

Школьная среда как условие аккультурации детей-мигрантов (инофонов) – на примере школы № 36 г. Перми.

Интенсивные миграционные процессы на постсоветском пространстве, связанные с экономическими и политическими явлениями неминуемо затрагивают и образовательную сферу. Опыт многих стран мира показывает, что образование на сегодня является «одной из наиболее перспективных и развивающихся отраслей, приносящей многомиллионные доходы» (Тетерин В.И. Интернационализация высшего образования как способ коммуникации в современном образовательном пространстве (на примере пермских вузов). Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-11. С. 234.). Таким образом, рассмотрение проблемы мигрантов в образовании является крайне актуальным.

Рассматриваемое нами учебное заведение – это общеобразовательная национальная российская школа, т.е. образовательная организация, где реализуется российский национальный образовательный стандарт. Таким образом, на территории РФ (а также за ее пределами) все школы, где реализуется российский образовательный стандарт, являются «национальными российскими». Фактически все школы РФ с одной стороны – российские национальные (образовательный стандарт), а с другой – полиэтнические (до 15% учащиеся разных национальностей). Российская общеобразовательная школа была полиэтнической всегда, поскольку на территории РФ насчитывается более 160 национальностей.

К настоящему времени название «полиэтническая школа» закрепилось за таким видом национальной российской школы, контингент которой до 15% составляют «иноэтнические» учащиеся, владеющие русским языком на недостаточном уровне, чтобы он стал языком обучения в школе. Это дети мигрантов, которые поступают в обычную национальную российскую школу независимо от наличия гражданства и знания русского языка. Это порождает множество проблем, как для ребят, так и для педагогов данной образовательной организации, что выражено в предупреждении и сглаживании социально-языковой депривации, осуществлении диалога культур, создание среды профилирующего языка, воспитании толерантности и т.д.

Основным институтом социокультурной интеграции школьников в современную российскую полиэтническую среду является общеобразовательная школа. В начале XXI века заметно возрос интерес исследователей к феномену среды в связи с проблемами социализации детей и молодежи в нашей стране, а также исследованию культурных процессов в образовании в условиях ее новой образовательной парадигмы (Иванов А. В. Феномен культурной среды образовательной организации в освоении детьми духовных ценностей// Педагогическое образование в России. — 2016. — № 3. С. 200).

В качестве варианта такой общеобразовательной школьной среды предлагается к рассмотрению в данной статье модель, сложившаяся в школе № 36 г. Перми. Данная

средняя школа находится в одном из отдаленных микрорайонов Перми, на окраине города. Это обычное общеобразовательное учреждение, и ей уже более шестидесяти лет. Школа находится в особой социокультурной среде городской окраины. Этнические мигранты оседают в данном микрорайоне в связи с близостью железнодорожной станции, складов и оптовых баз (требующих специфический и низкоквалифицированный труд), а также относительной дешевизной жилья. Эта часть города является примером поликультурной пограничной зоны, в которой сложился баланс между представителями различных социокультурных, конфессиональных и этнических групп населения. Данный микрорайон сформировался в результате эвакуации сюда во время Великой Отечественной войны переселенцев, что и предопределило принципы последующей межкультурной интеграции.

Педагогическим коллективом школы создается и нарабатывается с практикой ведения учебно-воспитательного процесса, который претворяется в жизнь школы «поштучно» каждым учителем, через всеобщую и свою индивидуальную систему работы со школьниками: администрации, классных руководителей, родителей, учителей – предметников, психолога, логопеда и социального педагога.

Предметом внимания для школы и целью рассмотрения в настоящей статье авторами видится проблема: как наглядно и практически на материале показать – как и на основании чего именно у обучающихся, по мере обучения и становления их Личности в школе со временем происходит их адаптация и развитие в новой среде. Как происходит дальнейшее формирование школьника-инофона с самой начальной школы вплоть до его выпускного экзамена в форме ЕГЭ. Как происходит это превращение его, «переплавление» в полноценно образованного, воспитанного и сформированного молодого гражданина РФ.

Зачастую будущего первоклассника в семье готовят и настраивают на предстоящую учебу в школе, как на интересную и захватывающую жизнь, на новых друзей, на саму встречу со школой и с Учителем. Все это нормально и обычно «упаковывается» как праздник, ведь, прежде всего для будущего первоклассника это вступление в более сложную, более «взрослую» **для него** жизнь. Атмосфера предпраздничной подготовки к школе и самого праздника, радостных открытий нового и обучающих игр рано или поздно завершается, и наступают трудовые будни, а учиться ребенку, узнавать много нового – это и интересно и оказывается порой совсем нелегко (т.к. «Без труда, не вынешь рыбку из пруда» - результаты требуют усилий). Этот вариант ожидаемого стресса в каждой российской семье переживается по-своему, однако рано или поздно такая адаптация приходит.

Говоря же о ребятах, приходящих в данную школу из совершенно иной языковой среды и культуры, зачастую вообще без знания русского языка, при этом члены семьи не способны оказать эффективной помощи, т.к. родители дома предпочитают общаться с ребенком и между собой на их родном языке. Данная категория детей пополняет учебные классы рассматриваемого нами образовательного заведения ежегодно, что,

также безусловно, формирует стрессовую ситуацию. Такие дети, приходя в школу, испытывают настоящий «культурный шок».

Формирование у ребенка двух языков одновременно – сложный процесс, требующий определенных усилий, терпения, поддержки и внимания родителей, однако при этом и вопреки многим стереотипам, не требует привлечения узких специалистов. Результаты такого положения для подобных ребят часто получаются «на выходе», по окончании школы, очень интересными: хотя и с запозданием данная категория детей делает качественный скачок в развитии. Они меньше других болеют, сравнительно более гибки, психологически пластичны – не все ребята и далеко не стопроцентно разумеется, но как следствие, они чуть более успешны в общении.

Реальное процентное соотношение таких ребят для исследуемой школы за последние пять лет было следующим: в 2014-2015 учебных годах при общем количестве 620 учащихся – 7,5% инофонов, в 2015-2016 у/гг., при 694 учащихся – 7,3%, в 2016-2017 у/гг., при 767 учащихся – 6,3% и в 2017-2018 у/гг. на декабрь месяца, при 780 учащихся – 7,2%. Это все дети-школьники, для которых русский язык не является родным. Большая их часть, т.е. более 50%, совсем не владела русским по приходу в начальную школу, кроме того, всегда есть учащиеся и в среднем звене, которые приходят в данную школу в разное время. Эти ребята бывают разных возрастов, адаптация у них тоже - разная.

Предмет нашего внимания – такие ребята, потому что выходит, что вынужденный изначально стресс – представляется нам в дальнейшем как существенная ступень и возможности для развития дополнительного потенциала у инофонов (весь период становления личности от ребенка до молодого человека) на базе средней общеобразовательной школы. Русский язык для них выступает в двух ипостасях – как проблема, и русский язык - как спасение и уже в последствии достойный выход из положения.

В образовательном заведении предпринимаются целенаправленные шаги и попытки значительно развивать и усиливать деятельность по изучению русского языка во всех возрастных группах. Русский язык – это способ мышления для них, развития и обнаружения новых ракурсов осознания действительности, способ точнее понять окружающих и вырабатывать в себе такие нюансы понимания человеческой природы, которые никогда не могут быть формализованы.

Ребенок в процессе социализации переживает все этапы эволюции мышления общества, а социальная группа вырабатывает внутри себя свой особый тип и стиль мышления. Язык в этом смысле – это не просто средство коммуникации, но и инструмент проникновения в особую культурную среду, и восприятие способа мышления, характерного для нее. Для ребенка, изначально находившегося в одной культурной среде, а затем попавшего в другую, этот процесс приобретает черты вариативности. Это закаляет ребенка в стрессовой ситуации, заставляет раскрывать потенциал его интеллекта с повышенной эффективностью, а его мышление приобретает гибкость.

В данном контексте представляет интерес сохранение русского языка и культуры эмигрантами первой волны (часто именуемые белоэмигрантами). Широко известно об иммигрантах в странах Запада (Франция, США, Австралия и др.). Однако, даже на дальневосточном участке, в Китае русская эмиграция посредством сохранения языка и культуры сохранилась как минимум до конца Второй мировой войны. Кроме того, она стала одним из центров притяжения для других этнических групп эмигрировавших с территории Российской империи. По данным Е.В. Яковкина: «Национальный состав был представлен в основном русскими, также присутствовали украинская, белорусская, грузинская, бурятская, татарская и другие национальные общины». (Яковкин Е.В. Русские солдаты Квантунской армии / Е.В. Яковкин. — М.: Вече, 2014. С. 10-11)

Именно у инофонов, обладающих своим языком, а значит и мышлением от иной культуры, появляется уникальное преимущество в актуализации себя и своей личности в другой культуре. Это осознание и реализация себя при посредничестве между различными этносоциальными группами. С другой стороны, это индивидуально и может создавать для ребенка, только начинающего свой жизненный путь, и определенные проблемы самоидентификации себя и своего места в мире.

«... Пример с не более чем 7,5% инофонов, составляющих контингент учащихся общеобразовательного учреждения, доказывает, что именно разумный и определенный баланс принятия детей с иным культурным и языковым кодом в новую для них среду оказывается эффективным, не позволяя образовывать некие культурные анклавы ведущие социум к деструктивной спорадизации, но в то же время, давая возможность к их лучшей,... адаптации в контексте «поиска себя», и их максимально эффективной интеграции. (см., например, Калашникова, Е.М. Личность и общество (Проблема идентификации): монография. – Пермь: изд-во Пермск.гос.ун-та, 1997.-156 с.)

Младшая (начальная) школа – создаются первичные ЗУНы, т.е. посредством игры и различных форм деятельности, дифференциации, ребятами осваиваются навыки существования среди сверстников и умения учиться. Взаимодействие школы с ним и его семьей и создание вариантов детско-взрослой общности в микро коллективах классов. Учитель – это тот, кто много делает для детей, и зачастую меньше всего при этом он думает, что же он будет иметь от ученика. Главное тут, что он делится не просто знаниями, а миропониманием, и это очень дорогого стоит! В рамках формируемой образовательной среды необходимо целенаправленно восстанавливать приоритет человеческого общения, что представляет собой и известные сложности в мире, у всех и повсюду (цифровое общение, и кликовое или клиповое) мышление глобальных масштабов.

Средняя школа (подростковый возраст) – это тот период, когда помимо основных учебных задач, у ребят активно происходит социализация во внешнем мире, поиск своего места в разных социумах, умение вести диалог, общаться, сотрудничать и развивать свои навыки самовыражения как личности. Требования для всех одни: обучение ведется по одним учебникам и программам, нет дифференцированных заданий для контрольных работ, но при этом учителю приходится решать проблему выравнивания.

В основе работы с учащимися среднего звена лежат индивидуальный и дифференцированный подходы, периодически и на всех этапах урока и, конечно, внеурочная работа. При сложившейся ситуации, оставаясь один на один с обозначенными проблемами, учитель-словесник вынужден в рамках программы максимально использовать имеющийся методический материал. Он постоянно находится в поиске эффективных средств воздействия, форм работы и выработке разнообразных принципов организации учебной деятельности для таких классов.

Старшая школа (младший юношеский возраст) – обучающиеся осознанно учатся искать и выбирать профили и индивидуальные траектории собственного развития, готовятся к итоговым экзаменам. Специализируются через пробы и практики («понять, что не мое – точно»), они проходят программы профессиональной подготовки, пытаются искать и определять себя в сфере будущей деятельности. Ведь образование в самом широком нашем понимании – это не про то, чтобы «впихнуть» в себя какие-то знания и кому-то что-то там сдавать... Образование для молодого человека – это про то, как найти свое место в мире, делать для него что-то полезное, поменьше конфликтовать по жизни или переживать, а больше радоваться. А вот как раз для этого то и надо что-то понимать про этот самый мир, и в какую сторону и как он меняется.

Педагогический коллектив в школе должен создавать воспитывающие условия для обучения и благоприятную обстановку для развития общей культуры каждого ребенка, навыкам работы с потоками информации, культуры мышления. Нам надо не столько вести ученика «за руку», сколько показывать ему - что и как лучше было сделать, поддерживать, сопереживать, помогать искать индивидуальные пути и варианты решений, тем самым в этом процессе познавать себя. Ключевыми моментами здесь и направлениями является фигура Учителя, традиции и наработки в повседневных буднях деятельности школы, а также вся атмосфера выстраиваемых взаимоотношений.

А. Эйнштейн сказал: «Целью работы школы должно быть воспитание гармоничной, развитой личности, а не специалиста...». В школе мы не просто учим своих учеников, а прежде всего - создаем им условия, в которых они сами учатся. Предпринимается попытка создавать среду и общую культурологическую направленность нашего учебно-воспитательного процесса – на самом деле нам надо в молодом человеке зародить то, что будет двигать его вперед, а знания он будет получать параллельно с вхождением в жизнь.

Главным результатом школьного образования для нас является его соответствие целям опережающего развития молодых людей. Наши школьники должны сейчас изучать не только факты истории, итоги и мировые достижения сегодняшнего дня или прошлого развития человечества. Они должны готовиться и быть способными к вызовам и методологии решений задач, которые хотя и неясны нам еще сегодня, но завтра они «встанут» перед ними уже всерьез, и им предстоит решать их самостоятельно и ответственно. Мир вокруг нас меняется слишком динамично и качественно, а это обязывает нас учитывать действительность и действовать на опережение, и такая

готовность выпускников необходима обществу будет уже в самом ближайшем и обозримом будущем.

Ключевой особенностью современного школьного образования становится внедрение модели, предполагающей высокую гибкость, релятивность аналитического аппарата. Подрастающее поколение должно научиться реагировать на постоянно меняющиеся условия, обновляющуюся информацию, встраивая ее в уже имеющийся у него систему ценностей и ориентиров. В противном случае человек оказывается ведомым, его личное мнение и оценка теряется под массой различного рода клише, стереотипов, культивируемых средой, он теряет возможность к конструктивной рефлексии. При этом каждому человеку приходится проходить свой путь взросления самостоятельно, что актуально и для начальной, и для средней школы и для ее старшего звена. Сталкиваясь с насущными учебными и бытовыми проблемами, личность незаметно для себя приобретает те или иные особенности и индивидуальные черты.

Если человек изначально находится в условиях, при которых его социальное благополучие зависит от умения выстраивать коммуникации, а информационное общество предполагает именно такую модель. При этом логично предположить, что имеющая подобный навык личность окажется более успешной и будет обладать высокой конкурентоспособностью, способностью решать не тривиальные задачи.

В процессе социализации в постоянно изменяющемся мире такой личности необходима современная школа, та которая бы позволяла наиболее полно раскрыть потенциал такой личности. Таким образом, перед современной школой стоит, помимо бумаготворчества, изматывающей и огорчающей педагогов текущей работы, крайне важная и сложная **задача** – определять, что именно и почему будет востребовано обществом в недалеком «завтра», а самое главное – претворять это в жизнь, т.е. обеспечить формирование направленности и реализацию, таких аспектов общественной деятельности как:

«Цифровизация» всех сфер нашей жизни

Роботизация, т.е. автоматизация в быту, промышленности и экономике

Глобализация знаний, экономики и технологий. Мы сейчас учимся мыслить на уровне целого мира, планетарно, но при этом рискуем, а то и теряем самобытность, культуру...

Экологическое мышление, где каждый в этом мире видит себя частью экосистемы и чего-то большего, где человек, так или иначе, влияет на всю экосистему нашей планеты в целом

Демография, меняющиеся рынки труда и умение учиться или переучиваться всю жизнь

Сетевое мировое сообщество, где все связано в единую сеть и очень многое становится все более гибким, упрощенным (бюрократия) и самоорганизующимся.

Социально-технологическое ускорение развития в мире, где отдельно взятый человек уже физически не может успевать за объемами информации и осознанием всех изменений, учится оценивать риски: ««риск-ориентированное мышление» – это способность индивида определять ситуацию с позиции риска, идентифицировать, анализировать и оценивать риск, обладание готовностью воздействовать на риск с целью получения положительного результата, включающего безопасность жизнедеятельности» (Dolina I.G., Kushnaryova O.V. Forming occupational safety culture on the basis of development of student's risk-focused intellection//International journal of environmental and science education).

Для изучения ситуации сложившейся в конкретном образовательном заведении – школы № 36 г. Перми. Нами была проведена опытно-практическая работа. Во многом актуальные результаты проводимого нами исследования отражают и современные социальные потребности (Приложение 1)

На их основе мы можем увидеть, что является универсальными примерами, а что характерно только для конкретной школы.

Наш Президент говорит: «На русском языке мы думаем, излагаем свои мироощущения, общаемся и воспринимаем всю информацию. А ведь мудрая, взвешенная и осмысленная языковая политика – едва ли не самое сложное, деликатное и важное условие сохранения целостности многонационального государства, общества и единства всего народа, передачи от поколения к поколению устоев, традиций и ценностей.... Все богатство русского языка, его неисчерпаемые возможности – это золотой запас, который необходимо ценить и всемерно оберегать. Чем выше уровень знаний и использования языка в обществе, чем выше культура речи, тем мощнее интеллектуальный уровень нации, потенциал ее развития. У конкретной личности примитивный язык почти всегда отражает примитивное мышление. И, наоборот, владение образной, яркой, литературной и грамотной речью резко увеличивает конкурентное преимущество человека, высоту его положения на социальной лестнице, да и просто определяет его общую культуру...» (из выступления В.В.Путина на объединенном Совете по русскому языку в Москве 19.05.2015 г.// <http://kremlin.ru/events/president/news/49491>).

Русский – государственный язык нашей страны, язык межнационального общения. Именно он, русский язык, по сути, вместе с культурой сформировал Россию как единую и многонациональную цивилизацию, на протяжении веков он обеспечивал связь поколений, преемственность и взаимообогащение этнических культур. Мы осознаем, что все информационное, культурное и государственное единство страны, единение всего российского народа напрямую зависит от освоения нашими молодыми людьми общенационального языка, от состояния и распространения русского языка.

Русский язык в нашей проблеме – это ключевое звено и основа создания в школе для детей среды общения и их погружения (вхождение в культуру этноса: участие в

сценках на праздниках, скороговорки, расшифровка для них смысловых связей, а это обычно актуально) - как основа их адаптации в школьной среде.

У детей-инофонов есть особенность: они воспринимают закономерности русского языка через призму своего языка, и они переносят явления родного языка на русский язык, что часто ведет к ошибкам. Первая задача учителя здесь – преодолевать влияние родного языка, предупреждать интерференционные ошибки в русской речи. Для некоторых ребят характерным поведением является стремление обособиться и замкнуться в себе, ограничить свой круг общения исключительно по национальному признаку, опираться на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего этноса (Суханова Е. Технологии и методические приемы обучения русскому языку в полиэтнических классах// https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/%C2%ABtehnologii_i_metodicheskie_priemi_obucheniya_russkom_163757.html).

С точки зрения Й.Хейзинга - мы изначально, на самых ранних этапах своей социализации, учимся примерять на себя те или иные роли, устанавливая правила, стремящиеся идеализировать все возможные ситуации социальных отношений, со временем этот идеальный образ мы стремимся расширить и воплотить в жизнь. «Внутри игрового пространства господствует присущий только ему совершенный порядок ...положительное свойство игры: она устанавливает порядок, она сама есть порядок. В этом несовершенном мире, в этой сумятице жизни она воплощает временное, ограниченное совершенство» (Хейзинга, Й. Homo Ludens. Статьи по истории культуры. – М.: Прогресс - Традиция, 1997. – 416 с, с.39). «Игра в общение» создаёт иллюзию того, что мы превращаемся в кого-то другого, который в случае кризисной ситуации будет страдать, принимать на себя ответственность за неуспех в выполнении поставленной задачи: «Переодевшийся или надевший маску «играет» иное существо. Но он и «есть» это иное существо» (Хейзинга, Й. Homo Ludens. Статьи по истории культуры. – М.: Прогресс - Традиция, 1997. – 416 с, с.43).

Ребенок-инофон в процессе проникновения в особенности русского языка изначально воспринимает все происходящее именно как игру, этому способствуют и игровые формы работы с ним. В дальнейшем этот навык подсознательно экстраполируется им на остальную деятельность. Он оказывается более готов и адаптивен к меняющимся «правилам игры», чем тот, кто изначально был погружен в её атмосферу и поэтапно осваивал ее правила. Тот факт, что инофоны совместно осваивают неродной для них язык, приобщаясь к новой для них культуре, многие из особенностей которой им не ясны, создаёт синергетический эффект. Каждый из них привносит свое видение нового культурного кода, пропуская его через себя (ведь только так можно понять и осмыслить новое), тем самым обмениваясь вновь увиденным и услышанным с другими инофонами, также замотивированными на освоение нового языка, и создавая общую картину реальности. Последняя оказывается более сложной и комплексной, чем каждая из индивидуальных картин, создаваемых сознанием отдельного ребенка. Подобная культурная интерпретация – восприятие норм и обычаев нового этноса через призму

предшествующего культурного основания в дальнейшей жизни может быть перенесена на любое новое получаемое знание.

Мастерство учителя-словесника, участие которого становится необходимым на определённом этапе, в этом случае заключается не просто в постановке речи и правильности произнесения звуков, но в налаживании связи между звуком и интерпретацией смыслов, своего рода, герменевтическом акте, раскрывающем новый горизонт мышления юного инофона. Горизонт мышления оказывается значительно расширен за счет четко расставленных ментальных акцентуаций – то есть каждый ключевой для понимания новой среды смысл должен быть помещен строго в отведённое для него место, оставляя, однако, возможность, для более глубокого его осмысления или даже замены в процессе дальнейшего освоения новой культуры по мере взросления инофона. Взаимодействие с носителями языка для него становится одновременно и критерием истинности полученного знания и способом менее формального проникновения в его особенности. Последнее предполагает и наличие более сложной рефлексии, в которую оказывается включен не только конкретный представитель иной языковой среды, но и внешний наблюдатель – учитель, другой инофон, помогающий взглянуть на собственную интерпретацию событий не только изнутри, но и извне, понять на уровне спонтанного, но в тоже время, многоступенчатого рефлексивного анализа ситуации - как именно осуществляется мыслительный акт и каковы его результаты.

Таким образом, для первого этапа адаптации для таких детей, помимо простого погружения в среду, является обучение русскому языку, освоение и изучение живой русской речи для их успешной социализации и последующего освоения всех дисциплин. Период относительного или полного освоения русского языка обычно индивидуален, но он варьируется от 4-х до 12 месяцев ? и это справедливо лишь для ребят в 7 – 9 лет, во всех иных случаях степень разброса увеличивается и трудно поддается систематическому анализу.

Задача учителя, работающего с инофоном, заключается не только и не столько в заучивании языковых форм, речевых оборотов или лингвистических конструкций, а в том, чтобы ввести в ментальную матрицу социализирующегося субъекта навыки аналитической рефлексии, давать возможность ребенку иной языковой среды научиться реализовывать свое преимущество.

Основной задачей преподавания русского языка как иностранного, является создание многоплановой языковой среды. Просто урока здесь явно недостаточно, это и предупреждение ошибок в точности высказываний и в речи, вовлечение в игровую атмосферу и деятельность, разъяснение смысла подтекстов или метафор и само академическое овладение основными нормами русского языка, как приоритета для поликультурного образования.

Своевременная и корректная работа учителя по обучению русскому языку инофонов затрудняется разными причинами. Основная из них – неоднородность владения русским языком среди самих детей-инофонов, обучающихся при этом в одном и том же классе.

Так же это справедливо и среди детей, для которых русский язык является родным, особенно это касается академически слабых классов или конкретных отстающих ребят.

Учитель, обучающий детей с трудностями освоения русского языка, как правило, имеет стандартное педагогическое образование, предусматривающее преподавание русского языка ? направленное на носителей языка. Поэтому перед учителем стоит непростая задача разрабатывать как для инофонов, так и для остальных детей, индивидуальную стратегию педагогического воздействия. Игровые коллективные формы учебной деятельности, работа детей в парах, с карточками, работа по цепочке и индивидуальная работа.

Здесь наработаны и учитываются: создание индивидуальных карточек на каждого ребенка, поддержка его или отсутствие помощи со стороны родителей, логопедические вопросы, их сложность, психологические особенности, динамика поведения и результаты деятельности, мотивация, способности, эмоциональная и общая активность каждого из детей. Работа логопеда почти всегда необходима с такими детьми, т.к. логопедические вопросы практически напрямую влияют на успешность занятий, но – по мере их сглаживания – наступает постепенный прорыв в учебе, дети заметно лучше начинают учиться.

Инофон в процессе проникновения в особенности русского языка изначально воспринимает все именно как игру, этому, помимо возраста способствуют и игровые формы работы с ним. Этот навык потом подсознательно экстраполируется им на остальную деятельность. Он оказывается более адаптивен к меняющимся «правилам игры», чем тот, кто изначально был погружен в ее атмосферу и поэтапно осваивал ее правила.

Инофоны совместно осваивают неродной для них язык, приобщаются к новой культуре, многие из особенностей которой им не ясны, тем самым создают синергетический эффект. Каждый из них привносит свое видение нового культурного кода, пропуская его через себя (ведь только так можно осмыслить все новое), обмениваясь вновь увиденным и услышанным с другими инофонами, также замотивированными на освоение нового языка, и создавая свою картину реальности. Последняя оказывается более сложной и многослойной, чем каждая из индивидуальных картин, создаваемых сознанием отдельного ребенка. Подобная культурная интерпретация – восприятие норм и обычаев нового этноса через призму предшествующего культурного основания в дальнейшей жизни может быть перенесена ребенком на любое новое знание.

Профессионализм логопеда, участие которого становится необходимым на определенном этапе, заключается не просто в постановке речи и правильности произнесения звуков, но в налаживании связи между звуком и интерпретацией смыслов, в особом акте, раскрывающем новые границы мышления юного инофона. Горизонт мышления значительно расширяется за счет четко расставленных ментальных акцентуаций – каждый ключевой для понимания новой среды смысл должен быть

помещен строго в отведенное для него место, оставляя, при этом, возможность для более глубокого его осмысления или даже замены в процессе дальнейшего осмысления новой культуры по мере взросления инофона. Взаимодействие с носителями языка для него становится одновременно и критерием истинности полученного знания и способом менее формального проникновения в его особенности.

Вопрос повышенной способности к рефлексии, как выработанного с детства умения отдавать отчет всем своим поступкам, анализировать свои мысли и конкретные шаги можно считать ключевым конкурентным преимуществом представителя иной языковой среды – инофона.

Поскольку дети, изначально находящиеся в родной для них культурной среде, не испытывали нужды в осмыслении того, что они говорят или делают на таком уровне, какой требуется от инофона, зачастую действуя спонтанно, их способность к конструктивному самоанализу, в этом смысле, оказывается априори ниже.

По мнению Сыкалова И.А.: «...в большей степени культурологию интересуют духовные ценности, основополагающие нормы» (Сыкалов И.А. Социология права в контексте эмпирических исследований права: ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ, ПОЗИЦИОНИРОВАНИЯ И ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ. Пенитенциарная система и общество: опыт взаимодействия сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Пермь, 2019. С. 180.). По этой причине обучение ребенка-инофона становится объектом не только педагогического, но и культурологического воздействия и анализа. В этом отношении культурология имеет прямое отношение к изучению ценностно-рационального поведения.

Ребенок из иной культуры вынуждено пропускает через себя поток новой информации. Проникаясь ею на всех уровнях восприятия – эмоциональном и волевом, на уровне конкретного и абстрактного мышлений, ученик получает и развивает этот навык в большей степени. Это значит, что он учится лучше понимать жизнь, меньше расстраиваться по мелочам или из-за неудач и труднее позволяет втягивать себя во всевозможные конфликты. Это своего рода «прививка здравого смысла», она и создает ему качество жизни как представителю иной языковой среды.

В качестве способа практического обоснования нами была разработана Анкета (Приложение 1).

Анкетирование проводилось среди учащихся начальной и средней школы в возрасте от 7 до 16 лет. Участникам была предоставлена возможность сохранения анонимности.

В целом, было опрошено более 300 человек из них, 75 человек представлены инофонами.

Национальности: армяне, азербайджанцы, киргизы, таджики и др. представители народов ближнего зарубежья.

В процессе обучения в школе полностью овладели языком – 95 %

Овладели языком не в полном объеме – 5 %

Социализация обучающихся инофонов за период обучения составляет 100 %:

- 1) Из пришедших на начало обучения в школе с нулевым уровнем владения русским языком - 68 %
- 2) Полностью овладели русским в дошкольных учреждениях – 25 %
- 3) Билингвы (владеющие языком своей этнической группы и русским языком) – 7 %

В целом, обучающиеся трезво оценивают свое знание языка. Многие дети откровенно заявляют о своей неграмотности. А некоторые из них желают устранить данный недостаток.

В процессе анкетирования мы встретились со следующими высказываниями в отношении русского языка:

«Горжусь своим языком» (носитель русского языка)

«Считаю, что русский язык может стать интернациональным»

«Хорошо, но русский уже перемешался с английским это не хорошо» (носитель русского языка)

«Я хотел бы, чтобы русский язык употребляли везде»

«Обычно, как и ко всем языкам. Люблю русский язык – он красиво звучит»

«Очень даже хорошо, я выросла здесь в России и привыкла к русскому языку, хотя дома говорю на армянском»

Преобладают преимущественно положительном отношении к русскому языку, в том числе и среди тех, кто не считает его родным. Негативных высказываний в отношении русского языка не было встречено в анкетировании.

На основе полученных данных мы можем сделать вывод о том, что в целом отношение к русскому языку среди инофонов, характеризуются высокой степенью лояльности. Дети готовы изучать русский язык, принимать культурные традиции, характерные для подавляющей массы россиян, и в целом ориентированы на успешную социализацию в российском социуме и предположительно усвоению основных национальных и этнокультурных ценностей.

Выводы:

1. Именно относительно небольшой процент ребят-инофонов 7,5% способствует их «переплавлению» или сплачиванию с целью лучшего овладения аспектами новой для них

культуры и общности на основе языка, а не ведет их к созданию национальных, религиозных или иных контркультурных социальных групп.

2. Дети 7, 8 летнего возраста осваивают русский язык с нуля в достаточной степени (это индивидуально), как правило, в течение календарного года. Процесс обучения практически выравнивается к завершению детьми начальной школы. Согласно карточкам опросов всех ребят в классах об отношении и понимании ими русского языка, дети, с 9 до 11-летнего возраста (со 2-х по 4-е классы), выравниваются в своих знаниях и общем понимании русского языка: понимании значений слов на уроках, по ТВ, в учебниках и в литературе. Дети осознают степень своей грамотности, проблемы при освоении предметов в школе, знают и видят пути разрешения встречающихся возможных или реальных затруднений. С точки зрения возрастной психологии данные результаты вписываются в систематику сенситивных периодов в развитии личности.

Общество должно принять и интегрировать представителя иной языковой среды и, в конечном счете, дать ему возможность принести пользу. Одной из проблем современного общества является симулятивность тех связей и отношений, которые существуют между людьми. Причин для этого достаточно много, но главная из них - это информационная перегрузка, воздействие на разум каждого из нас слишком большого объема информации и уже упомянутая проблема дифференциации и интеграции общества. С одной стороны, каждый человек оказывается связан со всем миром по средствам социальных сетей, телевидения, прессы. С другой – он оказывается изолирован, настоящее живое общение заменяется для него суррогатом. В этих условиях, которые еще можно назвать, «игрой в общение» у инофона, правильно интегрированного в социальную среду, оказывается целый ряд преимуществ. «Игра в общение» превращается в специфический способ снять с себя ответственность за свои слова и поступки, которой современный человек всячески стремится избежать, так же как он уменьшает количество всех возможных рисков, лишая себя повода для страха» (Фрейд, З. Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с., сс.386 – 390).

За последние годы в рассматриваемой школе нами отслеживаются постоянно имеющие место реальные примеры-доказательства успешно заканчивающих школу и вступающих в самостоятельную жизнь ребят-выпускников бывших инофонами когда-то, при поступлении к нам в школу. Данные выпускники часто вырастают и становятся яркими личностями. Они приятно радуют педагогический коллектив и оставляют учителей в уверенности, что все их усилия и труд были не напрасными, и функционирующая в школе среда оказывается эффективной и проверяется ежегодно самой жизнью.

А.Л.Колчанов,

директор МАОУ «СОШ №36»

г.Пермь, декабрь 2018