

Министерство образования Сахалинской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования Сахалинской области»
Кафедра воспитания и дополнительного образования

КУЛЬТУРНО-СОЦИАЛЬНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА-МИГРАНТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Методические рекомендации

Издательство ИРОСО
Южно-Сахалинск
2016

ББК 74.6
К 90

*Рассмотрено на заседании кафедры воспитания
и дополнительного образования, протокол № 4 от 01.04.2016 г.
Рекомендовано редакционно-издательским советом 21 июня 2016 г., протокол № 5.
Утверждено на ученом совете 23 июня 2016 г., протокол № 5.*

Культурно-социальная и языковая адаптация ребенка-мигранта младшего школьного возраста: методические рекомендации / Б.П. Соктоева. — Южно-Сахалинск: изд-во ИРОСО, 2016. — 44 с. — (Методические рекомендации).

В сборнике представлен материал, позволяющий расширить свои знания педагогам и родителям в области социально-культурной, психолого-педагогической и языковой адаптации детей из семей мигрантов. В содержании данных рекомендаций раскрываются проблемы младших школьников, связанные с двуязычием, вовлечением их в иной детский коллектив и социокультурную среду. Методические рекомендации могут быть полезны педагогам для организации эффективной деятельности с детьми из семей мигрантов и их родителями.

- © Министерство образования Сахалинской области, 2016
- © ГБОУ ДПО «Институт развития образования Сахалинской области», 2016
- © Издательство ИРОСО, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Этносоциум и мигранты	6
1.1. Проблемы адаптации детей-мигрантов к новой среде	8
1.2. Пути преодоления проблем адаптации детей-мигрантов.....	13
Глава 2. Билингвизм (двуязычие) детей-мигрантов.....	17
2.1. Принципы и методы формирования детского билингвизма.....	22
2.2. Родительские стратегии при билингвальном воспитании	26
2.3. Рекомендации родителям и педагогам для успешного усвоения детьми учебного материала	28
Заключение	32
Литература.....	33
<i>Приложение 1.</i> Словарь терминов	35
<i>Приложение 2.</i> Динамика национального состава Сахалинской области.....	39

ВВЕДЕНИЕ

Проблема адаптации мигрантов является одной из постоянно обсуждаемых тем в научной литературе самого широкого профиля. Это обусловлено тем, что процесс развития и в природе, и в обществе направлен на приспособление к постоянно изменяющимся условиям жизни. Сама по себе миграция представляется проблемой сложной, прежде всего, для самих мигрантов. Нелегкой эта проблема оказывается и для страны приема, куда они прибывают. Несмотря на критический настрой большей части жителей России в отношении мигрантов, представить сегодня нашу страну вне этой категории населения вряд ли возможно.

Важной составляющей миграционных процессов является социальная интеграция мигрантов в России, одним из наиболее значительных элементов которой выступает образование. От его эффективности зависит успешность адаптационных процессов. Социальная политика всех регионов России учитывает указанные обстоятельства. В последние годы это становится ещё более важным, так как эта ситуация обусловлена низким уровнем адаптации мигрантов и негативным отношением к ним со стороны определенной части постоянно проживающего населения.

Возможность предотвращения подобных конфликтов может стать следствием успешной образовательной деятельности детских садов, школ, учреждений профессионального и дополнительного образования, культуры, искусства, спорта и др.

Адаптационные процессы в них достаточно сложны и обусловлены совокупностью языковых, экономических, социокультурных, образовательных факторов и проблем. Среди них наиболее актуальными являются языковые барьеры, мешающие успешному включению мигрантов в различные виды деятельности в стране (регионе приёма). Ещё более сложным процесс адаптации становится тогда, когда ребенок идет в школу. К общим проблемам добавляются ещё и отсутствие представлений о

нормах и базовых ценностях культуры, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения. Трудности в ученическом коллективе и во взаимодействии с педагогами, в освоении учебного материала, в выборе языка — родного или русского — вот основные проблемы. Поэтому в этом возрасте детям-мигрантам тяжело адаптироваться и одновременно обучаться в совершенно новом для них месте.

В данных рекомендациях делается акцент на адаптации детей младшего школьного возраста, границы которого устанавливаются с 6,6—7 до 9—10 лет. Младшие школьники не способны к длительному сосредоточению внимания, легко отвлекаются, возбудимы, эмоциональны. Эти особенности поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы свойственны детям данного возраста по причине несовершенства регулирующей функции коры головного мозга. И такая нагрузка зачастую для ребенка-мигранта является чрезмерной, а иногда непосильной, поэтому очень важна поддержка в период их адаптации.

Учитывая все факторы, у педагога формируется система работы, которая обеспечивает детям из семей мигрантов условия успешной культурно-социальной, в том числе и языковой адаптации в образовательной среде.

В сборнике представлен методический инструментарий по формированию у обучающихся детского билингвизма. Благодаря ему у двуязычных детей формируется восприимчивость к другим людям, другим культурам и расширяется кругозор, развивается металингвистическое восприятие.

Детям-мигрантам младшего школьного возраста зачастую тяжело дается общеобразовательная программа, что снижает их самооценку, негативно сказывается на отношениях с окружающими, почти автоматически снижает социальный статус ребенка среди одноклассников. Для решения этой проблемы в издании даны рекомендации родителям и педагогам.

ГЛАВА 1.

ЭТНОСОЦИУМ И МИГРАНТЫ

*В мире никогда не было двух одинаковых мнений,
двух одинаковых волос или двух зёрен.
Самым универсальным качеством является разнообразие.*

Монтень

Российская Федерация – одно из наиболее многонациональных государств мира. Согласно Конституции РФ, её население составляет «многонациональный народ» – россияне, или российский народ, исторически сложившийся в пределах Российского государства, несмотря на все региональные, культурно-языковые и религиозные различия.

Согласно данным переписи населения 2010 года, в России живут представители около 193 этнических общностей (народов)¹, обладающих уникальными особенностями традиционной, материальной, соционормативной и духовной культуры. Большинство их проживает в этнически смешанной среде больших и малых городов, сохраняя исторические территории компактного проживания. При этом многие из них на протяжении веков формировались именно на территории России и в этом смысле являются коренными народами, сыгравшими свою историческую роль в формировании российской государственности.

В стратегии государственной национальной политики Российской Федерации указано, что «в системе государственного образования используется 89 языков... Все народы, проживающие в России, их культурное и языковое многообразие охраняются государством» [22].

¹ В соответствии с данными Всероссийской переписи населения 2010 года.

Как свидетельствует исторический опыт России, её этническое, религиозное и культурное многообразие всегда являлось важным фактором конкурентоспособности российского государства и российской культуры, мощным ресурсом развития страны. Российской Федерации удалось выработать механизмы *интеграции*^{*1} различных *этнических групп*^{*} без утраты ими своей самобытности.

Обладая уникальным этнокультурным и религиозным многообразием, Россия на протяжении многих веков сохраняла межэтнический и межрелигиозный мир, поддерживая баланс интересов различных этнокультурных групп.

Однако Россия существует не в изолированном пространстве. Сегодня наша страна, как и многие мировые державы, переживает крупномасштабные *миграции*^{*} населения, как трансграничные, так и внутренние.

По отношению к отдельной территории миграция населения рассматривается как важный источник роста (убыли) численности её населения. Она может вызываться разными причинами: экономико-трудовыми (смена места работы, профессии, служебная карьера), социально-экономическими (стремление к повышению уровня жизни, пенсионная жизнь в более теплом, благоприятном климате), социально-оздоровительными (необходимостью перемены климата из-за болезни самого мигранта или члена семьи, выезда в экологически более благополучную местность), демографическими (вступление в брак, объединение членов семьи). По данным переписи населения 2010 года, в нашей стране преобладает экономико-трудовая миграция.

В зависимости от сроков перемены места жительства выделяют следующие виды миграции: постоянная или временная, возвратная или безвозвратная. От направлений: городская, сельская, внешняя, международная и внутренняя [3, с. 220].

XIX и XX века характеризовались значительной миграцией населения из сельской местности в города и соответствующим ростом городского населения и его доли; этот процесс являлся частью урбанизации как всемирно-исторического процесса. Если

¹ Значение терминов, помеченных звездочкой (*), см. в Приложении 1.

для XX века более характерна миграция рефлкторная (ситуация военных, межнациональных и тому подобных конфликтов), то в XXI веке социологами прогнозируется преобладание миграции эволюционной, связанной с долгосрочными причинами, в первую очередь экономического характера. И потому миграционные потоки в основном направлены в более развитые районы. Этот процесс не обошел и Сахалинскую область. По итогам переписи 2010 года население Сахалинской области составляло 498 тыс. человек (0,35% населения РФ) и по своему составу многонационально. На территории региона проживают представители более 100 национальностей. Наиболее многочисленными являются русские (86,5%), корейцы (5,3%), украинцы (2,6%) и татары (1%). Остальные национальности представлены менее чем 1%, в том числе представители коренных малочисленных народов Севера: нивхи, нанайцы, эвенки, уйльта (ороки)» [19].

Увеличение миграционного потока связано с бурным экономическим развитием, происходящим на территории островного региона, и с его потребностью в рабочей силе. В связи с этим Правительство Сахалинской области постановлением от 29 декабря 2014 года утвердило государственную программу Сахалинской области «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России, проживающих на территории Сахалинской области, на 2015–2020 годы».

На фоне прогнозируемого роста валового регионального продукта региона, объемов промышленного производства и среднедушевых доходов островитян сохраняется привлекательность Сахалинской области для трудовых мигрантов из бывших союзных республик, а также для внутренних мигрантов [19].

1.1. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К НОВОЙ СРЕДЕ

В последние годы социологами активно исследуются внутренняя и внешняя миграция в России, обучение и адаптация* детей мигрантов в российских школах. Этой теме посвящены работы Д.А. Александрова, В.В. Баранова, В.А. Иванюшина,

М.К. Анчоковой, А.Н. Джуриного, В.В. Гриценко, Н.Е. Шустовой, Г.У. Солдатовой и других.

Языковая и культурная разнородность региона привела к тому, что в Сахалинской области живут, работают и учатся люди, чей родной язык отличается от языка большинства (русского).

Известно, что резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом семьи в другую страну или регион с иными культурными традициями, языком, приводит к серьёзному дискомфорту, который переживают не только взрослые, но и дети всех возрастов. Перед образовательными учреждениями возникает проблема, связанная не только с социальной адаптацией ребенка к новым условиям жизни, к изменившемуся социуму, но и с подготовкой общества к принятию мигрантов, включая и их детей.

Что известно в мире о детях-мигрантах младшего школьного возраста и их адаптации в образовании?

Дети-мигранты младшего школьного возраста – это особая группа. Этот период (с 7 до 11 лет) – «переход из одного мира (семья) в более сложную ситуацию, когда ребенок существует сразу в трех мирах – в семье, в школе, в компании сверстников. Эти три мира предъявляют разные, порой несовместимые требования. Формы и приемы поведения в этих мирах совсем разные. В семье ребенок, провинившись, может “сыграть” на родительской любви, на разногласиях старших, может воздействовать на их родительские чувства. В школе и тем более в обществе сверстников такая тактика не подходит.

Выполнение требований учителя или родителей (“Скажи, кто разбил окно?”) может поставить его в невыносимое положение перед сверстниками.

В семь, восемь, девять лет ребенок привыкает и приспосабливается, не без шероховатостей, к этой множественности миров и разноплановости предъявляемых ими требований. К десятому году жизни он уже привык и приспособился и потому стал спокойнее и эмоционально устойчивее. Овладение целым рядом навыков – чтение, письмо, арифметические действия и решение задач, спортивные навыки, игровые, навыки взаимоотношений с широким и не всегда дружелюбным окружением – это огромная умственная и эмоциональная нагрузка. Особенно для тех, кто не

посещал детский сад и для детей-мигрантов, изменивших привычные условия жизни [15, с. 38]. Поэтому учителям, родителям и окружающим важно понимать их психологическое состояние.

Подчеркивая сложность адаптации мигрантов, ряд исследователей указывает на то, что адаптационный процесс детей менее болезнен. Однако Г. Триандис отмечает, что «маленькие дети адаптируются вполне успешно, но уже для школьников этот процесс часто оказывается мучительным, так как в классе они должны во всем походить на своих соучеников – и внешним видом, и манерами, и языком, и даже мыслями» [8, с. 23].

Требования нового культурного окружения становятся тяжелым испытанием для детей. Несмотря на то, что дети мигрантов в отличие от родителей более терпимо относятся к ценностям принимающего сообщества и с большей легкостью перенимают их, им приходится долгое время балансировать между различными культурными традициями, прежней и новой системами ценностей.

В период адаптации почти все мигранты испытывают культурный шок*. Понятие «культурный шок» и сходные с ним – шок перехода, культурная утомляемость – были введены американским антропологом К. Обергом. Он исходил из идеи, что «вхождение в новую культуру сопровождается неприятными чувствами: потери друзей и статуса, отверженности, недоумения и дискомфорта при осознании различий между культурами, а также путаницей в ценностных ориентирах, временной утратой социальной и личностной идентичности. Симптомы культурного шока весьма разнообразны: постоянное беспокойство о качестве пищи, питьевой воды, страх перед физическим контактом с другими людьми, общая тревожность, раздражительность, недостаток уверенности в себе, бессонница, чувство изнеможения, проявление серьезных болезней, психосоматические расстройства, депрессия и т.д. Чаще всего культурный шок имеет негативные последствия, но есть и позитивная сторона в том, что первоначальный дискомфорт ведет к принятию новых ценностей и моделей поведения, он важен для личностного роста. Каким бы трудным он ни был, культурный шок дает бесценный опыт по расширению жизненного кругозора, углублению восприятия

самого себя и формированию терпимости к другим людям. Преодолевая культурный шок, человек проходит несколько этапов. Культурный шок имеет длительный характер, и его можно представить в виде кривой – то поднимающейся (восторг, обожание новой этнической культуры, желание говорить на новом языке), то опускающейся вниз (отторжение новой этнической культуры, ностальгия по своей родине, культуре...) [16, с. 4].

Необходимо сказать о том, что, попадая в иную культурную среду, люди не обязательно проходят все этапы адаптации. Каждый человек индивидуален и каждый по-своему проходит этот период в своей жизни.

Дети из семей мигрантов, приехавшие вместе с родителями, тоже испытывают культурный шок. Появление в школе ребенка-мигранта сразу обращает на себя внимание других детей, которые замечают, что «он не такой» (другой цвет кожи, разрез глаз, непривычная речь, одежда и т.д.). Это создает некомфортную, напряженную, мешающую совместной детской жизни обстановку, обостряя проблемы воспитания и обучения. В выводах исследователей (В.К. Калининко, Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др.) выделены проблемы, которые наиболее часто возникают у детей-мигрантов. К ним относятся: нарушение когнитивных процессов, невротические реакции и функциональные расстройства, эмоциональные и поведенческие нарушения, проблемы общения, расстройства идентичности. У этих детей степень выраженности культурного шока и продолжительность адаптации в поликультурное образовательное пространство зависят от многих факторов, которых можно объединить в две группы: внутренние (индивидуальные) и внешние (групповые). В первой группе факторов важнейшим является возраст детей из семей мигрантов. Отмечено, что младшие школьники адаптируются быстрее и успешнее старшекласников. Пол также влияет на процесс адаптации и продолжительность культурного шока: девочки труднее приспосабливаются к новому окружению, чем мальчики. К внутренним факторам преодоления культурного шока также относят личностные характеристики детей. Если ребенок обладает такими качествами, как высокая самооценка, интерес к окружающим людям, склонность к со-

трудничеству, самоконтроль, смелость и настойчивость, то ему легче адаптироваться в новой среде. Огромное значение имеет и мотивация. Самая сильная обычно наблюдается у детей, чьи родители добровольно переехали на постоянное место жительства в другую страну или регион. Намного хуже обстоит дело с вынужденными переселенцами, которые не хотели покинуть Родину и не желают привыкать к новым условиям жизни. От мотивации мигрантов зависит, насколько хорошо и быстро они готовы преодолеть языковой барьер, узнать историю и культуру той страны, куда едут и везут своих детей. Наличие этих знаний, безусловно, облегчает адаптацию. При этом не последнюю роль играют детско-родительские отношения. Открытость и терпимость родителей к изменениям, происходящим в детях, а также разумный подход к запретам и ограничениям, как правило, приводят к положительному результату.

Среди внешних факторов необходимо отметить особенности культуры, к которой ранее принадлежал ребенок из семьи мигрантов. По мнению В.В. Гриценко и Н.Е. Шустовой, существует наиболее важный фактор, влияющий на процесс адаптации переселенцев — фактор «культурной дистанции*» [8, с. 12]. Этот термин введен английскими исследователями А. Фарнхемом и С. Бочнером и означает объективные или субъективно воспринимаемые различия между культурой выхода мигрантов и культурой страны их поселения. Опираясь на результаты исследования, они сделали вывод о том, что чем больше дистанция между этническими культурами выхода и страной обучения, тем сложнее протекает процесс приспособления студентов к новой культуре (Furnham, Bochner, 1982) [Там же].

Большое значение имеют условия, сложившиеся в стране пребывания или региона: насколько доброжелательны местные жители к приезжим, готовы ли помочь им, общаться с ними. Особенно важна для адаптации роль педагога — стиль его руководства и манеры преподавания — основы, на которых строятся его взаимоотношения с детьми и их родителями, взаимодействие культурных идентичностей преподавателя и учащихся, способности создать толерантный климат в общеобразовательном учреждении.

Из всего вышеизложенного вытекает глобальная задача, связанная с социокультурной адаптацией детей из семей мигрантов, — обеспечение детям, их родителям и педагогам возможности спокойно жить и функционировать в условиях межнациональных контактов в повседневном общении. Возможно решения данной задачи педагогическими средствами в процессе воспитания культуры межнационального общения высказывают: Г.Н. Волков, Д.И. Латышина, Т.В. Сафонова, Р.З. Хайруллин и другие. В формировании толерантности у дошкольников и младших школьников, по мнению Д.И. Фельдштейна, нельзя недооценивать роль взрослых, окружающих ребенка. Понимая под толерантностью «терпимость, снисходительность к кому или чему-либо» [21, с. 510], они показывают образцы или антиобразцы толерантного поведения. В своей работе Э.М. Гусейнова пишет о том, что «дети сами не могут являться источником злости, деструктивных проявлений в межнациональных отношениях. Они часто лишь воспроизводят, копируют установки, полученные в своих семьях или распространяемые в обществе. Вследствие этого в дальнейшем подрастающие дети, не имея опыта положительного взаимодействия в многонациональной среде, затем приходя в школу, проявляют интолерантность (непереносимость, нетерпимость к другим)» [9].

Поэтому очень важно, чтобы родители сами проявляли уважение к людям других национальностей, учитывая их особую жизненную ситуацию, которая сопряжена не только с экономическими, но и психологическими трудностями. Также родители должны сформировать у ребенка такие качества, как доброжелательность, взаимная заинтересованность, любознательность, приобщение к культурным ценностям и традициям иных культур, религий и национальностей.

1.2. ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

Факторы, способствующие адаптации детей мигрантов, по В.В. Гриценко и Н.Е. Шустовой [8, с. 27–28]:

- наличие уважительного отношения со стороны родителей к новой стране, её национальным традициям;

- толерантное отношение взрослых и сверстников к детям-мигрантам;
- разрешенность социально-экономических проблем семьи (материальных проблем, проблем с работой, жильем и т. д.);
- адекватная национальная идентификация – знание истории страны, *интериоризация* * норм и ценностей, принятых в ней;
- адаптивные способности личности, обусловленные ее индивидуальными особенностями.

Необходимость оптимизации процесса вхождения детей-мигрантов в новый социум определяет актуальность разработки различного рода программ, направленных на оказание им соответствующей психологической помощи и поддержки и профилактику различных форм *дезадаптивного* * поведения детей и подростков.

Не менее значимой является разработка системы мероприятий, направленных:

- на повышение психологической грамотности и коммуникативной компетентности учителей и других работников образования, работающих с детьми-мигрантами;
- налаживание благоприятного эмоционально-психологического климата в образовательных учреждениях, формирование положительных установок на развитие межгруппового и внутригруппового согласия и интеграцию детей-мигрантов в местное детское сообщество.

На уровне образовательного процесса школы важна совместная деятельность педагогов и учащихся, направленная на улучшение психологического климата в коллективе и способствующая успешной адаптации детей-мигрантов. При появлении нового ученика в классе и учитель, и ученики всегда стремятся помочь ему адаптироваться в новом для него коллективе, позитивно принять его. Взаимоотношения учителя с ребенком-мигрантом и его родителями – лучший образец для подражания. Сотрудничество и диалог могут осуществляться в ходе различных тематических классных часов, игр, конкурсов, творческих проектов, экскурсий, знакомящих детей с историей, культурой и традициями России. В ходе этих встреч дети-мигранты при помощи своих родителей рассказывают своим новым одноклассникам и учителям о культуре той страны, из которой они приеха-

ли. Проведение подобных мероприятий при участии родителей является одним из необходимых условий успешной социально-культурной адаптации детей-мигрантов в школе и способствует созданию благоприятного психологического климата в классе.

В работе с детьми-мигрантами формы, методы и средства обучения и воспитания должны быть адаптированы к национально-культурным особенностям личности ребенка. При этом выбор материала для проведения занятий или внеклассных мероприятий лучше проводить в сотрудничестве с родителями-мигрантами.

Для развития этнической толерантности целесообразно применять страноведческие и кросс-культурные элементы диалогического общения, расширяющие спектр знаний, развивающие умение общаться на основе правил национальных культур и национального этикета, стимулирующие позитивное восприятие самого себя и других.

Очень важны и методы, с помощью которых реализуется адаптация детей-мигрантов в образовательном процессе:

1) **метод проектов** (исследовательских, поисковых, творческих), в ходе которых дети-мигранты и их родители осваивают культурное наследие России, собирают наглядно-иллюстративный материал о российской культуре своих родных стран, об особенностях коммуникации и построения взаимодействия с другими людьми;

2) **метод диалога**, используемый в смешанных группах детей-мигрантов для того, чтобы разъяснить непонятные им особенности жизни в России, познакомиться с культурными и национальными особенностями разных стран;

3) **метод ролевых и дидактических игр**, позволяющий смоделировать для детей-мигрантов реальные ситуации общения. Ролевые дидактические игры являются эффективным средством воспитания взаимодействия в команде и уважения к чужому мнению. Использование подобных игр в смешанных группах российских детей и детей-мигрантов — один из путей преодоления неуверенности детей-мигрантов при общении с российскими ровесниками, а для российских детей это способ увидеть и осознать, что различия в национальности и культуре не являются препятствием на пути построения эффективного взаимодействия;

4) *метод театрализации и инсценировки*, способствующий пониманию и принятию как детьми-мигрантами и их родителями, так и российскими детьми и их родителями иной культуры;

5) *методы эмпатии, понимания* способствуют установлению психологического контакта, созданию ситуации доверия и психологической поддержки, снятию напряженности, личностной и реактивной тревожности, а в дальнейшем помогают развивать сотрудничество и диалог между представителями разных национальностей.

Построение в образовательном процессе педагогического взаимодействия с детьми-мигрантами на основе дифференцированного подхода с учетом выделенных нами педагогических условий поможет в достижении следующих целей:

- культурно-социальная адаптация детей-мигрантов;
- формирование позитивного принятия детьми-мигрантами себя и других;
- создание благоприятного психологического климата в учебном коллективе;
- воспитание толерантности.

ГЛАВА 2. БИЛИНГВИЗМ (ДВУЯЗЫЧИЕ) ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

Не все дети и родители-мигранты являются носителями русского языка. Эта проблема в «мигрантской педагогике» достаточно изучена, и проведено много исследований.

В своей статье Т.А. Силантьева условно разделяет детей-мигрантов на три типа по способам адаптации к новым жизненным условиям:

- 1) дети из русских семей, эмигрировавших из горячих точек;
- 2) дети других национальностей, хорошо владеющие русским языком;
- 3) дети, практически не владеющие русским языком [20].

Специалисты, которые изучают проблему «мигрантской педагогики», отмечают, что для процесса успешной адаптации детей-мигрантов особое значение имеют речь, знание языка. Это позволяет ребенку адекватно изложить свое мнение и дать дополнительные разъяснения своей позиции, понять партнера, поддержать диалог и т.д. К тому же российское школьное обучение предъявляет одинаковые требования ко всем детям. Все выпускники школ России в равном объеме и в одинаковых условиях сдают выпускные квалификационные экзамены — ЕГЭ и ГИА на русском языке. Нужно обратить внимание на то, что в школе русский язык выполняет двойную функцию: является не только предметом обучения, но и средством приобретения знания по многим дисциплинам. Особенное значение предмет «Русский язык» как средство обучения приобретает для тех российских школьников, для которых он не является родным, т.е. для детей-билингвов.

*Билингвизм** — владение двумя языками (двужычие), параллельное использование двух языков в речевой практи-

ке [12, с. 117]. Билингв способен попеременно с одинаковой легкостью использовать в своем общении с окружающими два языка, в зависимости от ситуации и от того, с кем он общается. Тех, кто обладает двумя языками, зовут билингвами, а кто знает их еще больше — полиглотами. По мнению специалистов в области билингвизма, билингвов в мире больше, чем *монолингвов**, из чего следует, что двуязычие можно считать нормой в современном мире. По мнению Г.Н. Чиршевой, для детей билингвизм тоже не является отклонением от нормального речевого развития [25, с. 8].

В конце XIX — начале XX века к билингвизму относились очень настороженно, поскольку родному языку приписывали чрезвычайно важную роль в формировании характера и нравственного развития личности. Влияние родного языка сравнивали с воздействием религии на сознание человека.

В своей работе Г.Н. Чиршева описывает мифы о социальной угрозе билингвизма, о его влиянии на интеллектуальное развитие ребенка [25, с. 37]. Так, в 1928 году некоторые ученые высказывали опасения по поводу того, что при одновременном усвоении двух языков у ребенка снижается уровень интеллектуальной активности, появляется апатия и ослабляется самоконтроль. Указывалось, что человек по своей природе однозначен, а быть двуязычным означает исповедать сразу две религии. Считалось, что двуязычие приводит к раздвоению личности и нравственной *деградации**.

Особенно активно такие взгляды пропагандировали в 1930-е годы в Германии, где влияние иноязычия рассматривалось как угроза чистоте немецкого языка, а потому билингвизм считался социальным злом. Однако работы об отрицательном влиянии детского билингвизма на социально-нравственное развитие ребенка были основаны не на исследованиях, а на личной интуиции, что лишает их достоверности. Миф о социальной угрозе билингвизма потерял свою силу к середине XX века.

По мнению Г.Н. Чиршевой, «более устойчивым оказался миф о негативном влиянии билингвизма на интеллектуальное развитие ребенка до второй половины XX века. Высказывалось предположение о том, что человеческий мозг не способен усвоить сразу два языка. Если ребенок овладевает параллельно двумя

языками, то это происходит в ущерб другим его способностям. В 1922 году О. Есперсен писал, что ребенок дорого платит за раннее знакомство с двумя языками: он не знает хорошо ни одного из них (Jespersen, 1922). Следствием этого является низкая успеваемость в школе, отставание от сверстников по ряду дисциплин.

Одним из первых исследований интеллектуального развития детей-билингвов является работа Д. Саер, которая в 1923 году провела тестирование 1400 валлийско-английских детей в пяти сельских и двух городских районах Уэльса. В результате ее исследования выяснилось, что в сельской местности у детей-билингвов наблюдается более низкий уровень интеллектуального развития. Несмотря на то, что у городских детей этой взаимосвязи билингвизма и низкого уровня интеллектуального развития обнаружено не было, она сделала общий вывод о наличии такой закономерности (Saer, 1923;38). В оценке результатов тестирования очевидны два недостатка. Во-первых, не учитывалось социально-экономическое положение семей, которое у городских детей было гораздо выше. Во-вторых, если проводить тестирование детей только на неродном языке, который они знают хуже, то удастся выявить лишь их знание неродного языка, но не уровень их когнитивного развития*.

Невербальные тесты показывают, что в школе двуязычные дети несколько не отстают в развитии от одноязычных (Darcy, 1953; 1963). Более низкие результаты они демонстрируют только в вербальных тестах, построенных на языке обучения, а не на родном языке. На основании таких тестов можно лишь частично оценить уровень их когнитивного развития, поскольку другая часть их способностей не принимается во внимание [25, с. 37–39].

В конце 1950-х – начале 1960-х годов в разных странах мира произошел перелом в отношении к билингвизму. Этому способствовали и накопление экспериментального материала, и разработка более надежных тестов проверки умственных способностей, и ряд крупных исследований билингвизма.

В книге В. Пенфилда и Л. Робертса «Речь и мозговые механизмы» утверждается, что «в раннем детстве ребенок без особых усилий усваивает и один, и два языка, поскольку это происходит с помощью одного и того же механизма в мозгу. Поддерживая эту идею, А. Алхазивили пишет о том, что языковая спо-

способность человека нейтральна в отношении того, какой язык и сколько языков (в разумных пределах) усваивается ребенком. Подобные взгляды сейчас разделяют и другие исследователи, в том числе и в нашей стране».

По учету возрастных особенностей выделяют четыре типа билингвизма, на которые впервые указал Э. Хауген: младенческий – от 0 до 1 года, детский – от 1 до 12 лет, подростковый – от 12 до 17 лет и взрослый [25, с. 58].

Билингвизм имеет две стороны: положительную и отрицательную. Преимущества билингвизма сегодня подтверждают многочисленные исследования. В своей работе Е. Чинарова пишет, что «билингвизм – это гораздо больше, чем просто владение двумя языками: двуязычные дети более восприимчивы к другим людям, другим культурам и имеют более широкий кругозор, по сравнению со своими монолингвальными сверстниками; дети-билингвы обладают более развитым металингвистическим восприятием. Они способны чаще узнавать неправильные грамматические конструкции, понимать грамматические правила. Для каждого предмета у них, как минимум, два слова. Двуязычный ребенок постоянно переключается между языками. Благодаря этому билингвы лучше осознают связь между буквами и звуками, из них выходят талантливые писатели и журналисты. Переключаясь с одного языка на другой, билингвы способны лучше фокусироваться, выполнять несколько задач одновременно. Дивергентное мышление (способность придумать множество способов использовать какой-нибудь предмет, например, скрепку) развито лучше у билингвов, чем у монолингвов» [24]. Взрослые билингвы обладают умственной гибкостью, их мозг более устойчив к старческим заболеваниям. Возможно, это объясняется тем, что билингвы привыкают постоянно переходить с одной языковой системы на другую, давая, таким образом, попеременно отдыхать мозговым центрам, отвечающим за мышление и речь. Все это верно, если ребенок-билингв хорошо усвоил оба языка и использует их в своей речи.

А отрицательная сторона в том, что если ребенок не знает или плохо понимает неродную речь, то в условиях миграции у него может сформироваться стихийное речевое развитие при усвоении двух языков, которое крайне нежелательно. Такой ребенок,

попадая в чужую языковую среду, испытывает естественный дискомфорт, а педагог вынужден иметь дело с неустойчивым поведением ребенка, а иногда возникающими у него фрустрациями. Фрустрация (от лат. Frustration – «обман», «неудача», «тщетное ожидание») – психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, или, проще говоря, в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям. Такая ситуация может рассматриваться как до некоторой степени травмирующая [26, с. 721].

Важно учитывать, что все дети имеют разные способности, в том числе и лингвистические. Поэтому ребенок может испытывать трудности в освоении одного из языков. Большинство билингов проходят ряд этапов, включающих смешение двух фонетических систем и лексики, упрощение слов, когда ребенок выбирает единицы того или другого языка в зависимости от уровня владения ими, избегание произнесения сложных конструкций. У одних детей эти особенности речи исчезают к школьному возрасту, у других остаются.

Нейропсихологи и логопеды выделяют несколько типичных проблем, которые могут влиять на успеваемость:

- два языка относят к разным сферам употребления, поэтому словарный запас каждого из них ограничен;
- на одном из языков ребенок не умеет читать и писать;
- языки по-разному окрашены для школьника, что отражается на их выразительности;
- произношение имеет «усредненный» характер;
- ребенок неправильно ставит ударения;
- школьник применяет стратегию смешения языков в общении, если не знает, что его собеседник в любом случае поймет его. Если у ребенка присутствуют все вышеперечисленные проблемы, то в результате у него не осваивается в достаточной мере ни родной, ни второй язык. И отсюда учеба на недостаточно усвоенном языке требует усиленной концентрации, утомляет, ребенок вынужден больше сил тратить на восприятие языковых форм, а не на содержание учебного материала. Здесь важно знать о том, что освоение второго языка в значительной мере зависит от уровня развития первого (родного) языка. Если пер-

вый язык развит настолько, что ребенок способен пользоваться им в отрыве от контекста, освоение второго языка происходит сравнительно легко. Если первый освоен плохо либо имеется риск утраты первого языка, освоение второго языка может заметно замедлиться.

Однако если язык не поддерживать, то дети забывают его так же быстро, как и осваивают.

2.1. ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО БИЛИНГВИЗМА

«В двуязычных семьях, где дети с младенчества постоянно слышат два языка, одним из оптимальных путей их речевого развития становится формирование билингвизма. Чем сознательнее и настойчивее родители следуют определенным принципам и учитывают особенности речевого развития в двуязычной ситуации, тем успешнее протекает процесс усвоения языка и тем больше положительных черт наблюдается в общем развитии ребенка» [25, с. 77]. Прежде всего, необходимо обеспечить регулярное использование каждого из языков во всех возможных сферах употребления. Ребенок должен научиться понимать не только бытовую лексику, но и юмор, фольклор, сленг, современные обороты, научную, политическую и экономическую терминологию. Хотя билингвы чаще всего оказываются в ситуации, когда школьное обучение ведется только на одном из известных им языков, важно научить их читать и писать на обоих. Письменная речь помогает разобраться в структуре грамматических конструкций, фонетике и упорядочить их употребление. Необходимо поддерживать развитие и совершенствование навыка родного языка — базы для усвоения других языков. Ведь язык — это и понимание, и разговор, и письмо, и чтение. При изучении второго языка нельзя забывать ни одного из этих измерений, и тогда он сможет развиваться наравне с родным языком.

Существуют различные принципы и методы формирования детского билингвизма. В своей работе «Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков» Г.Н. Чиршева

подробно описывает пять принципов и методы билингвального воспитания [25, с. 77–101].

1. Принцип «один человек – один язык» был сформулирован французским лингвистом М. Граммоном в начале XX века. «Этот принцип впервые был апробирован в семье французского лингвиста Ж.Ронжа в 1913 году. В результате применения этого принципа формируется естественный одновременный билингвизм в биэтнических или моноэтнических семьях».

Исследованию применения рассматриваемого принципа в ряде семей Австралии посвящена книга С. Дёпке. Автор проанализировал особенности использования принципа, выявив четыре схемы, которые подробно описала.

Схема 1. Родные языки родителей разные, но один из них совпадает с языком общества. Каждый говорит с ребенком на своем родном языке.

Схема 2. Родные языки родителей разные, при этом ни один из них не является языком общества, в котором они живут. С ребенком каждый говорит на своем языке. В такой ситуации почти неизбежно формирование трилингвизма.

Схема 3. Для обоих родителей родным является язык общества, в котором они живут. Один из родителей избирает для общения с ребенком неродной для себя и для общества язык. В этом случае формируется моноэтнический билингвизм.

Схема 4. У родителей родной язык один и тот же, но язык общества иной. Один из родителей общается с ребенком на языке общества. Эта схема характерна для иммигрантской семьи, которая хочет сохранить в следующем поколении свой родной язык, но при этом осознает значимость полноценного усвоения ребенком языка общества. Билингвизм семьи формируется как моноэтнический.

Принцип «один родитель – один язык» в литературе по билингвизму часто соотносят с формированием так называемого элитного билингвизма, противопоставляя ему более неорганизованный, стихийный народный. Некоторые ученые игнорируют элитный билингвизм, считая его исключением, доступным лишь небольшому кругу лиц, а потому не заслуживающим изучения. Однако те родители, которые обращают внимание на речевое

развитие своих детей, на возможность активизировать их способности, предпочитают принцип «один родитель — один язык».

2. Локальный принцип — «Одна ситуация — один язык» — был впервые применен сербским лингвистом М. Павлович. Способ применения этого принципа заключается в разделении языков общения с ребенком в двух основных ситуациях — дома и вне дома.

При переездах в другую страну некоторые семьи, где дети растут билингвами, тоже меняют язык общения, т.е. локальный принцип расширяется до варианта «*одна страна — один язык*».

Иногда два принципа, «один родитель — один язык» и «одна ситуация — один язык», комбинируются: дома применяется первый принцип, за его пределами, где вся семья обычно использует язык общества, — второй. В таком случае чередование принципов происходит синхронно.

Существует другой вариант применения локального принципа в семейном воспитании, когда сфера действия второго языка сведена до какого-то одного места в доме (комната или ее часть). Родители приучают ребенка разговаривать в этом месте только на втором языке, а с помощью особого оформления, привлекательных игрушек, книг, картин могут сделать такое общение интересным для ребенка. Родители переносят в это «иностранное» место наиболее увлекательные игры, просмотр видеофильмов и т.п., чтобы ребенку хотелось бывать там чаще. Желательно, чтобы все члены семьи могли участвовать в таком общении, для чего они должны быть двуязычными.

Более привычным локальный принцип является в билингвальном обучении: в одном кабинете преподавание ведется на одном языке, в другом — на втором. Указателями изменения кода служат специальные таблички, напоминающие ученикам, на каком языке они должны говорить, находясь в той или иной комнате.

3. Темпоральный принцип заключается в том, что оба родителя либо один из них чередуют языки общения с ребенком через равные промежутки времени. С языком общества совпадает только один из языков, что уменьшает удельный вес общения на другом, недоминантном языке. Результатом такого двуязычного общения вряд ли может стать активный сбалансированный билингвизм, поскольку существенную трудность для ребенка составляет отсутствие ярких «переключателей» языков обще-

ния, какими являются разные люди и сферы коммуникации. Чтобы помочь ребенку, необходимо разрабатывать систему внешних ориентиров, ассоциируемых с первым и вторым языками (игрушки, книги, картинки, одежду и т.п.), и последовательно использовать их в периоды общения на разных языках.

О применении этого принципа в семейном воспитании известно немного. «И. Шмидт-Маки дает информацию о том, как в некоторых образованных иммигрантских семьях Канады делались попытки применить стратегию смены языка со сменной периодов времени. Например, в одной двуязычной семье (мать – носитель французского, а отец – английского языка), где двое детей посещали французскую школу, решили по будням говорить только по-французски, а в выходные – по-английски. Большого успеха они не добились, так как на английский язык отводилось слишком мало времени. И. Шмидт-Маки делает вывод: при чередовании периодов времени не удастся выработать установку на эффективную смену языка, как это происходит при смене собеседника или места» [25, с. 92].

4. Предметно-тематический принцип. По мнению Г.Н. Чиршевой, в семейном двуязычном воспитании предметно-тематический принцип является наименее естественным в применении, так как он требует переключения с одного языка на другой при изменении темы разговора [25, с. 93].

«В школьном образовании с помощью предметно-тематического принципа организуется изучение некоторых предметов на родном языке, а других – на втором/иностранном. На Филиппинах математике и естествознанию можно учиться по-английски, а гуманитарным дисциплинам – на родном языке (Jacobson, 1995). В двуязычных валлийских школах, после того как дети хорошо усвоили английский и валлийский, они имеют право выбирать, на каком языке продолжать изучать отдельные циклы предметов (из беседы автора с директором школы «Пенведдик» в г. Аберистуите)» [25, с. 93].

5. Принцип «постороннего слушателя». «Если родители друг с другом говорят на иностранном языке, а с ребенком – на языке общества, то это может привести к формированию пассивного билингвизма. Ребенка не вовлекают в беседы на втором языке, к нему не обращаются на этом языке, но он настолько

часто слышит его, что начинает понимать речь на втором языке. Отсутствие адресованности речи на иностранном языке не приводит к активному и продуктивному использованию его в коммуникации» [25, с. 93].

Все вышеуказанные принципы могут применяться в билингвальном воспитании как отдельно, так и в совмещении. «Возможны различные комбинации принципов билингвального воспитания, например, персонального и локального. Локальный принцип может комбинироваться и с темпоральным: периоды переезда из страны в страну или специально организованная смена места одновременно со сменой языка общения. В иммигрантских семьях днем, вне дома все члены семьи общаются на языке общества, а дома, вечером — на своем родном языке.

Комбинацию разных принципов применяют при формировании билингвизма в условиях как одновременного, так и последовательного усвоения языков. Например, если с ребенком на втором языке говорит только мать (персональный принцип), только в определенное время дня (темпоральный принцип), только в одном определенном месте (локальный принцип) и всего на несколько тем (предметно-тематический принцип), то наблюдается частичное использование четырех принципов. В течение какого-то периода времени такая комбинация принципов может дать неплохие результаты, но сочетание места, времени и тем общения необходимо менять, чтобы коммуникация носила более естественный характер» [25, с. 94].

2.2. РОДИТЕЛЬСКИЕ СТРАТЕГИИ ПРИ БИЛИНГВАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ

Родители, формирующие билингвизм своих детей, должны не только следовать принципам билингвального воспитания, но и использовать определенную методику, для того чтобы помочь детям лучше усвоить тот язык, на котором с ними разговаривают. Это означает применение продуманных стратегий общения и методов корректирования детской речи.

Как показала С. Дёпке, успешное формирование сбалансированного билингвизма во многом определяется продуманной

методикой, выбранной родителями, особенно теми, кто общается с ребенком на недоминантном языке.

Родители, воспитывающие двуязычных детей, должны осознавать свою обучающую роль в процессе формирования билингвизма. Применение обучающих стратегий имеет особую значимость для усвоения ребенком недоминантного языка. Поэтому при формировании моноэтнического билингвизма родители должны учесть и свои педагогические способности. Многие из них, сами того не подозревая, применяют различные методы и приемы, направленные на обучение родному языку.

Для формирования лексикона и усвоения грамматических структур применяются методы моделирования, повторения усвоенного, проверочные и корректирующие методы.

Обучающие приемы должны не мешать ребенку в его деятельности, а органично вплестаться в неё. Излишняя настойчивость родителей в использовании обучающих приемов, их оторванность от его коммуникации могут вызвать негативное отношение ребенка к одному из языков.

Чтобы предотвратить утрату билингвальности, меняют принципы, тем самым увеличивают объем общения на недоминантном языке и сохраняют сбалансированность билингвизма.

Одна из особенностей общения родителей на двух языках заключается в выборе правильной стратегии исправления ошибок в речи их детей. Особенно тщательно ее должны продумать те родители, чей язык не является доминантным в обществе.

«Исправление ошибок не должно мешать общению с ребенком, а осознание, что ребенок их допускает, не должно разочаровывать ни его, ни его родителей. Дж. Сондерс, отвечая на вопросы своих детей о том, хорошо ли они говорят по-немецки, всегда подбадривал их, утверждая, что все люди делают ошибки в речи, но из-за этого нельзя отказываться от общения. Ошибки постепенно исчезнут, если продолжать разговаривать» [25, с. 289].

Большого успеха добиваются те родители, которые в своем общении с ребенком ставят его в центр коммуникации, больше интересуясь тем, о чем он говорит, чем тем, как он говорит. Такой стиль общения не означает отказа от исправления ошибок, а лишь делает его менее явным.

Стремясь к гармоничному развитию двух языков, можно добиться качественных изменений во владении каждым из них. Так, навыки чтения, вежливые формулы, способность строить догадки о содержании высказываний оказывают положительное влияние на развитие речи в целом. Улучшение качества произношения в одном языке может положительно повлиять на использование фонетики второго. Полезно стимулировать интерес детей к сознательному сравнению имеющихся особенностей, поиску сходств, аналогий.

Чаще напоминайте ребенку о том, как полезно и хорошо знать два языка.

Сделайте обучение приятным, покупайте книги на втором языке, интересные фильмы, песни. Хвалите ребенка за достижения, новые выученные слова.

2.3. РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ И ПЕДАГОГАМ ДЛЯ УСПЕШНОГО УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Детям-мигрантам младшего школьного возраста зачастую тяжело дается общеобразовательная программа, что снижает их самооценку, негативно сказывается на отношениях с окружающими, почти автоматически снижает социальный статус ребенка среди одноклассников. Обычные причины неуспеваемости детей-мигрантов – плохое знание русского языка и слабая дошкольная подготовка. Они не всегда понимают объяснения учителя, не умеют выразить свою мысль. В результате совместного действия этих факторов многие дети-мигранты уже в свои семь-восемь лет начинают воспринимать социум, в котором они вынуждены находиться, как отвергающий, унижающий и дискриминирующий.

Решение данной проблемы состоит в целенаправленном обучении младших школьников взаимодействию и сотрудничеству непосредственно в классных коллективах. Обучать детей взаимодействию и сотрудничеству необходимо сразу же после их появления в школе: это лучший способ избежать формирования и закрепления отрицательных стереотипов, в том числе этнических. В центре внимания должно стоять формирование у детей доброжелательного отношения к другому, готовности

к обсуждению проблемных ситуаций и умения находить конструктивные решения.

Для этого учителю надо определить способ организации работы детей. Тематика занятий может быть любой: например, рисование, конструирование, создание текстов и т.п. Это позволит одновременно с обучением детей решать другие образовательные и воспитательные задачи. Таким образом, не нужно вводить дополнительные учебные часы или изменять содержание учебных планов.

Необходимо:

1. Создание положительного отношения к сотрудничеству.

Нужно убедить детей, что работать вместе с другими интересно, сама работа часто позволяет сделать то, чего не сделаешь в одиночку, а теплые чувства к партнерам сохраняются и после окончания общего дела.

2. Формирование привычки согласовывать свои личные интересы с интересами других. Нужно помочь детям осознать, что вклад каждого в работу обогащается вкладом других участников, а вызывающий положительные эмоции результат может существенно отличаться от первоначального личного замысла.

3. Обучение детей правилам эффективной организации совместной работы.

Нужно научить детей до начала и в ходе работы обсуждать и согласовывать планы, а также распределять обязанности и средства, используя при этом справедливые процедуры и объективные критерии.

4. Развитие эмоциональной сферы.

Нужно научить детей чувствовать эмоциональное состояние партнеров, своевременно реагировать на их слова, жесты, мимику и т.п., адекватными средствами выражать собственные чувства и обсуждать предполагаемые чувства партнеров.

При организации коллективной творческой деятельности детей важен подбор заданий. Задания должны быть такими, чтобы успех напрямую зависел от дружной и согласованной работы всех членов группы, — в противном случае работа не может считаться коллективной и не будет соответствовать поставленной цели.

Учитель класса, куда пришел ученик со слабым знанием языка, как правило, проводит беседу с учениками о необхо-

димости постоянной дружеской поддержки нового товарища. Такая поддержка сверстников — языковая и моральная — очень помогает ребенку адаптироваться в новой среде. Вовлечение ребенка в учебную и внеурочную деятельность помогают ребенку выразить себя, проявить свои способности, вызвать одобрение учителя и уважение сверстников. Достигнутые успехи в различных занятиях могут принести ребенку популярность, повысить его самооценку и снизить риск формирования комплекса неполноценности. Все эти приемы проверены опытом и успешно работают в коллективе.

Несколько рекомендаций для родителей, чтобы ребенок хорошо усвоил учебный материал:

1. Как можно чаще контролируйте записи ребенка в классной тетради, пусть вспомнит и увидит, что записывалось в классе (если записи неразборчивы и непонятны — объясните, что писать на втором языке тоже нужно уметь грамотно и красиво).

2. Вместе с учебником, как правило, используются рабочие тетради. Посмотрите, как ребенок работает в них и в чем проблемы (зачастую дети не понимают формат заданий, и на уроке не все дети успевают работать в быстром темпе). Постарайтесь объяснить и заполнить то, что он не успевает на уроке.

3. Приучайте ребенка заучивать (а сначала записывать в тетрадь) новые слова и фразы. При подготовке к словарному диктанту слова очень полезно писать дома.

4. Если к учебнику есть диск, послушайте сами и научите ребенка дома слушать слова и упражнения, повторять за диктором. Это очень полезно, хотя именно этому не все уделяют внимание.

5. Для формирования орфоэпической культуры и для повышения орфографической грамотности у ребенка нужно постоянно дома проводить пятиминутные тренировочные диктанты под диктовку и на списывание, помогающие закрепить изученный материал.

6. Необходимо регулярно сравнивать, анализировать явления разных языков (родного и русского), переводить слова, предложения, тексты. Например, при изучении гласных звуков. Объяснить ребенку, что гласные буквы произносятся по-разному, но пишутся одинаково и т.д.

7. Для отработки техники каждый день дома использовать пятиминутное чтение. Чтобы привить интерес к самому чтению, проводите игры со словами и слогами («Полслова за вами», «Цепочка слов», «Собери слова» и другие). Также используйте игровые упражнения: чтение до первой ошибки («Кто больше прочитает без ошибок!»), чтение в паре (с одним из родителей), вдогонку, чтение про себя и вслух одного и того же отрывка текста на скорость и сравнение результатов.

8. Для формирования правильного произношения нужно читать и выговаривать с ребенком чистоговорки, рифмовки, скороговорки, а также постараться проводить, подобрав нужный материал в специальных книжных магазинах, артикуляционные гимнастики, фонетические зарядки.

Применяйте и используйте в работе со своими детьми все перечисленные рекомендации для их полноценного развития и эффективной языковой адаптации.

Важно помнить, что в школу приходит не только ребенок, а вся семья, преследующая те же, что и педагоги, цели и задачи, которых можно достичь общими направленными усилиями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Культурно-социальная адаптация ребенка мигранта-младшего школьного возраста становится все более актуальной темой. В последние годы в детской среде отмечается увеличение таких негативных проявлений, как повышенная конфликтность, агрессивность, жестокость, неприятие другого, «непохожего» на тебя самого, а также тревожность, одиночество, боязнь быть отвергнутым ближайшим социальным окружением и т.п. Эти и подобные им изменения в сознании и поведении ребенка можно рассматривать как индикаторы трудностей процесса адаптации в новой социальной среде.

В категорию лиц, подверженных социальным и психологическим рискам, попадают и дети мигрантов. Как показывает практика, для подавляющего большинства мигрантов встреча с новой культурной средой сопровождается глубоким психологическим потрясением, стрессом, так называемым культурным шоком.

Следовательно, внимательное отношение к проблеме адаптации детей, организация им своевременной поддержки и помощи со стороны родителей, педагогов, взрослых будут способствовать профилактике отклоняющегося поведения, развитию адаптационного потенциала подрастающего поколения, их коммуникативной компетентности и способности понять и принять другого, «непохожего».

ЛИТЕРАТУРА

1. Агалакова, И.Н. Психология детей младшего школьного возраста / И.Н. Агалакова. – Прокопьевск, 2009.
2. Александров, Д.А. Дети из семей мигрантов в российских школах // Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. – М., изд. дом ВШЭ, 2012.
3. Александров, Д.А. Дети и родители-мигранты во взаимодействии с российской школой / Д.А. Александров, В.В. Баранова, В.А. Иванюшина // Вопросы образования. – 2012. – № 1.
4. Андрианова, Р. Социальное здоровье детей и молодежи в поликультурной среде / Р. Андрианова // Социальная педагогика в России. – 2014. – № 2.
5. Анчокова, М.К. Обучение детей-билингвов грамоте русского языка / М.К. Анчокова // Начальная школа. – 2013. – № 7.
6. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
7. Большая Российская энциклопедия: В 30 т. / Председатель науч.-ред. совета Ю.С. Осипов; отв. ред. С.Л. Кравец. – Т. 20. Меотская археологическая культура – Монголо-татарское нашествие. – М., 2012.
8. Гриценко, В.В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов / В.В. Гриценко, Н.Е. Шустова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Форум, 2011.
9. Гусейнова, Э.М. Педагогические условия воспитания у детей 6–7 лет толерантного отношения к людям других национальностей в системе дошкольного образования / Э.М. Гусейнова // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 1. – С. 29–31.
10. Джуринский, А.Н. Воспитание в многонациональной школе / А.Н. Джуринский. – М.: Просвещение, 2007.
11. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999.

12. Крысин, Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов / Л.П. Крысин. — М.: Эксмо, 2008.
13. Кудрявцева, Е.Л., Волкова, Т.В. Пути культурно-социальной адаптации ребенка-билингва в этносоциальном тандеме семьи и детского сада / Е.Л. Кудрявцева, Т.В. Волкова // Детский сад: теория и практика. — 2013. — № 10.
14. Микляева, Н.В. Дети-билингвы в детском саду: Метод. пособие / Н.В. Микляева. — М.: ТЦ Сфера, 2011.
15. Наумов, Л. За годом год / Л. Наумов. — М.: Знание, 1999.
16. Писаренко, А. Культурный шок: практические рекомендации классному руководителю по профилактике и преодолению / А. Писаренко. — М.: Чистые пруды, 2009.
17. Платонов, Ю.П. Этнопсихология: учебник для студ. учреж. выс. проф. образ., обуч. по направ. «Психология» / Ю.П. Платонов. — 2-е изд., стереотипное. — М.: Издательский центр «Академия», 2014.
18. Поморцева, И.Ю. Программа формирования этнической толерантности в многонациональном классе / И.Ю. Поморцева // Образование в современной школе. — 2012. — № 6.
19. Постановление Правительства Сахалинской области от 29 декабря 2014 г. № 649 «Об утверждении государственной программы Сахалинской области “Укрепление единства Российской нации и этнокультурное развитие народов России, проживающих на территории Сахалинской области, на 2015—2020 год”».
20. Силантьева, Т.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов / Т.А. Силантьева // Вестник Астраханского государственного технического университета. — 2007. — Выпуск № 1.
21. Словарь иностранных слов. — 18-е изд., стер. — М.: Рус. яз., 1989.
22. Указ Президента РФ № 1666 от 19 декабря 2012 г. «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года».
23. Хамраева, Е.А. Русский язык в полиэтническом пространстве российской школы: модели организации обучения / Е.А. Хамраева // Русский язык в школе. — 2013. — № 11.
24. Чинарова, Е. Дети-билингвы: как и зачем быть двуязычным / Летидор. — URL: [http:// Letidor.ru/ article/ 469_deti-bilingvi_24402](http://Letidor.ru/article/469_deti-bilingvi_24402).
25. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. — СПб.: Златоуст, 2012.
26. Шапарь, В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь. — Ростов н/Д.: Феникс, 2007.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Адаптация — 1. Постепенное изменение, приспособление физиологических процессов, происходящих в органе чувств человека, к особенностям физических стимулов, воздействующих на орган чувств в данный момент времени, например, глаза человека — к яркости света, уха — к громкости звука. 2. Приспособление психологических особенностей (например, эмоционального настроения, состояния и т.п.), а также поведения человека к социальным условиям, социальной ситуации, в которой он в данный момент времени оказался. 3. В когнитивной психологии, ориентированной на операциональную теорию интеллекта Ж. Пиаже. Адаптация — один из главных процессов интеллектуального развития, направленный на то, чтобы человек мог эффективно решать задачи, которые перед ним ставит окружающая обстановка.

Адаптация культурная — приспособление человека к условиям определенной, как правило, новой и непривычной для него культуры.

Адаптация социальная — приспособление человека к социальным условиям существования, например, к особенностям страны, ее культуры, политики, идеологии, к сложившейся в данной стране социальной ситуации или к особенностям социальной группы, в которой он в данный момент времени оказался.

Билингвизм (двуязычие) — владение двумя языками (иначе называемое двуязычие), параллельное использование двух языков в речевой практике.

Буфер — промежуточное звено, ослабляющее столкновение или регулирующее равномерность потока объектов; в логистике роль буферов в движении сырья и товаров играют их запасы, в информатике роль буферов в потоках данных выполняют запо-

минающие устройства, используемые для согласования времени возникновения событий при передаче данных.

Деградация – (фр. *degradation* – упадок) – постепенное ухудшение, вырождение, упадок, движение назад, снижение или утрата положительных качеств.

Деадаптация (деадаптированность) – непригодность, неприспособленность.

Деадаптация социальная – нарушение нормальных отношений человека с обществом, с окружающими людьми и возникновение у него вследствие этого трудностей общения и взаимодействия с людьми.

Деструкция – разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо, уничтожение.

Иммигранты – это иностранцы, прибывшие в страну на постоянное жительство.

Интеграция (лат. *integration* – восстановление, восполнение) – как внутригрупповой процесс – создание внутреннего единства, сплоченности, которая выражается в коллективистской идентификации, сплоченности группы как ее ценностно-ориентационном единстве, объективности в возложении и принятии ответственности за успехи и неудачи в совместной деятельности.

Интерииоризация (франц. *interiorisation*, от лат. *interior* – внутренний) – переход извне внутрь.

Интолерантность (от лат. *intolerantia* – непереносимость, нетерпимость) – 1) свойство этнической общности или отдельного его представителя, характеризующееся неприятием или отрицанием культуры, традиций, ценностей, поведенческих и коммуникативных моделей, образа жизни других этносов; 2) неадекватно негативное групповое восприятие иной этнической группы и ее культуры; 3) межэтнические отношения, основанные на враждебности, неприятии культуры, образа жизни, ценностей друг друга; 4) идеи отрицания прав иных этносов на собственные ценности, культуру, коммуникативные и поведенческие модели, образ жизни.

Когнитивное развитие — развитие познавательных процессов, а в общем случае — интеллекта человека.

Колонизация — процесс заселения и освоения малозаселенных и слабо развитых окраинных земель (так называемая «внутренняя колонизация», которая в основном была характерна для России), захват и освоение чужих земель, как правило, далеко за пределами своего государства (так называемая «внешняя колонизация», проводимая в прошлом многими развитыми странами мира: выделяют испанский, английский и другие типы колонизации).

Культурная дистанция — степень близости или отдаленности культур.

Культурный шок (лат. *cultura* — возделывание, воспитание, фр. *choc* — удар, толчок) стрессовое воздействие иной культуры на человека или общество; разрушение устоявшихся социальных условий (общества, социальной группы, индивида) в результате столкновения с иной культурой.

Мигрантофобия — это вид этнической напряженности, при которой мигранты воспринимаются как носители угрозы социальной, культурной, этнической безопасности, при этом особенностью образа мигрантов является сочетание реальности и символических кодов, рациональности и мифичности.

Мигранты (от лат. *migrans*, род. п. *migrantis* — переселяющийся) — лица, проживающие на законных основаниях в государстве, гражданами которого они не являются.

Миграция населения — перемещение людей через административно-территориальные границы, связанное с их переселением из одного места в другое, часто с переменой места жительства на длительное время или навсегда; при пересечении государственных границ — международная миграция населения.

Монолингвизм (однойзычие) владение только одним языком — своим этническим или иным

Российская нация (многонациональный народ Российской Федерации) — сообщество граждан Российской Федерации разной этнической, религиозной, социальной и иной принадлежности,

осознающих свою гражданскую общность и политико-правовую связь с российским государством (согражданство).

Социум (от лат. *socium* – общее; англ. *socium*; нем. *sozium*) – большая устойчивая социальная общность, характеризующаяся единством условий жизнедеятельности людей в каких-то существенных отношениях и вследствие этого общностью культуры.

Толерантность (лат. *tolerantia* – терпение) – отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию.

Трилингвизм (трехязычие) – владение тремя языками.

Фрустрация (от лат. *frustration* – обман, неудача, тщетное ожидание) – психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, или, проще говоря, в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям.

Эмигранты – лица, покинувшие страну своего гражданства или постоянного проживания.

Этническая группа – группа людей, общая по происхождению, языку и культуре.

Экстремизм – многоликое социальное явление, проявляющееся в различных формах, порождение нестабильных социально-экономических условий, национальных, политических, расовых, религиозных обострений.

Этнический экстремизм – еще один распространенный вид насилия.

Динамика национального состава Сахалинской области¹

Национальность	1959 г./ чел.	%	1979 г./ чел.	%	1989 г./ чел.	%	2002 г./ чел.	% от всего	% от ука-занных националь-ность	2010 г./ чел.	% от всего	% от ука-занных националь-ность
Всего	649405	100,00	661778	100,00	710242	100,00	546695	100,00		497973	100,00	
Русские	504665	77,71	540570	81,68	579887	81,65	460778	84,28	84,81	409786	82,29	86,46
Корейцы	42337	6,52	34978	5,29	35191	4,95	29592	5,41	5,45	24993	5,02	5,27
Украинцы	48073	7,40	40600	6,13	46216	6,51	21831	3,99	4,02	12136	2,44	2,56
Татары	11679	1,80	11030	1,67	10699	1,51	6830	1,25	1,26	4880	0,98	1,03
Белорусы	13762	2,12	10957	1,66	11423	1,61	5455	1,00	1,00	2994	0,60	0,63
Нивхи	1798	0,28	2053	0,31	2008	0,2	2450	0,45	0,45	2290	0,46	0,48
Киргизы			58	0,01	241	0,03	86	0,02	0,02	1763	0,35	0,37
Мордва	10826	1,67	6710	1,01	5641	0,79	2943	0,54	0,54	1666	0,33	0,35
Узбеки			243	0,04	763	0,11	298	0,05	0,05	1518	0,30	0,32
Армяне	589	0,09	504	0,0	804	0,1	1144	0,21	0,21	1240	0,25	0,26
Азербайд-жанцы	178	0,03	314	0,05	951	0,13	1138	0,21	0,21	1155	0,23	0,24
Чуваши	2956	0,46	2421	0,37	2452	0,35	1300	0,24	0,24	822	0,17	0,17

¹ По данным всесоюзных и всероссийских переписей (2010 г.).

Национальность	1959 г./чел.	%	1979 г./чел.	%	1989 г./чел.	%	2002 г./чел.	% от всего	% от ука-завших наци-ональ-ность	2010 г./чел.	% от всего	% от ука-завших наци-ональ-ность
Таджики			78	0,01	185	0,0	168	0,03	0,03	700	0,14	0,15
Молдаване	699	0,11	791	0,1	1456	0,2	751	0,14	0,14	581	0,12	0,12
Буряты			278	0,04	369	0,0	239	0,04	0,04	567	0,11	0,12
Башкиры	487	0,07	734	0,1	1019	0,14	586	0,11	0,11	527	0,11	0,11
Немцы	557	0,09	987	0,15	1230	0,17	902	0,16	0,17	493	0,10	0,10
Казахи	1051	0,16	720	0,11	1069	0,15	554	0,10	0,10	428	0,09	0,09
Цыгане			42	0,01	45	0,0	72	0,01	0,01	320	0,06	0,07
Осетины	235	0,04	529	0,08	571	0,08	312	0,06	0,06	261	0,05	0,06
Уйльта (ороки)					129	0,02	298	0,05	0,05	259	0,05	0,05
Евреи	3268	0,50	1267	0,19	401	0,06	401	0,07	0,07	248	0,05	0,05
Удмурты	437	0,07	537	0,08	577	0,08	273	0,05	0,05	231	0,05	0,05
Поляки	1143	0,18	860	0,13	827	0,12	485	0,09	0,09	227	0,05	0,05
Марийцы	313	0,05	512	0,08	572	0,08	316	0,06	0,06	222	0,04	0,05
Японцы	679	0,10	443	0,07	383	0,05	333	0,06	0,06	219	0,04	0,05
Эвенки	349	0,05	207	0,03	188	0,03	243	0,04	0,04	209	0,04	0,04
Лезгины			83	0,01	170	0,02	195	0,04	0,04	182	0,04	0,04
Грузины	400	0,06	297	0,04	377	0,05	274	0,05	0,05	165	0,03	0,03
Нанайцы	190	0,03	167	0,03	173	0,02	159	0,03	0,03	148	0,03	0,03

Национальность	1959 г./ чел.	%	1979 г./ чел.	%	1989 г./ чел.	%	2002 г./ чел.	% от всего	% от ука- завших наци- ональ- ность	2010 г./ чел.	% от всего	% от ука- завших наци- ональ- ность
Чеченцы			151	0,02	243	0,03	185	0,03	0,03	144	0,03	0,03
Литовцы	228	0,04	320	0,05	384	0,05	188	0,03	0,03	114	0,02	0,02
Американцы							20	0,00	0,00	113	0,02	0,02
Алтайцы			89	0,01	80	0,01	44	0,01	0,01	111	0,02	0,02
Аварцы			65	0,01	98	0,01	149	0,03	0,03	110	0,02	0,02
Британцы					2	0,00	39	0,01	0,01	96	0,02	0,02
Голландцы			4	0,00	16	0,00				88	0,02	0,02
Кумыки			25	0,00	66	0,01	82	0,01	0,02	87	0,02	0,02
Туркмены			46	0,01	74	0,01	86	0,02	0,02	85	0,02	0,02
Болгары			133	0,02	237	0,03	137	0,03	0,03	82	0,02	0,02
Китайцы			43	0,01	34	0,00	131	0,02	0,02	76	0,02	0,02
Якуты			98	0,01	66	0,01	120	0,02	0,02	63	0,01	0,01
Орочи			317	0,05	212	0,03	42	0,01	0,01	28	0,01	0,01
Ительмены					3	0,00	8	0,00	0,00	15	0,00	0,00
Эвены			29	0,00	50	0,01	8	0,00	0,00	15	0,00	0,00
Другие	2505	0,39	1488	0,22	2630	0,37	1663	0,30	0,31	1481	0,30	0,31

КУЛЬТУРНО-СОЦИАЛЬНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА-МИГРАНТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Методические рекомендации

Директор В. Герасимов
Редактор А. Сафонова
Корректор В. Читаева
Дизайнер О. Ячменникова, Е. Фадеева

Формат 60x84/16
Бумага «Снегурочка»
Печать цифровая

Усл. печ. л. 2,56
Заказ № 496
Тираж 100 экз.

Издательство ИРОСО
693020, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 111
Тел. (4242) 300-298. Факс (4242) 242-501
E-mail: izdatelstvo@iroso.ru

Для заметок

Для заметок