

Куприна Т. В.
Екатеринбург, Россия
ORCID ID: –

УДК 376.68
DOI 10.26170/FK19-01-12
ББК С561.9+Ч424.49
ГСНТИ 14.25.01
КОД ВАК 13.00.02

Петрикова А.
Прешов, Словакия
ORCID ID: 0000-0003-0949-7167

Мишенкова М.
Прешов, Словакия
ORCID ID: –

E-mail: tvkuprina@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ МИГРАЦИИ В РОССИИ И СЛОВАКИИ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ Г. ЕКАТЕРИНБУРГА И Г. ПРЕШОВА)

Аннотация. Актуальность темы исследования обусловлена все возрастающими миграционными потоками, включающими и учебную миграцию, которая связана с перемещением не только взрослого контингента, но и детей мигрантов. Однако независимо от возраста миграционные потоки требуют адаптации в новой межкультурной среде, что часто связано с решением ряда проблем. Целью настоящего исследования является выявление языковых и социокультурных проблем детей мигрантов, их родителей и учителей, работающих с ними. Для реализации поставленной цели нами было проведено анкетирование учителей школ г. Екатеринбурга и г. Прешов в Словакии. Затем осуществлен сравнительно-сопоставительный анализ полученных результатов, обозначивших ключевые языковые и социокультурные проблемы. В частности, по российским данным наиболее значимой проблемой является незнание детьми и их родителями русского языка и традиций принимающего общества, что влечет за собой проблемы поведенческого характера. По данным опроса словацких учителей наибольшей проблемой является конфликтность в образовательной среде, значение языка и традиций представлено больше на интуитивном уровне. Однако обе стороны согласны в том, что указанные проблемы необходимо решать не только на уровне школ, но и государства. Полученные результаты могут быть использованы при подготовке программ обучения детей мигрантов, а также на курсах повышения квалификации педагогических работников. В частности, авторами статьи предлагаются учебно-методические комплексы и учебные пособия как для учащихся, так и для подготовки и переподготовки педагогов, способных работать в межкультурной среде.

Ключевые слова:
учебная миграция;
анкетирование
школьников; язы-
ковые проблемы;
социокультурные
проблемы; межнаци-
ональные конфликты;
адаптация школьни-
ков; социальная адап-
тация; школьники.

Kuprina T. V.
Ekaterinburg, Russia
Petrikova A.
Preshov, Slovak Republic
Mishenkova M.
Preshov, Slovak Republic

LINGUISTIC AND SOCIO-CULTURAL PROBLEMS OF EDUCATIONAL MIGRATION IN RUSSIA AND SLOVAKIA (ON EXAMPLE OF SCHOOLS IN EKATERINBURG AND PRESHOV)

Abstract. The relevance of the research topic is due to the increasing migration flows including educational migration which is associated with the movement of both the adult contingent and children of migrants. However, regardless of age, migration flows require adaptation in a new intercultural space which is often associated with solving of a number of problems. The aim of the research is to identify the linguistic and socio-cultural problems of migrant children, their parents and teachers working with them. To achieve the aim we have conducted a survey of school teachers in Ekaterinburg and Presov in Slovakia. Then a comparative analysis of the results obtained is carried out identifying key linguistic and socio-cultural problems. In particular, according to the Russian data the most significant problem is the lack of children and their parents' knowledge of the Russian language and traditions of the host society which entail behavioral problems. According to the survey of Slovak teachers, the greatest problem is the conflict potential in the educational space, the meaning of language and traditions is represented more on an intuitive level. However, both parties agree that these problems need to be addressed not only to the school level but also the government. The results can be used in the preparation of training programs for children of migrants as well as in retraining courses for teachers. In particular, the authors of the article offer educational-methodical complexes and teaching tutorials both for students and for training and retraining of teachers who are able to work in an intercultural space.

Keywords:
educational migration;
survey of schoolchild-
ren; linguistic prob-
lems; socio-cultural
problems; ethnic con-
flicts; schoolchildren's
adaptation; social ad-
aptation; students.

Для цитирования: Куприна, Т. В. Языковые и социокультурные проблемы учебной миграции в России и Словакии (на примере школ г. Екатеринбурга и г. Прешова) / Т. В. Куприна, А. Петрикова, М. Мишенкова // Филологический класс. – 2019. – № 1 (55). – С. 89–96. DOI 10.26170/fk19-01-12.

For citation: Kuprina, T. V. Linguistic and Socio-Cultural Problems of Educational Migration in Russia and Slovakia (on Example of Schools in Ekaterinburg and Preshov) / T. V. Kuprina, A. Petrikova, M. Mishenkova // Philological Class. – 2019. – № 1 (55). – P. 81–96. DOI 10.26170/fk19-01-12.

Современные миграционные потоки сложны и многообразны. Причем, в миграционный процесс включается все больше и больше стран, которые ранее находились на его периферии.

Кроме того, «на миграционную политику влияют различные экономические, культурные, демографические и политические интересы целевых стран... Предполагается, что такие общества, которые во время своего формирования встречались с постоянной иммиграцией, будут относиться к иммигрантам более благоприятно, чем народы без опыта взаимодействия с миграционными потоками» [Štefančík 2011: 10–13].

Поток мигрантов в Свердловскую область с января по август 2017 года увеличился на 20 % по сравнению с аналогичным периодом прошлого года (76 тыс. человек на январь – август 2016 года). На данный момент в регион въехало около 91 тысячи человек, 84 % которых приехали из стран с безвизовым порядком въезда. Причем, появилась тенденция к увеличению мигрантов с семьями [Поток мигрантов...].

Миграция в Европе имеет три аспекта: между государствами-членами ЕС; между государствами-членами ЕС средней и восточной Европы; между государствами, граничащими с расширенным ЕС [Rozšířená Európa...]. В 2017 году в Словакии насчитывалось 104 451 мигрант. Украинцы составляют большинство мигрантов из стран вне ЕС: 15,4 % [Migračné informačné ...]. А в связи с визовой либерализацией и актуальными условиями на рынке труда, в Словакии ожидается увеличение количества мигрантов [International Organization...]. Что касается обучения, то в 2016 году в Словакию въехало почти 3 000 студентов, половина из которых из стран ЕС, 22 % из Украины, 9 % из Сербии, 5 % из Норвегии [Житникова 2018]. Причем, Словакия предлагает украинцам зачисление в университеты без экзаменов для бесплатного обучения.

Еще одним преимуществом для украинцев является чрезвычайная близость украинского и словацкого языков (оба принадлежат к славянской языковой группе). Украинцы, которые едут на обучение в Словакию, могут приехать в страну без знания словацкого языка и параллельно с началом учебы посещать трехмесячные языковые курсы. Постоянное пребывание в языковой среде наряду с курсами помогает быстро адаптироваться к пониманию словацкого языка и свободному общению. Словацкий язык очень похож на русский и украинский, и освоить его несложно. Как правило, полгода пребывания в языковой среде достаточно для полной адаптации [Бесплатное образование...].

Что касается учебной миграции в России, в частности в Свердловской области, то здесь имеются свои сложности с изучением русского языка, т. к. учащиеся прибывают из стран, говорящих на языках других групп, таких как тюркская (казахский, киргизский, узбекский); фарси (таджикский); сино-тибетская (китайский).

Следовательно, возникает ряд проблем, связанных, прежде всего, с социо-культурной адаптацией как самих мигрантов, так и граждан принимающих стран. Уже в течение нескольких лет эксперты отмечают рост миграции несовершеннолетних детей, что требует адаптации их обучения и проживания в принимающем обществе [Куприна 2015: 91–98].

Однако до сих пор точных данных по детско-юношеской миграции как в российской, так и в зарубежной литературе нет, уровень разработанности данной проблематики, внедрения и реализации адаптационных проектов невысокий. Отдельные проекты реализовывались в центральных российских городах: Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге. За рубежом, например, в ряде проектов Международного института миграционных и гендерных исследований в Брюсселе в связи с изучением женской миграции [Kuprina, Sandler 2015: 194–207].

Г. Е. Зборовский и Е. А. Щуклина среди наиболее актуальных проблем выделяют языковой и социокультурный барьеры. Сложность включения в иную культурную среду, тяжело дающееся многим освоение русского языка, отсутствие представлений о нормах и базовых ценностях культуры российского (принимающего – прим. авторов) общества, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в учебном коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала... усиление социального неравенства в сфере образования, поскольку дети мигрантов имеют более низкие шансы доступа к качественному образованию, обостряющиеся противоречия между мигрантами, их детьми и коренным (местным) населением (взрослым и детским) стран на трудовой, этнической, религиозной и иной почве, и др. – основные проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов [Зборовский, Щуклина 2013: 80–91].

Большую роль в сложившейся ситуации играют образовательные учреждения, стремящиеся создать определенную ситуацию успеха для всех детей, посещающих их. Учитывая географическое разнообразие стран исхода мигрантов, речь может идти о глобальном образовании, охватывающем все большее количество представителей различных культур.

Как отмечают L. Zajas и A. Návojský, «глобальное образование – это творческий процесс, целью которого является изменение подхода к решению актуальных социальных проблем. Оно основано на универсальных ценностях – толерантности, справедливости, сотрудничестве и уважении прав человека. Глобальное образование начинается с упоминания таких проблем, как нищета, бизнес-правила, военные конфликты, окружающая среда и нарушения прав человека. У обучающихся развивается более глубокое понимание этих тем и их взаимосвязи с нашим повседневным поведением. Глобальное образование направлено на изменение установок и осознание собственной роли в современном мире. Таким образом, его цель состоит в том, чтобы мотивировать учащихся стать ответственными гражданами мира.

В результате учащиеся понимают, что могут влиять на решение глобальных проблем, таких как толерантность к меньшинствам и инаковость, ответственность при охране окружающей среды. Глобальное образование привносит в школу методы, которые развивают критическое мышление, групповую работу, эффективное общение и в то же время в игровой форме показывает, с какими проблемами ежедневно сталкиваются люди в разных уголках мира» [Zajas – Návojský 2009: 7].

В России значительная часть иноэтнических школьников является мигрантами второго поколения. «Доля детей, переехавших в Россию уже в среднем школьном возрасте, в целом невелика – порядка 10 %. Именно эти дети считаются группой риска из-за недостаточного владения русским языком и сложности его освоения в подростковом возрасте. Но и они «очень ориентированы на интеграцию». 72 % «иностранных» школьников планируют получить в нашей стране высшее образование. «У них очень сильное постсоветское наследие, при котором русский язык, даже если они его не очень хорошо знают, часто играет такую же роль, как английский в Индии» [Житенев 2018].

В своем исследовании Г. Е. Зборовский и Е. А. Щуклина предлагают рассматривать детей мигрантов как особую социальную общность, находящуюся во взаимодействии, в первую очередь, с родителями, родственниками, общностями сверстников (соучеников), учителей. Характеристика детей мигрантов опирается на одну из теорий социальной общности, в которой в качестве образующих ее признаков рассматриваются: относительная целостность, осознание людьми своей принадлежности к ней (идентификация и самоидентификация), схожие условия жизни и деятельности, наличие определенных пространственно-временных полей бытия, реализация функции самостоятельного субъекта социального действия и поведения на основе обладания и использования различных ресурсов [Зборовский, Щуклина 2013: 80–91].

С другой стороны, детско-юношескую миграцию можно рассматривать как потенциальных абитуриентов в российские вузы в целом, и Екатеринбурга, в частности. Данный факт особенно важен в связи со сложившейся демографической ситуацией и падением числа абитуриентов. В перспективе выпускники вузов из среды мигрантов, оставшиеся в определенных регионах России, могут стать значимым человеческим ресурсом, создающим и укрепляющим экономические основы территории. Однако данная проблема требует создания как привлекательного имиджа территории, так и предлагаемого высшего образования [Куприна 2017: 58–64].

Г. Е. Зборовский и Е. А. Щуклина предлагают трехуровневую модель адаптации обучающихся детей мигрантов, включающую учебную, социально-психологическую и культурную составляющие. *Учебная адаптация* означает усвоение предписываемых норм и ценностей школьного поведения, особенности включения подростков в учебную и воспитательную деятельность, их участие во внеклассной работе. *Социально-психологическая адаптация* отражает процессы межличностного взаимодействия с одноклассниками, широту и глубину складывающихся внутри класса связей, их гармоничность, удовлетворенность ими. *Культурная адаптация* выступает как развитие творческих способностей учащихся, знание ими истории и современной жизни принимающего общества, готовность следовать предписываемым подросткам и молодежи культурным образцам. Другая сторона этого процесса – включение в местную подростковую и молодежную культуру. Оно происходит на фоне трансформации этнической и языковой среды мигрантов [Зборовский, Щуклина 2013: 80–91].

Причем, наиболее значимыми проблемами обучения детей мигрантов считаются языковая и социокультурная адаптация. Это связано с тем, что дети мигрантов, как правило, слабо владеют языком принимающей страны. Данная проблема решается в школах чаще всего самостоятельно: за счет индивидуальных или групповых занятий, т. е. введением дополнительных часов на языковую подготовку.

Создание специальных классов также имеет ряд проблем. Во-первых, дети являются представителями различных национальностей, что, возможно, требует различных методик обучения русскому языку. Следует учитывать и тот факт, что даже при успешном освоении устной речи, остается большая проблема обучения письменной речи. Большая проблема и в отсутствии широкой практики общения на новом языке, т. к. общение в кругу семьи и внутри определенного анклава мигрантов происходит, как правило, на национальном языке. Во-вторых, численный состав данных классов не стабилен из-за постоянного перемещения семей мигрантов: дети могут появляться и уходить в любое время учебного года. В-третьих, уровень знаний детей мигрантов часто не соответствует нормативным образовательным стандартам страны пребывания. Указанные проблемы усиливают состояние, так называемого, кросс-культурного шока [Куприна 2017: 58–64].

Слабое владение новым иностранным языком ведет к более серьезной проблеме социокультурной адаптации детей мигрантов в процессе обучения, связанной с непониманием иной культуры, ее смысловых, ценностно-нормативных особенностей, а следовательно, и содержания образования.

Результаты ряда исследований показывают, что понимание особенностей национальной культуры детей мигрантов может способствовать выстраиванию отношений не только с ними, но и с их родителями. «Нет сомнений в том, что специальная психолого-педагогическая и социокультурная подготовка была бы чрезвычайно полезной педагогам, укрепила, расширила и обосновала бы те педагогические интуитивные находки, которые составляют основу социально-педагогического взаимодействия с детьми мигрантов» [Зборовский, Щуклина 2013: 80–91].

Таким образом, говоря об учебной миграции можно выделить две малоизученные проблемы: во-первых, разработка поликультурных обучающих и воспитательных программ, способствующих своевременной и качественной адаптации в принимающем обществе. Во-вторых, проблема адаптации коренного населения к меняющимся условиям поликультурной среды. Данные проблемы требуют комплексного подхода со стороны всех заинтересованных сторон, совершенствования нормативно-правовой базы, финансирования, взаимодействия с учреждениями дополнительного образования и культуры, семьями мигрантов, имеющих детей, их диаспорами, структурами ФМС и др.

Целью настоящего исследования является выявление языковых и социокультурных проблем детей мигрантов, их родителей и учителей, работающих с ними. Для реализации поставленной цели нами был использован **метод анкетирования** учителей школ Екатеринбурга и г. Прешов в Словакии. Затем осуществ-

влен **сравнительно-сопоставительный анализ** полученных результатов, обозначивших ключевые языковые и социокультурные проблемы.

Обсуждение и результаты.

Анализ и результаты социологического опроса работников системы образования Свердловской области. Для выявления реальных проблем в школах г. Екатеринбурга был проведен опрос учителей и воспитателей детских дошкольных учреждений. Всего в опросе приняли участие 160 респондентов из г. Екатеринбурга и Свердловской области, из них мужчин – 3,1 %, женщин – 96,9 % в возрасте от 20 до 65 лет, со стажем работы от 0 до 44 лет. Личный опыт преподавания детям мигрантов есть у 50 % респондентов, представляющих весь спектр школьных дисциплин. Тип учебно-воспитательных учреждений распределился следующим образом: общеобразовательная школа – 56,9 %, лицей – 6,9 %, гимназия – 2,5 %, детский сад – 20,6 %, другие – 8,8. Из общего количества респондентов 70,4 % отмечают, что в их школах и детских садах присутствуют дети мигрантов.

Со словацкой стороны для определения проблем детей украинских мигрантов был проведен опрос преподавателей билингвальной основной школы, гимназии с украинским языком обучения и колледжа для подготовки будущих предпринимателей города Прешов, Словакия.

Всего в опросе приняли участие 27 человек: 5 мужчин и 22 женщины в возрасте от 30 до 60 лет и стажем работы в сфере образования от 1 года до 35 лет. Предметная область распределилась следующим образом: начальная школа, украинский язык – по 3 человека; словацкий язык – 4 человека; математика, информатика, биология, география, история, русский язык, немецкий язык, профпредметы – по 2 человека; физика, экономика, обществоведение, риторика, английский язык – по 1 человеку; предмет не обозначен – 4 человека.

При опросе учителя могли дать несколько вариантов ответов на один вопрос. В результате опроса был выделен ряд проблем, с которыми сталкиваются педагогические работники (Таблица 1).

Интерпретация данных, полученных в школах Екатеринбурга и Свердловской области. Наибольшей проблемой является слабое владение русским языком (82,6 %), плохие знания или их отсутствие по отдельным предметам программы (68,8 %). Однако, на наш взгляд, эти проблемы взаимосвязаны, т. к. незнание языка преподавания приводит и к непониманию и незнанию учебного предмета. Незнание языка и последующие проблемы также связаны с таким показателем, как сложности в общении с их родителями, в том числе, незнание родителями русского языка (50,9 %). Непонимание учебных требований родителями также не способствует налаживанию контактов с детьми с целью повлиять или помочь в освоении того или иного предмета.

Более половины респондентов отмечают необходимость введения дополнительных (факультативных) занятий, чтобы «подтянуть» приехавших детей (61,4 %). Причем, из наших дополнительных исследований эти занятия, прежде всего, связаны с изучением русского языка как языка межнационального общения в России.

Важным показателем для успешной адаптации является знание национальных обычаев и традиций. По данным нашего исследования, незнание детьми местных традиций, общепринятых правил поведения отмечают 39,1 %. Данный факт также указывает на невозможность обоюдной адаптации субъектов учебного процесса: учитель-ученик.

Наименьший процент получен по таким проблемам, как конфликтные отношения с другими детьми из класса, школы (24,1 %) и конфликтные отношения между приехавшими и местными родителями (23,7 %).

Таблица 1

Проблемы, возникающие при обучении детей мигрантов (степень важности)

ПРОБЛЕМА	Россия, %	Словакия, %
1. Плохое знание русского языка отмечают	82,6	3,7
2. Плохие знания или их отсутствие по отдельным предметам программы	68,8	3,7
3. Отсутствие или неполный комплект необходимых документов у детей	41,8	33,3
4. Поступление в школу во время учебного процесса	46,3	11,1
5. Частые пропуски занятий без уважительной причины	26,8	25,9
6. Незнание детьми местных традиций, общепринятых правил поведения	39,1	18,5
7. Неусидчивость, плохое поведение на уроках	34,2	55,6
8. Конфликтные отношения с другими детьми из класса, школы	24,1	59,3
9. Необходимость введения дополнительных (факультативных) занятий, чтобы «подтянуть» приехавших детей	61,4	18,5
10. Конфликтные отношения между приехавшими и местными родителями	23,7	74,07
11. Сложности в общении с их родителями, в том числе, незнание родителями русского/ словацкого языка	50,9	48,1
12. Нежелание родителей участвовать в жизни школы, оказывать поддержку в вопросах ремонта и приобретения оборудования	29,2	51,9

Возможно, это связано с многонациональностью российского общества в целом и привычкой находиться рядом с представителями различных национальностей. Учитывать можно и тот факт, что социально-бытовую коммуникацию осуществлять проще, в том числе и с помощью невербальных средств общения, чем предметную, связанную с более глубокими знаниями терминологических систем того или иного учебного предмета (математики, физики, химии и т. п.) на русском языке. Кроме того, по нашим дополнительным исследованиям известно, что в школах с большим количеством детей мигрантов (30–50 %) проводится высокопрофессиональная воспитательная работа.

Неусидчивость, плохое поведение на уроках (34,2 %) и частые пропуски занятий без уважительной причины (26,8 %) можно объяснить особенностями развития детской психики и необходимостью мотивации, которая основывается на понимании предмета и, соответственно, интереса к нему, что в полной мере невозможно из-за недостаточного владения русским языком, на котором проводятся занятия. С другой стороны, для предупреждения девиантного поведения необходим постоянный контакт с родителями, осведомленными о местонахождении детей.

Что касается таких проблем как поступление в школу во время учебного процесса (46,3 %), отсутствие или неполный комплект необходимых документов у детей (41,8 %), то данные проблемы связаны с процессом миграции семьи и недостаточной осведомленностью родителей о требованиях к пребыванию на территории РФ в целом, и оформления документации для поступления детей в детские учреждения, в частности. Однако данные проблемы должны решаться на уровне миграционных служб, формирующих пакет документов будущих мигрантов с учетом прав не только взрослых, но и детей, которые во многом зависимы от решений родителей.

Что касается нежелания родителей мигрантов участвовать в жизни школы, оказывать поддержку в вопросах ремонта и приобретения оборудования (29,2 %), то эта проблема касается не только семей мигрантов. В настоящее время многие коренные жители рассматривают эту проблему как необоснованные поборы школ на бытовые нужды.

Интерпретация данных, полученных в школах г. Прешов, Словакия (на примере украинской миграции). Наибольшей проблемой являются конфликтные ситуации между приехавшими и местными родителями (74,07 %) и между детьми в классе (59,3 %). Далее обращает на себя внимание плохое поведение приехавших детей (55,6 %), частые пропуски занятий (25,9 %). Затем снова указываются проблемы с родителями: нежелание участвовать в жизни школы (51,9 %) и сложности в общении (48,1 %). Отсутствие документов или неполный пакет (33,3 %), поступление в школу во время учебного процесса (11,1 %). Таким образом, основные проблемы поведенческого характера, причем, как детей, так и их родителей, также связаны с незнанием правил оформления необходимых документов.

Что касается знаниевого компонента, то он получил минимальный процент. Незнание детьми местных традиций и правил и проведение дополнительных за-

нятий составили по 18,5 % каждое. Минимальный процент получили плохие знания словацкого языка и других предметов (по 3,7 %).

Таким образом, в большинстве случаев отмечается, скорее всего, следствие, а не причина плохого поведения. С нашей точки зрения, а также по данным многих исследований, для адаптации в новой культурной среде требуется, прежде всего, знание языка принимающей стороны и ее обычаев и традиций. Отсутствие подобных знаний может привести к девиантному поведению без осознания его таковым. Реакцию родителей можно объяснить как защитную для своих детей. Учитывая особенности детской психики, потеря интереса к занятиям, например, при недостаточном понимании нового языка, приводит к неусидчивости и пропускам занятий. Хотя и считается, что украинский язык близок к словацкому, все-таки каждый из них имеет свои особенности, часто непонятные для иностранцев. Однако для окончательных выводов необходимо дальнейшее проведение глубинных исследований в указанной области.

Предполагаемые и желаемые последствия приема детей мигрантов в детские учреждения отражены в таблице 2.

Как видно из полученных данных, наиболее желаемые последствия связаны с увеличением финансирования (97,3 % и 37,03 %). На втором месте для российской стороны находится рост престижа школы (94,7 %). Хотя для словацкой стороны эти показатели равнозначны (37,7 %) с увеличением финансирования. Успехи школы во внеклассных мероприятиях находятся на 3 месте (90,0 % и 14,8 %), в возможность повысить квалификацию на 4 месте для российской стороны (84,7 %) и 2 месте (22,2 %) для словацкой. Примерно половина опрошенных (52,7 % и 14,8 %) ответили отрицательно об изменениях, происходящих в учебных заведениях.

Следовательно, недостаточное финансирование образовательного процесса ощущается в обеих странах, а рост престижа школы связан со сложными условиями работы в межкультурной среде. Успехи школы во внеклассных мероприятиях высоко оцениваются российскими учителями, которые сами организуют эти мероприятия и чувствуют их благоприятное влияние при сплочении детского коллектива. Однако эти мероприятия недооцениваются словацкими учителями, что связано, возможно, с небольшим опытом работы

Таблица 2

Желаемые последствия приема детей мигрантов в детские учреждения

Последствия	Россия, %	Словакия, %
Увеличение финансирования	97,3	37,03
Возможности повысить квалификацию	84,7	22,2
Рост престижа школы	94,7	37,03
Успехи школы в спортивных и внеклассных мероприятиях	90,0	14,8
Ничего не меняется	52,7	14,8

с детьми мигрантов. У российских учителей возможность повышение квалификации занимает 4 место, хотя и это довольно высокий процент, что, возможно, связано с уже длительной работой в смешанных детских коллективах и приобретением опыта межкультурной работы непосредственно в школах. Высокий уровень востребованности повышения квалификации у словацких коллег можно объяснить их интуитивным чувством необходимости перестройки работы в новой межкультурной среде.

Данная проблема тесно связана с ответами на вопрос, что должно делать государство, если в школе учится большое количество детей, приехавших из других стран (Таблица 3).

Таблица 3

Меры государства, направленные на помощь школам с большим количеством детей мигрантов

МЕРЫ	Россия, %	Словакия, %
Дополнительное финансирование	54,1	37,03
Курсы повышения квалификации	75,8	37,03
Доплаты учителям	57,3	74,07
Психологическая поддержка учителям	35,7	37,03

С российской стороны процентное соотношение курсов повышения квалификации (75,8 %) и психологической поддержки учителей (35,7 %) превышает дополнительное финансирование (54,1 %), что говорит о высокой значимости данных показателей для коллективов детских образовательных учреждений. Одновременно, более половины респондентов (57,3 %) считают необходимым ввести дополнительную оплату учителям, работающим с детьми мигрантов. С нашей точки зрения, это вполне обосновано, т. к. данным детям требуется уделять больше времени с привлечением дополнительных технических ресурсов для успешного усвоения, прежде всего, русского языка в кратчайшие сроки и проведения адаптационных мероприятий (внеклассной работы).

Что касается словацкой стороны, то такие параметры, как дополнительное финансирование, курсы повышения квалификации, психологическая поддержка учителям набрали по значимости одинаковое количество процентов (37,03 %). На первом месте находится показатель по доплатам учителям (74,07 %), что связано с недостаточным финансированием учебного процесса и, возможно, нехваткой средств на покупку дополнительного оснащения, необходимого для проведения занятий на уровне межкультурной среды. Один ответ содержал дополнительный параметр: тесты на уровень общих и языковых знаний для определения возможности обучения в Словакии. Данный ответ также можно определить как интуитивный, связанный с чувством необходимости адаптации детей мигрантов в новой межкультурной среде (Ср.: ответы на 2 вопрос).

Выводы и рекомендации

Таким образом, принимая во внимание теоретические положения обсуждаемой темы и полученные результаты социологических опросов в России и Словакии, можно сделать следующие выводы:

1. Миграционные процессы сложны и многообразны. Особого внимания требует учебная миграция, включающая как устройство детей мигрантов в учебные заведения, так и проблемы их обучения. С учетом сложной демографической ситуации данный вид миграции можно рассматривать как потенциальных абитуриентов университетов, а в дальнейшем и как человеческий капитал, способный внести определенный вклад в развитие экономики страны.

2. Для успешной адаптации и мотивации учебной миграции необходимо создание определенных условий успешности уже на стадии школьного обучения и, возможно, дошкольного воспитания.

3. По данным проведенного нами социологического опроса учителей и работников дошкольных учреждений Екатеринбурга и области, наибольшую проблему при работе с детьми мигрантов и их родителями представляет незнание русского языка как языка межнационального общения. Как следствие, возникает ряд проблем при освоении предметов школьного цикла, пропуски занятий при недостаточной мотивации, невозможность налаживания контакта с родителями.

Следует отметить, что в РФ знание русского языка носит тотальный характер, владение русским языком означает возможность получить образование, социальное продвижение, мобильность в масштабах страны. Свободное владение русским языком, наряду со знанием иностранных языков, рассматривается как критерий образованности. Причем, престиж русского языка не требует, чтобы его освоение происходило за счет забвения родного языка [Kuprina, Minasyan 2014: 2–20].

4. Следовательно, анализ социокультурной составляющей языкового образования заслуживает особого внимания, и обучение с социокультурных позиций представляется наиболее эффективной моделью формирования иноязычной личности как субъекта диалога культур. Для построения адекватной модели обучения в рамках социокультурного подхода необходимо предварительное изучение социокультурного контекста, его дидактически ориентированный анализ в конкретной стране и в конкретной национальной среде, который направлен на изучение: ситуации обучения языку, т. е. изучается ли язык в качестве второго языка или как иностранный; школьной или университетской среды: задач и уровней владения в конкретном учебном заведении; семейной среды: возможности помощи родителям для стимулирования работы над языком; локальной и региональной среды проживания (регион, город, село); экономической ситуации в обществе. Таким образом, основным принципом обучения языку в рамках социокультурного подхода может стать принцип «диалога культур», целью которого является воспитание языковой толерантности [Мэн Ся 2011: 111–114].

5. Для выравнивания ситуации, как отмечают респонденты обеих стран, необходимо введение дополнительных занятий (курсы адаптации, национальный язык принимающей стороны как неродной и т. п.) как

для обучаемых, так и для родителей. Кроме того, необходимы курсы повышения квалификации для учителей, работающих с детьми мигрантов.

6. Перспективным является решение вопроса о статусе полиэтнических школ. Однако это может повлечь дополнительные государственные и региональные расходы, которые могут быть направлены на оснащение этих школ (например, лингафонными и компьютерными кабинетами для изучения иностранных языков), получение дополнительной квалификации в области межкультурных коммуникаций учителями и воспитателями, оказание психологической поддержки как сотрудникам, так и детям и их родителям.

7. Одновременно, по мнению респондентов, необходимо ввести дополнительную оплату учителям, работающим с детьми мигрантов, что является вполне обоснованным, т. к. работа с данными детьми требует больше времени с привлечением дополнительных технических ресурсов.

8. В настоящее время, несмотря на усиление миграционных процессов и смену их качественных параметров, в области образования работа ведется на уровне энтузиазма самих учителей и воспитателей школ и дошкольных учреждений. На практике отсутствуют значительные административные изменения и специальная поддержка: дополнительное финансирование, профессиональная поддержка, в том числе и психологическая, повышение престижа школ, обучающихся детей мигрантов, техническое оснащение учебного процесса.

Следовательно, решение проблем обучения и адаптации детей мигрантов, возможно вместе с их родителями, является комплексной задачей не только для администрации школ, но и администрации государственного и регионального уровней. В результате совершенствования работы в образовательном про-

странстве в структуре дошкольные учреждения – школа – вуз можно создать учебные комплексы, ведущие подготовку адаптированных и мотивированных абитуриентов, успешно осуществляющих коммуникацию на русском языке, а в дальнейшем, являющихся тем человеческим потенциалом, который будет принимать участие в экономическом развитии стран.

9. С целью совершенствования работы с учебной миграцией и повышения квалификации учителей, преподавателей вузов, подготовки студентов педагогических специальностей нами разработаны различные учебно-методические комплексы и пособия, который успешно прошли апробацию, получили хорошие отклики и рецензии как в России, так и за рубежом (Словакии, Армении, Великобритании, Германии, Иране, Италии, Нидерландах, Польше, Хорватии, Чехии, Южной Кореи, Японии): Введение в дидактику русского языка и межкультурную коммуникацию [Петрикова, Куприна, Галло 2013]; Практикум по межкультурной коммуникации [Куприна, Петрикова, Галло 2013]; Didaktika ruštiny. I [Петрикова, Куприна, Галло 2013]; Didaktika ruštiny. II [Петрикова, Куприна, Галло 2013]; Основы межкультурной дидактики [Петрикова, Куприна, Галло 2015]; Гипертекстуальный практикум по межкультурной коммуникации [Петрикова, Куприна, Галло 2015].

В рамках диссертационных исследований под руководством Т. В. Куприной также ведется разработка новых адаптационных курсов: Five Lessons for Developing Tolerance (Пять уроков развития толерантности) [Бекетова, Куприна 2016]. Данное учебно-методическое пособие рекомендовано методическим советом Уральского федерального университета для студентов всех направлений подготовки, имеющих в учебных планах дисциплину «Иностранный (английский) язык».

ЛИТЕРАТУРА

Бекетова А. П., Куприна Т. В. Five Lessons for Developing Tolerance (Пять уроков развития толерантности). – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – 168 с.

Бесплатное образование в Словакии для украинцев [Электронный ресурс]. – Освіта. UA. – Режим доступа: ru.osvita.ua/abroad/higher_school/46858 (дата обращения: 07.11.2018).

Житнев А. Будущие русские [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mn.ru/society/2011125/307640404.html (дата обращения: 30.10.2108).

Житникова Т. В Словакии растет количество трудовых мигрантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rsi.rtvs.sk/russkiy/clanky/tema-dnja/161313/v-slovakii-rastet-chislo-trudovyh-migrantov (дата обращения: 07.11.2018).

Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. – 2013. – № 2. – С. 80–91.

Куприна Т. В. Детско-юношеская миграция: проблемы и новые направления поликультурного образования и воспитания // Социально-экономические и пространственно-временные особенности развития демографических процессов в регионах России: сборник материалов VI Уральского демографического форума с международным участием. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2015. – С. 91–98.

Куприна Т. В. Оценка проблем и потенциала учебной миграции на территории г. Екатеринбурга и Свердловской области // Региональные аспекты международной трудовой миграции в современной России. Оценка факторов и эффектов: монография. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2017. – С. 58–64.

REFERENCES

Beketova A. P., Kuprina T. V. Five Lessons for Developing Tolerance. – Ekaterinburg: UFU, 2016. – 168 p.

Free education in Slovakia for Ukrainians [Electronic resource]. – Osbita.UA. – Mode of access: ru.osvita.ua/abroad/higher_school/46858 (date of access: 07.11.2018).

Zhitnev A. Future Russians [Electronic resource]. – Mode of access: www.mn.ru/society/2011125/307640404.html (date of access: 30.10.2108).

Zhitnikova T. The number of labor migrants is increasing in Slovakia [Electronic resource]. – Mode of access: rsi.rtvs.sk/russkiy/clanky/tema-dnja/161313/v-slovakii-rastet-chislo-trudovyh-migrantov (date of access: 07.11.2018).

Zborovskiy G. E., Shchuklina E. A. Education of migrant children as a problem of their social adaptation // Sociological studies. – 2013. – № 2. – P. 80–91.

Kuprina T. V. Children and youth migration: problems and new directions of multicultural education and upbringing // Socio-economic and spatial-temporal features of the development of demographic processes in the regions of Russia: collection of materials of the VI Ural demographic forum with international participation. – Ekaterinburg: Institute of Economics, Ural Branch of RAS, 2015. – P. 91–98.

Kuprina T. V. Assessment of problems and potential of educational migration in the territory of Ekaterinburg and the Sverdlovsk region // Regional aspects of international labor migration in modern Russia. Evaluation of factors and effects: monograph – Ekaterinburg: Institute of Economics, Ural Branch of RAS, 2017. – P. 58–64.

Kuprina T., Petrikova A., Gallo J. Intercultural communication workshop. – Preshov: Faculty of Philosophy, 2013.

Куприна Т., Петрикова А., Галло Я. Практикум по межкультурной коммуникации. – Прешов: Философский факультет, 2013.

Мэн Ся. Обучение русскому языку в КНР как социокультурная проблема // XII конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. – Шанхай: Shanghai Foreign Language Education Press, 2011. – С. 111–114.

Петрикова А., Куприна Т., Галло Я. Введение в дидактику русского языка и межкультурную коммуникацию. – Прешов: Фило-софский факультет, 2013. – 365 с.

Петрикова А., Куприна Т., Галло Я. Основы межкультурной дидактики. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 376 с.

Петрикова А., Куприна Т., Галло Я. Гипертекстуальный практикум по межкультурной коммуникации: приложение к учебнику «Основы межкультурной дидактики». – М.: Русский язык. Курсы, 2015.

Поток мигрантов на Урал в 2017 году вырос на 20 % [Электронный ресурс]. – Режим доступа: news.mail.ru/politic (дата обращения: 28.10.2018).

International Organization for Migration (IOM) [Electronic resource]. – Mode of access: iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku (date of access: 10.09.2018).

Kuprina T., Minasyan S. Geouristics as New Branch of Geocultural Space // XLinguae. European Scientific Language Journal. – 2014, October. – Vol. 7. – Issue 4. – P. 2–20.

Kuprina T. V., Sandler M. Common and Specific Features of Migration Flows in Russia, CIS and Far Abroad // Экономика региона. – 2015. – № 2 (42). – С. 194–207.

Migračné informačné centrum IOM. Bezplatné poradenstvo a služby pre cudzincov [Electronic resource]. – Mode of access: mic.iom.sk/atlas/ukrajinska-komunita (date of access: 10.09.2018).

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Didaktika ruštiny. I. 1. vyd. – Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2013. – 175 s.

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Didaktika ruštiny. II. 1. vyd. – Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2013. – 174 s.

Rozšírená Európa a migrácia [Electronic resource]. – Mode of access: euractiv.sk/section/socialna-politika/opinion/rozsirena-europa-a-migracia (date of access: 10.10.2018).

Štefančík R. Úroveň migračnej politiky [Electronic resource] // Politické vedy. Banská Bystrica: Fakulta politických vied a medzinárodných vzťahov. Univerzita Mateja Bela. Ročník 14, číslo 3. – 2011. – S. 6–34. – Mode of access: www.fpvmv.umb.sk/politickevedy (date of access 10.10.2018).

Zajac Lukáš – Návojský Andrej. Jeden svet na školách III. Metodická príručka pre učiteľov stredných škôl. – Bratislava: Vydavateľstvo Lúč, 2009. – 106 s.

Meng Xia. Teaching Russian in China as a socio-cultural problem // XII Congress of the International Association of Russian Language and Literature Teachers. – Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2011. – P. 111–114.

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Introduction to the didactics of the Russian language and intercultural communication – Preshov: Faculty of Philosophy, 2013. – 365 p.

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Basics of intercultural didactics. – M.: Russian language. Courses, 2015. – 376 p.

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Hypertextual Intercultural Workshop: Annex to the textbook “Fundamentals of intercultural didactics”. – M.: Russian language. Courses, 2015.

The flow of migrants to the Urals in 2017 increased by 20 % [Electronic resource]. – Mode of access: news.mail.ru/politic (date of access: 28.10.2018).

International Organization for Migration (IOM) [Electronic resource]. – Mode of access: iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku (date of access: 10.09.2018).

Kuprina T., Minasyan S. Geouristics as New Branch of Geocultural Space // XLinguae. European Scientific Language Journal. – 2014, October. – Vol. 7. – Issue 4. – P. 2–20.

Kuprina T. V., Sandler M. Common and Specific Features of Migration Flows in Russia, CIS and Far Abroad // Economy of the region. – 2015. – № 2 (42). – P. 194–207.

Migračné informačné centrum IOM. Bezplatné poradenstvo a služby pre cudzincov [Electronic resource]. – Mode of access: mic.iom.sk/atlas/ukrajinska-komunita (date of access: 10.09.2018).

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Didaktika ruštiny. I. 1. vyd. – Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2013. – 175 s.

Petrikova A., Kuprina T., Gallo J. Didaktika ruštiny. II. 1. vyd. – Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2013. – 174 s.

Rozšírená Európa a migrácia [Electronic resource]. – Mode of access: euractiv.sk/section/socialna-politika/opinion/rozsirena-europa-a-migracia (date of access: 10.10.2018).

Štefančík R. Úroveň migračnej politiky [Electronic resource] // Politické vedy. Banská Bystrica: Fakulta politických vied a medzinárodných vzťahov. Univerzita Mateja Bela. Ročník 14, číslo 3. – 2011. – S. 6–34. – Mode of access: www.fpvmv.umb.sk/politickevedy (date of access 10.10.2018).

Zajac Lukáš – Návojský Andrej. Jeden svet na školách III. Metodická príručka pre učiteľov stredných škôl. – Bratislava: Vydavateľstvo Lúč, 2009. – 106 s.

Данные об авторах

Куприна Тамара Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и перевода, Уральский гуманитарный институт, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19.
E-mail: tvkuprina@mail.ru.

Петрикова Анна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русистики, Прешовский университет (Прешов).

Адрес: Domáňská 29, 08006, Lubotice, Slovakia.
E-mail: anna.petrikova@unipo.sk.

Мишенкова Михаэла – магистр, кафедра русистики, Прешовский университет (Прешов).

Адрес: 08001, Словакия, Прешов, ул. 17. ноября 1.
E-mail: michaela.misenkova@gmail.com

Author's information

Kuprina Tamara Vladimirovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Translation, Ural Humanitarian Institute, Ural Federal University named after first President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg).

Petrikova Anna – PhD, Associate Professor, Department of Russian Studies, University of Preshov (Preshov, Slovak Republic).

Mishenkova Michaela – Master of Arts, Department of Russian Studies, University of Preshov (Preshov, Slovak Republic).