

Институт экономики, управления и права (г. Казань)

Кафедра теоретической и инклюзивной педагогики

Серия «Педагогика и психология инклюзивного образования»

Д.З. АХМЕТОВА, И.Г. МОРОЗОВА

ДЕТИ-МИГРАНТЫ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Методическое пособие

*Институт экономики, управления и права (г. Казань) –
республиканская базовая площадка по инклюзивному образованию
федеральная инновационная площадка Министерства образования и науки РФ*

Казань
Познание
2015

УДК 376.6 (075)
ББК 74.5я7+74.044.6я7
А 95

*Печатается по решению секции психолого-педагогических дисциплин
Учебно-методического совета
Института экономики, управления и права (г. Казань)*

**Авторы: д.пед.н. Д.З. Ахметова,
к.пед.н. И.Г. Морозова**

Руководитель проекта – проректор по непрерывному образованию, директор Института дистанционного обучения, заведующая кафедрой теоретической и инклюзивной педагогики, д.п.н., профессор Д.З. Ахметова

Ахметова, Д.З.

А95 Дети-мигранты в инклюзивной среде: методическое пособие / Д.З. Ахметова, И.Г. Морозова. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и прав, 2015. – 39 с.

Данное методическое пособие адресовано учителям начальных классов, воспитателям детских садов, специалистам и руководителям образовательных организаций, которые создают и развивают инклюзивную систему, в которой обучаются и воспитываются дети-мигранты.

УДК 376.6 (075)
ББК 74.5я7+74.044.6я7

© Институт экономики, управления
и права (г. Казань), 2015
© Ахметова Д.З., Морозова И.Г., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Раздел 1. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ...	7
Раздел 2. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В РОССИЙСКУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ	15
Раздел 3. РЕБЕНОК-МИГРАНТ И ЕГО БЛИЖАЙШЕЕ ОКРУЖЕНИЕ – СЕМЬЯ	26
Раздел 4. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ	28
Приложение	33

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в связи с обострением социально-экономической обстановки в ряде стран, снижением уровня благосостояния граждан, качества их жизни, в связи с ухудшением криминогенной ситуации, ростом вооруженных конфликтов и по ряду других причин возрастает проблема миграции населения. Усиление миграционных процессов приводит к росту числа семей - мигрантов, испытывающих ряд сложностей в адаптации к новой для них социальной, культурной и образовательной среде. Наиболее серьезной является вынужденная миграция, характерная для многих стран и народов. Она приводит к серьезным негативным социальным и психологическим последствиям из-за угрозы собственной жизни человека, его семьи.

Самыми уязвимыми становятся дети-мигранты, так как именно они не всегда могут противостоять социальному давлению со стороны общества, с трудом адаптируются к новому образовательному учреждению, сталкиваются с рядом коммуникативных, психологических, языковых барьеров. Они отличаются повышенным уровнем тревожности, заниженной самооценкой, что тормозит их духовное, физическое и эмоциональное развитие. Они испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, в овладении элементами новой культуры.

Детям-мигрантам необходима поддержка со стороны взрослых и своих сверстников для их успешной социокультурной адаптации в новой среде. На наш взгляд, именно образовательная организация играет важную роль в ускорении адаптационных процессов, в повышении уровня межкультурной осведомленности детей-мигрантов, что в дальнейшем успешно влияет на их социальное и психологическое благополучие.

В настоящее время в России количество детей-мигрантов в образовательных учреждениях увеличивается. Но, к сожалению, не все образовательные организации достаточно подготовлены к созданию условий для социокультурной и социально-психологической адаптации мигрантов к новой среде, не все педагоги владеют навыками социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов к обучению в новой для них образовательной среде. Этот аспект является актуальным для изучения как для педагогической науки, так и для практики, и нуждается в глубоких исследованиях, в анализе отечественного и зарубежного опыта в данной области.

Мы предлагаем рассматривать включение детей-мигрантов в российскую образовательную среду в парадигме инклюзивного образования. Особенно в тех случаях, когда ребенок из другой страны оказывается в

русскоязычной среде, практически не владея языком. Как говорит доктор технических наук профессор Кочергин Анатолий Васильевич, ребенок глухой и ребенок-мигрант, не знающий языка той страны, где ему предстоит учиться и жить, равны по своему учебному статусу, оба они одинаково проблемные личности, ибо и тот, и другой не понимают речи, не могут полноценно общаться со сверстниками, не в полной мере могут самореализовываться в другой, чужой для них социокультурной ситуации. Руководители образовательных организаций и педагоги, которые работают с таким контингентом учащихся, должны владеть знаниями и навыками в области инклюзивного образования, правильно выстраивать образовательную среду своей организации и добиваться нравственно-духовной и социально-психологической адаптации детей-мигрантов, чтобы они пополняли ряды криминальных структур и андеграунда.

Определенную помощь образовательной организации в развитии инклюзивного образования может оказать ИНДЕКС ИНКЛЮЗИВНОСТИ, общие контуры которого рассмотрены руководителем авторской группы, д.п.н., профессором Ахметовой Д.З.

Индекс (с английского *index*) – многозначный термин. Основные значения этого термина таковы: 1) список, указатель (например, индекс выходящих книг); 2) цифровой или буквенный показатель чего-нибудь (индекс цен); 3) объект базы данных, создаваемый с целью повышения производительности поиска данных. В случае применения «индекса» к измерению результатов инклюзивного образования он выступает в роли инструмента измерения, выявления того, в какой степени инклюзивная образовательная организация является инклюзивной в полном смысле этого слова. Данный индекс дает возможность проанализировать сильные и слабые стороны в организации инклюзивного обучения. Материалы Индекса инклюзии могут быть использованы для проведения мониторинга в общеобразовательных учебных заведениях с целью самоанализа для создания необходимых условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Индекс инклюзивности дает возможность разработать план развития учебного заведения на основе полученных результатов самообследования.

В России индекс инклюзивности пока не разработан. При написании данного материала автором частично использован сборник «Index for inclusion» (составители Tony Booth и Mel Ainscow) [Index for inclusion: developing learning and participation in schools, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE 2011), Bristol BS16 1QU, UK].

Рассмотрены лишь общие показатели сформированности направлений и измерения инклюзивности. Индекс инклюзивности может стать

руководством для образовательных организаций, которые встали на путь создания инклюзивной системы. Данные организации могут использовать Индекс инклюзивности для того, чтобы анализировать основные проявления инклюзивной политики, инклюзивной культуры и инклюзивной практики с целью выявления различных барьеров в реализации идей инклюзивного образования, определить свои собственные приоритеты в развитии системы и оценке прогресса; использовать данный индекс в качестве составной части существующих стратегий развития, проводя глубокий анализ деятельности образовательной организации.

Индекс выполняет измерительную функцию социальной модели «disability» (неспособности, инвалидности), опирается на существующий мировой опыт развития инклюзивного образования и способствует выявлению не только достижений, но и недостатков в создании инклюзивной системы.

Данное пособие предназначено для педагогов и воспитателей, специалистов (психологов и дефектологов), работающих в инклюзивных образовательных организациях.

Необходимо помнить о том, что готовых рецептов (методик, технологий, приемов), которые могли бы использовать педагоги в конкретных ситуациях, не бывает, так как каждая личность ребенка уникальна и неповторима, каждая образовательная ситуация специфична. Педагоги и специалисты тоже отличаются друг от друга уровнем профессионализма и творческими способностями. Каждая образовательная организация должна стремиться создавать собственные подходы, методики, условия с учетом законодательной базы инклюзивного образования, материально-технических условий, профессиональных компетенций педагогов.

Знание психологических особенностей детей и их родителей, социальной ситуации их развития, гуманизм, толерантность, любовь к детям и убежденность в высокой социальной значимости своего труда позволят педагогам успешно реализовывать идеи инклюзивного образования.

Руководитель проекта профессор Д.З. Ахметова

Раздел 1. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

«Высший результат образования — это терпимость»

Хелен Келлер

Дети – мигранты живут в двух «несоизмеримых мирах»?



Заглянув в учебный класс образовательной организации, где обучаются дети-мигранты, мы сразу же увидим тех, кто отличается цветом кожи, мимикой, взглядом, одеждой или манерой говорить. Дети-мигранты отвечают на вопросы учителей с акцентом или же вообще затрудняются ответить. Мы сразу же подумаем – “эти дети приехали из другой страны”. Однако мы не сразу поймем то, что они чувствуют, о чем думают и переживают, где и как они жили, а самое главное, почему они оказались здесь. Они практически оказываются в новом для них мире – мире людей, мире культуры, мире языка, устоев, правил и социальных норм.

Какие же проблемы испытывают дети-мигранты и с какими барьерами они сталкиваются, обучаясь в образовательной организации? В современных отечественных и зарубежных исследованиях выделен следующий ряд проблем:

1. Педагогические (трудность в принятии норм и правил образовательной организации, системы образования в целом, трудность адаптации к учебной деятельности, сложность в освоении учебного материала).

2. Психологические (трудности концентрации внимания, трудность в общении, ярко выраженная тревожность, чувствительность).

3. Социальные (нетерпимое отношение со стороны сверстников, педагогов, материальные трудности в семье, проблема адаптации к социуму, принятым в обществе правилам и нормам).

4. Культурные (незнание культурных особенностей, ценностей, норм в обществе, культурные различия, страх потери собственной культуры).

5. Языковые (незнание языка, особенностей коммуникативного поведения, принятых в обществе, правил вербального и невербального общения, коммуникативные барьеры).

Дети-мигранты сталкиваются с вышеперечисленными трудностями именно потому, что они являются представителями другой страны с другой культурой, принятыми в ней нормами и правилами поведения. На наш взгляд, характеризуя детей-мигрантов следует применять этнокультурный подход, то есть воспринимать их, прежде всего, как носителей иностранной культуры, ценностей, взглядов, традиций и устоев, обучающихся в новой для них социокультурной среде. Изучив труды отечественных и зарубежных ученых в области этнопсихологии, исследования национального характера, мы классифицировали основные составляющие национально-психологических и социокультурных особенностей детей-мигрантов (рис. 1).

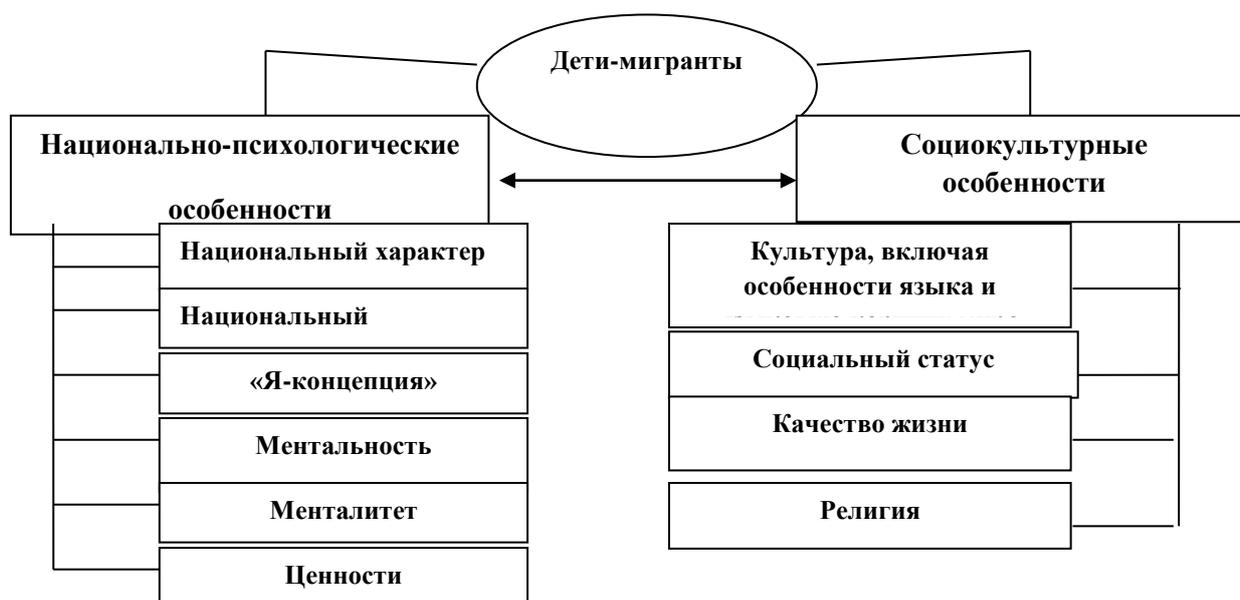


Рис. 1. Национально-психологические и социокультурные особенности детей-мигрантов

Рассмотрим каждое из составляющих подробнее. Первые попытки изучить психологию народов были предприняты в XVII веке. Географическая среда и климат рассматривались в качестве факторов, лежащих в основе различий между народами. Понятие «дух народа» был введен в XVIII веке Ш. Монтескье. Он полагал, что людьми управляют такие факторы, как: климат, религия, законы, принципы правления, примеры прошлого, обычаи, в совокупности определяющие дух народа. Например, народы «жарких климатов», по мнению известного философа, ленивы, не способны к подвигам, однако наделены живым воображением. В зависимости от климатических условий складываются традиции и обычаи, которые влияют на жизнь народа.

Английский философ Д. Юм в работе «О национальном характере» описывал влияние природных условий (воздуха, климата) на характер,

темперамент, традиции, труд и быт народов. При этом в становлении национальных черт, по мнению Юма, решающими являются социальные (моральные) факторы. Он признавал роль социальных отношений в формировании психологии общностей и конкретных слоев общества. По мнению Юма, социально-профессиональные группы имеют свои черты психологии, так как живут в неодинаковых социальных условиях, род их деятельности отличается.

Важный вклад в развитие знания о характере наций внес немецкий философ Г. Гегель. В работе «Философия духа» он рассматривает проблемы характера наций и рас. Национальный характер, по Гегелю, заключается в проявлении субъективного духа в различных природных условиях.

Чуть позже исследованием национального характера занимались такие ученые, как М. Лацарус, Х. Штейналь, Г. Лебон. Большое значение имеют труды в области этнопсихологии Н.И. Надеждина, Л.Г. Почебут. Связь между развитием национального уклада, национальных черт и усвоением языка изучал Д.Н. Овсяннико-Куликовский.

Существует несколько подходов к интерпретации понятия «национальный характер». С точки зрения социопсихологического подхода, национальный характер – совокупность устойчивых психических особенностей этноса, преломляющихся в этнических стереотипах, личностных самоопределениях свойств и качествах характера, в представлениях о добродетелях и пороках и проявляющихся в стиле поведения и общения. Как биосоциальное явление, национальный характер – особое, устойчивое энергоинформационное в психосоциальной форме образование, замещающее в этносе функции инстинктивного поведения. С этнологической точки зрения, национальный характер – целостная структура, отражающая специфику исторически сложившихся свойств психики, которые отличают одну нацию от другой. П.И. Гнатенко рассматривает национальный характер как «сложный и противоречивый социально-психологический феномен, в котором диалектически сочетаются национально-специфическое и общечеловеческое, преломленные через призму исторического и социально-экономического развития данного народа и нашедшие выражение в его культуре, традициях, обычаях и нарядах».

К чертам национального характера относят консерватизм, религиозность, оптимизм, пессимизм. Отношение к труду проявляется в национальном характере в форме таких черт, как деловитость, практичность, аккуратность, пунктуальность, обязательность, пассивность, неорганизованность.

Для понимания специфики нации используется также понятие национальный темперамент. Своеобразие национального темперамента, как

правило, объясняют влиянием климатической среды, рода занятий, образа жизни. В научно-популярной литературе выделяют южный (субтропический) темперамент южных народов и холодный темперамент северных. Национальный темперамент детей-мигрантов может выражаться в их эмоциональных реакциях на различные ситуации, возникающие в процессе обучения, коммуникации с преподавателями и другими сотрудниками образовательной организации.

Важнейшим элементом специфики личности детей-мигрантов являются их национальные чувства и настроения. Национальные чувства выражают эмоциональные отношения к собственно этнической реальности (чувство гордости за свой народ, приверженность к национальным ценностям, достояниям). Национальное настроение несет функцию регуляции психической активности людей, функцию установки воспринимать и действовать определенным образом.

Для понимания психологии детей-мигрантов и их готовности к межкультурной коммуникации важно рассмотреть некоторые механизмы регуляции их социального поведения с позиции «Я-концепции». «Я – концепция» объединяет три компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий. Когнитивный компонент «Я-концепции» характеризует содержание представлений детей-мигрантов о себе, своих способностях, отношениях с окружающими, интересах, личностных качествах. Дети-мигранты могут критически относиться к своей культуре и положительно оценивать чужую для них культуру, быть психологически готовыми к межкультурному обучению. Возможно и другое отношение детей-мигрантов к чужой культуре – неприязнь к другой культуре, образу жизни, убеждениям.

Эмоционально-оценочный компонент «Я-концепции» отражает отношение детей-мигрантов к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, деятельности и проявляется в самоуважении, чувстве собственного достоинства, самооценке и уровне притязаний. Самооценка детей-мигрантов может быть устойчивой, то есть сохраняющейся в разных ситуациях длительное время, и неустойчивой. На наш взгляд, для успешности обучения детей-мигрантов, важно разумное сочетание устойчивости и неустойчивости самооценки. Так, сохранение устойчивой самооценки при повышении учебной нагрузки, предоставлении студентам более трудных заданий, при обращении к ним с замечаниями может препятствовать их нормальному процессу обучения в связи с их устойчивой завышенной самооценкой. Сильная неустойчивость самооценки может также отрицательно отразиться на их успеваемости, так как таким детям характерны своеобразные колебания – от очень высокого до очень низкого представления о себе.

Поведенческий компонент «Я-концепции» определяет способность учащегося принимать самостоятельные решения в процессе обучения, управлять своим поведением, контролировать его, отвечать за свои поступки.

Следующими составляющими национально-психологических особенностей детей-мигрантов являются их ментальность, менталитет, ценности.

Ментальность - система образов, которые лежат в основе их представлений о той или иной нации, о мире и о своем месте в этом мире и, следовательно, определяют их поступки и поведение. Ментальность часто связывают со своеобразным миропониманием, присущим этнической общности в ту или иную эпоху.

В. Гершунский рассматривает менталитет как глубинный уровень сознания человека, включающий и бессознательные установки действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом. Различия менталитетов разных народов проявляются в их отношении к свободе, к труду, богатству, бедности. И.Г. Дубов в статье «Феномен менталитета: психологический анализ» дает следующее определение менталитету – «некая интегральная характеристика людей, живущих в конкретной культуре, которая позволяет описать своеобразие видения этими людьми окружающего общества и объяснить специфику реагирования на него».

Под ценностями детей-мигрантов мы понимаем те установки, которые воспринимаются ими как «стандарты», нормы, являющиеся основой для выбора, совершаемого ими в той или иной ситуации. При этом «выбор» рассматривается как ядро личностной организации. В рамках социальной психологии ценности связаны с установками, с одной стороны, и с нормами – с другой.

В.Б. Ольшанский сравнивает ценности со своеобразными маяками, помогающими «заметить в потоке информации то, что наиболее важно (в позитивном или негативном смысле) для жизнедеятельности человека; ценности – это те ориентиры, придерживаясь которых человек сохраняет свою определенность, внутреннюю последовательность своего поведения». Знание ценностей, характерных для детей-мигрантов, поможет педагогам выработать индивидуальный подход к решению проблем детей-мигрантов.

На наш взгляд, при организации обучения детей-мигрантов важно учитывать не только характер нации, к которой они принадлежат, также важно знать особенности социального положения детей-мигрантов, уровень их жизни. Социокультурные особенности детей-мигрантов связаны со спецификой культуры, устоявшимися взглядами, социальным статусом, качеством их жизни, с религией, особенностями языка, традициями и

обычаями, характерными для того или иного социума, в котором они находятся. Рассмотрим каждый из этих компонентов.

Термин «культура» обозначает определенную совокупность социально приобретенных и транслируемых из поколения в поколение значимых символов, идей, ценностей, обычаев, верований, традиций, норм и правил поведения, посредством которых люди характеризуют свою жизнедеятельность. Национальная



культура отражает опыт жизни народа, ее обычаи и традиции. Она отражается в произведениях искусства и творчества той или другой нации. Ю.П. Платонов рассматривает национальные традиции как сложившиеся на основе длительного опыта жизнедеятельности этноса, прочно укоренившиеся в повседневной жизни правила, нормы и стереотипы поведения людей, соблюдение которых является общественной потребностью каждого. Национальные традиции детей-мигрантов могут проявляться в их поступках, делах, одежде, стиле общения, в движениях, жестах, возможно, непривычных для нас.

Культура детей-мигрантов неразрывно связана с их родным языком, и полноценное познание их культуры возможно через изучение их языка. Язык может быть определен как особый продукт культуры, представляющий собой важнейшую систему знаков, которая выполняет три функции: коммуникативную (общение), когнитивную (познание), прагматическую (практическое воздействие на мир). В нашем исследовании мы рассматриваем не национальный язык детей-мигрантов, а их родной язык, который может отличаться от национального. Так, для детей-мигрантов, несмотря на принадлежность к определенной нации, может быть характерно многоязычие. Представители некоторых стран, кроме родного языка, знают языки своих бывших колонизаторов. Некоторые дети-мигранты могут владеть языком «пиджин» (искусственный язык, который создается для временного использования между людьми, говорящими на разных языках»). Дети-мигранты, приехавшие из одной и той же страны, могут говорить на разных диалектах (совокупность характерных черт языка, используемых в той или иной местности).

Особое значение для учебного процесса, на наш взгляд, имеет характеристика языковой картины мира детей-мигрантов. Наибольший вклад в разработку данного понятия внесли Эдвард Сепир, Бенджамен Ли Уорф, Лео Вайсгербер. В каждом языке, считал В. Гумбольдт, заключена особая точка зрения на мир, особое мировидение. Б. Уорф писал: «Считается,

что речь, то есть использование языка, лишь выражает то, что уже в основных чертах сложилось без помощи языка».

Для того чтобы понять, каким образом языковая картина мира влияет на процесс познания детей-мигрантов, обратимся к теории лингвистической относительности, разработанной Э. Сепиром и Б. Уорфом. Сущность теории заключается в том, что в каждом языке представлена своя картина мира, взгляд на те или иные явления. Чем больше между собой расходятся языки учащихся в структурно-семантическом отношении, тем больше расходятся их картины мира. Например, цветовые представления, цветовосприятие, понятие времени и пространства у детей-мигрантов могут отличаться. Родной язык направляет их познание по определенному руслу – именно тому руслу, которое обусловлено картиной мира, заключенной в ней.

Следующей составляющей социокультурных особенностей детей-мигрантов является их социальный статус. Так, дети-мигранты, приехавшие из одной страны, могут иметь разный социальный статус, но общие черты национального характера, традиции. Понятие «статус» (лат. status – состояние, положение) означает положение, позицию, ранг в любой иерархии, структуре, системе. Категорию «социальный статус» в социологическом аспекте впервые употребил и ввел в научный оборот в конце XIX века историк и юрист Г. Мейн, обособляя ее от термина «статус» для характеристики социально-экономического положения различных классов и групп. Макс Вебер определял «социальный статус» как притязания на позитивные или негативные привилегии в отношении социального престижа. Социальный статус оценивается по следующим критериям: образ жизни, положение в сфере занятости, ценностные ориентации.

Дети-мигранты могут иметь разное качество жизни. Нами взято «качество жизни», так как оно, в отличие от «уровня жизни», не поддается лишь количественному измерению, а показывает личностно-психологическое состояние детей-мигрантов, вызванное определенным уровнем физического, психологического и социального благополучия. Критериями качества жизни являются измерения сфер жизни, в которых люди испытывают различные уровни удовлетворения или неудовлетворения (удовольствие – боль, счастье – несчастье и т.п.). Д. Белл сформулировал 12 специфических индикаторов, которые обычно используются для измерения качества жизни: физическая и национальная безопасность; справедливость в рамках закона; духовное благополучие личности, включая возможность самовыражения; качество культурной жизни, включая образование, искусство, развлечения, отдых, организацию досуга, средства массовой информации и др.

Следующей социокультурной особенностью детей-мигрантов является религия. Под религией понимается особая духовно-практическая связь между

людьми, возникающая на основе общей веры в высшие ценности, которые для них являются основным смыслом жизни. Религиозные ценности – ценности, обусловленные верой в сверхъестественное и возможностями непосредственного общения с ним, направленные на осуществление высшего смысла жизни человека, не сводимого к его биологическому существованию. Религиозные ценности могут быть неотъемлемой составной частью мировоззрения студентов и в решающей степени влиять на формирование их поведенческих установок. Религия вырабатывает у детей-мигрантов представления об особо важном и менее важном. Религиозность может помочь им преодолевать трудности в процессе обучения, но может оказать и негативное влияние на его психическое состояние.

Раздел 2. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В РОССИЙСКУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

С целью решения проблемы адаптации детей – мигрантов в образовательную среду российской образовательной организации необходима целенаправленная работа педагогов, родителей и самих учащихся по взаимодействию и сотрудничеству. Весь педагогический процесс необходимо организовать таким образом, чтобы включить детей-мигрантов в новую для них социокультурную среду. Другими словами, необходимо создать инклюзивную среду - среду доверия, уважения и толерантности в поликультурной группе учащихся и в образовательном учреждении в целом.

На наш взгляд, данная группа будет представлять собой общность субъектов образовательного процесса: педагогов, учащихся из России и детей мигрантов, включенных в единый процесс межкультурного обучения, для которой характерны высокий уровень межкультурной компетенции, толерантность и взаимоуважение к другой нации, языку, культуре.

Нами разработана следующая схема инклюзивной среды в поликультурной группе учащихся (рис. 1).

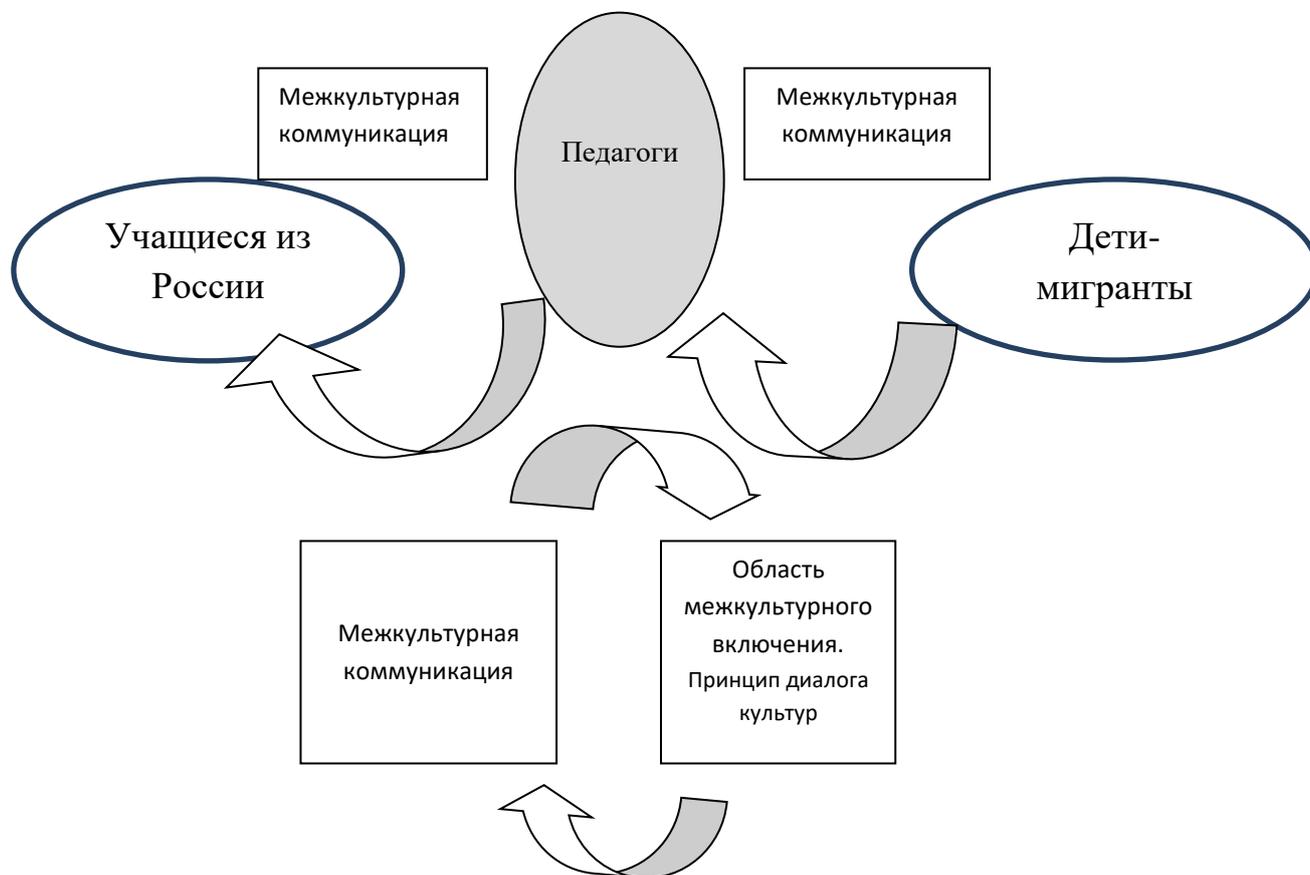


Рис. 1 Инклюзивная среда

На данной схеме мы видим, что все субъекты образовательного процесса имеют так называемую “область межкультурного включения” – ту область, где осуществляется повышение межкультурной компетенции всех участников образовательного процесса, развивается толерантность и взаимоуважение к “другой», «иной», учебный процесс осуществляется в сотрудничестве, происходит взаимопроникновение культур. В основе создания данной области лежит принцип диалога культур. На схеме также видно, что между всеми субъектами обучения осуществляется не просто взаимодействие в процессе учебной деятельности, а процесс межкультурной коммуникации.

Задача нашего исследования состоит в том, чтобы определить, каким именно образом может быть создана такая инклюзивная среда при обучении детей-мигрантов, как создать “область межкультурного пересечения”, представленную на данной схеме?

Особое место в теоретико-методологической основе нашего исследования занимает концепция диалога культур М.М. Бахтина и В.С. Библера. Важное значение имеет предложенная Л. Шейманом методика педагогического сопряжения культур, а также социокультурная теория личности Карен Хорни. Исследование выполнено с опорой на гуманистический подход (Ж.Ж. Руссо, К. Роджерс, Л.Н. Толстой, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский), культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского.

Пути, механизмы и способы социально-педагогического сопровождения детей мигрантов в новой образовательной среде исследованы А.Н. Гуляевой, Е.А. Бауэр. Проблема адаптации детей мигрантов к новой для них социокультурной среде изучена в трудах В.М. Моисеенко, Н.Н. Подпориновой, Данг Тхи Ким Лиен, Г.У. Солдатова, Т.Ф. Масловой и др.

Интересны исследования зарубежных ученых в данной области. Психологические аспекты адаптации мигрантов изучены в трудах D.L. Sam, K. Short, M. Suarez Orozco, J. Clabby, V. Callan. Исследования по проблемам языковой адаптации детей мигрантов проводятся Национальным центром билингвального образования Вашингтона, Центром исследования благополучия детей (г. Принстон).

Теоретико-методологические основы подготовки специалистов для работы в поликультурном образовательном пространстве раскрыты в исследованиях Е.В. Бондаревской, О.П. Быкова, В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко, О.П. Нестеренко, Е.М. Полякова, Л.Т. Ткач и др.

На наш взгляд, для того, чтобы создать инклюзивную среду, необходимо наличие следующих педагогических условий: учет социокультурных и национально-психологических особенностей детей-

мигрантов, повышение межкультурной компетентности всех субъектов образовательного процесса, формирование готовности детей мигрантов к обучению в российской образовательной среде, непрерывное сотрудничество педагогов образовательного учреждения с членами семьи детей – мигрантов.

Рассмотрим каждое из условий более подробно. Учет социокультурных и национально-психологических особенностей детей-мигрантов следует осуществлять при построении процесса коммуникации с детьми-мигрантами. В процессе коммуникации между детьми-мигрантами и педагогами, сотрудниками российской образовательной организации происходит не только взаимодействие между двумя языками, но и между двумя разными культурами. Например, в каждой культуре сложились свои представления о допустимых и недопустимых жестах, мимических движениях в процессе общения. Значение жестов, используемых у разных народов, может быть разным. Поэтому необходимо изучить невербальные средства коммуникации, характерные для культуры детей-мигрантов, во избежание ошибок и недоразумений в процессе коммуникации.

Знание особенностей национальной психологии, менталитета детей-мигрантов необходимо педагогам при выработке стратегии поведения на занятиях, при общении с детьми. Рассмотрим на примере разработанные нами стратегии проведения занятий с детьми-мигрантами из стран Средней Азии с учетом их национально-психологических особенностей. Как правило, учащиеся из стран Средней Азии бывают медлительны, они в умеренном темпе, без перенапряжения осмысливают задачи, которые возникают в процессе их учебной деятельности. Следовательно, педагогам следует представить определенную «паузу во времени» для того, чтобы они адаптировались к новой для них образовательной среде. Учащиеся из данного региона высоко ценят доверие, уважение и хорошее отношение к их национальным традициям, обычаям, литературе и искусству. Педагоги российской образовательной организации могут включить в одно из занятий по той или иной дисциплине информацию о культуре России и страны Средней Азии, известные цитаты русских поэтов и поэтов из родной страны детей-мигрантов, показав почтительное отношение к культуре Средней Азии, создав атмосферу толерантности. Учащиеся из стран Средней Азии очень трудолюбивы и ответственны. Казахи с детства воспитываются в строгих правилах: относиться к труду как к первой необходимости, осознавать личную ответственность за дела. Узбеки также очень трудолюбивы, исполнительны и добросовестны. Таджики упорны и настойчивы в достижении поставленной цели. Однако, все они нуждаются в постоянной поддержке, последовательной постановке целей в учебной деятельности, в разъяснительной работе. Отсутствие такой поддержки, а именно

индивидуальной, может привести к серьезному отставанию в процессе обучения, росту академических долгов и снижению мотивации к обучению. В.Г. Крысько в своем исследовании выявил такие национально-психологические особенности народов Средней Азии, как: практический склад ума, рациональное мышление. Отсутствие связи теоретического материала с практическими примерами может привести к отсутствию способности и желания выполнять задания. Для детей-мигрантов из Средней Азии каждый теоретический блок по той или иной дисциплине следует сопровождать практическим, наглядным примером, а задание преподавателя следует дополнить примером выполнения задания. Во время занятий при объяснении новой темы следует использовать те приемы, которые направлены на усиление визуализации информации.

Таким образом, учет особенностей национальной психологии детей-мигрантов способствует межкультурной коммуникации, личностному и педагогическому взаимодействию, адекватному восприятию и пониманию участников образовательного процесса.

Другим не менее важным педагогическим условием, способствующим эффективной социально-педагогической адаптации детей-мигрантов, является повышение межкультурной компетенции всех субъектов образовательной организации: учащихся и педагогов.

Теоретико-методологические основы подготовки специалистов для работы в поликультурном образовательном пространстве раскрыты в работах Е.В. Бондаревской, В.Л. Борисенкова, О.В. Гукаленко, Г.Г. Филипчука, И.В. Колоколовой, Л.Т. Ткач и др. Специфику процесса формирования межкультурной компетенции изучали такие зарубежные ученые, как M. Bennet, G. Chen, J.M. Knight, C. Kramersch, A. Moosmüller и др.

А.П. Садохин рассматривает межкультурную компетенцию как “комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи”.

К. Кнарр определяет межкультурную компетенцию с точки зрения лингвистического подхода как способность так же понимать представителей других культур, как и представителей собственной культуры.

В настоящее время разработаны проекты, направленные на повышение этнокультурной компетенции педагогов. Так, например, Полякова Е.М. разработала специальную программу, направленную на формирование этнокультурной компетенции преподавателя русского языка как неродного, работающего в смешанном классе. Данная программа включала в себя

этнокультурные тексты, содержащие информацию о том или ином народе бывших республик СССР и малых народностей России, тестовые задания, анкетирование. Данная программа разрабатывалась в среде Moodle как Интернет – ресурс, что позволяло учителям делиться своим опытом преподавания русского языка в полиэтнической среде.

О.П. Нестеренко разработала блочно-модульную программу «Формирование этнокультурного компонента профессиональной компетенции учителя» и апробировала ее в Государственном институте развития образования (г. Тирасполь). Данная программа включала в себя овладение теоретическими этнокультурными, этнопсихологическими и этнопедагогическими знаниями.

С целью повышения межкультурной компетенции педагогов и родителей учащихся мы разработали обучающий семинар “Дети-мигранты и их культурное своеобразие”, рассчитанный на 16 часов. Инициативу за подготовку данного семинара может взять на себя один из сотрудников образовательной организации (заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе, один из учителей школы, проректор по воспитательной работе вуза и др.).

План семинара «Дети-мигранты и их культурное своеобразие»

№	Тема занятия	Содержание занятия	Участники
1	Дети-мигранты в нашей школе. Что мы знаем об их родной стране, культуре?	Знакомство со родиной детей-мигрантов, ее современной социально-экономической и политической ситуацией, особенностями культуры, традициями, принятыми в стране правилами и нормами поведения.	Педагоги образовательной организации, родители учащихся
2.	Социально-психологические последствия вынужденной миграции	Причины, побудившие сменить место жительства. Психологические травмы детей – вынужденных мигрантов, их эмоциональное состояние. Социальные «риски», возникающие перед детьми-мигрантами. Поведенческие стратегии	Педагоги образовательной организации, родители учащихся

		детей-мигрантов при вхождении в новую среду (протестотвержение; шовинистическая реакция; маргинальная реакция; переходная; адаптационно-интегративная реакция)	
3.	«Не отвергать, а помогать»	Особенности оказания психолого-педагогической поддержки детям-мигрантам.	Педагоги образовательных организаций.
5.	«На месте детей-мигрантов». Имитационное занятие.		Педагоги образовательных организаций, родители учащихся

Одним из ключевых в семинаре-тренинге является практический блок. Он представляет собой не просто задания и тесты на закрепление полученных знаний о культуре детей-мигрантов. Данный блок представлен в форме имитационной игры, в которой педагоги и родители учащихся, меняясь ролями, участвуют в занятии по той или иной дисциплине. При проведении такого “пробного занятия” мы основываемся на методике “межкультурная сензитивность”, известной как “культурный ассимилятор”. Идея создания культурного ассимилятора появилась в 1980-е гг. благодаря исследованиям Р. Брислина и К. Кушнера. Данная методика ориентирована на людей, оказавшихся в иной для них культурной среде. Цель использования данного метода - научить человека смотреть на различные ситуации с точки зрения членов чужой группы, понимать их видение мира. На нашем “имитационном занятии” педагоги пытаются поставить себя на место детей-мигрантов, понять, какие трудности у них могут возникнуть во время обучения в образовательной организации.

С целью повышения межкультурной компетенции педагогам российской образовательной организации необходимо на протяжении всего процесса обучения детей-мигрантов самокритически оценивать свои отношения к ним и к пониманию их культуры”.

Самооценка деятельности педагогов является одним из важных инструментов, которое может помочь им проанализировать их знание о детях-мигрантах и степень готовности к их обучению в поликультурной среде.

1. Каково мое понимание детей другой расовой и этнической принадлежности, языка и диалекта?

2. Какие шаги мне нужно предпринять для того, чтобы лучше узнать потребности детей-мигрантов, понять их внутренний мир?

3. Как развиваются социальные отношения среди учащихся в моем классе? Какую роль в этих отношениях играю Я?

4. Каким образом реализуемые мною учебные программы могут отвечать потребностям детей-мигрантов в моем классе?

5. В какой информации я нуждаюсь, какие навыки мне необходимы для того, чтобы эффективно оказывать наибольшую поддержку детям-мигрантам?

6. Каким образом я могу сотрудничать с другими педагогами, членами семьи и общественными организациями, для того, чтобы отвечать потребностям все студентов в моей мультикультурной инклюзивной группе?

После проведения такой самооценки педагогам необходимо время для того, чтобы провести рефлексию своих ответов и принять некоторые критические решения, касающиеся того, как создать инклюзивную образовательную среду в классе, где обучаются дети-мигранты

Однако повышение межкультурной компетентности необходимо не только педагогам, родителям учащихся, но и самим детям-мигрантам и их сверстникам. С целью повышения уровня межкультурной компетенции мы предлагаем проведение ряда культурно ориентированных проектов в образовательной организации, которые бы способствовали сближению детей-мигрантов с их сверстниками.

Введение журнала записи для учащихся “Мой мультикультурный класс”

Журнал записи для учащихся “Моя мультикультурный класс” предоставляет возможность всем учащимся поделиться их личным пониманием в отношении своей культуры и культуры их сверстников. Ведение данного журнала является добровольным, нет каких-либо требований в его оформлении. Однако важно стимулировать всех учащихся на ведение такого журнала. Дети-мигранты могли бы писать в нем о своем отношении к русской культуре, что изменилось в их представлениях, каковы были их стереотипы о России до поступления в учебное заведение и как они изменились. Дети-мигранты могут рассказать о трудностях, которые они испытывали или испытывает до сих пор в общении со своими сверстниками, учителями в повседневной жизни, о том, что нового они узнали о русской культуре. Учащиеся из России могут написать в таком журнале нем о своих одноклассниках, мигрировавших из другой страны, о том, что нового они узнали об их культуре, традициях, о том, чего бы они еще хотели узнать и, возможно, о своих трудностях в общении с ними.

Ведение такого журнала поможет учащимся раскрыться, выразить свои чувства и эмоции, поделиться трудностями или радостями. Однако подобные записи могут остаться лишь на бумаге. Каждому учащемуся необходимо выразить свои чувства и поделиться ими. Таким образом, классный руководитель или куратор группы может провести с учащимися небольшую дискуссию, где попросит рассказать о том, какие трудности они испытывают, что нового они узнали о своей культуре и о культуре иностранной. Безусловно, не все могут рассказать поделиться своими чувствами и сразу же раскрыть свое отношение к другой культуре. Поэтому, безусловно, подобную дискуссию необходимо проводить человеку, владеющим психолого-педагогическими навыками, знаниями в области психологии, межкультурного общения.

Ведение такого журнала поможет учащимся раскрыться, выразить свои чувства и эмоции, повысить межкультурную компетентность учащихся и педагогов, а также вовремя предотвратить возникновение межнационального конфликта в группе.

Проведение открытого проекта “Музей народов мира”

С целью повышения уровня межкультурной осведомленности, формирования чувства толерантности у детей, а также чувства патриотизма и уважения к многонациональной культуре на базе образовательного учреждения может быть создан музей народов мира. В подготовке музея могут принимать участие учителя, учащиеся и дети-мигранты. Экспонаты могут быть представлены картинами, национальными костюмами, статуэтками, книгами. В процессе подготовки музея учащиеся не только собственными руками готовят тот или иной экспонат, они знакомятся с новой для них культурой, делятся своими впечатлениями с другими учащимися. Очень важно, чтобы педагог или куратор группы провел короткую защиту проекта, где каждый учащийся мог бы рассказать о том произведении искусства, которое было подготовлено им и о том, что нового он узнал о родной и иностранной культуре. Подобный проект не просто повысит уровень знаний об иностранной культуре. Тем самым, учащиеся смогут глубже познать свою родную культуру, народное творчество, его особенности, изготавливая вместе с другими учащимися произведение искусства. Сравнивая смысловое содержание произведений народно-прикладного искусства, учащиеся приходят к осознанию своеобразия родного и русского искусства в контексте мирового. Происходит взаимопонимание и взаимопознание носителей различных культур.

Совместное творчество

Творчество в жизни учащихся является мощной объединяющей силой. Через творчество они раскрываются, познают друг друга. Посредством



коллективной творческой деятельности, выступлений происходит процесс объединения учащихся разных национальностей, социального статуса. Совместное творчество преодолевает разрозненность в коллективе. Творческая активность способствует формированию и развитию личностных качеств, навыков и умений учащихся, существенным образом сказывается на уровне социальной и профессиональной адаптации, повышает уровень межкультурной осведомленности. Усердные тренировки перед концертами, составление сюжета танцев и песен, театральные сцены объединяет учащихся, появляется общая цель, известность, успех и поддержка в неудаче. Учащиеся из России вместе с детьми-мигрантами вместе разделяют чувство радости во время и после выступления, становятся прекрасными друзьями, имеют общие интересы и увлечения. Они “включаются” в совместную внеучебную деятельность.

Учитель погружает детей-мигрантов в новую для них среду

Одним из способов повышения уровня межкультурной осведомленности детей-мигрантов может стать использование знаниевого подхода. К примеру, учителя на своих занятиях могут рассказать об особенностях своей культуры и культуры родной страны детей-мигрантов. Учитель может рассказать об обычаях, объяснить, с чем они связаны, почему возникли, используя при этом наглядные материалы, мультимедиа технологии. Хочется подчеркнуть, что такой подход ориентирует на понимание, избавление от этнических фобий, что очень важно с точки зрения построения контактов с представителями этой культуры. Учителя могут попросить учеников иной (не составляющей большинства в классе) национальности рассказать об особенностях культуры своего народа. Такой опыт весьма полезен с точки зрения формирования позитивной идентичности данного ученика. Однако чрезмерные рассказы учеников о своей культуре может перерасти в «злоупотребление этничностью», что весьма опасно. Учителю следует предоставить равное право и возможности ученикам рассказывать о своем народе. Во-вторых, важно, говоря о разных культурах, подчеркнуть, что, кроме культуры его народа, на человека влияют и другие, соседние культуры, общечеловеческая культура, социальные отношения. В рамках одного этноса есть люди, которые менее похожи друг на друга, чем проживающие по соседству представители разных этносов.

Ключевые методы, предлагаемые в качестве решения поставленной задачи, могут использоваться во всех без исключения классах школы.

Ученые отмечают, что способность к интерпретации и рефлексии появляется в возрасте 8-10 лет. Следовательно, ко времени окончания начальной школы учитель может ориентироваться на использование этих методов в развитии навыков диалога и сотрудничества. В рамках начальной школы и далее учитель может способствовать развитию рефлексивных способностей, в частности методом контраста (обнаружение учащимся, что одно и то же событие или явление разными людьми может пониматься по-разному).

Литературные произведения как форма погружения детей в поликультурном классе в социальный контекст

Художественная литература всегда рассматривалась как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Она не только развивает у детей чувство прекрасного, формирует нравственные качества. По словам Сухомлинского, «чтение книг – тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка». Просмотр учениками фильма или прочтение литературного произведения является одним из способов повышения их социокультурной компетенции, предоставляя учащимся события, интересные факты, типичные ситуации из жизни того или иного народа. Большую роль играет литературное произведение в формировании коммуникативной компетенции, особенно у детей-мигрантов, испытывающих затруднения в общении. В рассказах дети познают лаконизм и точность языка; в стихах — музыкальность, напевность, ритмичность русской речи; в сказках — меткость, выразительность. Дети-мигранты могут узнать новых слов, образных выражений, их речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности. Для просмотра на занятиях с детьми-мигрантами могут быть предложены следующие фильмы:

1. Кунин А. Путешествие за три моря
2. Куприн А. Куст сирени Муур Л. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду
3. Салтыков-Щедрин М. История одного города: О корени происхождения глуповцев
4. Свифт Д. Путешествие в некоторые отдаленные части света Лемюэля Гулливера...

Использование художественной литературы направлено на решение следующих задач:

1. Создание социально-психологической среды, способствующей культурно-языковой и социально-психологической интеграции учащихся мигрантов.
2. Повышение уровня знаний по русскому языку, формирование коммуникативных навыков.
3. Повышение уровня толерантности учащихся.
4. Формирование у детей-мигрантов интереса к культуре страны пребывания,
5. Приобщение детей-мигрантов к традициям, к культуре страны пребывания.

Раздел 3. РЕБЕНОК-МИГРАНТ И ЕГО БЛИЖАЙШЕЕ ОКРУЖЕНИЕ – СЕМЬЯ

Успешная работа с детьми – мигрантами не всегда является единственным условием их успешной социокультурной адаптации. Семьи вынужденных мигрантов переживают кризисные ситуации, которые могут спровоцировать и развить у детей отклонения в поведении, обострить недостатки семейного воспитания. Как правило, многие родители детей-мигрантов стремятся передать своего ребенка с его проблемами под постоянный патронаж педагогов, психологов, не пытаясь разрешить кризисную ситуацию, возникшую у детей. Родители очень часто переносят ответственность за развитие ребенка на ту социальную среду, в которой он оказался, исключая личную ответственность. Родители порой отрицают целесообразность применения реабилитационного подхода к семье в целом. Возможно возникновение и противоположной ситуации, когда родители не желают против обращаться за психологической помощью. Они не желают, чтобы кто-либо вторгнулся в их семью, боясь, стесняясь и стыдясь этого.

Все вышесказанное позволяет говорить о важности психолого-педагогической работы с родителями ребенка-мигранта.

На наш взгляд работа с родителями детей-мигрантов может быть организована следующим образом:

1. Изучение проблем семьи и особенностей воспитания ребенка в ней. Полученная информация заносится в диагностическую карту.
2. Обсуждение вместе с родителями проблем детей-мигрантов и попытка объяснить причины того или иного эмоционального состояния детей
3. Разработка совместно с психологами и социальными работниками образовательной организации рекомендаций для родителей (обучение приемам общения с ребенком с помощью использования эффективных средств игротерапии, изотерапии, этнотерапии, арттерапии);
4. Проведение анализа результатов работы и корректировка дальнейших действий.

На наш взгляд, при взаимодействии с родителями можно применять как индивидуальные, так и групповые формы работы. Так, например, могут быть проведены индивидуальные консультации с родителями, изучение специфических проблем каждой семьи и особенностей воспитания в ней ребенка. Также могут быть проведены групповые занятия-семинары с родителями в самой образовательной организации. Семинары могут быть организованы на следующие темы: «Моя роль в

адаптации ребенка», «Стресс и переживания у детей как результат вынужденной миграции и способы его преодоления», «Вместе познаем с ребенком новую для нас культуру». На данных семинарах социальные работники, педагоги, психологи могут провести для родителей мастер-классы по использованию методов игротерапии, изотерапии, музыкотерапии, танцевально-двигательной терапии, направленных на улучшение эмоционального, физического состояния детей, на закрепление позитивных изменений в поведении ребенка. При этом сами родители могут принять участие в подготовке подобного мастер-класса.

В ряде зарубежных стран социальные педагоги проводят совместные коллективные творческие проекты для детей и родителей: дни семьи, конкурсы, выставки творчества, соревнования, викторины.

Раздел 4. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ

Для оценки уровня готовности детей-мигрантов к обучению с их сверстниками, к межкультурному сотрудничеству мы предлагаем использовать опросник Межкультурного Развития (IDI) Митчелла Хаммера. Он представляет собой 50 пунктов, предназначенных для заполнения карандашом на бумаге или на компьютере в течение 15—20 минут. К опроснику прилагается 4 открытых контекстуальных вопроса, на которые отвечает респондент. Результат обработки данных позволяет получить индивидуальный или групповой график «профиль общего положения респондента в континууме межкультурного развития» (рис. 3). Данный опросник позволяет нам выявить специфическую ориентацию детей-мигрантов в поликультурном классе по отношению к культурным различиям между ними и педагогами, другими сотрудниками образовательной организации, эмоциональные переживания учащихся, вызванные этими различиями.

Отрицание	Поляризация – защита – реверсия	Минимизация	Принятие	Адаптация

Монокультурное мировоззрение  Поликультурное мировоззрение

Рис. 3. Континуум межкультурного развития детей-мигрантов

Из рисунка видно, что учащимся могут быть характерны две системы взглядов: монокультурная и поликультурная. Также представлен диапазон межкультурного различия, состоящий из 5 базовых ориентаций: отрицание (denial), поляризация (polarization) — защита/реверсия (defense/reversal), минимизация (minimization), принятие (acceptance), адаптация (adaptation). Каждая из ориентаций отражает состояние опыта и восприятия межкультурных отличий. «Отрицание» и «Поляризация» относятся к крайне монокультурным ориентациям. «Отрицание» является самой ранней ступенью в континууме межкультурного развития. «Отрицание» в нашем эксперименте характеризует детей-мигрантов, имеющих минимальные знания о русской культуре и культуре других стран, а также стереотипные представления об иной культуре. «Отрицание» также характеризуется низкой способностью детей-мигрантов понимать культурные отличия и замечать их

при общении, в том числе, в процессе общения с педагогом. Кроме того, «Отрицание» характеризуется отсутствием интереса к культурному разнообразию, избеганием или игнорированием его.

Следующая ориентация в континууме межкультурного развития — «Поляризация». Дети-мигранты, которым характерна данная ориентация, начинают распознавать и признавать межкультурные различия как в процессе обучения, так и после окончания учебы. «Поляризация» принимает две характерные формы:

1. Защитная. В этом случае чуждые культурные паттерны (образцы) воспринимаются детьми-мигрантами как враждебные и угрожающие. Культурные различия могут восприниматься ими как препятствие, тогда как «собственные» культурные особенности воспринимаются как «правильные».

2. Реверсия. Отличается большим дружелюбием по отношению к другим культурам. Основана на стереотипах, она часто характеризуется некритичным, романтическим или идеализирующим отношением к другим культурам.

Следующей является «Минимизация» — ориентация, при которой дети-мигранты могут быть знакомы с другими культурами, с русской культурой, вполне отдавать себе отчет в различиях культурно обусловленных паттернов, однако он игнорирует их значимость.

Ориентации более высокого уровня — «Принятие» и «Адаптация» характеризуются пониманием культурных различий. Коммуникативное поведение детей-мигрантов в процессе обучения и после обучения строится с учетом культурного контекста. Это значит, что дети-мигранты глубже вникают в культурные различия, начинают понимать, что особенности культуры должны рассматриваться с позиций этой культуры. По мере развития такого взгляда дети-мигранты начинают осознавать сложность культурных различий.

«Принятие» дает детям-мигрантам способность к рефлексии, ведущей к признанию иной культуры. Дети-мигранты, находящиеся на стадии «Принятия», как правило, интересуются культурными различиями и ценят возможности культурного многообразия, при этом для них не всегда ясно, как адекватно приспособиться к культурному различию. «Адаптация» включает способность вести себя в соответствии с культурным контекстом.

Помимо положения в спектре культурных ориентаций данный опрос позволяет нам оценить независимую характеристику культурной исключенности детей-мигрантов в процессе обучения. Хаммер называет «культурной исключенностью» состояние, отражающее чувство отторгнутости, неполной принадлежности к собственной группе. Следует отметить также, что опрос по методике межкультурного развития Митчела

Хаммера можно также использовать и для оценки уровня толерантности других учащихся, родителей, педагогов.

Вывод

Социокультурная адаптация детей-мигрантов – сложный, многоэтапный процесс. Его сложность объясняется тем, что дети-мигранты сталкиваются с переменами культурных различий, также с некоторой изоляцией от общества, которое не всегда готово его принять. Представленные нами рекомендации по организации социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов в период их обучения в образовательной организации, по созданию инклюзивной образовательной среды в поликультурном классе могут помочь педагогам, родителям, социальным работникам создать благоприятную толерантную образовательную среду. Такая среда способствует эффективной адаптации детей-мигрантов и строится на гуманистическом, личностно-ориентированном, деятельностном и инклюзивном подходах.

Список литературы

1. *Ахметова, Д.З. Педагогика и психология инклюзивного образования / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014. – С. 46-53.*
2. *Бауэр, Е.А. Психология предубеждений в контексте межкультурного обучения / Е.А. Бауэр, М.К. Кабардов // Культурно-историческая психология. 2011. – №3. – С. 90-97.*
3. *Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1979. – 412 с.*
4. *Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры / В.С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 412 с.*
5. *Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.*
6. *Гегель, Г. Энциклопедия философских наук / Г. Гегель. – Т. 1-3. – М., 1974. – 452 с.*
7. *Гершунский, Б. Менталитет и образование: учебное пособие / Б.С. Гершунский. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 144 с.*
8. *Гнатенко, П.И. Национальная психология / П.И. Гнатенко. – Днепрпетровск : Поліграфіст, 2000.*
9. *Гуляева, А.Н. Социокультурная адаптация детей-мигрантов. / А.Н. Гуляева // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5.*

10. Даниленко, В.П. Введение в языкознание: курс лекций / В.П. Даниленко. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 288 с.14
11. Данг Тхи Ким Лиен. Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в образовательных учреждениях : дис. ...канд.пед.наук : 13.00.05 / Данг Тхи Ким Лиен. – Санкт - Петербург. – 2010. – 181 с.
12. Корчак, Я. Педагогическое наследие / Я. Корчак. – М., 1990. – 267 с.
13. Крысько, В.Г. Этническая психология / В.Г. Крысько. – М. : Академия, 2008. – 320 с.
14. Лацарус, М. Мысли о народной психологии / М. Лацарус, Г. Штейнталь. – Воронеж, 1905.
15. Лебон Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – СПб., 1995.
16. Морозова, И.Г. Организационно-педагогические условия реализации проектов обучения иностранных студентов с применением дистанционных образовательных технологий : дис. ...канд.пед.наук : 13.00.01 / И.Г. Морозова. – Казань. – 2014. – 231 с.
17. Некрасова, Н.А. Тематический философский словарь: учебное пособие / Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова. – М.: МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 156 с.
18. Нигматов, З.Г. Инклюзивная педагогика – гуманная педагогика / З.Г. Нигматов // Идеи инклюзивной педагогики в свете современных требований к дошкольному, школьному и профессиональному образованию: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 20 февраля 2013 г. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – С.15-23.
19. Ольшанский, В.Б. Личность и социальные ценности / В.Б. Ольшанский // Социология в СССР: сборник научных трудов: в 2-х т. – М. : Мысль, 1965
20. Платонов, Ю.П. Основы этнической психологии: учебное пособие / Ю.П. Платонов. – СПб. : Речь, 2003. – 452 с.
21. Подпоронова, Н.Н. Социальная адаптация мигрантов к социокультурной среде регион: дис. ...канд.соц.наук : 22.00.06 / Н.Е. Подпоронова. – Курск. – 2005. – 159 с.
22. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо ; пер. с фр. М.А. Энгельгардта. – СПб., 1912. – 148 с.
23. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие / А.П. Садохин. – М. : 2009. – 278 с.

24. Сепир, Э. *Избранные труды по языкознанию и культурологии / Эдвард Сепир; пер. с англ. под ред. и с предисл. (с. 5-22) д-ра филол. наук проф. А. Е. Кибрика. – М. : Прогресс: Универс, 1993. – 656 с.*
25. Ситаров, В. А. *Теория обучения: учебное пособие для студ. вузов / В. А. Ситаров; под ред. Сластенина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2008. – 416 с.*
26. Солдатова, Г.У. *Психологическая помощь мигрантам. Учебное пособие. М.: Смысл, 2002. 479 с.*
27. Семина Л., Максакова В. *Учимся договариваться (Я-Ты-Мы)//Мы-сограждане. М.:БОНФИ, 2002. С.262-269; Семина Л., Максакова В. Учимся принимать решения//Мы-сограждане. М.:БОНФИ, 2002. С.270-497.*
28. Токарский, Б.Л., Токарская, Н.М. *Определение взаимосвязи качества жизни с уровнем жизни населения / Б.Л. Токарский, Н.М. Токарская // Известия Иркут. гос. экон. акад. (Байкал. гос. ун-т экономики и права). – 2011. – № 4. – С. 200-204.*
29. Уорф, Б.Л. *Язык, мысль и реальность / Б.Л. Уорф. – [Б.г.], 1956. – 2 изд. – 1997.*
30. Callan, V. (1985). *The education of immigrant children: A socio-psychological introduction. Journal of Intercultural studies, 6, 49-50.*
31. Castex. G. (1997). *Immigrant children in the United States. Urban Environment: Linking social policy and clinical practice. Sprienfield, IL: Charles C. Thomas Publisher.*
32. Hammer, M. Bennett, M., Wiseman, R. *Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory // International Journal of Intercultural Relations. – 2003. – Vol.27. – P. 42*

ИНДЕКС ИНКЛЮЗИВНОСТИ ДЛЯ САМООБСЛЕДОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Определение инклюзивного образования

Инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. Федеральный выпуск. 2012. №5976. 31 декабря].

В понимании сущности и предназначения инклюзивного образования мы ориентируемся на определение ЮНЕСКО: «В понятие «инклюзия» необходимо включать способы интеграции культурного, политического, расового, этнического, полового и языкового разнообразия» [Итоги 48-ой сессии Международной конференции по образованию на тему: «Инклюзивное образование: путь в будущее». 25-28 ноября 2008 г.].

В данном определении ключевое слово – «разнообразие». С этой точки зрения все дети (и взрослые) разнообразны, не похожи друг на друга и имеют какие-либо различия. В этом ракурсе инклюзивное образование означает полную адаптацию учебно-воспитательного процесса к каждому обучающемуся с учетом специфики разнообразия, отличительных возможностей каждой отдельно взятой личности.

При оценке инклюзивного образования мы рекомендуем опираться на более широкое его понимание, в русле общих приоритетов образования и тенденций развития.

Принципы инклюзивного образования

1. Равно ценить всех обучающихся и сотрудников.
2. Расширять участие обучающихся в культурных, учебных и общественных делах образовательных организаций, снижать «исключенность» учащихся из этих сфер деятельности.
3. Провести реструктуризацию культуры, политики и практики в организациях с целью организации обучения всех категорий учащихся.
4. Снизить барьеры на пути к обучению и к участию в делах организации всех обучающихся, не только для тех, кто имеет ограничения в состоянии здоровья или для тех, кто отнесен к категории «имеющих особые образовательные потребности».

5. Стремиться снизить барьеры у «особенных» учащихся в обучении и в участии в делах организации, чтобы в дальнейшем достичь изменений для всех обучающихся в более широком смысле.

6. Различия между обучающимися следует рассматривать как различия интеллектуальных и материальных ресурсов, необходимых для их обучения.

7. Признавать право обучающихся на получение образования по месту жительства.

8. Совершенствовать образовательные организации как для сотрудников, так и для обучающихся.

9. Усиливать значимость инклюзивного образования в создании инклюзивного общества и в развитии инклюзивных ценностей.

10. Содействовать взаимной поддержке отношений между образовательными организациями и общественностью.

11. Признавать, что инклюзия – «включение в образование» является одним из аспектов интеграции личности в общество.

Реализация этих принципов является обязательной для всех сотрудников инклюзивной образовательной организации.

Измерение инклюзивности

В мировой практике рассматривается три параметра инклюзивности:

- А. Создание инклюзивной культуры;
- В. Проведение инклюзивной политики;
- С. Развитие инклюзивных практик.

Параметр А: Создание инклюзивной культуры.

А1: Создание сообщества равных людей.

А2: Признание инклюзивных ценностей.

Параметр В: Проведение инклюзивной политики.

В1: Оказание поддержки всем категориям обучающихся.

В2: Управленческая политика организации.

Параметр С: Развитие инклюзивной практики.

С1: Организация процесса обучения.

С2: Мобилизация ресурсов.

Параметр А: Создание инклюзивной культуры.

А1: Построение сообщества равных людей.

Показатели

1. Каждый осознает с радостью, что он принят в образовательное сообщество данной местности.
2. Обучающиеся помогают друг другу.
3. Все работники организации сотрудничают друг с другом.
4. Сотрудники и обучающиеся относятся друг к другу с уважением.
5. Существуют партнерские отношения между сотрудниками и родителями/опекунами обучающихся.
6. Сотрудники и руководители образовательной организации работают слаженно.
7. Общественность также участвует в жизни образовательной организации.

А2: Определение инклюзивных ценностей.

Показатели

1. Школа развивает инклюзивные ценности.
2. Сотрудники, руководство школы, обучающиеся и родители/опекуны разделяют «философию включения», т.е. инклюзии.
3. Всех обучающихся ценят одинаково.
4. Сотрудники и обучающиеся относятся друг к другу по-доброму, уважая другого, признавая его суверенность, человеческое достоинство; относясь как к субъектам, занимающим определенную социальную роль в обществе.
5. Сотрудники стремятся устранить барьеры на пути к обучению учащихся и к их участию во всех делах образовательной организации.
6. Школа стремится искоренить дискриминацию обучающихся.
7. Школа поощряет ненасильственное взаимодействие и разрешение конфликтов.
8. Школа способствует укреплению здоровья детей и взрослых.

Параметр В: Проведение инклюзивной политики.

В1: Оказание поддержки всем категориям обучающихся.

Показатели

1. Координируются все формы поддержки и реабилитации обучающихся.
2. Деятельность в области развития персонала помогает сотрудникам отвечать потребностям «разных» обучающихся.

3. Политика в области «особых образовательных потребностей» - это политика в области «инклюзии»

4. Кодекс работы с детьми с особыми образовательными потребностями используется с целью уменьшения барьеров в обучении и участии в делах организации всех обучающихся.

5. Поддержка тех, кто изучает русский и родные языки, осуществляется регулярно.

6. Политика в области оказания благотворительности и помощи семьям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, имеет положительные результаты.

7. Отсутствуют барьеры к поступлению в образовательную организацию детей из незащищенных слоев населения.

В2: Управленческая политика организации.

Показатели

1. Назначение сотрудников и их продвижение осуществляется справедливо.

2. Всем новым сотрудникам оказывается помощь в процессе освоения профессиональных задач.

3. Здание образовательной организации оборудовано таким образом, чтобы все обучающиеся имели физический доступ ко всем ресурсам образовательной организации.

4. Всем новым обучающимся оказывается помощь в процессе адаптации к образовательной организации.

5. Проявляется уважительное отношение ко всем национальностям и религиозным взглядам.

6. Профессиональное саморазвитие помогает педагогам справляться с профессиональными задачами обучения различных категорий детей.

Параметр С: Развитие инклюзивной практики.

С.1. Организация процесса обучения.

Показатели

1. При планировании учебно-воспитательного процесса учитывается необходимость обучения и научения всех обучающихся.

2. Занятия вдохновляют всех обучающихся на активное участие и проявление личностных качеств.

3. Обучающиеся активно вовлечены в процесс самообучения и самообразования.

4. Обучение осуществляется в сотрудничестве.

5. Оценивание обучающихся способствует формированию навыков самооценки.
6. Дисциплина в классе основана на взаимоуважении.
7. Учителя планируют, обучают и проводят анализ достижений детей в сотрудничестве.
8. Учителя заботятся о том, чтобы поддерживать участие в делах организации всех обучающихся.
9. Домашние задания способствуют самообразованию обучающихся.
10. Все обучающиеся принимают участие во внеклассных мероприятиях.

С.2. Мобилизация ресурсов.

Показатели

1. Различия между обучающимися являются различиями между интеллектуальными и материальными ресурсами, необходимыми для обучения.
2. Компетентность сотрудников (знание и опыт) используется полностью.
3. Сотрудники разрабатывают ресурсы для поддержания обучения и участия в делах образовательной организации всех обучающихся.
4. Образовательные ресурсы являются открытыми.
5. Материальные и образовательные ресурсы распределяются для всех обучающихся честно и справедливо.

Готовность педагогов реализовывать инклюзивную культуру и инклюзивную практику

В реализации инклюзивного образования главная роль принадлежит педагогу. Его профессиональная компетентность и гуманные человеческие качества являются гарантом создания инклюзивной образовательной среды. Специальная подготовка педагогов для работы в инклюзивных образовательных организациях является одним из основных условий эффективности системы, наряду с созданием доступной среды и материально-технических основ инклюзивного образования.

Предлагаем оценить по 10-балльной шкале следующие качества педагогов, занятых в инклюзивной образовательной организации.

1. Личные качества:
 - гуманизм;
 - толерантность;
 - любовь к детям и к людям;
 - общая культура;

- терпеливость;
- сдержанность;
- коммуникабельность.

2. Профессиональная компетентность и профессиональные качества:

- владение научными основами своего предмета (предметов);
- владение технологиями обучения и воспитания;
- коммуникативная компетентность;
- умение налаживать контакты с коллегами;
- умение находить и реализовывать индивидуальные маршруты обучения и воспитания всех, в том числе, «особых» обучающихся;
- умение устанавливать доверительные отношения с семьями обучающихся, в том числе, с семьями «особых обучающихся»;
- перманентное самообразование;
- общественная активность;
- убежденность в высокой значимости своей профессии;
- творческий подход к любому виду деятельности.

3. Особые (фасилитаторские) качества:

- умение быть «рядом и вместе» с каждым;
- быстрое реагирование на проблемы обучающихся, оказание помощи в их решении;
- проявление веры в успех всех и каждого.

Обобщение полученных данных по всем показателям, анализ сильных и слабых сторон позволят выявить, в какой степени образовательная организация по содержанию своей деятельности является инклюзивной и отвечает социальной потребности общества.

Учебное издание

Серия «Педагогика и психология инклюзивного образования»

Ахметова Дания Загриевна
Морозова Илона Геннадьевна

ДЕТИ-МИГРАНТЫ
В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Методическое пособие

Редактор *Н.А. Паранина*
Технический редактор *Г.Г. Зарипова*
Дизайнер *Е.Н. Морозова*

Подписано в печать 03.02.15. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Усл. печ. 2,27 л. Уч.-изд. 1,78 л.
Тираж 500 экз. Заказ № 16.



Издательство «Познание»
420111, г. Казань, ул. Московская, 42.
Тел. (843)231-92-90, e-mail: zaharova@ieml.ru

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Института экономики, управления и права (г. Казань)
420108, г. Казань, ул. Зайцева, 17.

Для заметок