

© Е.А. Омельченко

ТЕХНОЛОГИИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ В ШКОЛЕ

В связи с интенсификацией миграционных процессов в современном мире и вовлеченностью в них Российской Федерации все более актуальной становится проблематика адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в российское общество. В мире около 36 миллионов детей школьного возраста растут в семьях международных мигрантов, и их число продолжает увеличиваться. Образование этих детей – важный долгосрочный стратегический приоритет и инвестиция в будущее всего мира.

В Российской Федерации проблема адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов также становится все более актуальной, особенно в сфере образования. Для приобщения иноэтничных и иноязычных детей-мигрантов к российскому историко-культурному наследию, изучения ими русского языка и освоения норм взаимодействия в российском обществе оптимально использовать ресурс системы образования. В статье, на основе российского и зарубежного опыта, описываются некоторые технологии языковой и социокультурной адаптации детей из семей мигрантов. Анализируется возможность использования мирового опыта и практик, разработанных в регионах РФ.

Ключевые слова: *иноэтничные мигранты, интеграция мигрантов, языковая и социокультурная адаптация, дети из семей мигрантов, межэтнические отношения, политика в сфере образования.*

Интенсивные миграционные процессы, происходящие в мире в течение последних тридцати–сорока лет, оказывают значительное влияние на системы образования во всем мире. Растет доля учащихся, не владеющих языком страны пребывания и слабо знающих ее культуру. Это часто приводит к ухудшению качества предоставляемых населению образовательных услуг и побуждает образовательные системы разных стран к внесению изменений в содержание образования, внедрению различных адаптационных и интеграционных программ. Такие программы должны быть нацелены не только на включение ребенка в новое для него языковое и культурное пространство, образовательную среду, но и на формирование у всего коллектива учащихся уважения к этническому и культурному многообразию.

Проблема доступа детей из семей иммигрантов к сфере образования была решена не сразу, но на протяжении последней трети двадцатого столетия иноязычные дети все

Омельченко Елена Александровна – кандидат исторических наук, и.о. декана факультета регионоведения и этнокультурного образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, проспект Вернадского, дом 88). Эл. почта: ea.omelchenko@mpgu.su, etno1@dol.ru. **Omelchenko Elena A.** – Moscow State Pedagogical University (Moscow, Vernadskogo Avenue, Building 88). E-mail: ea.omelchenko@mpgu.su.

больше включались в образовательную среду местного сообщества. С 70–80-х годов XX столетия миграционные процессы оказывали все возрастающее влияние на реализуемые образовательными организациями учебные планы и программы. Особенно заметным это влияние стало уже в XXI веке – в связи с интенсификацией миграции иноэтничного населения и все большим социальным расслоением между иммигрантами и принимающих их населением, наблюдающимся во многих европейских странах.

В России пока не разработан единый подход к решению вопросов интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования. Но во многих регионах страны и практически во всех больших городах школы вынуждены самостоятельно реализовывать адаптационные и интеграционные модели, когда число детей из семей иноэтничных мигрантов в классах становится значительным. Важно отметить, что ситуация в российских образовательных учреждениях отличается от европейской: для нашей страны многоязычие и поликультурность в школе – явление не новое. Во многих субъектах РФ работают школы с преподаванием на национальных языках народов РФ; создано значительное число пособий для учащихся с неродным русским языком; в институтах развития образования работают курсы повышения квалификации для учителей русского языка как неродного.

Однако, нельзя не отметить, что нынешняя ситуация в сфере адаптации иноязычных мигрантов не всегда позволяет использовать опыт, накопленный предыдущими десятилетиями и даже столетиями развития так называемых «национальных» школ, или школ с этнокультурным компонентом образования. Следует учитывать, что для большинства учеников «национальных» школ родным являлся тот или иной, но общий язык, и опытный учитель имел возможность строить обучение своего класса русскому языку, опираясь на элементы сравнительного анализа и используя свое знание языка, родного для детей и часто для него же самого. Эти же принципы, насколько известно автору настоящей статьи, используются и сейчас при разработке различных пособий для детей с неродным русским языком. Ситуация же в современных многонациональных классах, особенно в столице и других больших городах, принципиально иная: за партами могут сидеть представители пяти – десяти национальностей, говорящие на языках разных языковых групп и семей. Попробуем разобраться, какие технологии и подходы в этом случае применимы, и каков опыт их использования в России и за рубежом.

Иммиграция в Россию как источник конфликтогенности

В первые годы после распада Советского Союза близость образа жизни и социализация в условиях единой советской культуры способствовали быстрой адаптации иммигрантов, приехавших в Россию из стран СНГ, хотя в некоторых случаях и не без конфликтных ситуаций. Например, далеко не все общины молокан и духоборов, иммигрировавших из Закавказья, смогли быстро адаптироваться на новых местах жительства в центральных областях России, и причиной этого, несмотря на языковую и культурную близость, было определенное сопротивление и неприятие их местным населением,

Но постепенно в сопредельных России государствах – основных поставщиках рабочей силы для российского рынка труда – в связи с уменьшением роли русского языка снижалось и качество образования на русском языке. В школьном образовании сосед-

них республик сокращалось количество часов, отведенных на изучение русского языка, проявлялась нехватка должного методического сопровождения, современных учебных пособий и возможностей для повышения квалификации педагогов-русистов и учителей, преподающих другие предметы на русском языке. Результатом стало появление среди иммигрантов все большего числа молодых людей из бывших советских республик, которые знали русский язык значительно хуже, чем предыдущее поколение. Немаловажную роль играл в 1990-е и 2000-е годы и фактор непопулярности русского языка в политических системах государств, приобретших независимость. Несмотря на наметившиеся в последние пять лет положительные тенденции возвращения влияния русского языка в Центральной Азии, в целом, во многих государствах постсоветского пространства сохраняется противоречие между уровнем владения русским языком и возможностью получать образование на русском языке (*Арефьев* 2015: 80–85).

Низкий уровень владения русским языком, наряду с принадлежностью многих иммигрантов к так называемым «видимым меньшинствам», стало раздражающим фактором для части российского общества и спровоцировало определенный рост ксенофобных настроений (*Мукомель* 2013: 694). Также стало очевидным, что с каждым годом растет доля тех мигрантов, которые приезжают в Россию не из города, а из сельской местности или же из небольших городов, уклад жизни которых не сильно отличается от деревенского. Социальная и культурная дистанция между вновь прибывающими мигрантами и принимающим их населением в Москве и других крупных городах России увеличивается, что делает актуальной задачу не только языковой, но и социокультурной адаптации мигрантов для содействия их мягкой интеграции в российское общество.

Наблюдения за историей взаимоотношений мигрантов и принимающего населения в различных странах убеждают в неизбежности роста конфликтного потенциала при увеличении численности иммигрантов. Но в основе групповых конфликтов лежат скорее комплексные, социально-экономические и политические причины, а не чисто культурные или этнические.

Незаслуженно недооцененным в анализе конфликтогенности миграционных процессов является фактор фрустрации, который с большой вероятностью срабатывает в определенных ситуациях в любых полиэтничных обществах. По мнению В.В. Карлова, явление фрустрации достаточно полно исследовано и в психологии личности, и в социальной психологии, однако и в области этнической психологии как науки, и тем более в конкретных ситуациях жизни страны, сопровождаемых возникновением межэтнической напряженности и требующих практического административно-государственного вмешательства, этому феномену крайне редко уделяется должное внимание. «Многонациональная страна, – пишет он, – всегда, особенно же в периоды перемен и социальной нестабильности, подвержена риску спуска механизма фрустрации в самые неожиданные и неподходящие моменты» (*Карлов* 2017: 10). Очевидно, что в условиях современной миграционной ситуации взаимодействие российского населения с плохо говорящим по-русски, не всегда включенным в российское социокультурное пространство мигрантским населением создает массу возможностей для включения упомянутого механизма фрустрации.

Адаптация и интеграция иноэтничных мигрантов в школе: можно ли использовать зарубежный опыт?

Право на получение образования детьми вне зависимости от их происхождения закреплено в Конвенции ООН о правах ребенка и ряде других международных нормативных документов. Это право распространяется и на детей из семей мигрантов, вне зависимости от правового статуса их родителей. Данные докладов Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ) по ситуации в таких странах, как Австрия, Дания, Ирландия, Нидерланды, Норвегия, Швеция, Финляндия и другие, свидетельствуют о стабильном приросте доли детей иностранного происхождения среди учащихся общеобразовательных школ (OECD Thematic Review 2009). Российская Федерация по динамике подобных процессов пока отстает от европейских государств, но и для нашей страны характерна тенденция увеличения доли учащихся-иностранцев в общеобразовательных школах, обусловленная, в том числе, сравнительно высоким темпом воспроизводства «иммигрантского» населения – особенно для крупных российских городов. Так, по данным на 5 апреля 2016 года на территории Российской Федерации находилось более миллиона иностранных граждан в возрасте до 17 лет. 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 поздние данные для анализа в разрезе «возраст – страна – цели пребывания» в открытых источниках на территории РФ пока недоступны.

Определение интеграции, сформулированное С. Бокнером, дает понимание того, что обе контактирующие группы сохраняют свою культурную идентичность при объединении в единое сообщество на новом значимом основании (Сухов 2008: 83). М.Ю. Мартынова приводит следующее определение интеграции: «процесс, в котором многообразие элементов культуры комбинируется в единство, удерживая базовую идентичность» (Мартынова 1998). Таким образом, можно утверждать, что в процессе интеграции происходит объединение двух категорий населения в некую новую социально-культурную среду, при этом ни одна из сторон этого взаимодействия не лишается ключевых параметров исходных социально-культурных идентичностей, а доминирующей должна оказаться культурная составляющая принимающего общества.

В странах Европы накоплен значительный опыт реализации адаптационных и интеграционных программ. Однако, по мнению автора данной статьи, полностью успешной нельзя назвать ни одну интеграционную программу из тех, что реализовывались в Европе в 80-90-е годы XX века. Ряд исследований показывает, что дети из семей иммигрантов по уровню образования, шансам на получение работы и степени участия в политической жизни часто отстают от своих сверстников, рожденных в конкретной стране: для них характерна более низкая успеваемость, чаще встречаются девиантное поведение и высокий процент отсева из учреждений образования (Ломакина 2015: 123). В среднем число безработных из иммигрантской среды в странах Европы и Северной Америки на 2–9% превышает число безработных – коренных жителей (Ломакина 2015: 21). А по исследованиям экономистов, в большинстве стран Организации экономического сотрудничества и развития каждый четвертый учащийся, относящийся ко второму поколению иммигрантов, не обладает базовыми навыками в области математики и чтения (*The Migration Policy Puzzle* 2009: 15–20).

С середины 90-х годов XX века среди управленцев в сфере образования стало звучать все чаще мнение о необходимости воспитания общих ценностей, идентичности, гражданства, введении программ «ассимиляции» иммигрантов – как альтернативы мультикультурным практикам. Этот период получил условное название «пост-мультикультурного» (Kymlicka 2012). Во многих странах были актуализированы концепции «гражданского образования» (Великобритания, Дания и др.), «социального сплочения» (Великобритания, Франция, Дания и др.), «солидарности» (Франция), «инклюзивного образования» (Франция, Венгрия и др.), которые подчеркивали необходимость консолидации общества на базе общих ценностей, языка, идентичности (Ломакина 2015: 123).

Задача интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов в последние годы все больше связывается с общими проблемами социальной инклюзии средствами образования. Так, принятая Европейским Союзом программа «Образование и подготовка 2010» (*Education and Preparation 2010*) включила проблему образования иммигрантов в рамки трех задач: сокращения отсева из школ; грамотности в область чтения и письма; увеличения числа выпускников с общим средним образованием (Ломакина 2015: 123). Одно из центральных мест в этой программе заняла проблема формирования ключевых компетенций. Были определены восемь ключевых компетенций, необходимых каждому человеку в обществе знаний. Четыре из этих восьми компетенций имеют непосредственное отношение к обучению детей иммигрантов и межкультурному образованию. Это, во-первых, общение на родном языке; во-вторых, общение на иностранных языках; в-третьих, межличностные, межкультурные, социальные компетенции и гражданская компетенция; в-четвертых, понимание культуры (Kymlicka 2012). Основными направлениями работы в сфере интеграции детей из семей иммигрантов были определены:

- Интеграция детей из семей иммигрантов в дошкольное образование для улучшения знания языка и перспектив дальнейшего обучения.
- Реализация инициатив в области предотвращения отсева из школ и решения проблемы неблагоприятной социальной среды.
- Реализация внеурочных мероприятий, создание «местных партнерств», привлечение родителей, улучшение условий для работы педагогов и обучения учащихся.

Российские практики в сфере адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования

Исследования, предпринятые автором настоящей статьи в России в течение 2005–2016 годов, показывают, что педагоги и руководители образовательных организаций стабильно отмечают снижение уровня владения русским языком у учащихся из семей международных мигрантов (Омельченко 2014, Омельченко 2015). Более того, в течение последних пяти лет фиксируется в значительном числе случаев и ухудшение уровня владения русским языком у детей – выходцев из национальных республик, приезжающих в Москву и другие крупные города европейской части нашей страны. Низкий уровень владения русским языком особенно характерен для ребят из среднеазиатского региона, которые часто лишены возможности изучения русского языка в своих родных странах.

В российской практике решение проблемы интеграции и, в частности, языковой адаптации детей перекладывается, в основном, на социальный институт – сферу образования, а также на внесемейное социальное окружение. При этом данные опросов показывают, что преобладающая среда общения на русском языке подростков – мигрантов «полуторного поколения» – это школа, а в свободное от школы время общение на русском и родном языках распространено примерно в равной степени (Воропаева, Кузнецов 2015: 79). Фактически это означает, что школа является единственной реальной средой языковой адаптации детей из семей мигрантов.

В образовательных организациях разных регионов Российской Федерации с начала 2000-х годов происходило постепенное внедрение и отбор лучших практик языковой и социально-культурной адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся. Главной задачей конца XX и первого десятилетия XXI веков стала адаптация для дошкольного, начального и среднего образования методики преподавания русского языка как иностранного, которая ранее применялась, в основном, для языковой адаптации взрослых, прежде всего будущих студентов. В этом направлении достаточно успешно работали ученые и педагоги из Москвы, Санкт-Петербурга, Татарстана, Томской области, Ханты-Мансийского автономного округа и др. (Каленкова, Феоктистова 2009; Какорина и др. 2014; Синёва 2012; Шорина 2013; Лысакова, Железнякова, Пашукевич 2014; Бочарова и др. 2014; Обучение русскому 2012; Русский язык и литературное чтение 2013). Отработка технологий обучения русскому языку детей из семей мигрантов продолжается, особое внимание на данном этапе уделяется созданию методик диагностики уровня владения русским языком.

При оценке уровня языковой адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов и дальнейшей учебной работы с ними важно учитывать, что в большинстве домохозяйств мигрантов родной язык является доминирующим или используется наравне с русским языком (Макаров 2010: 97). Опросы показывают, что доля русского языка в домашнем использовании составляет всего 19% при преимущественном использовании родного языка (Воропаева, Кузнецов 2015: 79). Но, как правило, мотивация на изучение русского языка у детей из семей иноэтничных мигрантов довольно велика, особенно если говорить о младшем и среднем возрасте. Например, по результатам исследования А.Я. Макарова, более 80% детей, в семьях которых русский не является основным языком общения, подчеркивали важность его изучения (Макаров 2010: 99). С другой стороны, данные некоторых опросов показывают, что после 10 лет обучения русский язык считают родным только 11% учащихся, и еще 4% указали, что для них оба языка (русский и язык страны происхождения) являются родными (Воропаева, Кузнецов 2015: 78).

Освоение языка страны проживания – необходимое условие успешной интеграции в принимающее общество, но при этом очень важно, чтобы иммигрант сохранил и знание родного языка как «ключа» к родной культуре. Ведь язык – не только отражение реального мира, окружающего человека; он определяет в той или иной мере общественное самосознание народа, его менталитет, характер восприятия действительности (Донцов, Перельгина, Караваева 2014: 8). К сожалению, в реальности в очень малом числе образовательных организаций такая возможность детям из семей иноэтничных мигрантов пока предоставлена, даже в рамках системы дополнительного образования.

Существует несколько организационных моделей обучения русскому языку в образовательных учреждениях детей из семей иноэтничных мигрантов. Первый –

интенсивное обучение языку в течение года в отдельной группе, но в том же образовательном учреждении. Второй – сочетание занятий в обычном классе с дополнительными занятиями по русскому языку и возможностью организации обучения по индивидуальному плану и с использованием специализированных учебных пособий на обычных уроках. Третий – полное погружение иноязычных детей в новую языковую и культурную среду, посещение ими всех уроков наряду с обычными учащимися и возможность получения периодических консультаций. Выбор модели языковой адаптации зависит не только от уровня владения языком, но также и от возраста детей и их доли в классе. По мнению автора настоящей статьи, третий вариант возможен только в начальной школе, когда таких детей в классе один–два человека, при условии, что учитель обладает соответствующей квалификацией, включая методику обучения русскому языку как иностранному. Второй вариант подходит и для средней, и для начальной школы, когда детей-инофонов в классе не более трёх–четырёх человек. Если же число детей, слабо владеющих русским языком, превышает пять человек, оптимальным является первый вариант.

Автор настоящей статьи полагает, что для успешной языковой адаптации иноязычных и иноэтничных учеников необходимо как можно более раннее включение их в государственную систему образования. Оказываясь в русскоязычной среде, дети дошкольного возраста быстрее осваивают русскую речь и принятые в России нормы общения и поведения. Если же первичная социализация таких детей происходит в первом классе школы, ребенку бывает очень сложно одновременно осваивать русский язык и справляться с другими школьными предметами. Это часто становится причиной плохой успеваемости и приводит к возникновению психологических проблем и комплексов. Тем более сложно детям из семей мигрантов проявить успехи в учебе, если в российской школе они оказываются уже на средней ступени обучения.

Важно предоставлять помощь детям из семей иммигрантов в освоении предметной терминологии – особенно актуально это для средней и старшей школы. Часто ученика, слабо владеющего русским языком, преподаватели зачисляют в отстающие, поскольку он не может решить задачу или провести элементарную лабораторную работу. При этом ребенок может неплохо разбираться в сути того или иного предмета, но всего лишь не понять условия, да и то из-за незнания одного-двух терминов или понятий. Поэтому в целях успешной языковой адаптации крайне важно проводить специальные занятия по усвоению терминологии предметов школьного цикла.

Что касается особенностей языковой адаптации детей из разных регионов, педагоги, имеющие отношение к преподаванию русского языка как иностранного, отмечают, например, повышенную сложность постановки правильного произношения у детей из Юго-Восточной Азии и Китая; трудности, которые испытывают с освоением родов и падежных форм существительных ираноязычные и тюркоязычные ребята из Средней Азии (в таджикском, узбекском, киргизском языках, например, категория рода вообще отсутствует); сложности со склонением имен прилагательных, притяжательных местоимений и порядковых числительных при обучении детей из Закавказья и т.п.

Важное условие адаптации – организация дополнительных занятий по русскому языку для детей, слабо им владеющих, особенно на среднем уровне обучения, и обязательное применение на этих занятиях методики преподавания русского языка как иностранного. Овладение этой методикой важно, в условиях современной со-

циокультурной среды, не только для преподавателей русского языка и литературы, но и для педагогов-предметников. Такой подход позволяет не только полноценно адаптировать детей-инофонов, но и повысить общие результаты класса – ведь чем однороднее коллектив обучающихся по уровню своих возможностей восприятия учебной информации, тем проще педагогу давать материал.

Обращение к зарубежному опыту, в частности опыту США, позволяет также апробировать в России такие методы содействия языковой адаптации, как организация работы в парах нового ученика из семьи международных мигрантов с другим учащимся, который говорит на родном языке нового ученика. Таким образом, педагог получит помощь в объяснениях, переводе непонятных терминов, текущей помощи новому ученику. Тексты российских учебников зачастую сложны по терминологии не только для инофонов, но и для носителей языка (Уша 2014: 28).

Главным при любой организации действий по языковой адаптации обучающихся из семей мигрантов, безусловно, является коммуникативный подход. Русская речь должна стать для ребенка-инофона средством общения и решения возникающих проблем, освоения навыков этикета. Важно, чтобы такой ребенок освоил интонационные средства русского языка для выражения эмоциональных состояний, переживаний, оценки поведения. Низкий уровень владения интонационным арсеналом русского языка сейчас, к сожалению, характерен для большинства школьников и даже взрослых, поэтому крайне важно, чтобы на дополнительных занятиях по русскому языку с детьми из семей мигрантов этой теме уделялось повышенное внимание.

Даже если ребенок хорошо владеет русским языком, при обучении в российских школах и колледжах он может встретиться с определенными трудностями, связанными именно с низкой степенью культурной адаптации. Чтобы преодолеть эти трудности, педагоги, работающие с этими детьми, должны владеть приемами и методами межкультурного образования. Для этого необходимо повышать квалификацию учителей, знакомить их с особенностями быта и традиций разных стран и народов, чтобы в нужный момент они бы смогли проявить педагогическое мастерство.

Для решения этой задачи ценным может оказаться опыт, представленный педагогами нескольких столичных колледжей. На практике сложилось, что педагогу в его работе в классах с большой долей учащихся из семей международных мигрантов, если при этом состав класса более-менее однородный с точки зрения этнокультурной принадлежности, помогают тьюторы, роль которых берут на себя другие студенты, как правило, того же потока и/или той же группы. С точки зрения совершенствования русского языка такое взаимодействие не очень продуктивно – желательно, чтобы с детьми-инофонами все же работали специально подготовленные педагоги, пусть и в режиме тьюторства или консультаций. А вот с точки зрения освоения культурных и социальных норм, элементарных знаний о социальной и культурной жизни России подобное «шефство» может оказаться очень продуктивным – именно потому, что общение будет происходить на родном языке, и понимание будет обеспечено. В общеобразовательных школах обязанность такого «шефства» могли бы возлагать на себя старшеклассники, старшие по возрасту, что в полной мере соответствует укладу патриархальных культур и могло бы способствовать быстрому включению вновь прибывшего ребенка в социокультурное пространство России. Конечно же, при условии, что сам «шеф» владеет достаточным багажом знаний на этом направлении, в чем ему должны оказать помощь педагоги.

Скорейшей культурной адаптации детей младшего возраста можно и нужно содействовать через игровую терапию – путем проведения различных русских подвижных игр. По мнению психологов, народная подвижная игра обладает уникальным свойством, многократно воздействуя на телесность, включать ребенка в культурно-предметную среду с помощью невербальных текстов – поведенческих моделей, носителей традиции конкретного народа (Конькина 2013: 13). Проигрывая что-то, ребенок проживает процесс как событие, которое происходило с ним самим. Ценным для любого ребенка из семьи мигрантов приобретением являются навыки взаимодействия, умение следовать определенным правилам и т.п.

Много критических замечаний и недовольства среди работников российской системы образования вызывает необходимость направления государственных средств на обучение детей из семей международных мигрантов в российских школах. Но автору настоящей статьи очевидно: Россия не нуждается в молодых людях, не говорящих по-русски, не владеющих культурными нормами и плохо адаптированных к новой социокультурной среде. Поэтому правильнее будет дать детям – по сути являющимся невольными мигрантами – возможность получить среднее образование, нежели заставлять позже, уже во взрослом состоянии, с нуля приобретать минимум знаний по русскому языку, истории и законодательству, чтобы сдать комплексный интеграционный экзамен и получить патент на право занятия трудовой деятельности. Важно учитывать, что именно на период школьного обучения приходится выбор мигрантами наиболее привлекательной для них стратегии интеграции в российское общество, и именно в этот период наиболее успешно реализуется возможность социальной и культурно-языковой адаптации (Выхованец, Прохорова, Савинкова 2015: 27).

Многие специалисты, работающие в образовательной сфере, признают, что в условиях применения нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», когда образовательная организация получила большую самостоятельность и более широкие полномочия, в том числе по выбору (в рамках государственного образовательного стандарта) конкретной образовательной программы, современной школе крайне необходима разработка методов социальной ориентации, своеобразные инструменты навигации для повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Грамотная реализация программ языковой и социокультурной адаптации детей из семей международных мигрантов и этнических меньшинств может стать весомым преимуществом конкретного образовательного учреждения, фактором устойчивого развития, привлекающим большее число учащихся и, соответственно, дающим большие финансовые возможности. А для российского государства в целом реализация программ интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования может стать одним из эффективных средств профилактики развития межэтнической напряженности в будущем.

Литература

- Арефьев 2015 – Арефьев А.Л. Русский язык в системах образования стран мира / *Грани российского образования*. М.: Центр социологических исследований, 2015.
- Бочарова и др. 2014 – Бочарова Н.А., Розова О.Г., Уша Т.Ю., Матвеева Т.Н., Филимонова Т.А., Рашидова Д.Т., Миловинова О.В., Лысакова И.П. *Русский букварь для мигрантов*. Учебное пособие. СПб.: Кнорус, 2014.
- Воропаева, Кузнецов 2015 – Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов в российской действительности // *Социология образования*, 2015. № 2. С. 74–83.

- Выхованец, Прохорова, Савинкова 2015 – Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. *Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России*. М.: Фонд «Наследие Евразии», 2015.
- Донцов, Перельгина, Караваева 2014 – Донцов А.И., Перельгина Е.Б., Караваева Л.П. Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция // *Национальный психологический журнал*, 2014. № 2 (14). С. 3–10.
- Какорина и др. 2014 – Какорина Е.В., Костылева Л.В., Савченко Т.В., Синева О.В., Шорина Т.А. *Русский язык: от ступени к ступени*. Учебно-методический комплект в шести книгах. М.: Этносфера, 2014.
- Каленкова, Феоктистова 2009 – Каленкова О.Н., Феоктистова Т.Л. *Методические материалы для тестирования детей-инофонов по русскому языку*. М.: Этносфера, 2009.
- Карлов 2017 – Карлов В.В. Фактор фрустрации в истории межэтнических конфликтов в России от начала XX века до наших дней // *Власть, информационные технологии, массовое сознание: основные тенденции современного политического развития* / под ред. А.Ю. Полунова. М.: АРГАМАК-МЕДИА, 2017.
- Конькина 2013 – Конькина Е.В. *Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики*. М.: 2013. 153 с.
- Русский язык 2013 – *Русский язык и литературное чтение*. Учебно-методический комплект. Предметная линия для детей мигрантов и переселенцев (1–4 классы). СПб.: Просвещение, 2013.
- Ломакина 2015 – Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма в сфере образования ЕС // *Педагогика*, 2015. № 2. С. 118–126.
- Лысакова, Железнякова, Пашукевич 2014 – Лысакова И.П., Железнякова Е.А., Пашукевич Е.С. *Азбука вежливости для мигрантов*. СПб.: 2014.
- Макаров 2010 – Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // *Социологические исследования*, 2010. № 8. С. 94–101.
- Мартынова 1998 – Мартынова М.Ю. *Политика государств Европы в сфере защиты прав этнических меньшинств* / Этнические проблемы и политика государств Европы. М., ИЭА РАН, 1998. С. 8–39.
- Мукомель 2013 – Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов // *Миграция в России 2000 – 2012. Хрестоматия* / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. М.: Спецкнига, 2013. Т. 1. Ч. 2.
- Горских 2012 – *Обучение русскому языку детей мигрантов*. Статьи и методические материалы / под ред. Т.В. Горских. Томск: 2012.
- Омельченко 2015 – Омельченко Е.А. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: как помочь директорам и педагогам в решении проблемы? // *Этнодиалоги*, 2015. № 1 (48). С. 108–120.
- Омельченко 2014 – Омельченко Е.А. Социологические подходы к исследованию проблемы интеграции детей мигрантов в образовательной среде // *Социология образования*, 2014. № 7. С. 116–130.
- Синёва 2012 – Синёва О.В. *Русский язык: от ступени к ступени. Произношение, чтение, письмо*. М.: Этносфера, 2012.
- Сухов 2008 – Сухов А.Н. *Миграция в Европе и ее последствия*. Учебное пособие. М.: Флинта: МПСИ, 2008. 216 с.
- Уша 2014 – Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов как отражение миграционной политики // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 2014. № 170. С. 26–34.
- Шорина 2013 – Шорина Т.А. *Говорит Москва: слушайте и запоминайте. Уроки аудирования*. М.: Этносфера, 2013.
- Kymlicka 2012 – Kymlicka W. *Multiculturalism: Success, Failure and the Future*. Washington, DC^ Migration Policy Institute, 2012.
- OECD 2009 – *OECD Thematic Review on Migrant Education*. Country Background Report for

Austria. March, 2009. Доступ: www.oecd.org/education (дата обращения: 12.03.2019 г.).

The Migration Policy 2009 – The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. Athens, 2009.

References

- Arefev, A.L. 2015. Russkii iazyk v sistemakh obrazovaniia stran mira [Russian Language in the Educational Systems in the Countries of the World]. *Grani rossiiskogo obrazovaniia* [Facets of Education in Russia]. Moscow: Tsentr sotsiologicheskikh issledovaniia.
- Bocharova N.A., O.G. Rozova, T.Yu. Usha, T.M. Matveeva, T.A. Filimonova, D.T. Rashidova, O.V. Milovidova, and I.P. Lysakova. 2014. *Russkii bukvar' dlia migrantov* [Russian ABC-book for Migrants]. Manual. Saint-Petersburg: Knorus.
- Voropaeva A.V., Kuznetsov I.M. 2015. Osobennosti adaptatsii detei migrantov v rossiiskoi deistvitel'nosti. [Peculiarities of Adaptation of Migrants' Children in Russia] // *Sotsiologiya obrazovaniia* 2: 74–83.
- Vykhovanets, O.D., A.V. Prokhorova, and Yu.K. Savinkova. 2015. *Transformatsiia identichnosti trudovykh migrantov kak odna iz sostavliaiushchikh stanovleniia grazhdanskogo obshchestva v Rossii* [Transformation of Labour Migrants' Identity as One of the Components of the Formation of Civil Society in Russia]. Moscow: Fond "Nasledie Evrazii".
- Dontsov, A.I., E.B. Perelygina, and L.P. Karavaeva. 2014. Mezhkul'turnye vzaimodeistviia i sotsial'naia distantsiia. [Intercultural Interaction and Social Distance]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* 2 (14). Pp. 3–10.
- Kakorina, E.V., L.V. Kostyleva, T.V. Savchenko, O.V. Sineva, and T.A. Shorina. 2014. *Russkii iazyk: ot stupeni k stupeni*. [Russian Language: from Step to Step]. Set of manuals in six books. Moscow: Etnosfera.
- Kalenkova, O.N., and T.L. Feoktistova. 2009. *Metodicheskie materialy dlia testirovaniia detei-inofovov po russkomu iazyku* [Methodic Materials for Russian Language Tests for Children – Other Language Speakers]. Moscow: Etnosfera.
- Karlov, V.V. 2017. Faktor frustratsii v istorii mezhetnicheskikh konfliktov v Rossii ot nachala XX veka do nashikh dni [The Factor of Frustration in the History of Interethnic Conflicts in Russia from the Beginning of XX Century till Our Days]. In *Vlast', informatsionnye tekhnologii, massovoe soznanie: osnovnye tendentsii sovremennoego politicheskogo razvitiia* [Power, Information Technologies, Public Conscience: Basic Trends of the Contemporary Political Development], edited by A.Iu. Polunova. Moscow: ARGAMAK-MEDIA.
- Konkina, E.V. 2013. *Vospitanie kul'tury zdorov'ia v traditsiakh narodnoi pedagogiki* [Bringing-Up the Culture of Health in the Traditions of Folk Pedagogics]. Moscow.
- Russkii iazyk i literaturnoe chtenie* [Russian Language and Literature Reading]. 2013. Set of Methodical Materials. Subject Line for the Children of Immigrants. Saint-Petersburg: Prosveshchenie.
- Lomakina, I.S. 2015. Problemy mul'tikul'turalizma v sfere obrazovaniia ES. [Problems of Multiculturalism in the Sphere of Education of European Council]. *Pedagogika* 2: 118–126.
- Lysakova I.P., Zhelezniakova E.A., Pashukevich E.S. 2014. *Azbuka vezhlivosti dlia migrantov* [ABC-book of Policy for Migrants]. Saint-Petersburg.
- Makarov A.Ia. 2010. Osobennosti etnokul'turnoi adaptatsii detei migrantov v moskovskikh shkolakh. [Peculiarities of Ethno-Cultural Adaptation of Migrants' Children in Moscow Schools]. *Sotsiologicheskie issledovaniia* 8: 94–101.
- Martynova, M.Yu. 1998. Politika gosudarstv Evropy v sfere zashchity prav etnicheskikh men'shinstv [Policy of European Countries in the Sphere of Protection of Ethnic Minorities' Rights]. In *Etnicheskie problemy i politika gosudarstv Evropy* [Ethnic Problems and the Policy of European States]. Moscow: IEA RAN. Pp. 8–39.
- Mukomel, V.I. 2013. Adaptatsiia i integratsiia migrantov [Adaptation and Integration of Migrants].

- In *Migratsiia v Rossii 2000–2012* [Migration in Russia 2000–2012]. Anthology, edited by I.S. Ivanova. 3 vols. Moscow: Spetskniga. Vol. 1.
- Obuchenie russkomu iazyku detei migrantov* [Teaching of Russian Language to Migrants' Children]. Articles and Methodic Materials, edited by T.V. Gorskikh. Tomsk.
- Omelchenko, E.A. 2015. Adaptatsiia detei migrantov v obrazovatel'nom uchrezhdenii: kak pomoch' direktoram i pedagogam v reshenii problemy? [Adaptation of Migrants' Children at School: How to Help Directors and Teachers In Solving Problems]. *Etnodialogi* 1 (48): 108–120.
- Omelchenko, E.A. 2014. Sotsiologicheskie podkhody k issledovaniuu problemy integratsii detei migrantov v obrazovatel'noi srede [Sociological Approaches to the Research of the Problem of the Integration of Migrants' Children in the Educational Environment]. *Sotsiologiiia obrazovaniia* 7: 116–130.
- Sineva, O.V. 2012. *Russkii iazyk: ot stupeni k stupeni. Proiznoshenie, chtenie, pis'mo*. [Russian Language: From Step to Step. Pronunciation, Reading and Writing]. Moscow: Etnosfera.
- Sukhov, A.N. 2008. *Migratsiia v Evrope i ee posledstviia* [Migration in Europe and Its Consequences]. Moscow: Flinta.
- Usha, T.Yu. 2014. Opyt iazykovoï adaptatsii inofonov kak otrazhenie migratsionnoi politiki [Experience of Linguistic Adaptation of Other Language Speakers as a Reflection of Migration Policy]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena* 170: 26–34.
- Shorina, T.A. 2013. *Govorit Moskva: slushajte i zapominaite. Uroki audirovaniia*. [Moscow is Speaking: Listen and Remember. Lessons of Listening]. Moscow: Etnosfera.
- Kymlicka, W. *Multiculturalism: Success, Failure and the Future*. Washington, DC Migration Policy Institute, 2012.
- OECD Thematic Review on Migrant Education*. Country Background Report for Austria. March, 2009. www.oecd.org/education.
- The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration*. Athens, 2009.

Elena A. Omelchenko. Strategies for adaptation of children of foreign migrants at school

Due to the intensification of migration processes in the modern world and the Russian Federation' participation in them the problem of adaptation and integration of ethnic migrants in the Russian society becomes more pressing. Nearly 36 million of school age children grow in the families of international migrants, and this number continues to grow. Education of such children is an important strategic priority and investment into the future of the whole world.

In the Russian Federation the problem of the adaptation of children from migrants' families also becomes more and more relevant, especially in the sphere of education. In order to attract migrant children to Russian historic and cultural heritage, their mastering of rules in Russian society and learning Russian language it is essential to use the resources of educational system. In this article several technologies of linguistic, social and cultural adaptation of migrant families' children, basing on Russian and foreign experience. The author also analyzes the possibility to use best practices of the foreign countries and Russian regions in this field.

Keywords: *ethnic migrants, integration of migrants, linguistic, social and cultural adaptation, children from migrants' families, interethnic relations, policy in the sphere of education.*