русским языком как иностранным/неродным является насыщенность школьной программы, общность требований, предъявляемых к детям-мигрантам и русскоязычным детям. Тем не менее, в последнее время в ряде городов России с общим количеством детей-мигрантов более 30 процентов наблюдается тенденция к специальным подходам к вышеуказанным детям: формируются группы для дополнительных занятий русским языком, обеспечивается психологическое со-

провожение детей-инофонов. В некоторых школах (Санкт-Петербург, Челябинск и др.) сформирована специальная методика оценки знаний и умений детей-мигрантов. В этих городах дети-мигранты ощущают себя защищёнными, а их родители охотно вступают в контакты с учителями и оказывают помощь в организации разного рода аудиторных и внеаудиторных мероприятий.

Таким образом, при обучении детей-мигрантов необходимо учитывать весь спектр факторов, оказывающих непосредственное воздействие на процесс интеграции (рис. 2).



Рис. 2. Факторы, влияющие на процесс интеграции детей-мигрантов

Наиболее эффективным для образовательного процесса мигрантов в российских школах может стать подход интегративного обучения русскому языку как неродному. Как известно, под интеграцией понимается объединение каких-либо элементов в единое целое. Касательно педагогики, понятия «интеграционный» и «интегративный» часто интерпретируются как синонимы. Тем не менее анализ словообразовательных аффиксов позволяет заключить, что «интегративный» подразумевает нечто «единое, цельное, составленное из разных компонентов», а «интеграционный» – более относится к процессу объединения в одно целое определенных составляющих. Поэтому, интегративное обучение русскому языку как неродному/иностранному подразумевает под собой следующее:

- обучение детей-мигрантов совместно с российскими детьми;
- применение многообразных форм обучения: уроки русского языка в этнокультурном классе и коррективовочные занятия по русскому языку для инофонов.

Интегративный подход в обучении русскому языку подразумевает вовлечённость ребёнка-мигранта в систему школьного обучения на русском языке и одновременную работу по развитию речевой компетенции инофона в пределах коррективовочных курсов, содержание и структура которых зависят от этапа обучения и степени владения русским языком. В качестве основы методы обучения русскому языку как иностранному должны отвечать следующим принципам:

Прямой (натуральный метод) заключается в формировании прямых ассоциаций между денотатом и словом изучаемого языка без обращения к родному языку обучаемого.

Переводной (сопоставительный) метод, в рамках которого русский язык должен изучаться с использованием родного языка обучающихся. Данный метод позволяет обучаемому понять объясняемое. При этом данный метод эффективен лишь тогда, когда русское слово полностью эквивалентно в своём значении слову родного языка. Если же семантика лексики не совпадает по объёму значений, то метод непродuktивен.

Сознательно-практический (комбинированный) или коммуникативный метод характерен привлечением родного языка учащегося в образовательный процесс в том объёме, в котором он помогает изучить русский язык. Последний находит своё отражение в этноориентированной методике, поскольку включает в себя и опору на родной язык обучаемого, и сопоставительный комментарий.

Содержание и характер изучаемого материала по русскому языку как иностранному/неродному определяется языкознанием. Как известно, в языке разграничивают три основных компонента, а именно: звуковую сторону (фонетику), грамматический строй и лексический состав. Каждый из компонентов имеет свои особенности и должен приниматься во внимание при подготовке занятий в классе с полиэтническим составом учащихся.

Таким образом, обучение детей-инофонов является сложнейшей задачей современного педагога. Таким детям необходимы дополнительные занятия и задания по русскому языку. Что касается самого преподавателя, то он нуждается в дополнительной психологической и методологической подготовке.

Адаптация детей-инофонов в рамках русскоязычной среды предполагает серьёзную работу со стороны учителя, родителей школьника и самого ребёнка. Только наличие желания и конструктивное сотрудничество всех трёх сторон позволит достичь положительных результатов в освоении русского языка и использовать полученные знания для изучения других предметов.

Выводы/заключение

Подводя итог всему вышесказанному, следует выделить ряд общих рекомендаций педагогам, работающим с детьми-мигрантами:

- учёт этнолингвистических, этнокультурных особенностей детей-инофонов;
- организация дополнительных занятий с учащимися-инофонами с целью коррективировки их знаний по русскому языку;
- учёт психологического состояния каждого ребёнка в процессе обучения русскому языку в русскоязычной школе. Работа с детьми-инофонами предполагает дозированное, постепенное приобщение к процессу изучения русского языка. Должны быть обязательно соблюдены три

основных принципа педагогики: последовательность, методичность, регулярность;

- обеспечение школьных библиотек специально разработанными для детей-иностранцев учебниками русского языка, ориентированными в первую очередь на развитие лексико-грамматического и фонетического строя речи;
- организация комплексной работы учителей русского языка и литературы с учителями-предметниками;
- обеспечение ознакомления, а в дальнейшем и погружения в естественное культурное пространство России (просмотр оригинальных мультфильмов и видеофильмов на русском языке, чтение детской литературы и пр.);
- необходимость организации определённых форм работы с родителями обучающихся детей: коллективная (плановые собрания, круглые столы, проведение специальных тренингов, выставок, праздников, дней открытых дверей и т.п.); индивидуальная (консультация, беседа), наглядно-информационная (реклама, выставки).

Литература

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

Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. (2010) От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография, 2-е изд. М.: РУДН. 344с.

Леднева В.Ю. Социальные аспекты адаптации трудовых мигрантов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dozor.kadozor.ru> (дата обращения 11.01.2020).

Миграция населения в России: статистика за 2020 год. URL: <https://topmigrant.ru/migraciya/obshhaya-informaciya/migratsiia-naseleniia-v-rossii.html> (дата обращения 02.03.2020).

Ушаков Н.Я. (2015) Обучение русскому языку детей-мигрантов на ступени основного общего образования в школе с полиэтническим составом: проблемы и способы их решения // Молодой учёный. № 10.1. С. 30 – 32.

References

Azimov E. G., Shchukin A. N. (1999) *Dictionary of methodological terms (theory and practice of language teaching)*. Saint Petersburg: Zlatoust. 472 p. (In Russian)

Balykhina T. M., Zhao Yujian. *From methods to ethnomethodica. Teaching Chinese to Russian: problems and ways to overcome them*: Monograph, 2nd edition. Moscow: RUDN, 2010. 344 p. (In Russian).

Ledneva V. Y. *Social aspects of adaptation of labor migrants* [Electronic resource]. <http://www.dozor.kadozor.ru> (accessed 11.01.2020). (In Russian).

Population migration in Russia: statistics for 2020. URL: <https://topmigrant.ru/migraciya/obshhaya-informaciya/migratsiia-naseleniia-v-rossii.html> (accessed 02.03.2020). (In Russian).

Ushakov N. Ya. Teaching Russian to migrant children at the basic level of General education in a multi-ethnic school: problems and ways to solve them // *Young scientist*, 2015, no. 10.1, p. 30-32. (In Russian).

Bella A. Bulgarova, Dina N. Rubtsova, Nataliya M. Rumyantseva, Yulia A. Voropaeva (Moscow, Russian Federation)

To the Question of the Education of Migrant Children at Russian Schools

Current problems of education of migrant children in contemporary Russian schools are described in this article. The value of this article is that the author gives practical recommendations for improving the quality of education of migrant children in teaching Russian language for non-native speakers considering new Federal and State educational standards requirements.

Aim. The authors reveal the concept of integrative learning the Russian language.

Materials and Methods. Systems comparative and typological analysis.

Results. The authors carry out the classification of pupils of migrant, analyze the main problems arising in teaching children of migrants under multicultural and multilingual conditions are considered.

Conclusions. The urgency of the problem of migrants' children integration in the Russian education environment is connected with the objective social processes. It is underlined that under the circumstances of coeducation of Russian-speaking children and migrants' children the creation of adjustment courses system of RLFO for inofons has a great value.

Key words: *migrant, language, inclusion, the concept of integrative, learning, children-volunteer, teaching methods for Russian language for non-native speakers (the Russian Language as a Foreign One), methods and realization of didactic concepts.*

Bella A. Bulgarova – PhD in Philology, Faculty of the Russian Language and General Educational. E-mail: bulgarova-ba@rudn.ru

Dina N. Rubtsova – Senior lecturer, Faculty of the Russian Language and General Educational. E-mail: dina.rubtsova@yandex.ru

Nataliya M. Rumyantseva – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Faculty of the Russian Language and General Educational. E-mail: natrum1@yandex.ru

Yulia A. Voropaeva – senior teacher of the Russian Language Department of the Law Institute of the RUDN University E-mail: voropaeva-yua@rudn.ru

УДК 372.881.161.1
ББК 74.489

Е.Н. Бекасова

**ТРАДИЦИИ «ПОЧИТАНИЯ
КНИЖНОГО» КАК
ЦЕННОСТНЫЙ ОРИЕНТИР
СОВРЕМЕННОГО
ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Тысячелетняя традиция «почитания книжного» является одним из важных компонентов образовательной системы и общественного просвещения, движимых в том числе интеллектуальной и духовной рефлексией просветителей Кирилла и Мефодия. Однако анализ современных интернет-ресурсов и мониторинг знаний школьников показывает необходимость усиления использования данного направления для восполнения лакун образовательного процесса, что обуславливает проведение ряда научно-просветительских мероприятий, приуроченных к Дню памяти славянских учителей и других дат, связанных с языком и книжностью.

Ключевые слова: *филологическое образование, проектная деятельность, День славянской письменности и культуры, просвещение, деятельность Кирилла и Мефодия, глаголица, кириллица.*

DOI 10.18522/1995-0640-2020-3-185-196

Бекасова Елена Николаевна – докт. филол. наук, доцент, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка Оренбургского государственного педагогического университета
Тел: +7-922-552-93-29
E-mail: bekasova@mail.ru

© Бекасова Е.Н., 2020.

Хрестоматийная дата первого тысячелетия государства Российского была отмечена грандиозным монументом, символически представляющим основные этапы формирования и развития истории государства, где начальным камнем его духовности стала композиция «Крещение Руси», открывающая страницу просвещения народа. Во главе зачинателей нового периода развития Руси находятся фигуры Учителей славянского народа – Константина Философа и Мефодия. В год празднования тысячелетия ещё глубоко осознавалась неразрывная связь Российского государства с деятельностью просветителей славянства, которая с течением времени была предана забвению. Потеря исторической памяти и сейчас приносит свои горькие плоды, даже после установления в 1991 г. Дня славянской письменности и культуры, приуроченного к Дню памяти первоучителей славянских народов, святых равноапостольных братьев Кирилла и Мефодия, и сложившейся в последнее время традиция совместного празднования государственными и общественными организациями совместно с Русской Православной церковью более чем тысячелетней даты. Однако не везде и не всегда отдаётся должное великому событию просвещения славянства. При этом следует подчеркнуть, что один день не может ликвидировать невежество граждан в данном вопросе и устранить соответствующую брешь в школьном и, к сожалению, вузовском образовании. Например, ежегодное анкетирование первокурсников филологического факультета