



DOI 10.22363/2312-8011-2018-15-1-27-37

УДК 81

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

О.В. Кряхтунова

Астраханский государственный технический университет
Российская Федерация, 414056, Астрахань, ул. Татищева, 16

Проблемы адаптации детей-мигрантов, приезжающих в Россию из ближнего и дальнего зарубежья, не теряют своей актуальности на фоне возросшего потока миграции в мире вообще. С целью исследования адаптации детей, приезжающих вместе с родителями, выделим один из немаловажных аспектов — включение таких детей в образовательный процесс. В ходе исследования были использованы данные Управления миграционного учета по Астраханской области, посещались занятия в общеобразовательных учебных заведениях, проанализированы пособия и образовательные программы школ, принимающих на обучение детей, не владеющих русским языком как родным. Анализ полученного материала свидетельствует о методическом дефиците в отношении таких детей, о необходимости учета полиэтничного состава обучающихся в образовательном стандарте, в соответствии с которым организован учебный процесс русскоязычных школ.

Ключевые слова: детская миграция, поликультурный, педагогические условия, инклюзивное образование, речевой статус, когнитивная поддержка

ВВЕДЕНИЕ

Миграционные процессы в современном мире влияют не только на увеличение населения принимающей страны, они способны также менять ее социальную структуру и, как следствие, общий культурный фон. Стало очевидным, что прием и адаптация иностранцев стихийным образом невозможны, поэтому в отношении мигрантов работоспособного возраста в Российской Федерации разработаны и применяются нормы регистрации, оформления на работу, ограничения срока пребывания. Миграция традиционно ассоциируется с приграничными регионами, однако в последние годы принимают на временное/постоянное проживание иностранных граждан как центральные, так и северо-восточные регионы России в силу стабильно высокого промышленного развития.

ОБСУЖДЕНИЕ

Астраханская область исторически является поликультурным регионом, поэтому уровень социального доверия здесь достаточно высок: и в государственных органах, и в образовательных, и в медицинских учреждениях работают высококвалифицированные специалисты многих национальностей. Однако сохраняет-

ся и миграционная составляющая, в том числе семейная, а значит, и детская миграция. Ежегодно в Астраханскую область прибывают вместе с родителями дети как дошкольного, так и школьного возраста. Так, в 2016 г. в Астраханской области первично было зарегистрировано 2694 ребенка в возрасте от 6 лет, на учете состояло 3812 детей этого возраста.

Сотрудники Управления миграционного учета отмечают, что не все дети находятся на территории РФ с официальной регистрацией, в то время как практически все дети школьного возраста посещают школу. Первичные знания поступающих зависят не столько от близости страны, из которой прибыла семья, сколько от условий, предшествующих включению в русскоязычную образовательную среду. Выделим типы исходного образовательного статуса ребенка:

1) в связи с недостаточным количеством мест в детских садах, а также в силу этнической традиции многие дети дошкольного возраста воспитываются в семье, владеют русским языком только на бытовом уровне со значительной долей интерференции родного языка;

2) не владеющий русским языком ребенок включен в образовательный процесс с первого класса начальной школы — в этом случае он имеет некоторое преимущество по сравнению с теми, кто попадает в школу среднего звена (пятый класс и выше) также без знания русского языка.

Прежде чем рассмотреть варианты методического сопровождения данного контингента обучающихся, необходимо отбросить иллюзию, что работа с такими детьми может строиться на основе переводных/сопоставительных методов обучения. Формирование классов по национальности, с одной стороны, снижает мотивацию детей к общению в учебной и внеурочной деятельности, с другой — фактор компактного проживания не играет большой роли даже для внутренней миграции. Так, не все дети из Республики Дагестан общаются друг с другом на одном языке в силу принадлежности к различным этносам (всего в Дагестане в активном употреблении более 15 национальных диалектов). Национальный состав детей младшего школьного возраста (2008 года рождения), первично зарегистрированных в Астраханской области в 2016 г., представлен ниже (человек): Азербайджан — 611, Аргентина — 1, Армения — 84, Беларусь — 4, Великобритания — 3, Венгрия — 1, Вьетнам — 5, Гвинея — 3, Германия — 23, Грузия — 16, Египет — 11, Израиль — 3, Индия — 1, Ирак — 3, Иран — 34, Италия — 4, Казахстан — 865, Китай — 3, Корея — 2, Кыргызстан — 97, Латвия — 4, Литва — 3, Марокко — 1, Молдова — 11, Норвегия — 3, Сирия — 2, Сербия — 6, США — 11, Таджикистан — 209, Украина — 158, Туркменистан — 24, Турция — 5, Узбекистан — 671.

Попадая в общеобразовательную школу, ребенок приобретает не только новый языковой статус, но и социально-групповые обязательства. Система обучения иностранных специалистов и студентов не может быть автоматически перенесена на детей-мигрантов как минимум в силу различия социально-педагогических условий. Так, специалисты и студенты осознанно выбирают страну обучения; имеют академические навыки, опыт учебной деятельности; выбирают уровень и объем подготовки в соответствии с потребностями; дети младшего школьного

возраста вынужденно меняют место жительства по выбору родителей; меняют вид деятельности с игровой на учебную; обучаются в условиях языкового стандарта носителя языка.

Представленные ограничения не всегда осознаются школьными педагогами, в классы к которым приходят дети-мигранты. Об этом свидетельствует значительное расхождение в определении социального статуса таких детей: в нормативно-организационных документах учебных заведений встречаются понятия «мигрант», «эмигрант», «переселенец», «нерусский» [1; 2]: «Особенностью контингента учащихся является значительная доля *детей из семей эмигрантов с Кавказа*, что создает целый ряд проблем при организации образовательного процесса. *Внешние факторы*: огромные проблемы возникают у *детей — переселенцев с Кавказа*, не владеющих русским языком даже на разговорном уровне. В таких семьях общаются на родном языке, тормозят усвоение общекультурных и социальных навыков поведения в новой для их проживания среде» [1] (здесь и далее выделено нами — *Авт.*).

Особо остановимся на педагогическом статусе таких детей. От его корректного определения зависит, с одной стороны, вхождение ребенка в учебную группу и отношения с преподавателем, с другой — обеспечение школы методической поддержкой с учетом вариативности индивидуальных достижений обучающегося (аналогично термину «индивидуальный образовательный маршрут» [3], принятому в рамках инклюзивного образования): «Мы, учителя русского языка и литературы, прекрасно знаем, что главная задача преподавания русского языка на современном этапе — целенаправленность обучения на достижение конкретного конечного результата. Все школьники Российской Федерации должны пройти через систему *государственной итоговой аттестации, не дифференцированной в зависимости от владения русским языком как родным или неродным*» [4].

Вслед за сложностью социального определения прибывающих детей возникает разнообразие трактовок их педагогического статуса, причем чаще всего в системе адаптации задействованы преподаватели русского языка и литературы, а также логопеды. Роль преподавателя русского языка в успешном освоении всех учебных предметов очевидна в системе РКИ, к примеру, на этапе довузовской подготовки. Преподаватель русского языка как иностранного формирует речевую компетенцию обучающегося не только в рамках своего предмета, от него же зависит готовность к учебной коммуникации во всех остальных дисциплинах (математика, физика, химия и т.д.). Школьные учителя не готовы к такой «миссии», поскольку каждый предметник планирует свою работу в узкоспецифичных рамках и имеет возможность потратить время на дополнительные занятия не более 1 часа в неделю (в рамках внеурочной работы).

В образовательных программах, размещенных на сайтах образовательных учреждений детей мигрантов чаще всего относят к билингвам [5; 6], но работа с детьми «с нуля», как правило, не предусмотрена: «Для подготовки программы была проведена большая работа по изучению правовых документов, регламентирующих вопрос обучения *детей мигрантов* и научно-теоретической базы проблем *билингвов и инофонов*, были исследованы материалы специалистов кафедры пси-

хологии СПБАППО... Данная программа *не предусматривает работу с детьми, не владеющими русским языком*. Является интегрированным курсом для социальной адаптации детей мигрантов через развитие культуры речи, творческих способностей средствами театрализации» [5].

Определение «билингв» по отношению к детям-мигрантам не всегда соответствует действительности и рождает неоправданные ожидания языковой компетенции ребенка по ряду причин:

— даже при вынужденном билингвизме мы предполагаем, что ребенок имеет как минимум опыт акустического восприятия русской речи;

— для Астраханской области естественный билингвизм — распространенное явление среди татар, казахов, калмыков, азербайджанцев и др., проживающих здесь на протяжении нескольких поколений — для них владение русским языком и родным языком — норма, и затруднений при обучении в школе это не вызывает.

Неопределенный речевой статус ребенка порождает методические лакуны в организации учебной деятельности в полилингвальных классах, к примеру, когда учащимся начального уровня даются упражнения на языковую догадку на фоне текста, осложненного метафорами:

Сегодня занятие — речевой практикум. Мы будем учиться общаться с помощью русского языка, а поможет нам в этом *одна часть речи, но какая, мы узнаем чуть позже — разгадаем ее, и это будет наша тема*.

— А сейчас мы запишем предложения под диктовку: ... Зато полыхают рябиновые кисти, освещая сумрачный лес, горят красные кусты бузины, разрядились, словно елочными игрушками, кусты шиповника. Это деревья и кустарники, прощаясь с летом, устраивают настоящий красочный бал.

— Какие *метафоры* вы нашли в этом тексте? Какое *сравнение*? [2].

В отсутствие лингвистических методов речевой диагностики поступающих в школу детей зачастую тестируют логопеды, делая заключения о наличии у ребенка таких «нарушений», как общее недоразвитие речи (ОНР), фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН), задержка психического развития (ЗПР). Не отрицая стремления специалистов помочь ребенку, нельзя не признать факт подспудного ограничения в правах ребенка с таким «диагнозом»: «Условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения. В детские сады и школы все чаще приходят *дети с двуязычием*, которые плохо говорят по-русски. Желательно, чтобы логопед понимал, какого типа несовпадения с возрастной нормой владения русским языком встречаются у *билингвов* с разным языковым происхождением. Началом *работы логопеда с пациентом* является составление речевой карты... Речевая карта *обследования ребенка-логопата* — это не только метод диагностики речевых нарушений, но и вектор дальнейшей программы *корректирующих мероприятий*» [7].

Процедура логопедического обследования ребенка при поступлении в начальную школу опирается на представление о сформированности речевых навыков на уровне носителя языка, прошедшего дошкольную подготовку. Наполнение заданий логопед может варьировать, однако общая программа обследования, скорее всего, покажет недостаточный уровень владения русским языком. Про-

анализируем некоторые задания из применяемой практикующим логопедом диагностики [8]:

1. Обследование понимания грамматических категорий (числа, рода): Где мяч? — А где мячи?; Где гнездо? — Где гнезда?; Где бежит? — Где бегут?; На какой картинке деревянная? — На какой деревянные?; Где Женя собирал грибы? — Где Женя собирала грибы?; Где Женя читал книгу? — Где Женя читала книгу?

2. Обследование грамматического строя: образование множественного числа и указания на количество: *мост, дом, стул, пчела, ведро, ухо, воробей, утенок*.

В первом примере объект не обозначен, ребенок должен указать на него, восстановив отличительные признаки по грамматической форме глагола или прилагательного. Грамматическая форма выражена флексией, однако для инофона даже при хорошем владении лексикой флексия может не иметь эквивалентного значения, поскольку многие языки (казахский, татарский, лезгинский, даргинский и др.) являются агглютинативными, в отличие от русского — флективного. Кроме того, ряд вопросов содержит имя собственное, употребляемое в отношении лиц как мужского, так и женского пола — это однозначно провоцирует когнитивный барьер в распознавании запрашиваемой информации. Во втором примере (на образование формы множественного числа) предъявлены довольно сложные существительные с подвижным ударением, чередованием в корне и суффиксе.

Получая статус «логопата», ребенок поступает в коррекционные классы, или так называемые классы «выравнивания», однако результативность их работы приравнивается к тому уровню адаптации ребенка, который позволяет работать с ним как с носителем языка без изменения устоявшейся методики: «Актуальной для школы является проблема снижения показателей качества обученности в большей части классов выравнивания по предметам “русский язык” и “литература”. Анализ проблемы показал, что причинами снижения показателей стали:

1) неумение ряда учителей пользоваться данными комплексного медико-психолого-педагогического обследования учеников;

2) *резкое увеличение в составе классов выравнивания детей, владеющих русским языком только на уровне элементарного разговорного»* [1].

В документе особо оговаривается, что «основанием к зачислению детей в классы выравнивания является исключительно заключение *Городской медико-психологической комиссии»* [9].

Рассмотрев состав и нормативную базу нескольких медико-педагогических комиссий разного уровня, мы выяснили, что в составе таковых присутствуют квалифицированные педагоги, логопеды-дефектологи, психологи, физиологи, однако специалистов по РКИ к оценке речевых способностей ребенка не привлекают. Нормативная база территориальных медико-психологических комиссий опирается на внушительный список документов, среди которых также отсутствуют требования к владению русским языком, применяемые к иностранным гражданам (названия некоторых документов сокращены): Декларация о правах ребенка (1959 г.), Конвенция ООН о правах ребенка (1990 г.), Декларация ООН о правах инвалидов (1975 г.), Федеральный закон о социальной защите инвалидов

(1999 г.), Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1981 г.), Семейный кодекс РФ, Международная статистическая классификация болезней, травм, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Закон РФ «О психиатрической помощи...», Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (1999 г.), Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовых школ.

Однако даже при включении детей-мигрантов в группы детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), школа не всегда в состоянии обеспечить их квалифицированной помощью: «В школе на 1 сентября 2016 года педагогами работает 63 человека. Из них с разными категориями учащихся с ОВЗ работает 27 человек. Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, специального образования для работы с детьми с ОВЗ не имеют. Сегодня их уровень знаний в области психологических и физиологических особенностей данной категории детей повышается за счет самообразования...» [10].

Говоря о необходимости когнитивной поддержки детей-мигрантов, следует соотнести требования, которые предъявляются к ним с первых уроков, с реальным уровнем языковой компетенции. Проиллюстрируем результаты опроса детей-мигрантов с использованием типовых тестовых заданий [11] примерами описания некоторых предметов. Стимульным материалом для опроса были иллюстрации. Заранее оговоримся, что назначение многих «устаревших» бытовых инструментов дети-мигранты знают лучше, чем русские, объясняя жестами их применение (сито, серп, грабли): «гантели — это когда спорт делаешь», «жилет — рубашка первая, а это потом», «стеклянный стол — из окном сделан», «замок — это закрываешь дом», «ромашка — тюльпан», «скрипка — так делаешь, он поет».

Для разработки методических рекомендаций по адаптации детей к учебному процессу необходимо прежде всего оценить содержание учебника с точки зрения инофона. От ребенка требуется знание большого количества фольклорных и литературных текстов. Приведем список произведений, на основании которых ученику первого класса нужно строить высказывания. Отсылка к данным текстам приводится в Азбуке, ч. 1 [12] в форме иллюстраций, по которым необходимо назвать персонажей, дать им характеристики, вспомнить сюжет, ключевые диалоги или спрогнозировать дальнейшие события: «Гуси-лебеди», «По щучьему веленью», «Теремок», «Репка», «Колобок», «Сказка о спящей царевне и семи богатырях», «Семеро козлят», «Белоснежка и семь гномов», «Муха-цокотуха», «Айболит», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Волк и лиса», «Маша и медведь», «Лиса и журавль», «Курочка Ряба», «Гадкий утенок», «Заюшкина избушка», «Кот в сапогах», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Красная шапочка», «Конек-горбунок», «Сказка о царе Салтане...».

Кроме того, следует определить тот массив лексики, которым должен владеть ученик для активной работы в классе на момент поступления в школу. В него, в частности, входят следующие лексические группы: «Игрушки» (18 слов), «Школьные принадлежности» (7 слов), «Животные» (45 слов), «Птицы» (22), «Хозяйственные инструменты» (17), «Музыкальные инструменты» (3), «Цветы» (10), «Профессии» (18), «Одежда» (3), «Глаголы» (74) и др.

Особого внимания требует также речевое поведение педагогов, причем контроль речевого поведения должен охватывать всех сотрудников школы/гимназии/лицея, т.е. необходимо соблюдение «языкового режима». Сравним варианты педагогических условий обучения носителей языка и отдельно — инофонов:

Для носителей языка	Для инофонов
Задания и вопросы должны быть вариативными при многократном повторении.	Задания и вопросы при повторном предъявлении должны воспроизводиться в первоначальном варианте.
Повторение нового позволит лучше понять материал.	Готовность к восприятию, предварение нового позволяет лучше воспринять урок.
Обилие языковых средств, семантических вариантов слов повышает интерес ребенка, раскрывает возможности языка. Учебные задания развивают разностороннее изучение языка, поэтому в рамках одного упражнения предполагается и орфографическая, и лексическая, и грамматическая работа.	Новая лексика вводится со строгим ограничением в рамках лексического минимума.
Конфликт слуховой привычки и орфографического правила.	В заданиях не рекомендуется совмещать лексическую, грамматическую или орфоэпическую задачу, проверяется только одна компетенция.
Дефицит чтения и письма.	Орфография диктует произношение, поскольку обучение строится на основе чтения и письма.
	Дефицит аудирования и говорения.

При всей актуальности проблемы имеется неизбежное опережение в ее понимании на локальном уровне и отставание в централизованной разработке нормативов. Так, в проект педагогического стандарта уже включена компетенция по работе с учащимися, для которых русский язык не является родным [13]. В методической же литературе, регламентирующей содержание урока, среди личностных результатов обучения должно быть достигнуто «чувство гордости за свою Родину, за российский народ» [14].

В случае со школьной номенклатурой можно было бы сослаться на отсутствие традиции применения государственного стандарта по русскому языку как иностранному, который хорошо разработан в системе высшего образования. Но и помощь высшей школы не в состоянии охватить ни многообразие учебных комплексов, ни весь объем знаний, включенных в предметные курсы, овладение которыми, конечно же, базируется на знании языка. В СПбГУ разработаны тесты, соответствующие уровням ТРКИ [15], однако форма предъявления тестовых заданий (за исключением субтеста «Аудирование») письменная, т.е. рассчитана на читающих детей, лексика тестов обиходная, не соответствует уровню сложности учебников, многие задания ориентированы на русско-европейский «культурный фон»: «Новый год и Рождество — это (любимые) праздники *всех* детей» (субтест «Лексика. Грамматика» уровень А1); «*Без электричества* жить невозможно, (без него) *нельзя* даже чай приготовить» (субтест «Лексика. Грамматика» уровень В1);

«Мы много знаем о России, (хотя) никогда не были там» (субтест «Лексика. Грамматика» уровень В2).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Несомненно, семья — это весомый фактор, стимулирующий мигрантов к социально ответственному поведению, и надо отдать им должное: каждая семья стремится дать ребенку образование, осознает необходимость интеграции. Однако занятость не позволяет родителям вникать в трудности обучения, да и «все-силые» школьного учителя имеет ряд ограничений административного характера.

Проведенное на базе нескольких астраханских школ исследование позволяет предположить, что решение проблемы не будет скорым, поскольку для большинства преподавателей начальной и средней школы дети-мигранты — довольно новое и не всегда ожидаемое, а иногда и «чрезвычайное» явление. А ведь к некоторым неожиданным ситуациям мы можем считать себя готовыми, если имеем не опыт, то хотя бы инструкции о том, как себя в таких случаях вести. В связи с внедрением системы инклюзивного образования многие педагоги проходят повышение квалификации по проблемам интеграции в общеобразовательную среду детей с различными ограничениями здоровья, а во всех школах уже имеется соответствующее оборудование. Аналогичная практика в отношении детей мигрантов, несомненно, даст стабильное улучшение текущей ситуации, как только мы предоставим таким детям и их семьям возможность выбора «образовательного маршрута» на основании признания особого педагогического статуса ребенка.

© Кряхтунова О.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программа развития МОУ СОШ № 40 г. Астрахани на 2013—2018 гг. URL: <http://www.30astsosh40.edusite.ru/p3aa1.html> (дата обращения 12.03.2017).
2. Райская Л.Г. Урок русского языка. Формирование коммуникативных компетенций. Занятие для детей мигрантов (русский для нерусских), 1-й год обучения. URL: <http://do.znate.ru/docs/index-30466.html> (дата обращения 10.03.2017).
3. Рекомендуемая форма индивидуального образовательного маршрута. URL: <http://ppms.ru/rmpk/rekomenduemaya-forma-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta.html> (дата обращения 12.03.2017).
4. Федорюк Л.В. Изучение русского языка как неродного. URL: <http://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2014/12/21/izuchenie-russkogo-yazyka-kak-nerodnogo> (дата обращения 14.03.2017).
5. Дополнительная общеобразовательная программа «Будем знакомы» (социокультурная адаптация детей-мигрантов 6,5—10 лет). URL: <http://30astr-s27.edusite.ru/DswMedia/budemznakomyi.docx> (дата обращения 25.02.2017).
6. Обучение детей-билингвов. Проблемы и решения [Электронный ресурс]. URL: <http://www.openclass.ru/node/475451?page=2> (дата обращения 14.03.2017).
7. Проблема речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях билингвизма. URL: <https://kopilkaurokov.ru/logopediya/prochee/problimarietchievov-orazvitiiaidietieisogranichennymivozmozhnostiamizdoroviyavusloviakhbilingvizma> (дата обращения 25.02.2017).
8. Варианты заполнения и ведения речевой карты. Примерная карта обследования дошкольника с ОНР [Электронный ресурс]. URL: <https://refdb.ru/look/1745438-pall.html> (дата обращения 03.03.2017).

9. Перечень нормативно-правовых документов, регламентирующих работу ТППМК. URL: <http://5psy.ru/chitaem-knigi/perechen-normativno-pravovix-dokumentov-reglamentiruyushix-rabotu-ppmk.html> (дата обращения 12.03.2017).
10. Адаптированная образовательная программа МБОУ г. Астрахани СОШ № 64 на 2016—2017 учебный год. URL: <http://30astr-s64.edusite.ru> (дата обращения 24.03.2017).
11. *Безрукова О.А., Каленкова О.Н.* Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова; худож. Н.Н. Бутусова [и др.]. М.: Каисса, 2008. 95 с.
12. *Горецкий В.Г., Кирюшкин В.А. и др.* Азбука 1 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. 128 с.
13. Профессиональный стандарт педагога (концепция и содержание). URL: http://30astr-s64.edusite.ru/DswMedia/120215-profstandart_pedagoga_-proekt-.pdf (дата обращения 10.03.2017).
14. УМК «Школа России» «Русский язык» (авт. Канакина В.П., Горецкий В.Г.) 1 класс. Технологическая карта № 16. URL: http://school-russia.prosv.ru/info.aspx?ob_no=43838 (дата обращения 21.03.2017).
15. Открытые материалы СПбГУ для тестирования детей по 4 уровням ТРКИ. URL: <http://files.mail.ru/4CFA17372D6B49C9A648F9B4B3653296> (дата обращения 20.03.2017).

История статьи:

Поступила в редакцию: 02.10.2017

Принята к публикации: 27.12.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Кряхтунова О.В. Педагогический статус детей-мигрантов в русскоязычной образовательной среде // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2018. Т. 15. № 1. С. 27—37. DOI 10.22363/2312-8011-2018-15-1-27-37

Сведения об авторе:

Кряхтунова Ольга Владимировна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка юридического факультета Астраханского государственного технического университета. E-mail: olgakryakhtunova@mail.ru

PEDAGOGICAL STATUS OF MIGRANT CHILDREN IN THE RUSSIAN-SPEAKING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O.V. Kriakhtunova

ASTU University
16, Tatisheva str., Astrakhan, 414056, Russian Federation

The problems of adaptation of children- migrants coming to Russia from near and far abroad do not lose their relevance in the context of increasing flows of migration in the world in general. In order to study the adaptation of children coming with their parents, we will highlight one of the important

aspects — the introduction of such children in the educational process. In the course of the research, the data of the Department of Migration Accounting for the Astrakhan region were used, classes were attended in general educational institutions, the manuals and educational programs of schools receiving children who do not know Russian as a native language were analyzed. An analysis of the material indicates a methodological deficit for such children, the need to take into account the polyethnic composition of students in the educational standard, according to which the educational process of Russian-speaking schools is organized.

Key words: children's migration, multicultural, pedagogical conditions, inclusive education, speech status, cognitive support

REFERENCES

1. Programma razvitija MOOU SOSh № 40 g. Astrahani na 2013—2018 gg. [Program for the Development of the Municipal School No. 40 of Astrakhan for 2013—2018]. Web. URL: <http://www.30astsosh40.edusite.ru/p3aa1.html> (Date 12.03.2017). (in Russ.)
2. Rajskaia, L.G. 2017. Urok russkogo jazyka. Formirovanie kommunikativnykh kompetencij. Zanjatie dlja detej migrantov (russkij dlja nerusskikh), 1-yj god obuchenija [Russian Language Lesson. Formation of Communicative Competences. Lesson for Migrant Children (Russian for Non-Russian), 1st year of study]. Web. URL: <http://do.znate.ru/docs/index-30466.html> (Date 10.03.2017). (in Russ.)
3. Rekomenduemaja forma individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta [The Recommended Form of an Individual Educational Route]. Web. URL: <http://ppms.ru/ppmk/rekomenduemaya-forma-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta.html> (Date 12.03.2017). (in Russ.)
4. Fedorjuk, L.V. 2017. Izuchenie russkogo jazyka kak nerodnogo [Teaching Russian as a Foreign Language]. Web. URL: <http://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2014/12/21/izuchenie-russkogo-yazyka-kak-nerodnogo> (Date: 14.03.2017). (in Russ.)
5. Dopolnitel'naja obshheobrazovatel'naja programma «Budem znakomy» (sociokul'turnaja adaptacija detej-migrantov 6,5—10 let) [Additional General Education Program “Will We Be Familiar?” (Socio-Cultural Adaptation of Migrant Children from 6.5 to 10 years).] Web. URL: <http://30astr-s27.edusite.ru/DswMedia/budemznakomyi.docx> (Date 25.02.2017). (in Russ.)
6. Obuchenie detej-bilingvov. Problemy i reshenija [Teaching Children-Bilinguals. Problems and Solutions]. Web. URL: <http://www.openclass.ru/node/475451?page=2> (data obrashhenija 14.03.2017). (in Russ.)
7. Problema rechevogo razvitija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v uslovijah bilingvizma [The Problem of Speech Development of Children with Disabilities in Conditions of Bilingualism]. Web. URL: <https://kopilkaurokov.ru/logopediya/prochee/probliemariechievo-gorazvitiadietieisogranichennymivozmozhnostiamizdorov'javusloviakhbilingvizma> (data obrashhenija 25.02.2017). (in Russ.)
8. Varianty zapolnenija i vedenija rechevoj karty. Primernaja karta obsledovanija doskol'nika s ONR [Options for Filling and Maintaining a Speech Card. An Approximate Map of the Preschooler's Examination]. Web. URL: <https://refdb.ru/look/1745438-pall.html> (data obrashhenija 03.03.2017). (in Russ.)
9. Perechen' normativno-pravovykh dokumentov, reglamentirujushih rabotu TPMPK [The List of Normative and Legal Documents Regulating the Work of TMPP]. Web. URL: <http://5psy.ru/chitaem-knigi/perechen-normativno-pravovix-dokumentov-reglamentiruyushix-rabotu-pmpk.html> (data obrashhenija 12.03.2017). (in Russ.)
10. Adaptirovannaja obrazovatel'naja programma MBOU g. Astrahani SOSh № 64 na 2016—2017 uchebnyj god [Adapted Educational Program of the MBAU of Astrakhan School No. 64 for 2016—2017 academic year]. Web. URL: <http://30astr-s64.edusite.ru> (data obrashhenija 24.03.2017). (in Russ.)
11. Bezrukova, O.A., and O.N. Kalenkova. 2008. Metodika opredelenija urovnja rechevogo razvitija detej doskol'nogo vozrasta [Methodology for Determining the Level of Speech Development of Preschool Children]. Moscow: Kaissa, 2008. 95 p. Print. (in Russ.)

12. Goreckij, V.G., V.A. Kirjushkin et al. 2011. *Azbuka 1 klass. Uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij* [Textbook for Educational Institutions. In 2 Parts. Part 1]. M.: Prosveshhenie, 2011. 128 s. (in Russ.)
13. Professional'nyj standart pedagoga (konceptija i sodержanie) [Professional Standard for the Teacher (Concept and Content)]. URL: http://30astr-s64.edusite.ru/DswMedia/120215-profstandart_pedagoga_-proekt-.pdf (data obrashhenija 10.03.2017). (in Russ.)
14. Kanakina, V.P., and V.G. Goreckij. 2017. UMK «Shkola Rossii» «Russkij jazyk». 1 klass. Tehnologicheskaja karta № 16 [Methodical Complex “School of Russia”: “Russian language”]. Web. URL: http://school-russia.prosv.ru/info.aspx?ob_no=43838 (data ob-rashhenija 21.03.2017). (in Russ.)
15. Otkrytye materialy SPbGU dlja testirovanija detej po 4 urovnjam TRKI [Open Materials of SPbSU for Testing Children on 4 levels of RaFL]. Web. URL: <http://files.mail.ru/4CFA17372D6B49C9A648F9BAB3653296> (data obrashhenija 20.03.2017). (in Russ.)

Article history

Received: 02.10.2017

Accepted: 27.12.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Kryakhtunova, O.V. 2018. “Pedagogical Status of Migrant Children in the Russian-Speaking Educational Environment”. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 15 (1), 27–37. DOI 10.22363/2312-8011-2018-15-1-27-37

Bio Note:

Kryakhtunova Olga Vladimirovna is a PhD in Philology, Assistant Professor of Russian Linguistics Department, Faculty of Low, ASTU University. E-mail: olgakryakhtunova@mail.ru