

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Московский педагогический государственный
университет»**

На правах рукописи

Омельченко Елена Александровна

**ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ
ИЗ СЕМЕЙ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ
В РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО:
теория и практика в реалиях современной системы
образования**

**Диссертация на соискание учёной степени доктора исторических
наук по специальности 07.00.07 – этнография, этнология и
антропология**

Москва

2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ИНТЕГРАЦИЯ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА	48
§ 1.1. Историографический обзор литературы по вопросам интеграции мигрантов средствами образования	48
§ 1.2. Теоретические подходы к исследованию проблемы адаптации и интеграции иноэтнических мигрантов. Понятийный аппарат	72
§ 1.3. Дети из семей иностранных мигрантов как участники интеграционных процессов. Особенности, проблемы и преимущества.....	104
§ 1.4. Подходы к определению показателей адаптации и интеграции иноэтнических мигрантов в принимающее общество	110
Глава 2. ИНТЕГРАЦИЯ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ: ИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА.....	124
§ 2.1. Миграция в XX и XXI столетиях: основные цифры и факты	124
§ 2.2. Нормативно-правовое регулирование и подходы к управлению интеграцией иммигрантов и представителей этнических меньшинств за рубежом.....	136
§ 2.3. Подходы к реализации образовательных интеграционных программ в зарубежных странах. Роль системы образования	146
ГЛАВА 3. АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ МИГРАНТОВ В РОССИИ	169
§ 3.1. Иммиграция в Россию: цифры и факты.....	169
§ 3.2. Нормативно-правовое и организационное обеспечение политики в сфере миграции и интеграции мигрантов в Российской Федерации.....	182
§ 3.3. Адаптация трудовых мигрантов в России: некоторые практики.....	192
§ 3.4. Протекание интеграционных процессов: факторы успеха и риски.....	202
ГЛАВА 4. ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ: РОССИЙСКИЙ И МИРОВОЙ ОПЫТ	217
§ 4.1. Дети из семей иностранных мигрантов в образовательных учреждениях: масштаб проблемы	217
§ 4.2. Интеграция детей из семей иноэтнических мигрантов в зарубежных образовательных учреждениях	228

§ 4.3. Интеграция детей иноэтничных мигрантов в российских образовательных учреждениях	249
§ 4.4. Межкультурная компетентность специалистов сферы образования как непереносимое условие успешности программ интеграции иноэтничных мигрантов	270
Глава 5. ДИАГНОСТИКА И МОНИТОРИНГ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ	286
§ 5.1. Методика оценки уровня языковой адаптации обучающихся	287
§ 5.2. Методика оценки уровня культурной адаптации обучающихся	290
§ 5.3. Методика оценки уровня социальной адаптации обучающихся	293
§ 5.4. Методика оценки уровня психологической адаптации обучающихся..	299
§ 5.5. Комплексный анализ полученных данных.....	305
Глава 6. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЮ СИСТЕМЫ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ИНОЭТНИЧНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ	311
§ 6.2. Основные рекомендации по вопросам языковой адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов	316
§ 6.3. Основные рекомендации по вопросам культурной адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов.....	324
§ 6.4. Основные рекомендации по вопросам социальной адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов.....	333
§ 6.5. Основные рекомендации по вопросам психологической адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов.....	345
§ 6.6. Общие выводы и практические рекомендации для педагогического и управленческого сообщества	356
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	376
ЛИТЕРАТУРА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	390
ЛИТЕРАТУРА НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ	430
НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ.....	445
СОБСТВЕННЫЕ РАБОТЫ АВТОРА.....	451

ВВЕДЕНИЕ

В истории человеческого общества миграция населения всегда играла важную роль: достаточно вспомнить эпоху Великого переселения народов и времена Великих географических открытий. В XX и XXI столетиях международная миграция – миграция, связанная с пересечением людьми или группами людей границ государств, – стала глобальным явлением, оказывающим влияние на все аспекты жизни мирового сообщества. Движущие мотивы миграции описываются в ряде зарубежных источников через три «Д-фактора»: разницу в уровне развития (differences in development), демографию (demography) и демократию (democracy). Разница в уровне развития стран подталкивает людей к поиску в процессе международной миграции более стабильных источников заработка и более высоких стандартов жизни; демографические тенденции демонстрируют в одних государствах недостаток трудоспособного населения, а в ряде других – переизбыток трудовых ресурсов. Демократизация же и развитие информационных технологий, наряду с развитием транспорта, значительно упростили процесс принятия людьми решений о пересечении границ государств.

Миграция оказывает значительное влияние на политику и экономику, способствует поддержанию и установлению связей между странами и народами. В миграционные процессы вовлекаются люди разной этнической принадлежности, граждане разных государств, которые соблюдают разные обычаи и исповедуют различные религии. Благодаря в том числе и миграционным процессам, этническое многообразие «из статистической реальности и этнографической музейности все больше становится исследовательским полем» этнологии и социально-культурной антропологии¹.

¹ Тишков В.А. После многонациональности // Знамя. – 2002. – №3. – С. 180.

В поле внимания этнологов и социальных антропологов также все чаще попадают темы международной и этнической миграции.

Основными тенденциями в сфере международной миграции за последние два-три десятилетия стали: увеличение значимости международной миграции в демографическом развитии стран мира, значительный рост нелегальной миграции, рост масштабов и расширение географии вынужденной миграции, феминизация миграционных потоков, превалирование трудовой миграции над вынужденной, а также противоречивость миграционной политики на национальном, международном и региональном уровнях². По мере глобализации экономических и социокультурных взаимодействий усиливается процесс образования «мультикультурных групп институализированного или сетевого характера»³. Взаимодействие таких групп в мультикультурной среде предполагает определенную адаптацию через познание друг друга и частичное заимствование из другой культуры иного социального и индивидуального опыта. По-другому, увеличение числа миграций влечет за собой рост числа межкультурных, межрасовых, межрелигиозных и межнациональных контактов. Следствием этого становится получение все большим числом людей опыта межэтнического и межкультурного взаимодействия.

На государственном уровне эта ситуация «формирует определенные социальные риски и ставит сложные задачи управления культурным разнообразием (иногда даже – «суперразнообразием»⁴). Это разнообразие, как правило, проявляется не столько внешне, сколько на мировоззренческом и ценностном уровне. Если эти задачи не решаются, велика вероятность возникновения конфликтов на основе культурных (этнических, расовых, религиозных, языковых) различий, которые могут, по мнению академика В.А.

² Ионцев В.А. Международная миграция в России: 10 лет после Каира // Народонаселение. – Июль–сентябрь 2004. – №3. – С. 97.

³ Донцов А.И., Перелыгина Е.Б., Караваева Л.П. Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция // Национальный психологический журнал. – 2014. – №2 (14). – С. 7.

⁴ Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство: понимание и управление культурным разнообразием // Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – С. 151.

Тишкова, обретать «исключительно жестокий характер, а посеянная ими ненависть изживается зачастую через поколения»⁵. Проблемы, связанные с международной миграцией, признаются международным сообществом одними из наиболее острых и значимых для социально-политической стабильности, демографического и экономического развития и в странах исхода, и в странах, принимающих мигрантов⁶.

По данным доклада Организации Объединенных Наций, Российская Федерация в 2017 году продолжала удерживать второе (после Соединенных Штатов Америки) место по числу проживающих на ее территории международных мигрантов⁷. В СНГ Российская Федерация занимает уникальное место, выполняя три принципиально различных функции в миграционной цепочке: она одновременно является и страной эмиграции (в основном, в страны «традиционного зарубежья»), и страной, принимающей иммигрантов, и страной транзита для тех, кто пытается, например, из Центральной Азии попасть в европейские страны. Включенные в доклад ООН сведения об 11 миллионах мигрантов в Российской Федерации коррелируют с данными официальной российской статистики (так, по данным ФМС России, в разные месяцы 2015 года на территории РФ находилось от 9 948 099 до 11 104 604 иностранных граждан и лиц без гражданства⁸, в 2016 году – 14 337 084 человек, в 2017 году – 15 710 227 человек (из них с целью осуществления трудовой деятельности – 4 854 004 человека⁹)).

С начала 1990-х до начала 2000-х основными странами происхождения въезжающих в Россию мигрантов были государства Закавказья (Грузия,

⁵ Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство... С. 151.

⁶ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов: проблемы перехода от реактивной к системной политике // *Общественные науки и современность*. – 2015. – №5. – С. 5.

⁷ United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2017). *International Migration Report 2017: Highlights (ST/ESA/SER.A/404)*. 2017. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf (дата обращения: 11.06.2018 г.).

⁸ Данные ФМС России (с мая 2016 г. – Главного управления по делам миграции Министерства внутренних дел Российской Федерации). [Электронный ресурс]. URL: https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie_svedeniya_po_migracionno/item/57508/57514/ (дата обращения: 25.06.2016 г.).

⁹ Данные с официального сайта ГУДМ МВД РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/12162186/> (дата обращения: 11.06.2018 г.).

Армения, Азербайджан), а также Украина, Молдова и Беларусь. Со второй половины 2000-х годов векторы поменялись: с 2000 по 2012 годы доля прибывших из Узбекистана, Таджикистана и Киргизии (суммарно) выросла с 19 до 39 процентов от общего числа въезжающих мигрантов¹⁰. Доля этнических русских в потоке иммигрантов сократилась с 61% в 1993-2000 гг. до 33% в 2007 году¹¹. По состоянию на 5 апреля 2016 года доля мигрантов, въехавших в РФ из Казахстана и стран Средней Азии, составила 39,08%; из государств Закавказья – 10,35%; из Украины, Молдовы и Беларуси – еще 36,68%¹². В начале 2018 года соотношение несколько изменилось: доля мигрантов, въехавших в Россию из Казахстана и среднеазиатских государств, выросла до 49,20%; из Украины, Молдовы и Беларуси – сократилась до 17,37%; из государств Закавказья – сократилась до 8,52%¹³. Если рассматривать соотношение только по указанию цели въезда «трудовая деятельность», то картина будет такой: из Казахстана и Средней Азии – 66,48% от всех, планирующих работать в России; из Украины, Молдовы и Беларуси – 17,61%; из стран Закавказского региона – 8,99%¹⁴.

Современные специалисты в области демографии и народонаселения практически единодушны в мнении, что иммиграция – один из основных источников восполнения населения и трудовых ресурсов Российской Федерации. Различные сценарии демографического развития России предполагают (без учета иммиграции), что к 2050 году общая демографическая нагрузка увеличится в 1,5–1,9 раза: если сейчас на 1000 человек трудоспособного возраста приходится примерно 680 иждивенцев, то к 2050 году этот показатель будет составлять 1000–1300 человек на 1000 людей

¹⁰ Чудиновских О.С. Сколько в России международных мигрантов? / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 37.

¹¹ Рязанцев С.В. О языковой интеграции мигрантов как новом ориентире миграционной политики России // Социологические исследования. – 2014. – №9. – С. 25.

¹² Данные Главного управления по вопросам миграции Министерства внутренних дел Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL:

https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Svedeniya_v_otnoshenii_inostrannih_grazhd/item/5850/

¹³ Данные с официального сайта ГУДМ МВД РФ. [Электронный ресурс]. URL:

<https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/12162186/> (дата обращения: 11.06.2018 г.).

¹⁴ Там же.

трудоспособного возраста¹⁵. Естественный прирост, ставший в 2009–2015 гг. положительным, может остаться таковым только на непродолжительное время и на уровне, близком к нулю, поскольку динамика изменения численности населения в России обусловлена долгосрочными трендами, наметившимися еще со времен второй мировой войны¹⁶. Таким образом, несмотря на повышение рождаемости и снижение смертности в последние годы, еще на протяжении нескольких десятилетий численность населения России (особенно находящегося в трудоспособном возрасте) будет зависеть, в основном, от миграционного прироста¹⁷. Безусловно, на ближайшие десятилетия иммиграция становится важнейшим источником компенсации сокращения трудовых ресурсов, обеспечения потенциала экономического развития, сохранения стабильности в отдельных регионах.

Необходимо учитывать и такие факторы, как неравномерность заселения территории Российской Федерации и особую потребность в восполнении населения на Дальнем Востоке и в Сибири – в регионах, где сосредоточены основные природные ресурсы страны. Очевидно, что приграничные районы вызывают у соседних стран тем больший интерес, чем меньше они заселены гражданами России. Поэтому перед страной на перспективу остро стоит проблема сохранения территориальной целостности. Сохранение природных ресурсов в азиатской части страны, их использование нынешними поколениями, а также теми, кто будет жить через 50–100 и более лет, требует поддержания определенного уровня заселенности и освоенности этих территорий¹⁸. Однако между переписями 1989 и 2002 годов население

¹⁵ Зачем и почему? Ответы традиционные и завтрашнего дня / Политика иммиграции и натурализации в России: состояние дел и направления развития. Аналитический доклад / под ред. С.Н. Градиловского. – М.: Фонд «Наследие Евразии», Центр стратегических исследований Приволжского федерального округа, 2005 – С. 131.

¹⁶ Полетаев Д.В. Мигрантофобия и миграционная политика / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 6–7.

¹⁷ Подробные цифры и расчеты, основанные на разных источниках и публикациях, приводятся в третьей главе настоящего диссертационного исследования.

¹⁸ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века / Миграция в России 2000-2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3 т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 2. – С. 47.

Дальнего Востока (как русское, так и нерусское) сократилось на одну пятую (19%, в том числе русских – на 15%), без всякого «возмещения» за счет мигрантов¹⁹. По мнению экспертов, пробуксовка переселенческой политики (то есть реализации Государственной программы по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом²⁰) делает совершенно очевидной необходимость активного стимулирования пополнения людских ресурсов страны и использования при этом внешних источников²¹. Без этого сложно решать социально-экономические задачи: обеспечение существенного роста ВВП и на этой основе роста подушевого производства и сокращения бедности. Решение этих задач – тот базис, на котором наша страна может укрепить свой геополитический статус и достойно защищать национальные интересы.

Поддержание национальной безопасности невозможно без контроля и охраны государственных границ, длина которых составляет более 60,9 тысяч километров, из них более 13,5 тысяч километров не оформлены в соответствии с международным правом²². Решение этих задач, как и социально-экономических, нуждается в достаточных людских ресурсах. Россия с ее огромными, слабо освоенными пространствами находится в весьма невыгодном положении, поскольку на юге и востоке она граничит с государствами, имеющими высокую плотность быстро растущего населения. Только в приграничных с югом Дальнего Востока районах Китая проживает свыше 100 миллионов человек²³. По прогнозам демографов, к 2050 году в Казахстане, государствах Средней Азии, Азербайджане, Афганистане, Ираке, Саудовской Аравии, других арабских странах зоны Персидского залива, Иране, Пакистане и Турции численность населения превысит один миллиард

¹⁹ Данные приводятся по источнику: Демографический ежегодник России, официальное издание. М., 2010. – С. 417.

²⁰ Утверждена Указом Президента РФ от 22 июня 2016 г. №637.

²¹ Арутюнян Ю.В. Русский этнос: демографические изменения и востребованность межэтнической интеграции // Социологические исследования. – 2010. – №12. – С. 45.

²² Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы... С. 48.

²³ Там же. С. 49.

человек²⁴. Ожидаемый прирост населения Киргизии к 2050 году (по сравнению с 2000 г.) может составить 65%, Таджикистана – 120%, Туркменистана – 38% и Узбекистана – 72%²⁵. Контраст между динамично прирастающими молодым населением перечисленными выше странами и Россией, где очевидны тенденции к сокращению и «старению» населения, весьма силен.

В первые годы после распада Советского Союза близость образа жизни и социализация в условиях единой советской культуры способствовали быстрой адаптации иммигрантов из стран СНГ к принимающей среде, хотя в некоторых случаях и не без конфликтных ситуаций²⁶. Но постепенно в государствах, сопредельных России, – основных для российского рынка труда поставщиках рабочей силы – снижалось и качество образования на русском языке. В школьном образовании сопредельных республик сокращали количество часов, отведенных на изучение русского языка, учителя остались без методического сопровождения, обнаружилась нехватка современных учебных пособий, сократились возможности для повышения квалификации педагогов-русистов и учителей, преподающих другие предметы на русском языке. В итоге среди иммигрантов из бывших советских республик стало появляться все больше молодых людей, которые знали русский язык значительно хуже, чем предыдущее поколение.

Это, наряду с принадлежностью многих иммигрантов к так называемым «видимым меньшинствам», стало раздражающим фактором для части российского общества и спровоцировало рост ксенофобных настроений²⁷. Также постепенно возрастала доля тех иммигрантов, кто приезжал не из

²⁴ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы... С. 49.

²⁵ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2015. – С. 41.

²⁶ Например, далеко не все общины молокан и духоборов, иммигрировавших из Закавказья, смогли быстро адаптироваться на новых местах жительства в центральных областях России, и причиной этого, в частности, было определенное сопротивление и неприятие их местным населением, несмотря на языковую и культурную близость.

²⁷ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов // Миграция в России 2000-2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 694.

города, а из сельской местности или же из небольших городов, уклад жизни которых не сильно отличался от деревенского. Культурная дистанция между вновь прибывающими мигрантами и принимающим их населением в Москве и других крупных городах России росла, что актуализировало задачу не только языковой, но и социокультурной адаптации мигрантов для содействия их мягкой интеграции в российское общество.

Во всех обществах, особенно в тех, для которых характерен патриархальный уклад, приезжие (пришлые) воспринимались настороженно, как чужие. Поэтому проблема интеграции иммигрантов имеет давнюю, тысячелетнюю историю. Всплеск трудовых миграций в XX и XXI столетиях обозначил во многих государствах планеты новые вызовы, связанные с притоком иноэтничных мигрантов, в результате чего фокус проблем миграционной политики переместился в социально-культурную сферу. Особое значение в результате приобрела проблема вторичной социализации мигрантов, их адаптации и интеграции.

Проблемы адаптации мигрантов тесно связаны с вопросами обеспечения безопасности человека – как конкретного индивида, включенного в миграционные потоки, так и общества и государства, на которые эти миграционные потоки влияют. Эффективность миграционной политики в отношении въезжающих в страну людей, как и эффективность политики адаптации, интеграции и натурализации, напрямую зависят от согласованности концептуальных основ, целей, задач и приоритетов каждой из них. Для этого следует рассматривать их в неразрывной связи как последовательный процесс решения задач каждого этапа. По мнению В.И. Мукомеля, иммиграционную политику, политику интеграции и натурализации можно рассматривать как последовательные стадии политики приема, обустройства и трансформации вчерашнего иммигранта в полноправного члена принимающего общества, «как последовательные политики,

«перехватывающие» задачи адаптации иммигрантов по мере их решения на предшествующем этапе»²⁸.

Успешная интеграция иммигрантов важна как для принимающего общества, так и для самих мигрантов – сообществ, поддерживающих и воспроизводящих определенную социально-культурную среду. Причинами повышенного раздражения и возможной конфликтности, направленных на трудовых мигрантов, могут стать недостаточное знание ими правил поведения в российском общественном транспорте, в магазине, на улице. Для самих мигрантов интеграция – это и возможность защитить свои права в трудовых и бытовых отношениях, и умение уйти от конфликта, и шанс получить более высокооплачиваемую работу и стабильное существование. Отсутствие успешной политики интеграции – путь к «геттоизации», то есть замыканию иммигрантов в узком кругу «своих», их самоизоляции в своих сообществах, этнических и мигрантских сетях. Если не предпринимать усилий по культурной и социальной адаптации иммигрантов (в публичной сфере – на уровне повседневной культуры взаимодействия), то этнический негативизм, конфликтность будут только расти и, более того, приводить к «фундаментализации этнокультурных ценностей как принимающей, так и приезжающей стороны»²⁹.

Мировой опыт подтверждает, что отсутствие грамотно спланированной и реализуемой политики адаптации и интеграции приводит к повышению градуса социальной напряженности, создает риски роста дискриминации, межэтнических и межконфессиональных конфликтов, угрожает нормальному социокультурному развитию общества. На представления о взаимоотношениях мигрантов с принимающим обществом неоднозначно воздействуют присущие людям этнические стереотипы и этнофобии. Несомненно, что в подобных условиях должна возрастать регулирующая роль

²⁸ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция... С. 697–698.

²⁹ Мукомель В.И. Социокультурные аспекты интеграции / сегрегации иноэтнических мигрантов в российский социум / Миграционная политика России: Постсоветские контексты. – М., 2005. – С. 238.

государства, его способность противодействовать негативным процессам и интегрировать общество на основе позитивных ценностей³⁰. Подавляющее большинство экспертов сходится во мнении, что в условиях многонационального государства и происходящих в мире процессов глобализации стимулирование интегративных начал в межнациональных (межэтнических) отношениях принадлежит к числу задач первостепенной важности³¹. И роль сферы образования на этом направлении очень велика, ведь любая образовательная деятельность – это процесс социализации и адаптации к новым правилам, новому укладу жизни и нормам общения. Это верно и для взрослых, и для детей – но для последних в гораздо большей степени, в силу их возрастных и психологических особенностей, большей готовности знакомиться с миром и «впитывать» новые впечатления и знания.

Именно чрезвычайная важность сферы образования для решения задач адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов делают исследования в этой области актуальными и необходимыми.

Актуальность исследования

Актуальность глубинного изучения в данном диссертационном исследовании проблематики адаптации и интеграции детей из семей международных и других категорий иноэтничных мигрантов в российское общество обусловлена: а) глобальным характером миграционных процессов, в результате которых наблюдается значительное увеличение контактов между представителями разных этносов; б) вовлеченностью в глобальные миграционные процессы Российской Федерации и влиянием, которое прибывающие в Россию мигранты оказывают на ситуацию в сфере межэтнических отношений внутри нашей многонациональной страны; в) ростом числа детей из семей иноэтничных мигрантов, поступающих на

³⁰ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Этнические группы трудящихся-мигрантов и принимающее общество: взаимодействие, напряженность, конфликты // Социологические исследования. – 2006. – №9. – С. 94.

³¹ См., например: Арутюнян Ю.В. О потенциале межэтнической интеграции в московском мегаполисе // Социологические исследования. – 2005. – №1;

Левада Ю. От мнения к пониманию. – М., 2000. – С. 434.

обучение в образовательные организации, и влиянием, которое они оказывают на учебный процесс, атмосферу в классе (группе), учебном учреждении и районе проживания; г) отсутствием в современной системе образования единых подходов и концепции организации работы по языковой, социально-культурной и психологической адаптации обучающихся средствами образования, показателей и критериев оценки адаптационных процессов; д) необходимостью помочь руководителям и педагогам образовательных организаций преодолеть возникающие трудности и содействовать максимально быстрой интеграции ребенка в новую для него образовательную среду.

По состоянию на 2015–2017 годы подавляющее большинство мигрантов в России (около 82%) происходило из стран СНГ. 36% от этой группы составляет молодежь в возрасте от 18 до 29 лет (36%). Если исключить из общего количества иностранных граждан лиц нетрудоспособного возраста, а также тех, кто приезжает в Россию с гостевыми, деловыми и туристическими целями, то получится, что более двух третей от общего числа мигрантов приезжает в Россию для постоянного или краткосрочного заработка³². При этом на Москву, Санкт-Петербург и Московскую область приходится половина мигрантов, имеющих разрешительные документы на осуществление трудовой деятельности³³. Есть среди этих иммигрантов и те, кто приезжает в Россию вместе с семьями – супругами и несовершеннолетними детьми, но, к сожалению, точной статистики по численности и составу семей иностранных мигрантов в открытых источниках не имеется.

В странах, принимающих мигрантов, семейная миграция считается одним из самых перспективных демографических ресурсов. В общей структуре миграции увеличивается доля семейной миграции, как растет и число детей – тех, кто мигрируют вместе с родителями, или тех, что рождаются уже на новом месте жительства. Данные докладов Организации по

³² Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование... С. 6.

³³ Там же. С. 8.

безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ) по ситуации в таких странах, как Норвегия, Финляндия, Дания, Австрия, Нидерланды, Швеция, Ирландия и другие, показывают стабильный прирост среди учащихся общеобразовательных школ доли детей иностранного происхождения³⁴. Российская Федерация по динамике этих процессов пока отстает от европейских государств, но тенденция возрастания доли учащихся-иностранцев в общеобразовательных школах, обусловленная сравнительно высоким темпом воспроизводства «иммигрантского» населения и продолжающимися миграционными процессами, характерна и для нашей страны – особенно для крупных российских городов. Так, по данным на 5 апреля 2016 года, на территории Российской Федерации находилось более миллиона иностранных граждан в возрасте до 17 лет³⁵ (начиная с середины 2016 года данные по возрастному составу мигрантов, к сожалению, не находятся в открытом доступе). Если при этом проанализировать статистику по целям их пребывания в РФ и не учитывать малышей в возрасте до трех лет, а также тех, кто находится в России транзитом или в туристической поездке, остается примерно от 600 до 800 тысяч юных иностранных граждан – потенциальных учащихся российских школ и воспитанников детских садов.

Интенсивные миграционные процессы, характерные для современного этапа международного развития, оказывают серьезное влияние на системы образования во всем мире. В Конвенции ООН о правах ребенка и некоторых других международных нормативных документах закреплено право детей на получение образования вне зависимости от их происхождения и статуса их родителей³⁶. Но увеличение доли учеников, не владеющих языком страны пребывания и не ассоциирующих себя с ее культурой, часто приводит к

³⁴ OECD Thematic Review on Migrant Education. Country Background Report for Austria. March, 2009. [Электронный ресурс]. URL: www.oecd.org/education (дата обращения: 12.08.2015 г.)

³⁵ Данные Главного управления по вопросам миграции Министерства внутренних дел РФ. [Электронный ресурс]. URL:

https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Svedeniya_v_otnoshenii_inostrannih_grazhd/item/5850/

³⁶ Конвенция о правах ребенка (принята Резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года; Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г.) с изменениями от 11 мая 1994 г.; Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтьен, 5-9 марта 1990 г.).

ухудшению качества предоставляемых образовательных услуг и заставляет образовательные системы разных государств менять содержание образования и внедрять различные адаптационные и интеграционные программы. Такой подход соответствует требованиям международных нормативных документов и глобальной программы «Образование для всех», направленных на обеспечение для всех категорий населения равного доступа к образованию. Но адаптация таких учащихся к новой образовательной среде представляет собой многоступенчатый и многофакторный процесс.

Имеющиеся в обществе дискриминационные практики способствуют этносоциальной стратификации различных групп этнических мигрантов, что, в свою очередь, приводит к дестабилизации социальных и межэтнических отношений. Устранение дискриминации – важное условие социальной адаптации мигрантов, перевода части социокультурных различий между мигрантами и принимающим населением из разряда «значимых» в «незначимые», повышения социальной мобильности этнических мигрантов³⁷. Роль образования на этом направлении сложно переоценить, поэтому прежде всего устранение дискриминации должно происходить именно на уровне предоставления равных возможностей получения детьми из семей мигрантов качественного образования.

Система образования и любая образовательная организация – это институт социализации, который обеспечивает передачу умений, навыков, знаний, формирование учебных действий, а главное – развитие у обучающихся социальных способностей. При многонациональном составе обучающихся образовательное пространство и пространство социализации становится поликультурным и должно реализовывать ценностное, бережное отношение к обучающемуся любой этнической принадлежности, возраста, происхождения или статуса. Дети мигрантов, прошедшие адаптацию и социализацию в условиях образовательных учреждений страны пребывания,

³⁷ Мукомель В.И. Социокультурные аспекты... С. 239.

не только имеют шансы стать квалифицированными и полезными работниками для новой родины, но и будут мощными проводниками вновь воспринятых культурных традиций как в своей семье³⁸ и диаспоре, так и за рубежом, в случае их переезда на другое место жительства или возвращения в родную страну.

Развитие сферы обучения детей из семей мигрантов в российских школах крайне важно в силу поставленных руководством страны задач о привлечении молодежи из иностранных государств для обучения в Российской Федерации с возможным предоставлением преимуществ в получении российского гражданства по окончании обучения. В соответствии с действующей Концепцией государственной миграционной политики общество обязано создать «условия для интеграции иммигрантов в российское общество и развития толерантности» в отношениях между местным населением и выходцами из других стран в целях предотвращения этноконфессиональных конфликтов³⁹. Большое внимание уделяется в этом документе русскому языку и культуре как необходимому условию адаптации и интеграции мигрантов: декларируется необходимость создания условий для их обучения русскому языку, правового просвещения, информирования о культурных традициях и нормах поведения⁴⁰. Руководство российского государства еще в 2012 году заявило о необходимости решения проблем цивилизованной интеграции и социализации мигрантов⁴¹, но практическая реализация этого решения пока далека от завершения.

Необходимость направления государственных средств на обучение детей из семей иностранных мигрантов в российских школах вызывает среди населения, как известно автору настоящего диссертационного исследования из

³⁸ Дети мигрантов в российских школах и на родине: доступ к образованию и проблемы обучения. Образование для всех и миграция. Сборник материалов. ООН–Женщины. – М.: Союз журналистов России, 2012. – С. 6-14.

³⁹ См., например: Концепция государственной миграционной политики до 2025 года. Пункт 23, е). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/15635> (дата обращения: 21.08.2016 г.)

⁴⁰ Там же. Пункт 24, е)

⁴¹ Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета. – 2012. – 23 января.

практической работы⁴², немало недовольства и критических замечаний. Критикам хотелось бы задать встречный вопрос: зачем России нужны молодые люди, не говорящие по-русски, не владеющие российскими культурными нормами и плохо адаптированные к новой социокультурной среде? По мнению автора, будет правильнее дать им шанс получить среднее образование, нежели заставлять позже с нуля приобретать минимум знаний по русскому языку, истории и законодательству, чтобы сдать комплексный интеграционный экзамен и получить право на вожделенный патент⁴³. Выбор наиболее привлекательной для мигрантов стратегии интеграции в российское общество переносится именно на период школьного обучения, и конкретно в этот период наиболее успешно реализуется возможность социальной и культурно-языковой адаптации⁴⁴. Школьная (и дошкольная) образовательная среда – уникальная площадка социализации в новую среду во всем ее многообразии: от освоения новых учебных навыков до привыкания к новым стандартам жизни и поведенческим стереотипам.

Многие специалисты, работающие в сфере образования, признают, что в условиях применения принятого в 2012 году Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»⁴⁵, когда образовательная организация получила большую самостоятельность и более широкие полномочия, в том числе по выбору (в рамках государственного образовательного стандарта) конкретной образовательной программы, современной школе крайне необходима разработка методов социальной ориентации, своеобразные инструменты навигации для повышения конкурентоспособности на рынке

⁴² См., например: Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов в школе: проблема или ресурс развития? / Педагогический поиск. Научно-информационный журнал Республики Казахстан. (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІС. Ақпараттық ғылыми-әдістемелік журналы). – 2016. – № 1 (март/наурыз). – С. 45–54.

⁴³ Шевцова А.А., Гринько И.А. Модули комплексного экзамена по истории и основам законодательства РФ: белые пятна для трудящихся мигрантов // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2015. – №2 (49). – С. 151–163.

⁴⁴ Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов как отражение миграционной политики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №170. – С. 27; Шевцова А.А., Шорина Т.А. Тексты идентичности для детей неокочевников // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – № 3 (47). – С. 137–143.

⁴⁵ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 21.08.2016 г.)

образовательных услуг⁴⁶. Грамотный подход к обеспечению языковой и социокультурной адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов может стать важным преимуществом образовательной организации; фактором устойчивого развития, который способствует привлечению большего числа учащихся и, соответственно, создающим большие финансовые возможности.

Требуют внимательного изучения вопросы эффективности уже используемых в отдельных образовательных организациях адаптационных программ, которые должны не только решать задачу интеграции ребенка в новое для него языковое и культурное пространство, образовательную среду, но и формировать у всего многонационального коллектива учащихся уважение к этническому и культурному многообразию, установки на межкультурный диалог. Опыт многих европейских стран, которые, как показывает нынешняя ситуация, не справляются с интеграцией представителей других культур и цивилизаций, заставляет задуматься о путях решения данной проблемы в Российской Федерации. Ведь для многих российских образовательных учреждений характерен многонациональный состав учащихся. И, согласно действующему закону «Об образовании», содержание образования должно содействовать формированию и развитию «личности человека в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями»⁴⁷. На практике перед преподавателем стоят сложные учебные и воспитательные задачи по развитию способностей обучающихся, причем вне зависимости от их уровня владения языком и социокультурного происхождения. Также преподаватель обязан содействовать формированию гармоничного и дружного детского коллектива.

Образование является социальным институтом трансляции и преумножения национальных ценностей и традиций в комплексном процессе воспитания, обучения и развития личности человека. Решая задачи адаптации

⁴⁶ См., например: Этнотультурное образование. Методы социальной ориентации российской школы / под ред. В.В. Степанова. Вып. 1. – М.: ИЭА РАН, 2010. – С. 7.

⁴⁷ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»...

и интеграции мигрантов, система образования обеспечивает взаимодействие с мигрантами и членами их семей на микро-, макро- и мезоуровне⁴⁸. Но при работе с детьми из семей мигрантов школа сталкивается со сложными проблемами, и успешное решение этих проблем – итог кропотливого ежедневного труда и педагогического творчества. При этом именно школа закладывает основу уровня культуры обучающихся, перспективы их будущего развития. Однако единая концепция социально-культурной, языковой и социально-психологической адаптации обучающихся из семей мигрантов в образовательном пространстве до сих пор не разработана, пути адаптации и критерии адаптированности личности ребенка не определены.

Все, сказанное выше, определило замысел, цель и задачи данного исследования.

Замысел настоящей диссертационной работы обусловлен многолетними наблюдениями и консультационной деятельностью автора в Москве и других субъектах Российской Федерации в рамках взаимодействия с педагогами, преподающими в образовательных учреждениях с большой долей учащихся из семей иноэтничных мигрантов. Опыт общения с учителями и управленцами позволил сделать предположение о том, что многие проблемы адаптационных процессов связаны с недоучетом важности этнокультурного аспекта, с возникновением в процессе адаптации конфликта норм и ценностей и неумением педагогов его быстро и безболезненно разрешить.

В профессиональном стандарте педагога⁴⁹ обозначено, что современный учитель должен уметь работать с разными категориями детей: как с одаренными, так и с детьми с ограниченными возможностями; с детьми с девиантным поведением и с детьми из семей мигрантов, для которых русский язык не является родным. Для решения стоящих перед ним задач педагог не

⁴⁸ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов в условиях развития образования на Кольском Севере: проектирование деятельности образовательной организации. – Красноярск, 2014. – С. 9.

⁴⁹ Профессиональный стандарт педагога. Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. [Электронный ресурс]. URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога> (дата обращения: 21.08.2016 г.)

только должен обладать определенными, профессионально сформированными межкультурными компетенциями. Желательно также, чтобы у него в руках был инструментарий адаптации – определенный навигатор, который сможет провести учителя через «риффы» и трудности адаптационного процесса. Поиску, анализу, обобщению и отладке такого инструментария, доступного для любого педагога России и сопредельных стран, и посвящена практическая часть настоящего диссертационного исследования.

Цель и задачи исследования

Главная цель диссертационного исследования – обоснование, на основе исторического и современного материала, зависимости скорости и результатов интеграции иноэтничных мигрантов от степени участия в этих процессах системы образования принимающего общества.

В рамках поставленной цели в работе предполагается решить следующие задачи:

1. Проанализировать и уточнить понятийный аппарат, связанный с проблематикой адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования.
2. Осветить эволюцию подходов к организации интеграционных процессов через образование в России и зарубежных странах.
3. Исследовать феномен интеграционных процессов для построения эффективной образовательной модели, которая могла бы применяться в разных субъектах Российской Федерации и за ее рубежами.
4. Провести критический анализ и охарактеризовать современную ситуацию в области адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования, сформулировать основные проблемы в сфере адаптации детей из семей мигрантов в социальном, возрастном и педагогическом контекстах.

5. Изложить в авторской редакции механизмы и инструментарий первичной, текущей и итоговой диагностики и мониторинга процесса и результатов интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов с использованием ресурса образовательных организаций.
6. Оценить роль этнического фактора в процессах адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество и его влияние на характер протекания этих процессов.
7. Сформулировать практические рекомендации для директоров и педагогов образовательных учреждений по использованию разработанной в рамках диссертационного исследования модели организации адаптации и интеграции обучающихся из семей этнических мигрантов, с учетом особенностей как детского контингента, так и внешних условий, в которых работает образовательная организация.
8. Создать «дорожную карту» – модель деятельности образовательной организации с большой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, оказания им поддержки в адаптации и социализации, включая технологии педагогической работы по сопровождению таких детей.

Объект исследования

Объектом настоящего исследования выступают дети из семей иноэтничных мигрантов – людей, этнически и культурно отличающихся от большинства членов общества, вступающих с ними во взаимодействие в конкретном регионе. В основном, это международные мигранты (семьи международных мигрантов), прибывшие из зарубежных стран. Возраст детей применительно к целям настоящего исследования охватывает уровни дошкольного, начального, среднего общего, среднего полного и частично среднего профессионального образования, то есть находится в диапазоне от трех до восемнадцати лет, хотя некоторые положения и выводы настоящего исследования применимы и к взрослым мигрантам.

Внутренние мигранты относятся к объекту настоящего исследования только в случае, если в принимающем регионе их язык и культура представлены меньшинством населения. Поскольку материал для настоящего исследования собирался, в основном, в московском мегаполисе, определение «внутренние мигранты» будет касаться, в основном, детей, родившихся на Северном Кавказе и в Приволжском федеральном округе. Возможность и необходимость включения в исследуемую группу этой категории мигрантов подтверждают многие этносоциологические и этнопсихологические исследования, где говорится, в частности, о слабой актуализации гражданской идентичности и повышенной значимости этнической идентичности в структуре идентичности представителей некоторых национальных республик РФ⁵⁰. Одно из следствий этой ситуации, как показывают многолетние наблюдения автора настоящего диссертационного исследования, – низкий уровень адаптированности к современным российским условиям детей, прошедших первичную социализацию в названных выше регионах, а затем переехавших в Москву и поступивших в московские школы.

Описывая специфику формирования гражданского самосознания на Северном Кавказе, исследователь С.В. Сиражудинова говорит, что «...традиционность и исламский фактор оказывают значительное влияние на политические установки населения региона и в некоторых случаях вступают в противоречие с ценностями и требованиями гражданского общества»⁵¹. Ситуация усугубляется исторически сложившимся в северокавказском регионе правовым плюрализмом, то есть одновременного действия, в некоторых случаях, адата (норм обычного права), законов шариата и системы современного российского законодательства⁵².

⁵⁰ См., например: Павлова О.С. Чеченский этнос сегодня: черты социально-психологического портрета. – М.: Сам Полиграфист, 2012;

Курбанова Л.У. Проблемы и процессы гендерной самоидентификации чеченцев. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2012.

⁵¹ Сиражудинова С.В. Гражданское общество, традиционализм и ислам на Северном Кавказе. Ростов-н/Д: ООО АзовПечать, 2012. – С. 11.

⁵² Хухлаев О.Е., Миназова В.М., Павлова О.С., Зыков Е.В. Социальная идентичность и этнонациональные установки студенческой молодежи Чечни // Социальная психология и общество. – 2015. – Т. 6. – №4. – С. 31.

Л.М. Дробужева неоднократно упоминала в своих работах, что негативное отношение членов принимающего общества к мигрантам из зарубежных стран нередко переносится на российских граждан с иной культурой, для которых русский язык не является родным⁵³. Такое отношение может возникнуть к согражданам, несмотря на то, что они в течение ряда поколений проживали на данной территории. В Москве, например, часто выходцев с Северного Кавказа воспринимают не как сограждан, но как представителей какого-то другого государства⁵⁴. В случае происхождения семей внутренних мигрантов из слабо урбанизированных территорий проблема усугубляется не очень хорошим знанием русского языка, что в совокупности еще более сближает некоторых учащихся из семей внутренних и международных мигрантов в контексте обсуждаемой темы интеграции средствами образования.

Предмет исследования

Предметом настоящего исследования являются: 1) процессы адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов; 2) влияние, которое они оказывают на сферу образования принимающего общества; 3) динамика изменения этих процессов под влиянием системы образования.

Хронологические рамки исследования

Хронологические рамки исследования охватывают период продолжительностью примерно 25 лет, с конца 1980-х до 2016 года. По хронологии этот период совпадает со временем существования российского государства в современном формате, после распада Советского Союза. Именно на этот временной период приходится серьезная активизация миграционных процессов не только в России и сопредельных государствах, но

⁵³ Дробужева Л.М. Этническая солидарность, гражданская консолидация и перспективы межэтнического согласия в Российской Федерации // *Общественные науки и современность*. – 2014. – №1. – С. 120.

⁵⁴ Галяпина В.Н. От соотечественника к «чужому»: образ этнического мигранта в восприятии москвичей (По результатам фокус-групповых дискуссий) // *Общественные науки и современность*. – 2015. – №2. – С. 75.

и во всем мире, со значительным увеличением взаимных контактов между людьми разной этнической и культурной принадлежности. Для получения более полных и достоверных результатов автор настоящего диссертационного исследования привлекал также материалы, касающиеся более ранних периодов двадцатого столетия.

Территориальные рамки исследования

Полевые материалы исследования собирались автором, в основном, в Москве – многонациональном мегаполисе, имеющем статус города федерального значения и отдельного субъекта Российской Федерации. Вторым большим массивом информации служили данные из других регионов Российской Федерации, испытывавших высокую миграционную нагрузку в течение последних двадцати пяти лет. Для сопоставления и сравнительного анализа использовались материалы о влиянии миграции на сферу образования в странах Европы и отчасти Северной Америки.

Выводы, полученные автором в ходе предпринятого диссертационного исследования, не привязаны жестко к конкретной территории, а являются обобщенными и применимыми в условиях разнообразных систем образования и в различных образовательных организациях, где доля обучающихся из семей мигрантов становится значимой и начинает оказывать влияние на образовательный процесс.

Степень разработанности проблемы

Впервые процессы адаптации и интеграции мигрантов в отечественной научной школе стали предметом исследования еще в Российской империи, благодаря изучению истории крестьянской колонизации отдельных регионов России (в том числе Северного Кавказа и Сибири)⁵⁵. Активизация исследований миграционных процессов относится к 50-60-м годам двадцатого

⁵⁵ Подробный анализ дореволюционных и послереволюционных исследований приведен в публикации: Моисеенко В.М. Внутренняя миграция населения. – М.: Экономический факультет МГУ, ТЕИС, 2004.

столетия⁵⁶, после этого периода интерес к теме миграции и тому влиянию, которое миграционные процессы оказывают на разные аспекты жизни, уже не затихал, а только усиливался.

Избранный в диссертационном исследовании предмет предполагал серьезное изучение большого количества литературы по данной проблеме. И в параграфе 1 главы 1 приводится историографический обзор соответствующих литературных источников. В своей диссертационной работе автор опиралась, прежде всего, на результаты исследований таких ученых, как Ю.В. Арутюнян, А.Г. Вишневецкий, А.В. Дмитриев, Л.М. Дробижева, Т.И. Заславская, И.В. Ивахнюк, В.А. Ионцев, А.И. Корель, И.М. Кузнецов, М.Ю. Мартынова, В.И. Мукомель, Л.Л. Рыбаковский, Е.В. Тюрюканова, Т.Н. Юдина и другие. Анализ изученного позволяет сделать следующие основные выводы по степени разработанности проблемы.

Несмотря на кажущееся обилие работ, посвященных проблемам интеграции иноэтничных мигрантов, ряд проблем остаются в настоящее время практически не охваченными исследованиями. Крайне мало, например, полевых исследований, осуществленных в среде самих зарубежных иммигрантов: неясно пока, как идет процесс трансформации жизненных планов и стратегий мигранта и его семьи, кто и как принимает решение об интеграции, насколько учитываются интересы той части семьи, которая остается в стране исхода. Совсем мало исследованы вопросы гендерной специфики интеграции мигрантов. Пока нет ответа на вопрос, переносятся (воспроизводятся) ли какие-то институты исходной среды обитания в принимающее общество и как это сказывается на процессе интеграции мигрантов. Мало работ, изучающих вопросы социальной и трудовой мобильности мигрантов, предпосылок выбора ими тех или иных

⁵⁶ Соловьев И.А. Методологические подходы к исследованию проблем адаптации и интеграции мигрантов в отечественной традиции / Миграционные процессы: проблемы адаптации и интеграции мигрантов. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2014. – С. 73–74.

адаптационных стратегий. Крайне мало работ, посвященных вопросам адаптации иммигрантов в городской среде и в среде мегаполиса.

При подготовке диссертационного исследования автор встретила совсем немного концептуальных исследований, посвященных роли образования в интеграции иноэтничных мигрантов, где, среди прочих, рассматривались бы вопросы социализации «полуторного», «второго» и «третьего» поколения иммигрантов. Очень актуален для изучения вопрос, каким образом проблематика взаимоотношения мигрантов и принимающего населения переносится в среду формального образования (в том числе «школьного») и как это влияет на процессы интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов. Важно понимать, какие факторы в школьной среде способствуют интеграционным процессам, а какие тормозят их; какова при этом роль этнического фактора и его влияние на процессы адаптации и интеграции. Ответить на ряд вопросов, возникающих в связи с рассмотрением проблемы интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования, и призвано данное диссертационное исследование.

Источники исследования и методика сбора материалов

Материалы диссертационного исследования основаны на результатах, полученных в ходе социологических исследований, которые проводились автором или при участии автора в период с 2005 по 2016 годы. Это массовые анкетные опросы учителей и заместителей директоров, учеников и их родителей, а также глубинные структурированные интервью с директорами школ, отдельными педагогами и школьниками; экспертные интервью. В проходившие в Москве вышеуказанные социологические исследования были вовлечены, по оценкам автора настоящей диссертации, 1637 человек. 34% от этого массива составляют обучающиеся, 19% – родители, остальные 47% – педагоги и администрация образовательных организаций.

Другой важный используемый массив новых, ранее не привлекавшихся данных – это информация, полученная методом так называемого «стационарного исследования», в ходе многолетнего мониторинга процесса языковой и социокультурной адаптации учащихся из семей иноэтничных мигрантов в образовательных учреждениях Москвы и других российских регионов. Общее количество образовательных организаций, где в той или иной степени проходили наблюдения, составляет 29 в Москве и еще шесть – за ее пределами, в Московской области и других регионах России.

Для апробации разработанного инструментария и техник сбора первичных данных в рамках пилотного этапа исследования при участии автора была организована серия фокус-групп: отдельно с учителями старших классов и учреждений колледжей (среднего профессионального образования), отдельно с учителями начальной школы и отдельно – с учителями средней ступени образования, в чьих классах учатся дети из семей иноэтничных мигрантов. К опросу привлекались респонденты разного возраста, с разным производственным и жизненным опытом, за счет чего достигалась представительность и объективность полученных результатов. В ходе исследования были охвачены разные категории респондентов, однако при анализе результатов акцент делался на наиболее интересные мнения. Общее число взрослых участников фокус-групп составило за 2013–2016 годы 257 человек.

В 2011/2012 учебном году автором было предпринято пилотное исследование детей иностранных мигрантов и их матерей в девяти общеобразовательных московских школах с большой долей учащихся, приехавших из зарубежных стран (более 25% от общего числа учащихся образовательного учреждения). В опросе приняли участие 338 школьников из семей иностранных мигрантов в возрасте от 12 до 17 лет и 239 женщин – их матерей. Данное пилотное исследование стало частью научно-исследовательской работы на тему «Интернационализация и развитие

инклюзивного образования в городе Москве в контексте решения новых задач государственной миграционной и национальной политики», реализованной специалистами кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция детей мигрантов в школе» Московского института открытого образования в 2013 году во взаимодействии с учеными Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Российского университета дружбы народов (РУДН), Института этнологии и антропологии и Института народнохозяйственного прогнозирования РАН⁵⁷.

Все исследования, которые осуществлял автор настоящей работы самостоятельно или в составе других коллективов, нельзя в полной мере назвать репрезентативными. Главная причина этого – в неопределенности параметров генеральной совокупности проживающих в Москве иноэтничных мигрантов и их детей, обучающихся в образовательных организациях. Однако охват участников исследований и временной период их проведения обуславливают эмпирическую валидность данных, привлеченных для анализа в рамках настоящего диссертационного исследования.

В качестве дополнительных источников для диссертационной работы использовались результаты еще нескольких исследований, проводившихся уже без участия автора данной работы:

- Опрос московских школьников, произведен в 2006–2007 годах Институтом социологии РАН, под руководством В.Д. Шапиро (39 московских школ всех общеобразовательных округов, 2 455 подростков – учащихся)⁵⁸.
- Исследование, проведенное А.Я. Макаровым в 2008/2009 учебном году в общеобразовательных школах Москвы (330 детей в возрасте от 12 до 17

⁵⁷ Концепция, методология и программа проведения исследования описана в статье: Омельченко Е.А. Подходы к адаптации учащихся в зависимости от страны их происхождения, этнокультурной и религиозной принадлежности: концепция и программа исследования // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2013. – № 3 (44). – С. 71–84.

⁵⁸ Основные выводы и методику см.: Подростки и юношество в многонациональной Москве: формирование этнического самосознания и межэтнических отношений // Информационно-аналитический бюллетень Института социологии РАН. – 2007.

лет, из них 54% - дети из семей мигрантов)⁵⁹. В этом исследовании в выборочную совокупность вошли две группы, задающие разные параметры социальной дистанции и характеризующие своеобразие отношений «Свои» – «Чужие».

- Опрос 310 старшеклассников – представителей «полуторного поколения» иммигрантов из Средней Азии и Азербайджана (возраст 14–18 лет), выполненный А.И. Воропаевой и И.М. Кузнецовым в 2014 году⁶⁰.
- Исследование «Миграционный потенциал новых независимых государств и условия его привлечения в Россию», проведенное в 2008–2009 годах под руководством возглавлявшего Центр геополитических исследований РАН Л.Л. Рыбаковского⁶¹.
- Исследование «Учебная миграция из стран СНГ и Балтии: потенциал и перспективы для России», авторы: к.соц.н. Гаврилов К.А., Градировский С.Н., д.соц.н. Письменная Е.Е., д.э.н. Рязанцев С.В., к.т.н. Яценко Е.Б., 2008–2012 годы⁶².
- Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России (авторы: Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др., 2013–2014 годы)⁶³.
- Интеграционный потенциал музейной педагогики; авторы: Шевцова А.А., Гринько И.А., 2013–2016 гг. (более 400 детей)⁶⁴.

⁵⁹ Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов...

⁶⁰ Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов в российской действительности // Социология образования. – 2015. – №2. – С. 74–83.

⁶¹ См. подробнее: Рыбаковский Л.Л. Миграционный потенциал новых независимых государств и условия его привлечения в Россию // Социологические исследования. – 2009. – №2.

⁶² Учебная миграция из стран СНГ и Балтии: потенциал и перспективы для России. Под редакцией К.А. Гаврилова, Е.Б. Яценко. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2012. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.fundeh.org/files/publications/175/um_iz_sng_i_baltii_dlya_rossii.pdf (дата обращения: 15.10.2016).

⁶³ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности...

⁶⁴ Шевцова А.А., Гринько И.А. Дети мигрантов и московские музеи: мифы и реальность // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2013. – № 3 (44). – С. 94–101.

Также в качестве источников используются материалы и данные различных международных организаций, чья работа связана с изучением населения и международной миграции: Международной организации по миграции (МОМ), Управления Верховного Комиссара ООН по делам беженцев в РФ (УВКБ ООН), Евростата, Всемирного банка, Совета Европы и других.

Таким образом, при подготовке диссертационного исследования были привлечены различные по характеру, структуре и наполнению источники, что позволило решить стоящие перед автором задачи в полном объеме.

Теоретико-методологическая база

Международная миграция населения относится к общественным явлениям, которые выступают в качестве объекта изучения многих отраслей научного знания. При этом миграция не является единственным предметом ни одной научной области. Анализ международной миграции и взаимодействия мигрантов с принимающим населением изначально предполагает комплексность подхода, во взаимосвязи с вопросами общественного и культурного развития, с вопросами идеологии.

Историко-структурный подход, используемый в диссертационном исследовании, позволяет рассматривать миграцию как динамический процесс, на который оказывают большое влияние государства, их объединения и бизнес-корпорации.

Один из наиболее известных современных исследователей миграционных процессов В.А. Ионцев в 1999 году предложил, а в 2002 году модернизировал классификацию основных научных подходов в изучении миграции, сделанную на основе анализа многочисленной зарубежной (около 500 работ) и отечественной (более 550 работ) литературы⁶⁵. Применимы к

⁶⁵ Ионцев В.А. Классификация основных теоретических подходов в изучении миграции населения // Миграция в России. – 2000–2012. – Хрестоматия в 3-х томах / главный ред. И.С. Иванов. – Т. 1. – Ч. 1. – М.: 2013. – С. 63–83.

теме настоящего диссертационного исследования, по нашему мнению, 12 теорий и концепций в рамках различных подходов: социологического (культурологическая, этносоциологическая, концепция мигрантофобии и конфликтологическая), системного (концепция «миграционных систем»), географического (урбанистическая), исторического (историческое, историко-демографическое направление, а также теория исторического структурализма), этнографического (этнологическое направление) и типологического (понятийно-классификационное и типологическое направления).

Кроме этого, при осуществлении своей научной работы автор опиралась на следующие, известные в литературе научные теории и концепции: теория социальной категоризации Дж. Тёрнера; теория А. Тэшфелла; теория лингвистического детерминизма; теория основ неконфликтного существования; теория миграционных сетей Д. Массея; отдельный блок теоретико-методологических исследований по вопросам формирования идентичности и гражданственности; модель аккультурации Р. Боурхиса, и другие.

Особенности некоторых из этих концепций изложены ниже, в первом параграфе первой главы настоящего исследования. Здесь же следует отметить, что в связи со сложностью и динамизмом явлений, изучаемых в настоящем диссертационном исследовании, автором были использованы различные общенаучные методы, среди которых – диалектический, системный, структурно-функциональный, феноменологический, сравнительный, логико-исторический, синтезирующий и аналитический. Проблемы адаптации и интеграции мигрантов в данной работе исследовались, в основном, в рамках междисциплинарного подхода, активно применялся факторный анализ, позволяющий раскрыть механизм, основные этапы, особенности протекания адаптационных и интеграционных процессов в зависимости от тех или иных обстоятельств.

Для сбора полевых материалов автором применялись контент-анализ, экспертный и статистический методы, а также методика изучения конкретных ситуаций (кейсов), описывающих отдельные случаи взаимодействия ребенка (семьи) иноэтничного мигранта и принимающей его на обучение образовательной организации. Первоначально кейсы разрабатывались по материалам расширенных интервью с руководителями образовательных организаций, далее собирались суждения и мнения по поводу конкретной ситуации у причастных к ней педагогов, психологов и других работников учреждения, родителей и, по возможности, самого ребенка. Методика структурированного интервью позволила формировать ход беседы и обеспечивать правильный и конструктивный психологический настрой респондента. Соответственно, данный метод позволяет получить более качественную информацию в слабоструктурированном поле смыслов, быть более чувствительным к зоне компетенции респондента. Данная методика позволяла представить проблемную ситуацию комплексно, и предлагать комплексные же пути выхода из нее.

Этап проведения фокус-групп был завершен, когда в соответствии с методологией теоретической выборки стало понятно, что все называемые респондентами темы и проблемы, связанные с интеграцией иноэтничных мигрантов средствами образования в российском контексте, уже сформулированы. Также на тот момент уже были предложены все возможные на текущий момент варианты их решения, которые укладывались в классификацию, предложенную автором диссертационного исследования.

Основной массив материалов, использованных автором настоящей работы в качестве источниковой базы, был собран методом так называемого «стационарного исследования», в процессе многолетней консультационной и научно-методической работы с коллективами педагогов и обучающихся образовательных организаций Москвы и других регионов Российской Федерации. Через профессиональное взаимодействие с образовательными

организациями русского мира – сетью «русских школ» за рубежом автор привлекала дополнительные данные, касающиеся адаптации и интеграции зарубежных мигрантов в государственных школах ряда стран Европы и Америки, а также сведения об адаптации русскоязычных мигрантов полуторного и второго поколения, вынужденных адаптироваться к системе образования в странах проживания их родителей – выходцев из СССР.

Диссертантом применялся также метод включенного наблюдения в отношении государственных служащих, преподавателей вузов, научных сотрудников, экспертов и специалистов, вовлеченных в процесс разработки законодательных инициатив, подходов и методик в сфере языковой и социокультурной адаптации мигрантов к условиям российского общества. Массив материалов, привлеченных с помощью этого метода, позволил автору настоящего диссертационного исследования проследить динамику изменения отношения власти и общества к тематике интеграции мигрантов, а также подвергнуть научному анализу влияние происходящих миграционных процессов на сферу российского образования, с особым вниманием к системе образования в городе Москве.

Таким образом, используемая в работе теоретико-методологическая база обеспечивает возможность всестороннего изучения поставленной в диссертационном исследовании проблемы.

Основная гипотеза исследования

Основная гипотеза настоящего диссертационного исследования состоит в наличии положительной взаимосвязи между скоростью / результатами интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество и степенью вовлеченности в эти процессы системы образования.

Рабочие гипотезы диссертации можно сформулировать так: во-первых, корректное проведение первичной и промежуточной диагностики степени языковой, социальной, культурной и психологической адаптированности

ребенка из семей иноэтничных мигрантов помогает образовательным организациям и конкретным учителям выстроить оптимальную образовательную и интеграционную стратегию для учащегося (групп учащихся) и сформулировать практические рекомендации для облегчения процесса адаптации иноязычного ребенка. Во-вторых, можно сделать предположение о значимости этнического фактора в адаптационных и интеграционных процессах. Поэтому комплексный подход к оценке и мониторингу постепенного вхождения учащихся в новый коллектив позволяет учитывать не только возраст и уровень владения ребенком русским языком, но и в ряде случаев – страну происхождения, этнокультурные и иные социокультурные характеристики учащегося.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Тема интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования представляет интерес для системных междисциплинарных исследований, на стыке этнологии и педагогики. При проведении исследований важно выявлять роль этнического фактора и его влияние на характер протекания адаптационных и интеграционных процессов.
2. В связи с отсутствием четкого понимания и определения в литературе ключевых понятий в исследуемой области требует анализа и уточнения понятийный аппарат, включая понятия адаптации и интеграции во взаимосвязи их языковых, культурных, социальных и психологических аспектов.
3. Подходы к содержанию и организации процесса интеграции иноэтничных мигрантов в России должны разрабатываться и внедряться с учетом значительного международного опыта, накопленного на данном направлении. Ряд успешных практик, идей и достижений из опыта зарубежных стран в области реализации интеграционных

программ, а также эволюция подходов к данной теме проанализирована и представлена в настоящем диссертационном исследовании.

4. С учетом предпринятого автором критического анализа современной ситуации в области интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования в России, доказано, что в ряду современных управленческих стратегий проблема интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество выдвигается на первое место, и первостепенное значение в этом аспекте приобретает социально-культурная адаптация прибывающих в Россию мигрантов. И именно с помощью образования можно преодолеть или хотя бы свести к минимуму те риски, которые сопровождают все интеграционные процессы.
5. В связи с растущими миграционными потоками и увеличением доли семейной миграции особое внимание при реализации интеграционных программ должно уделяться детям из семей иноэтничных мигрантов. Перечень основных проблем, препятствующих быстрому включению этих детей в образовательную среду, сформулирован и проанализирован в диссертационном исследовании.
6. Ключевыми факторами, влияющими на успешность реализации программ интеграции детей из семей мигрантов средствами образования, являются учебно-методическое обеспечение языковой, культурной и социально-психологической адаптации (с учетом разного возраста детей из семей иноэтничных мигрантов и уровня их подготовки), а также готовность педагогов к работе в поликультурной и многоязычной среде, с применением методик обучения и адаптации детей-инофонов.
7. Содействовать интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования можно через использование многовариантной

образовательной и управленческой модели, подробное описание которой имеется в предпринятом исследовании.

8. Одной из наиболее серьезных проблем современной российской системы образования является низкий уровень межкультурной компетентности педагогов и управленцев. Понятие межкультурной компетентности и комплексный подход к его диагностике (оценке) в педагогической и управленческой среде всесторонне характеризуется и анализируется в представленном диссертационном исследовании.
9. Для эффективного планирования и выстраивания работы по интеграции иноэтнических мигрантов крайне важно провести первичную диагностику степени языковой, культурной, социальной и психологической адаптации конкретного ребенка (группы). Такую диагностику, а позже – и промежуточный и итоговый мониторинг – можно проводить с использованием имеющихся ресурсов образовательных организаций, применяя определенный, разработанный автором настоящей работы инструментарий. Для каждого вида адаптации могут применяться свои индикаторы оценки, позволяющие успешно провести подобную диагностику.
10. Вышеуказанные подходы могут быть объединены в общую методику измерения адаптационных и интеграционных процессов, позволяющую оценивать и корректировать практическую деятельность образовательной организации, управленцев и педагогов в зависимости от полученных результатов. Использование такого подхода позволяет выявить «болевые» точки и оптимально спроектировать стратегию обучения и воспитания детей из семей иноэтнических мигрантов с тем, чтобы достичь лучших образовательных результатов и создать среду, максимально комфортную для всех обучающихся.
11. Процесс интеграции детей из семей иноэтнических мигрантов средствами образования может быть разбит на последовательные этапы с точки

зрения образовательной организации, принимающей их на обучение. Это, во-первых, этап начального восприятия новой образовательной (социокультурной) ситуации; этап осознания новой социокультурной ситуации и первичные попытки организовать работу школы на данном направлении; этап системной аналитической работы, на котором проблематика поликультурного образования, адаптации и интеграции мигрантов включается в программу и стратегию развития образовательного учреждения. Содержание каждого этапа, а также разработка и решение соответствующих задач на каждом этапе позволяют скорректировать применяемые формы, методы и приемы педагогической деятельности. Автор исследования предлагает критерии/показатели, с помощью сравнения которых можно проанализировать, как развивается деятельность образовательной организации на данном направлении.

12. Предлагаемая методика диагностики уровня адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов и сопровождения интеграционных программ может быть распространена не только на международных, но и на внутренних мигрантов, прибывающих из национальных республик или других регионов РФ с многонациональным составом населения. Предлагаемая модель может быть оптимизирована под конкретную ситуацию в образовательной практике, с учетом возраста, этнической принадлежности, страны происхождения обучающегося.
13. Совокупность результатов исследования позволяет не только представить теоретическую модель, но и сформировать «дорожную карту» – практическую программу планирования и организации деятельности образовательных организаций с большой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, с учетом возрастных и этнокультурных особенностей детского коллектива, а также внешних условий, в которых работает образовательная организация.

Научная новизна исследования

В результате предпринятого исследования получены следующие результаты, характеризующиеся научной новизной:

- 1) В авторской интерпретации раскрыты понятия адаптации и интеграции, включая их языковые, культурные, социальные и психологические аспекты.
- 2) Впервые проведен анализ эволюции подходов к организации интеграционных процессов через образование на основе российского и международного опыта.
- 3) Сформулированы основные проблемы в сфере адаптации детей из семей мигрантов в социальном, возрастном и педагогическом контекстах; предложены методы их решения.
- 4) Предложен механизм и инструментарий оценки степени языковой, культурной и социально-психологической адаптации обучающихся из семей мигрантов с использованием ресурсов образовательных организаций. Таким образом, в настоящем исследовании не просто описываются проблемы и анализируются пути их решения, но и делается попытка измерения адаптационных и интеграционных процессов, позволяющего оценивать и корректировать практическую деятельность образовательной организации и конкретных людей в зависимости от полученных результатов.
- 5) Выявлены и оценены факторы и риски, снижающие эффективность работы образовательных организаций в сфере адаптации и интеграции обучающихся из семей мигрантов, при этом в качестве основного неблагоприятного фактора определен низкий уровень межкультурной компетентности педагогических и управленческих кадров.

- 6) Выявлена значимость этнического фактора и описаны некоторые аспекты его влияние на характер протекания адаптационных и интеграционных процессов.
- 7) Доказано, что при реализации программ адаптации и интеграции средствами образования применяемые подходы могут быть распространены не только на международных, но и на внутренних мигрантов, прибывающих из национальных республик или других регионов РФ с многонациональным составом населения.
- 8) Создана система практических рекомендаций по организации деятельности образовательной организации с обучающимися из семей иноэтничных мигрантов, в целях их скорейшей адаптации и интеграции в принимающее общество.
- 9) Предложены целевые ориентиры и сформулированы тактические задачи, позволяющие разбить интеграционный процесс на последовательные этапы и скорректировать применяемые формы, методы и приемы педагогической деятельности.
- 10) Представлены теоретическая модель и практическая программа («дорожная карта») планирования и организации деятельности образовательной организации с большой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, оказания им поддержки в адаптации и социализации, включая технологии педагогической работы по сопровождению таких детей.
- 11) Разработана структурная модель интеграции иноэтничных мигрантов в российское общество средствами образования, в центре внимания которой стоит не только личность обучающегося из семьи мигрантов, но и социальная группа, куда он включается, и принимающее общество как социальная единица. Предлагаемая модель может быть оптимизирована под конкретную ситуацию в

образовательной практики, с учетом возраста, этнической принадлежности, страны происхождения обучающегося.

Апробация результатов диссертационного исследования

Основные положения диссертационного исследования изложены в 79 публикациях: трех монографиях, двух учебных пособиях, одном учебном пособии под научной редакцией и 73 статьи в сборниках научных трудов и научных журналах, в том числе 16 в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией. Общий объем имеющихся публикаций равен 111,8 печатным листам.

Ключевые тезисы и выводы диссертации были обсуждены на 63 научно-теоретических и научно-практических конференциях и семинарах, включая международные и всероссийские. Выводы и предложения, сформулированные автором настоящего диссертационного исследования, неоднократно входили в официальные документы и рекомендации, передававшиеся в региональные и муниципальные органы управления образованием, Главное управление по делам миграции МВД РФ (ранее – Федеральная миграционная служба России), Федеральное агентство по делам национальностей, Министерство образования и науки РФ, Администрацию Президента РФ, Государственную думу ФС РФ, другие органы законодательной и исполнительной власти.

Апробация основных результатов диссертационного исследования также проходила в ходе работы автора со слушателями курса повышения квалификации (профессиональной компетентности) на курсах: «Профессиональный стандарт Педагог. Педагогические технологии для адресной работы с детьми мигрантов на уровне начального образования», «Профессиональный стандарт Педагог. Педагогические технологии для адресной работы с детьми мигрантов на уровне среднего общего образования», «Социокультурная адаптация в педагогической деятельности в соответствии с профессиональным стандартом педагога для учителей,

работающих с детьми мигрантов», «Методика преподавания русского языка в разноуровневом поликультурном классе», «Организация обучения детей мигрантов в системе дополнительного образования», «Русский язык как средство социально-культурной адаптации учащихся-мигрантов», «Международный и российский опыт обучения мигрантов русскому языку как иностранному в школе», «Гармонизация межнациональных отношений в детском коллективе и формирование гражданской позиции современного школьника» и т.п.

Отдельные открытые лекции по тематике диссертационного исследования автор читала перед студентами МГУ им. М.В. Ломоносова, Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», регулярно – перед студентами и аспирантами Московского педагогического государственного университета и др. В качестве приглашенного эксперта автор неоднократно принимала участие в радио- и телепрограммах по вопросам обучения и адаптации детей из семей мигрантов и организации поликультурного образования в современной школе (радиостанции «Эхо Москвы», «Говорит Москва», «Сити ФМ» и др.).

Опыт и наработки автора настоящего исследования внесли вклад в создание и организацию работы кафедры со статусом ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция детей мигрантов в школе», работавшей сначала на базе Московского института открытого образования (факультет международного образования), а позже – в структуре Московского педагогического государственного университета (кафедра ЮНЕСКО «Международное образование и миграция»), Центра историко-культурных исследований религии и межкультурных отношений.

Научно-теоретическая и практическая значимость исследования

Положения настоящего исследования можно использовать в целях оптимизации работы образовательных организаций России и других стран по адаптации и интеграции обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, разработки целевых программ и «дорожных» карт по решению задачи интеграции мигрантов средствами образования. Некоторые выводы работы могут стать частью методических рекомендаций Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерального агентства по делам национальностей для руководителей и педагогов образовательных организаций, управленческих команд муниципальных и региональных департаментов и управлений образования.

В педагогических целях результаты настоящего исследования могут стать частью информационных и методических материалов для проведения курсов повышения квалификации (формирования профессиональной компетенции) педагогов и руководителей школ, детских садов, колледжей и больших образовательных комплексов, а также студентов, магистрантов и аспирантов, обучающихся на педагогических специальностях и специальностях, связанных с тематикой управления сферой образования.

В просветительских целях результаты данного исследования могут быть полезными для формирования у членов сообществ в регионах и странах, принимающих переселенцев, установок на участие в интеграционных процессах и содействие языковой, социальной, культурной адаптации иноэтничных мигрантов, послужат профилактике возникновения межэтнических конфликтов и проявлений экстремизма на национальной и религиозной почве.

Теоретическая и практическая база исследования может применяться для подготовки бакалавров и магистров по направлениям: «Менеджмент в сфере образования», «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», «Этнология и антропология»; в программах

профессиональной подготовки и повышения квалификации администрации образовательных организаций и педагогов, работающих с детьми, для которых русский язык не является родным, в том числе в рамках нового профессионального стандарта «Педагог».

Основные результаты исследования использованы при создании в ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» новой магистерской программы «Межэтнические и межконфессиональные отношения в образовании» по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Имея значительный опыт проведения прикладных исследований по вопросам языковой и социокультурной адаптации мигрантов и консультирования образовательных учреждений по данному вопросу, автор настоящей статьи разработала и предлагает использовать технологию первичной диагностики степени адаптации ребенка из семьи иноэтничных мигрантов при его поступлении в российскую образовательную организацию. Помимо этого, разработана методика выстраивания, при участии коллектива образовательной организации, оптимальной адаптационной стратегии для каждого ребенка-инофона, отвечающей его актуальным потребностям и задачам интеграции в российское образовательное пространство. Методика учитывает особенности процесса адаптации и интеграции новых учащихся в зависимости от их возраста, этнокультурной и религиозной принадлежности, страны происхождения, уровня владения русским языком. Поэтому результаты исследования могут быть использованы в процессе проектирования деятельности образовательных организаций с обучающимися из семей мигрантов и этнических меньшинств.

Представленное диссертационное исследование носит практико-ориентированный характер и призвано предложить пути снижения социальных вызовов и рисков в российской политике в сфере образования и миграции, а также межэтнических отношений через внедрение новых и

оптимизацию существующих моделей интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования.

Структура диссертации

Диссертационное исследование состоит из введения, шести глав, заключения, библиографии и приложений. Логика диссертационной работы соответствует поставленной цели и задачам, необходимым для ее достижения.

В первой главе «Интеграция иноэтничных мигрантов как научная проблема» автор предлагает основной обзор литературы по вопросам адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования, описывает и анализирует теоретико-методологические подходы и понятийный аппарат по проблематике интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования, с особым вниманием к детям мигрантов как участникам интеграционных процессов, исследует подходы к определению показателей интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество.

Вторая глава «Интеграция иноэтничных мигрантов в историческом контексте: из международного опыта» посвящена описанию общему обзору статистики миграционных процессов и их влияния на системы образования, эволюции подходов к организации интеграционных процессов через образование в зарубежных государствах, а также анализу нормативно-правового регулирования и форм реализации образовательных интеграционных программ в мире.

В третьей главе «Адаптация и интеграция международных мигрантов в России» основное внимание уделяется российскому опыту миграционной и образовательной политики в части, касающейся вопросов адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. Здесь же анализируются некоторые лучшие практики адаптации трудовых иммигрантов, существующая нормативно-правовая база по данному вопросу. Особое внимание уделяется анализу факторов успеха и рисков протекания интеграционных процессов.

Задача четвертой главы «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов: российский и мировой опыт» – не только в том, чтобы описать подходы, лучшие практики и перспективы интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов в образовательных учреждениях, но и в проведении критического анализа и формулировании основных проблем в сфере адаптации детей мигрантов в социальном, возрастном и педагогическом контекстах. Отдельное внимание в данной главе уделяется вопросам оценки и формирования межкультурной компетентности педагогов и других работников образовательных организаций как неременного условия успешности программ интеграции иноэтничных мигрантов.

Две заключительные главы исследования носят практико-ориентированный характер. В пятой главе описывается разработанный автором, с учетом опыта многих научных и прикладных исследований и реальных практик образовательных организаций, инструментарий для диагностики и регулярного мониторинга адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. Автор анализирует и предлагает различные инструменты для первичной, текущей и итоговой диагностики языковой, культурной, социальной и психологической адаптации обучающихся с использованием ресурса образовательных организаций. В шестой главе «Рекомендации по организации и содержанию системы адаптации и интеграции иноэтничных обучающихся средствами образования» содержатся собранные в ходе полевых исследований, а позже – систематизированные и обобщенные, а также разработанные лично автором методические и практические рекомендации для руководителей и педагогов образовательных организаций, на основе которых предлагается выстроить системную работу образовательного учреждения, направленную на адаптацию и интеграцию обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, с учетом особенностей как детского контингента, так и внешних условий, в которых работает образовательная организация.

Таким образом, научно-обоснованное исследование позволяет выстроить эффективную образовательную и управленческую модель работы в условиях многонациональных и многоконфессиональных сообществ, с большой долей иноэтничных мигрантов, которая могла бы применяться в разных субъектах Российской Федерации и за ее рубежами.

ГЛАВА 1. ИНТЕГРАЦИЯ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

§ 1.1. Историографический обзор литературы по вопросам интеграции мигрантов средствами образования

Многогранность проблематики адаптации и интеграции иноэтнических мигрантов средствами образования позволяет разбить историографический обзор отечественной литературы на несколько ключевых блоков.

Первый блок касается первичной разработки методологии и понятийного аппарата в рамках избранной тематики и относится к 60-70-м годам двадцатого столетия. Одним из первых отечественных исследователей, внесших вклад в данный тематический блок, является новосибирский исследователь Т.И. Заславская, которая, на основе комплексного анализа, детально проработала понятийный аппарат, разработала индикаторы адаптации (практически все из них, правда, носят чисто социально-экономический характер) и одной из первых ввела в научный оборот понятие «адаптация мигрантов»⁶⁶. Тему продолжили географы В.И. Переведенцев⁶⁷, Ж.А. Зайончковская⁶⁸, Л.Н. Гумилев⁶⁹. Особенностью подхода Ж.А. Зайончковской стало сочетание географических и социологических методов исследования, она предложила термин «приживаемость новоселов», определила основные критерии приживаемости и разработала подходы к

⁶⁶ Заславская Т.И. Миграция сельского населения: цели, задачи и методы регулирования / Доклады к заседанию исследовательского комитета по сельской социологии. – Новосибирск, 1969;

Заславская Т.И. Методология проблемы исследования и моделирования мобильности трудовых ресурсов. – М., 1968;

Заславская Т.И., Лященко Л.П. О взаимосвязи социально-экономического развития деревни и миграции сельского населения / Всемирный социологический конгресс. – Канада, Торонто, 17-24 августа 1974 г. – М., 1974.

⁶⁷ Переведенцев В.И. Методы изучения миграции населения. – М.: Наука, 1975.

⁶⁸ Зайончковская Ж.А. Образование и квалификация как фактор мобильности и адаптации новоселов / Материалы VII Международного социологического конгресса (Варна, 1970 г.). – М., 1970.

⁶⁹ Гумилев Л.Н. Тысячелетие вокруг Каспия. Баку: Азернеш, 1991. Репринтное издание. – М.: 1993. – 336 с.

вычислению коэффициента приживаемости⁷⁰. Данный подход получил развитие в работах Л.Л. Рыбаковского, который одним из первых попробовал определить сроки, в течение которых происходит интеграция, а позже ввел понятие «обустройство новоселов»⁷¹. Важный вклад в изучение проблемы внесла исследователь Л.В. Корель⁷², которая одной из первых применила в исследованиях методику «миграционных биографий». Ключевыми терминами этого этапа исследований, кроме «приживаемости» и «укоренения», были «новоселы», «старожилы», «переселенцы».

В контексте исследуемой темы нельзя не упомянуть также фундаментальную работу Л.В. Корель по социологии адаптации⁷³. На основе комплекса критериев она выделила и описала четыре важнейших типа адаптивных механизмов: 1) адаптация как развитие, 2) адаптация как защита. 3) адаптация как уклонение, 4) адаптация как реверсия. В своей работе она отмечает, что, если первую модель следует рассматривать как позитивную, обеспечивающую совершенствование внутренней структуры субъекта адаптации, то последняя – является, безусловно, негативной по своей направленности и содержанию. Вторая и третья модели, в зависимости от событийного контекста, могут иметь как нейтральный, так и негативный характер. Л.В. Корель в своих исследованиях апробировала возможность приложения идей классиков социологической мысли (М. Вебера, В. Парето, У. Томаса, Ф. Знанецкого, Дж. Хоманса, А. Маслоу, Г. Беккера и др.) к изучению адаптивного механизма социума на примере современной России.

С конца 70-80-х годов двадцатого столетия такие главные детерминанты исследовательского аппарата адаптации, как продолжительность пребывания на новом месте и социально-демографические характеристики, стали уходить

⁷⁰ Зайончковская Ж.А. Новоселы в городах (методы изучения приживаемости). – М.: Статистика, 1972.

⁷¹ Рыбаковский Л.Л. Региональный анализ миграций. – М.: Статистика, 1973;

Рыбаковский Л.Л. Стадии миграционного процесса // Миграция населения. – Вып. 5. – М., 2001. – С. 116–140.

⁷² Корель Л.В. Перемещение населения между городом и селом в условиях урбанизации. – Новосибирск: Наука, 1982. – С. 103–104.

⁷³ Корель Л.В. Социология адаптации: вопросы теории, методологии и методики. – Новосибирск; Наука, 2005. – 424 с.

на второй план⁷⁴. Это связано с изменением структуры миграции и этнических характеристик мигрантов, выдвинутым на главный план вопроса гражданства мигранта и страны его происхождения. Начиная с этого момента, в разработке понятийного аппарата в рамках проблематики адаптации и интеграции мигрантов принимали участие уже все исследователи. Подробный анализ основных понятий и подходов к этому вопросу приводится во втором параграфе первой главы настоящего диссертационного исследования. Общая социология миграции обобщена в работах российской ученой Т.Н. Юдиной⁷⁵.

В зарубежной науке основы теоретических концепций изучения миграционных процессов заложил британский исследователь Э. Равенстайн, который сформулировал одиннадцать миграционных правил⁷⁶. Практически до конца прошлого века в странах, где иммиграция являлась источником формирования новой нации (США, Канада, Австралия), политики и ученые придерживались мнения, что все иммигранты будут рано или поздно ассимилированы принимающей средой. Поэтому исследователи того периода видели проблему не в реальности или нереальности ассимиляции, а в вариации этапов и деталей данного неизбежного процесса (особенно здесь известны работы Р. Парка и У. Берджеса)⁷⁷.

Второй блок литературы посвящен проблеме влияния миграции на демографическое развитие (Д.И. Валентей⁷⁸, А.Г. Вишневский⁷⁹, И.В. Ивахнюк⁸⁰, В.А. Ионцев⁸¹, С.В. Рязанцев⁸² и другие) и политико-правовым

⁷⁴ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция... С. 692–693.

⁷⁵ Юдина Т.Н. Социология миграции: к формулированию нового научного направления. – М.: Дашков и Ко, 2004. – 399 с.

⁷⁶ Ravenstein E.G. The Laws of Migration: Journal of the Royal Statistical Society. – 1885. – №48.

⁷⁷ Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции: вариативность реализации интеграционного потенциала // Россия реформирующаяся. Ежегодник / отв. ред. М.К. Горшков. – Вып.7. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 273.

⁷⁸ Валентей Д.И., Зверева Н.В. Изучение народонаселения: вопросы методологии. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 156 с.

⁷⁹ Вишневский А.Г. Альтернативы миграционной стратегии / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 1. – С. 44–49.

⁸⁰ Ивахнюк И.В. Международная трудовая миграция. Учебное пособие. – М.: МГУ–ТЕИС, 2005.

⁸¹ Ионцев В.А., Прохорова Ю.А. Международная миграция населения в контексте демографической теории // Научно-практический журнал «Уровень жизни населения регионов России». – №3 (193). – 2014.

⁸² Рязанцев С.В. Современный демографический и миграционный портрет Северного Кавказа. – Ставрополь: Сервисшкола, 2003. – С. 186–233.

процессам, происходящим в отдельных странах и в мире в целом в результате влияния миграционных процессов (А.Н. Каменский⁸³, Д.Л. Массей⁸⁴, Г.Г. Гольдин⁸⁵, Е.С. Красинец⁸⁶ и другие).

Третий блок исследований посвящен, в основном, проблеме взаимодействия зарубежных мигрантов и принимающего общества с точки зрения его конфликтогенного потенциала (А.В. Дмитриев⁸⁷) и с точки зрения условий, которые способствуют формированию у мигрантов ориентации на адаптацию к их социальному окружению (В.Н. Петров⁸⁸, Г.С. Денисова⁸⁹, В.И. Мукомель⁹⁰, В.Н. Титов⁹¹ и другие). К этой же группе примыкают работы, в которых анализируются вопросы этнической и социальной иерархии, так называемого «этносоциального статуса» (Р.Р. Галлямов⁹², З.В. Сикевич⁹³, Г.С. Денисова и В.П. Уланов⁹⁴), социальной мобильности в этнических группах⁹⁵. Полезной для задач настоящего исследования оказалась книга Тату Ванханена по этническим конфликтам, обосновывающая предпосылки возникновения этнических конфликтов местными, а не глобальными причинами, в рамках отдельных стран, регионов и исторических периодов⁹⁶.

⁸³ Каменский А.Н. Россия в международном трудовом обмене // Международная экономика. – 2007. – №4. – С. 10–16.

⁸⁴ Massey D., Arango J. et al. Theories of International Migration: A Review and Appraisal // Population and Development Review. – 1993. – Vol. 19 (3). – P. 431–466.

⁸⁵ Гольдин Г.Г. Феномен миграции: пути ее регулирования в России. – М.: «Интердиалект+», 2001.

⁸⁶ Красинец Е.С. Международная миграция населения в России в условиях перехода к рынку. – М.: Наука, 1997.

⁸⁷ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Этнические группы...

⁸⁸ Петров В.Н. Миграции населения и этнические мигранты в современной России. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2004. – 206 с.

⁸⁹ Денисова Г. С. Миграция в фокусе общественного сознания населения Ростовской области // Проблемы миграции на Юге России: опыт социологического анализа. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2003.

⁹⁰ Мукомель В.И. Социокультурные аспекты...

⁹¹ Титов В.Н. О формировании прессой образа этнического иммигранта (взгляд социолога) // Социологические исследования. – 2003. - №11 (235). – С. 41–51.

⁹² Галлямов Р.Р. Этносоциальная стратификация общества: теоретические подходы и концептуальная модель / Междисциплинарные исследования в контексте социально-культурной антропологии / под ред. М.Н. Губогло. – Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: Наука, 2005. – С. 193.

⁹³ Сикевич З.В. Социология и психология национальных отношений. – СПб., 1999. – С. 39.

⁹⁴ Денисова Г.С., Уланов В.П. Русские на Северном Кавказе: анализ трансформации социокультурного статуса. – Ростов-на-Дону, 2003. – С. 109.

⁹⁵ Остапенко Л.В. Социальная мобильность в этнических группах: шансы на равенство / Социальное неравенство этнических групп: представления и реальность / отв. ред. Л.М. Дробижина. – М.: Academia, 2002.

⁹⁶ Ванханен Тату. Этнические конфликты. Их биологические корни в этническом фаворитизме. – М.: Кучково поле, 2014. – 288 с.

Четвертый блок исследований направлен на изучение вопросов адаптации и интеграции мигрантов в зависимости от цели их пребывания на новом месте жительства: трудовых, учебных, вынужденных и т.п. (Д.В. Полетаев⁹⁷, В.В. Амелин⁹⁸, Е.В. Тюрюканова⁹⁹, С.В. Рязанцев и Е. Письменная¹⁰⁰, А.Е. Шапаров¹⁰¹, А.Б. Громов¹⁰², Н.Н. Харланова¹⁰³, А.В. Демидов¹⁰⁴, Е.С. Мальцева¹⁰⁵, Е.И. Филиппова¹⁰⁶, Х.О. Хушкадамова¹⁰⁷ и др.). Проблемой адаптации вынужденных мигрантов много занимались психологи и социальные психологи, столкнувшиеся с ней на практике. Именно в связи с этой тематикой в русскоязычный научный оборот постепенно вводились зарубежные теоретико-методологические разработки¹⁰⁸. В этом контексте нельзя не назвать концепцию трехстадийности миграционного процесса, концепцию миграционной подвижности, концепцию переселений, которые раскрывают причины и функции добровольной миграции, внутренний механизм территориальных перемещений населения¹⁰⁹.

⁹⁷ Полетаев Д.В. Современные тенденции развития образовательной миграции / Миграция в России 2000-2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 361–372; Полетаев Д.В. Проблемы обучения и адаптации детей-мигрантов в московской школе / Миграция в России. 2000-2012... – Т. 1. – Ч. 2. – С. 422–427.

⁹⁸ Амелин В.В. Социальная адаптация вынужденных переселенцев в полиэтническом регионе России (социологический аспект) / Миграция в России 2000-2012... – Т. 1. – Ч. 2. – С. 777–788.

⁹⁹ Тюрюканова Е.В. Трудовые мигранты в Москве: «второе» общество / Миграция в России 2000-2012... – Т. 1. – Ч. 1. – С. 717–730.

¹⁰⁰ Рязанцев С.В., Письменная Е. Адаптация иностранных учебных мигрантов в России / Государство, миграция и культурный плюрализм в современном мире. – М., 2011.

¹⁰¹ Шапаров А.Е. Управленческие риски миграционной политики России // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2008. – №4. – 0,8 п. л.

¹⁰² Громов А.Б. Миграционная политика в современной России: Опыт и перспективы / М.: МАКС-пресс, 2004. – 23 с.

¹⁰³ Харланова Н.Н. Проблемы казахской диаспоры в приграничных районах России / Миграция населения и перспективы демографического развития. Сборник материалов Международной научно-практической конференции 22 ноября 2002 г. – М.: ГУ ИМЭИ, 2003. – 224 с.

¹⁰⁴ Демидов А.В. Формирование современной миграционной политики Российской Федерации в контексте сотрудничества с международными организациями. Диссертация на соискание ученой степени кандидата политических наук. – М., 2002.

¹⁰⁵ Мальцева Е.С. Региональный трудовой потенциал: рынок труда и миграция населения. Монография. – Орел: Издательство ОРАГС, 2011. – 256 с.

¹⁰⁶ Филиппова Е.И. Роль культурных различий в процессе адаптации русских переселенцев в России / Идентичность и конфликт в постсоветских государствах / под ред. М.Б. Олкотт, В.А. Тишкова, А. Малашенко. – М.: Московский центр Карнеги, 1997.

¹⁰⁷ Хушкадамова Х.О. Женское лицо миграции // Социологические исследования. – 2010. – №5 (313). – С. 99–104.

¹⁰⁸ См., например: Лебедева Н.М. Новая русская диаспора. Социально-психологический анализ. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1995.

¹⁰⁹ Моисеенко В.М. Внутренняя миграция...

К этому же блоку разумно отнести исследования, в поле зрения которых находятся проблемы адаптации представителей отдельных этносов и этнических групп на конкретных территориях¹¹⁰ (Г.И. Осадчая¹¹¹, Н.И. Оморова¹¹², А.А. Шевцова¹¹³, А.И. Алексеев, С.А. Панарин и Г.С. Витковская¹¹⁴, И.М. Бадыштова¹¹⁵, В.О. Васильева¹¹⁶, В.Г. Гельбрас¹¹⁷, В.Г. Дацышен¹¹⁸, Б.И. Дубсон¹¹⁹, Н.А. Зотова¹²⁰, Д.Г. Коровушкин¹²¹, А.Г. Ларин¹²², В.К. Малькова¹²³, Д.Ю. Морозов¹²⁴, О.Б. Наумова¹²⁵, В.Н. Петров¹²⁶ и другие¹²⁷). Значительный вклад в данный блок исследований внесли этносоциологи – например, Ю.В. Арутюнян¹²⁸.

¹¹⁰ См., например: Молдавские мигранты в России в условиях мирового финансового кризиса. – М.: Изд-во РГСУ, 2011.

¹¹¹ Осадчая Г.И. Мигранты из Армении и Грузии в Москве. – М.: Изд-во РГСУ, 2010.

¹¹² Оморова Н.И. Этническая идентичность центрально-азиатских диаспор в этнополитическом пространстве Республики Татарстан. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата политических наук. – Саратов, 2014.

¹¹³ Шевцова А.А. Народы Закавказья в поликультурном пространстве Республики Мордовия. Диссертация на соискание ученой степени доктора исторических наук. 07.00.07. – Чебоксары, 2012

Никонова Л.Н., Мельник А.Ф., Шевцова А.А. Зерна граната: о традиционной культуре азербайджанских и грузинских мигрантов в полиэтничном пространстве Республики Мордовия. НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. Саранск: НИИГН, 2012. – 258 с.

¹¹⁴ Алексеев А.И., Панарин С.А., Витковская Г.С. Адаптация и безопасность: опыт вынужденных переселенцев и принимающего общества в Тверской области / Миграция и безопасность в России / под ред. Г.С. Витковской и С.А. Панарина. – М.: Интердиалект, 2000.

¹¹⁵ Бадыштова И.М. Отношение местного населения к мигрантам (на примере Поволжского федерального округа) // Социологические исследования. – 2003. – №6.

¹¹⁶ Васильева В.О. Адаптация мигрантов из зарубежных стран в городах Российской Федерации. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – СПб., 2007

¹¹⁷ Гельбрас В.Г. Китайские мигранты в Москве / Иммигранты в Москве / под ред. Ж.А. Зайончковской. Woodrow Wilson International Center for Scholars Kennan Institute, Центр миграционных исследований. – М.: Три квадрата, 2009. – С. 237–264.

¹¹⁸ Дацышен В.Г. Китайцы в Сибири в XVII–XX вв.: проблемы миграции и адаптации. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2008. – 327 с.

¹¹⁹ Дубсон Б.И. Социально-профессиональный статус русскоязычных иммигрантов в Израиле // Социологические исследования. – 2007. – №4 (276). – С. 96–103.

¹²⁰ Зотова Н.А. Узбеки за пределами Узбекистана / Узбеки / отв. ред. З.Х. Арихфанова, С.Н. Абажин, Д.А. Алимова. ИЭА РАН им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 2011. – С. 72–79 (Народы и культуры; отв. ред. серии: В.А. Тишков, С.В. Чешко).

¹²¹ Коровушкин Д.Г. Очерки этнокультурной адаптации поздних переселенцев в Западной Сибири / отв. ред. Н.А. Томилов. – Новосибирск: Изд-во Института археологии и этнографии СО РАН, 2006. – 200 с.

¹²² Ларин А.Г. Китайские мигранты в России: проблемы адаптации и толерантности // Этнографическое обозрение. – 2011. – №2. – С. 116–128.

¹²³ Малькова В.К. Москва – многокультурный мегаполис. Программа сотрудничества ЕС и России (ТАСИС). – М.: Оргсервис–2000, 2004. – 216 с.

¹²⁴ Морозов Д.Ю. Североафриканская иммиграция во Франции / Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: 2009. – 40 с. (Исследования по прикладной и неотложной этнологии; док. №210).

¹²⁵ Наумова О.Б. Казахская диаспора в России: этническое самосознание и миграционное поведение // Этнографическое обозрение. – 2000. – №3. – С. 60–73.

¹²⁶ Петров В.Н. Иноэтничные мигранты и принимающее общество. Особенности проблемного взаимодействия (на примере турок-месхетинцев) // Социологические исследования. – 2005. – №9 (257). – С. 74–82.

¹²⁷ См., например: Адаптация этнических мигрантов в Приморье в XX в.: сб. науч. ст. – Владивосток: ДВО РАН, 2000. – 206 с.;

В пятый блок объединяются исследования, рассматривающие адаптационные стратегии мигрантов в контексте более широких проблем миграционной политики государства. К этой группе можно отнести отдельные работы В.И. Мукомеля¹²⁹, И.М. Кузнецова¹³⁰, Ю.В. Арутюняна¹³¹, В.А. Тишкова¹³², О.И. Вендиной¹³³, К.С. Мокина¹³⁴ и других современных ученых. Современный социально-философский взгляд на вопросы интеграции мигрантов выражает в своих публикациях и интервью ученый и политолог В.С. Малахов, который считает, что переключение внимания современного общества на культурные аспекты интеграции – не что иное, как уход от ответственности за решение базовых проблем современного общества, негативно влияющих на общее благосостояние и настроение¹³⁵.

Шестой блок включает работы, в центре которых стоит проблематика межэтнической толерантности, формирования и корректировки этнических стереотипов и установок гражданской идентичности, тесно увязываемая с решением вопросов адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. В этой

Новые этнические группы в России. Пути гражданской интеграции / под ред. В.В. Степанова, В.А. Тишкова. Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: Росинфоргапротех, 2009. – 432 с.;

Этническая миграция в Сибири. Состояние. Проблемы. Перспективы. XXI век / отв. ред. И.Н. Гомеров, А.А. Шадт. Институт археологии и этнографии СО РАН, Сибирский университет потребительской кооперации. – Новосибирск: Наука, 2007. – 220 с.;

Этническая иммиграция в Москве. Часть I. Изучение тенденций и определение перспектив этнической иммиграции в г. Москве, особенности ее языковой, культурной, экономической, социальной адаптации. Часть II. Опыт исследования этнических стереотипов / авт. коллектив: Журко В.В., Ушакова В.Г., Чижова Л.М.: Блатнер С.В. – М.: 2004. – 92 с.

Этнический фактор в многонациональном приграничном регионе / под общ. ред. Амелина В.В. Межинститутский центр этнополитических исследований Института этнологии и антропологии РАН и Института управления ОГАУ. – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2007. – 276 с.

¹²⁸ Арутюнян Ю.В. Об этнических диаспорах в российской среде // Социологические исследования. – 2013. – №7. – С. 34–44.

¹²⁹ См., например: Мукомель В.И. Адаптация... С. 692;

Мукомель В.И. «Миграционный диагноз» // Polit.ru. 28.12.2011. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. <http://www.polit.ru/article/2011/12/28/mukomel/> (дата обращения: 21.05.2016 г.).

¹³⁰ Кузнецов И.М. Адаптационные стратегии мигрантов в условиях мегаполиса (на примере Москвы). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – М., 2006.

¹³¹ Арутюнян Ю.В. О потенциале межэтнической...

¹³² Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство...

¹³³ Вендина О.И. Московская идентичность и «понаехавшие» // Демоскоп. 2011. №467–468. 23 мая – 5 июня. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0467/tema03.php> (дата обращения: 20.03.2017 г.).

¹³⁴ Мокин К.С. Стратегии адаптации этнических миграционных сообществ в поликультурной среде.

Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – Саратов, 2007.

¹³⁵ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: концепции и практики. – М.: Фонд «Либеральная Миссия», 2015. – 272 с.

группе исследований нельзя обойтись без исследований Л.М. Дробижевой¹³⁶, Г.У. Солдатовой¹³⁷, А.А. Сусоколова¹³⁸, Т.Г. Стефаненко¹³⁹, Н.М. Лебедевой¹⁴⁰, А.Г. Асмолова¹⁴¹, многолетних статистических наблюдений Л.Г. Гудкова¹⁴², работ В.В. Гриценко¹⁴³ и В.Ю. Хотинца¹⁴⁴. Важное внимание упомянутые авторы уделяют проблематике различения «своих» и «чужих», маркирования этносоциальных и этносоциокультурных границ между принимающим обществом и мигрантами. В части, касающейся анализа вопросов социокультурной адаптации мигрантов, автору настоящего исследования были также полезны работы, посвященные анализу национальных структур ценностей и ценностных ориентаций населения (Е.Г. Ясин¹⁴⁵, В. Магун и М. Руднев¹⁴⁶, Н.И. Лапин¹⁴⁷ и другие). Среди исследований данного блока стоит также упомянуть статьи В.А. Шнирельмана¹⁴⁸, рассматривающего миграционную проблематику в связи с проблемой взаимодействия культур и отрицающего неизбежность конфликта культур (цивилизаций), связанного с

¹³⁶ Дробижева Л.М. Потенциал межнационального согласия: осмысление понятия и социальная практика в Москве // Социологические исследования. – 2015. – №11. – С. 80–90.

¹³⁷ Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1998.

¹³⁸ Амелин В.В., Назарова Е.А., Сусоколов А.А. Интеграция беженцев и переселенцев в российский социум. – Оренбург, 1997;

Степанов В.В., Сусоколов А.А. Духоборы в России (социологические и экологические проблемы адаптации этноконфессиональной группы) // Вестник АН СССР. – 1991. – №5.

¹³⁹ Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

¹⁴⁰ Лебедева Н.М. Этническая толерантность в регионах России: теория и практика // Этнопанорама. – 2005. – №1–2.

¹⁴¹ Асмолов А.Г. Какстроить мигранта в общество: кризис утраты смысла существования // Психологи о мигрантах и миграции в России: Информационно-аналитический бюллетень. – М., 2001. – №2.

¹⁴² Гудков Л.Г. Смещенная агрессия: отношение россиян к мигрантам // Вестник общественного мнения. – 2005. – №6.

Гудков Л.Г. «Россия для русских»: ксенофобия и антимигрантские настроения в России // Нужны ли иммигранты российскому обществу? – М., 2006.

Гудков Л.Г. Почему мы не любим приезжих // Мир России. – 2007. – №2.

¹⁴³ Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – 252 с.

¹⁴⁴ Хотинец В.Ю. Современные методологические установки в этнопсихологических исследованиях / Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии: материалы Второй международной научной конференции 26-27 мая 2010 г. В 2 т. / отв. ред. В.В. Гриценко. – Смоленск: Универсум, 2010. – Т.1. – 332 с.

¹⁴⁵ Ясин Е.Г. Модернизация и общество. Доклад на VIII Международной конференции «Модернизация экономики и общественное развитие» 3–5 апреля 2007 г. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007.

¹⁴⁶ Магун В., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. – 2008. – №1.

¹⁴⁷ Лапин Н.И. Ценности «сохранение – открытость изменениям» и сетевые инновационные институты // Общественные науки и современность. – М., 2009. – №5.

¹⁴⁸ Шнирельман В.А. Лукавые цифры и обманчивые теории: о некоторых современных подходах к изучению мигрантов. [Электронный ресурс]. URL: http://sceptis.net/library/id_2685.html (дата обращения: 15.05.2016 г.).

увеличением числа межэтнических конфликтов из-за глобализации миграционных потоков.

К седьмому блоку можно причислить исследования, главной целью которых является анализ и обобщение международного опыта в сфере интеграции этнических мигрантов, которые предпринимались, например, И.Н. Молодиковой¹⁴⁹, В.Ю. Леденевой¹⁵⁰, Б. Межуева¹⁵¹, О.С. Чудиновских с коллегами¹⁵². Национальные законодательства европейских государств в области миграции и права анализировались П. Мартином, М. Околки, А. Симмонсом, П. Сталкером¹⁵³ и другими; вопросы международной трудовой миграции – П. Демени, Н. Искандером, А. Финдли, Т. Хэттоном¹⁵⁴ и пр. Сюда же можно отнести аналитические материалы по сравнительной педагогике, посвященные изучению международного опыта организации и содержания поликультурного (мультикультурного) образования, формирования межкультурной компетентности педагогов¹⁵⁵ – концепций, находящихся в междисциплинарном поле, на пересечении педагогики с психологией, социальной и культурной антропологией, культурологией.

Восьмой блок включает, в основном, работы специалистов в области педагогики и освещает проблематику так называемой «миграционной педагогики» – области педагогики, изучающей процессы «адаптации детей мигрантов и их семей в иноязычном культурном пространстве»¹⁵⁶. Автор настоящего диссертационного исследования не согласна с данным термином,

¹⁴⁹ Молодикова И.Н. Направления развития миграционной политики интеграции в Евросоюзе / Сборник материалов Всероссийской научно-практической видеоконференции / под ред. В.С. Белозерова, Н.А. Щитовой. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014.

¹⁵⁰ Леденева В.Ю. Модели зарубежных систем социальной адаптации мигрантов и их приемлемость для совершенствования миграционной системы России // Научно-теоретический и аналитический журнал «Управление мегаполисом». – 2012. – №6.

¹⁵¹ Межуев Б. Политика натурализации в Европейском Союзе и США. Государство. Антропоток. Доклад Центра стратегических исследований Приволжского федерального округа. – М.: Нижний Новгород, 2002.

¹⁵² Денисенко М.Б., Хараева О.А., Чудиновских О.С. Иммиграционная политика в Российской Федерации и в странах Запада. – М., 2003.

¹⁵³ Подробнее об этих исследователях см.: Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 11–14.

¹⁵⁴ Там же.

¹⁵⁵ См., например: Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма в сфере образования ЕС // Педагогика. – 2015. – №2. – С. 118–126.

¹⁵⁶ Муравицкая Л.Г. Особенности организации работы с детьми-мигрантами (беженцами). [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.academy.edu.by/files/Gome1%202.pdf> (дата обращения: 28.09.2016 г.).

поскольку полагает, что причина проблем, возникающих у детей при интеграции в образовательную систему, – не в их миграционном статусе, а в их иноязычном и инокультурном происхождении. Но, поскольку этот термин введен в научный оборот, следует упомянуть использующие его работы Е.В. Бондаревской¹⁵⁷, С.К. Бондыревой¹⁵⁸, О.В. Гукаленко¹⁵⁹, А.Н. Джуриного¹⁶⁰. Более широко исследованием проблем российского поликультурного образования, включая тематику адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов, занимались М.Ю. Мартынова¹⁶¹, Ю.С. Давыдов¹⁶², Л.Л. Супрунова¹⁶³, И.В. Следзевский¹⁶⁴, специалисты кафедры ЮНЕСКО Московского института открытого образования, разрабатывавшие эту тему в рамках системы столичного образования¹⁶⁵, и другие.

Рассмотрим более подробно те научные и прикладные исследования, которые непосредственно относятся к поднятой диссертантом теме и активно использовались как при проведении опросов, положенных в основу работы, так и при обобщении полученных по их итогам результатов.

¹⁵⁷ Бондаревская Е.В. Антикризисная направленность современного воспитания // Педагогика. – 2010. – №3.

¹⁵⁸ Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему). – М.: Воронеж, 2003.

¹⁵⁹ Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Ростов-на-Дону, 2000.

¹⁶⁰ Джуриный А.Н. Педагогика межнационального общения: Поликультурное воспитание в России и за рубежом. – М., 2007.

¹⁶¹ См., например:

Мартынова М.Ю. Школьное образование и идентичность. Отечественные и зарубежные концептуальные педагогические подходы к национальной (общегосударственной) интеграции и культурному многообразию общества // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – №1 (45);

Мартынова М.Ю. Этнокультурное многообразие москвичей и школьное образование // Этнополитическая ситуация в России и сопредельных государствах в 2009 г. Ежегодный доклад ЕАWARN. – М.: ИЭА РАН, 2010;

Мартынова М.Ю. Школьное образование как ресурс культурной и национальной идентичности // Этнополитическая ситуация в России и сопредельных государствах в 2011 г. Ежегодный доклад ЕАWARN. – М.: ИЭА РАН, 2012;

Мартынова М.Ю. Многокультурность россиян и школьное образование // Вестник российской нации. – 2013. – №1–2.

¹⁶² Давыдов Ю.С. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С. Давыдов, Л.П. Супрунова. – Пятигорск, 2003.

¹⁶³ Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – №4.

¹⁶⁴ Следзевский И.В. Поликультурное образование в российской школе – императив времени // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – №7. – С. 3–8.

¹⁶⁵ Концепция дальнейшего развития этнокультурного образования в Москве (проект) // Альманах «Этнодиалоги». – 2007. – №2 (26). – С. 21.

Полезными для настоящей работы оказались результаты исследования российского этносоциолога И.М. Кузнецова, предпринявшего анализ динамики интеграционных процессов в зависимости от исходных адаптационных стратегий иммигрантов¹⁶⁶. Используя данные социологических опросов, он подтвердил гипотезу о том, что мигранты, которые прибыли на постоянное место жительства или по прошествии определенного времени решили остаться в принимающем сообществе, обладают гораздо более значительным интеграционным потенциалом, чем временные трудовые мигранты¹⁶⁷. И, наоборот, для временных трудовых мигрантов характерно «активное неприятие городской среды как среды обитания, восприятие ее скорее как экономического ресурса»¹⁶⁸. В ряде работ И.М. Кузнецов выдвигал гипотезу о существовании принципиально неинтегрируемых культур («видимо, есть культуры, для представителей которых жизнь в анклав, в некоей буферной социокультурной среде, является предельно возможной формой интеграции с принимающей средой»)¹⁶⁹. Данную гипотезу автор настоящей диссертационной работы рассматривает как нереальную и неконструктивную, особенно применительно к детям школьного возраста.

Роль образования в социальной и культурной адаптации иммигрантов достаточно подробно анализируется в ряде работ В.Ю. Леденевой¹⁷⁰. Но ее исследования, по нашему мнению, наиболее ценны с точки зрения предложенной типологии адаптации и интеграции международных мигрантов. Так, автор настоящего исследования согласен с В.Ю. Леденевой, что интеграция – это заключительная стадия миграционного процесса для

¹⁶⁶ Кузнецов И.М. Адаптационные стратегии...

¹⁶⁷ Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции: вариативность реализации интеграционного потенциала // Россия реформирующаяся. Ежегодник / отв. ред. М.К. Горшков. – Вып.7. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 276

¹⁶⁸ Там же.

¹⁶⁹ Кузнецов И.М. Интеграционный потенциал мигрантов / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2.

¹⁷⁰ См., например: Леденева В.Ю. Социальная адаптация и интеграция мигрантов в современном российском обществе: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – М., 2014. – 44 с.

безвозвратных мигрантов, которая является по сути процессом глубокого встраивания мигранта в принимающий социум в соответствии с интеграционной моделью, установленной государством: мультикультурной, интеграционной, ассимиляционной или сегрегационной¹⁷¹.

Вопросы адаптации и межэтнического взаимодействия с участием детей из семей мигрантов интересовали и ученых из Высшей школы экономики, подготовивших в 2011 году обширный доклад «Дети-мигранты в российских школах: результаты исследования, проблемы и перспективы» на основе результатов социологических исследований в Санкт-Петербурге и Московской области¹⁷². Необходимо также упомянуть прикладные работы Д.В. Полетаева, занимающегося вопросами социально-культурной адаптации средствами образования, особенно применительно к сфере трудовой миграции¹⁷³.

Достаточно успешные подходы к анализу понятия социокультурной интеграции и разработке методов диагностики, в том числе через вновь созданную систему критериев и показателей социокультурной интеграции, предложены А.В. Петроченко¹⁷⁴ (на основе материалов Санкт-Петербурга), с использованием базовых материалов Ю.В. Арутюняна¹⁷⁵, К.Б. Дьяконова¹⁷⁶, М.А. Южанина¹⁷⁷ и Т.Ф. Масловой¹⁷⁸.

¹⁷¹ Там же. С. 32.

¹⁷² Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге (краткая версия) / Авторы отчета: Д.А. Александров, В.А. Иванюшина, В.В. Костенко, С.С. Савельева, К.А. Тенишева; Науч.-учеб. лаб. «Социология образования и науки», НИУ ВШЭ Санкт-Петербург; Российский Красный Крест, ЮНИСЕФ. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012. – 40 с.

¹⁷³ Полетаев Д.В. Проблемы обучения и адаптации детей-мигрантов...

¹⁷⁴ См., например: Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник СамГУ. – 2011. – №1/2 (82). – С. 36–42.

¹⁷⁵ Арутюнян Ю.В. Об этнических компонентах российской идентичности // Социологические исследования. – 2009. – №6. – С. 38–44.

¹⁷⁶ Дьяконов К.Б. Особенности интеграции этнических и конфессиональных меньшинств во Франции // Социологические исследования. – 2008. – №11. – С. 83–91.

¹⁷⁷ Южанин М.А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу // Социологические исследования. – 2007. – №5. – С. 70–77.

¹⁷⁸ Маслова Т.Ф. Социокультурная интеграция вынужденных переселенцев в местное сообщество на рубеже XX-XXI веков (на примере Ставропольского края): автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – Ставрополь, 2009. – 56 с.

Ученые Г.Е. Зборовский и Е.А. Шуклина из Ханты-Мансийского автономного округа – достаточно мигрантоемкого субъекта Российской Федерации – также немало сделали для изучения адаптационных практик детей мигрантов в условиях общеобразовательной школы¹⁷⁹. Их исследования, хотя и страдают определенной терминологической путаницей, оказались полезными для данной работы в силу ориентированности на практику, выработку конкретных рекомендаций для педагогов и руководителей образовательных организаций. Данные, полученные коллегами из северного региона, привлекались в проводимом автором настоящем диссертационном исследовании в качестве референтных, для сравнения с собственными данными по итогам работы в рамках фокус-групп как с мигрантами, так и с педагогами.

Исследование вопросов социальной и образовательной адаптации детей из семей мигрантов в другом северном регионе – Мурманской области – предприняли Ю.А. Афонькина, Т.В. Кузьмичева и А.В. Бурцева¹⁸⁰. Для настоящей работы их исследование оказалось полезным за достаточно подробную разработку методологии учебной и воспитательной работы с обучающимися из семей детей-иностранцев. А в Томской области к проблеме интеграции иноэтничных мигрантов подошли с психологической точки зрения, через анализ подходов к самореализации мигрантов в зависимости от их культурно-ценностных потребностей¹⁸¹.

Социологическое изучение вопросов адаптации детей из семей мигрантов в московских образовательных организациях предпринял А.Я. Макаров¹⁸². Он изучил тему адаптации и интеграции путем сравнительного

¹⁷⁹ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательные и адаптационные практики детей мигрантов... С. 70–83.

¹⁸⁰ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов в условиях развития образования на Кольском Севере: проектирование деятельности образовательной организации. – Красноярск, 2014. – 182 с.

¹⁸¹ Мещерякова Э.И., Ларионова А.В., Покровская Е.М. Особенности самореализации мигрантов в поликультурном пространстве города // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – №398. – С. 202.

¹⁸² Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. – 2010. – №8. – С. 94–101.

исследования учащихся из числа мигрантов и «немигрантов» и сделал вывод, что процесс адаптации сильно затруднен в связи с антимигрантскими настроениями в большинстве школ и неготовности к адаптации подавляющего большинства участников образовательного процесса¹⁸³. Эту тему данный исследователь продолжил и в своей диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук. Работа, сделанная им, весьма ценна с точки зрения изучения проблем адаптации и интеграции мигрантов, поскольку формулирует, на основе конкретных полевых материалов, основные факторы, затрудняющие процесс адаптации мигрантов (адаптивные барьеры), анализирует адаптационные стратегии и роль в их реализации принимающего общества и школы как одного из важных общественных институтов¹⁸⁴. По итогам исследования А.Я. Макаров делает вывод, что процесс адаптации детей мигрантов в московских общеобразовательных школах происходит, скорее, стихийно, не является целенаправленной программой институциональных и гражданских сообществ; фактически ни один из субъектов образовательной среды не готов полностью к обучению таких детей; а особую проблему представляют педагоги, которые имеют мало опыта и навыков в работе с иноэтничными мигрантами, а также русские сверстники, которые зачастую относятся к детям из семей мигрантов с непониманием или даже враждебностью¹⁸⁵. При нескольких «сгущенных красках» описываемая ситуация вполне приближена к реальной, судя по собственному опыту автора настоящего исследования.

Интерес к изучению вопросов аккультурации детей и молодежи из числа иммигрантов проявлял и профессор Московского психолого-социального университета Б.Л. Вульфсон. Для его статей и монографий характерен научно-популярный, порой даже популистский (псевдонаучный) стиль: так, в одной из статей он сравнивает русский язык и «язык пришельцев», имея в виду

¹⁸³ Там же. С. 99.

¹⁸⁴ Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде (на примере московского мегаполиса): диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук. 22.00.04. – М., 2010. – 209 с.

¹⁸⁵ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации... С. 101.

иммигрантов из зарубежных стран¹⁸⁶. Вульфсон предлагает читателю специфическое понимание «диалога культур» как феномена, недоступного для широких кругов населения, в том числе для большинства учащейся молодежи¹⁸⁷. Успешность модели интенсивной языковой подготовки детей из семей иммигрантов до зачисления в обычные классы он отрицает, ссылаясь на то, что семьи иммигрантов, как правило, не поддерживают данную практику¹⁸⁸. А вместо диалога культур предлагает формировать у детей «доброжелательное безразличие» к этнической и конфессиональной принадлежности соседа, сослуживца, соученика¹⁸⁹. Такая постановка вопроса оказалась крайне полезной для автора настоящей работы, поскольку вызывала на реальную полемику и заставляла искать аргументы, чтобы не согласиться с высказываемой точкой зрения.

Огромный вклад в становление и развитие научных подходов в области проблем, связанных с международной миграцией, внесли зарубежные исследователи.

Теория социальной категоризации Дж. Тёрнера указывает на то, что в основе формирования социальной идентичности лежит процесс деления социальной реальности на группы (категории) и определение себя и других в терминах принадлежности к ним¹⁹⁰.

В разработанной А. Тэшфелом теории социальная идентичность определяется как осознание личностью своей принадлежности к социальной группе и признание эмоциональной значимости такой принадлежности¹⁹¹. По мнению автора, это одна из самых эффективных моделей, объясняющих

¹⁸⁶ Вульфсон Б.Л. Миграционные процессы в современном мире и образование // Педагогика. – 2011. – №1. – С. 107.

¹⁸⁷ См., например: Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантской молодежи в европейском образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №6 (21). – С. 45–46.

¹⁸⁸ Там же. С. 46.

¹⁸⁹ Там же. С. 46–47.

¹⁹⁰ Turner J. Social Categorization and the Self-concept: A Social Cognitive Theory of Group Behaviour / *Advances in group processes*. – L., 1985.

¹⁹¹ Tajfel H. et al. Social Categorization and Intergroup Behavior // *European Journal of Social Psychology*. – V. 1, I. 2. – 1971. – PP. 149–178.

природу процессов межгруппового восприятия, в том числе и в межэтническом контексте.

В соответствии с пониманием термина «идентичность», введенного Э.Эриксоном, процесс становления и трансформации идентичности рассматривается во взаимосвязи с вопросами общественного и культурного развития, с вопросами идеологии¹⁹². Анализу идентичностей помогает также понятийный и методологический аппарат, разработанный П. Бурдые: предложенное им понятие «социального пространства» (социального габитуса) позволяет «трактовать идентичность как определение человеком координат собственного мира, меняющееся в процессе социальных взаимодействий»¹⁹³.

Типология культурной идентичности Дж. Бэнкса различает такие состояния культурной идентичности, как культурно-психологическая замкнутость; культурная инкапсуляция или культурный этноцентризм; прояснение культурной идентичности; бикультурализм; мультикультурализм и рефлексивный национализм; глобализм или космополитизм¹⁹⁴.

Теория лингвистического детерминизма применима для темы настоящего исследования, поскольку обосновывает связь языка и мировоззрения, картины мира и лингвистической особенности его восприятия, включения в мировосприятие национальной значимости явлений культуры. В таких категориях характеризует эту теорию на основе первоначальных формулировок В. фон Гумбольдта, Й.Л. Вайсгербера, Э. Сепира и Б. Уорфа один из крупнейших лингвистов нашего времени С.Г. Тер-Минасова¹⁹⁵. Анализируя проблемы языковой адаптации на основе вышеуказанных теорий, необходимо понимать, что специфические особенности национального языка,

¹⁹² Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / под общей ред. А.В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.

¹⁹³ Бурдые П. Социология политики. – М.: Socio-Logos, 1993. – 336 с.

Бурдые П. Социология социального пространства. – М.: Институт экспериментальной социологии: Алетей, 2005. – 228 с.

¹⁹⁴ Banks J.A. Cultural Identity, Stages of / in J.A. Banks (Ed.) // Encyclopedia of Diversity in Education. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012. Vol. 1.

¹⁹⁵ Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – Москва: Слово/SLOVO, 2008.

в которых отображен уникальный социально-исторический опыт той или иной этнической общности, создают для его носителей не какую-то необычную картину мира, отличную от объективно существующей. Они лишь придают ей специфическую окраску, обусловленную национальной значимостью тех или иных предметов, явлений или процессов, образом жизни и национальной культурой¹⁹⁶.

Автор диссертационного исследования отчасти согласна с постулатами теории мировых систем, которая доказывает, что международная миграция – это производная все расширяющегося глобального рынка¹⁹⁷. В последнее десятилетие большинство ранее разработанных теорий все чаще объединяют в так называемую синтетическую теорию международной миграции¹⁹⁸. Ее частью стала и весьма любопытная теория совокупной причинной обусловленности, предполагающая, что каждый факт миграции влияет на социальный контекст и изменяет его, в результате чего последующие перемещения людей в пределах данного социального контекста становятся более вероятными¹⁹⁹.

Классификация процессов включения иммигрантов в принимающее общество (среду), предложенная Дж. Берри²⁰⁰, включает такие стратегии, как интеграция, сегрегация (сепарация), ассимиляция и маргинализация. Ассимиляция приводит к отказу иммигрантов от своих поведенческих норм, устоев, нравов, практик повседневного публичного поведения. При этом принимающее общество может быть этнически однородным, а может иметь определенную степень культурного разнообразия – тогда формируется значимый слой интегрируемой культуры, как правило, на основе преобладающей группы²⁰¹.

¹⁹⁶ Донцов А.И., Перельгина Е.Б., Караваева Л.П. Межкультурные взаимодействия... С. 8.

¹⁹⁷ Юдина Т.Н. Классические и современные теории миграции в западной традиции // Социология миграции / учебное пособие для ВУЗов. – М.: 2006. – С. 122.

¹⁹⁸ Подробнее об этом: Massey D.S., Arango J., Hugo G., Taylor J.E. Theories of International...

¹⁹⁹ Юдина Т.Н. Классические и современные... С. 121.

²⁰⁰ Berry J.W., Phinney J.S., Sam D.L., Vedder P. Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation // Applied Psychology: an international review. – 2006. – №5 (33). – P. 300–332.

²⁰¹ Дробижина Л.М. Проблемы толерантности... С. 799.

Интересна также предложенная М. Беннеттом попытка описания шести этапов личностного роста индивидов, которые взаимодействуют с представителями других культур; последним этапом является как раз интеграция. Позицию индивида, находящегося на высшем этапе личностного роста, которую он выражает в процессе взаимодействия с представителями других культур, М. Беннетт называет «конструктивной маргинальностью». Это соответствует концептам «межкультурная компетентность» и «человек как посредник между культурами»²⁰².

Дж. Берри выделяет два измерения социальной адаптации мигрантов: культурное и структурное. Культурное измерение включает в себя поведение, мораль, нормы, религию и язык. Структурное измерение рассматривает власть и права, престиж и статус, достижение материальных и нематериальных благ. Данное измерение определяет положение иммигранта в социальной, политической, экономической жизни общества²⁰³.

В проблематике взаимоотношений между иммигрантами и принимающим их обществом помогает разобраться теория интегральной воспринимаемой угрозы (У. Стефан)²⁰⁴. Наряду с этой теорией автором диссертационного исследования рассматривалась теория основ неконфликтного существования, сформулированная в том же издании М. Уолцером²⁰⁵ и адаптированная применительно к российскому обществу М. Хомяковым²⁰⁶. В диссертационном исследовании также учитывается выделение С. Бочнером четырех последствий межкультурных контактов: геноцид, ассимиляция, сегрегация и интеграция²⁰⁷.

²⁰² Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 84.

²⁰³ Berry J.W. Psychology of Acculturation: Understanding Individuals Moving Between Cultures. // Applied Cross-Cultural Psychology. L.: 1990. P. 242.

²⁰⁴ Stephan W.G., Stephan C.W. An Integrated Threat Theory of Prejudice. Reducing Prejudice and Discrimination. – New Jersey. 2000.

²⁰⁵ Уолцер М. О терпимости: лекции по этике, политике и экономике / пер. с англ. И. Мюрнберг. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 2000.

²⁰⁶ Хомяков М.Б. Теоретическое осмысление проблем толерантности // Социология межэтнической толерантности / отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2003. – С. 13–30.

²⁰⁷ Furnham A., Bochner S. Culture Shock. Psychological reaction to unfamiliar environments. – Лондон, Нью-Йорк, 1986 = London and N.Y., 1986.

В ходе всех широких исследований в этой области сложились многочисленные определенные подходы и концепции. Как уже упоминалось выше, наиболее применимыми к теме настоящего диссертационного исследования, по нашему мнению, являются следующие концепции.

Культурологическая концепция миграции (Х. Эссе (H. Esse), Дж. Рекс (J. Rex), Дж. Бастамант (J.A. Bustamante), 1983-1997) исходит из предположения о взаимодействующих процессах между людьми, представляющими две разные страны, и что процессы эти происходят обоюдно, в рамках пространства, включающего в себя обе стороны²⁰⁸. Этносоциологическая концепция (К. Девис (K. Devis), Ю. Арутюнян, 1963-1998) базируется на теории культуры как «коллективного способа адаптации к окружающей природной и социальной среде и представляет собой новый, более глубокий уровень понимания механизмов миграции, неотделимый от учета исторических традиций народа, в том числе отражающих прежний миграционный опыт»²⁰⁹.

Социологическая теория (Т. Заславская, Т. Юдина, В. Петров и др., 1967–2004) изучает миграционные процессы как социальное взаимодействие населения, вовлеченного в социальные и географические перемещения. Предметом данной концепции становится динамика изменений субъективных и объективных аспектов социальных отношений²¹⁰. Конфликтология (А.В. Дмитриев, 2006) рассматривает конфликтную стратегию как основную при построении диалоговой модели интеграции иммигрантов, а концепция мигрантофобии (В.Н. Петров, 2005) рассматривает миграцию, прежде всего, как взаимодействие этнических мигрантов и населения принимающего общества, которое приводит к возникновению социальных напряженностей и фобий²¹¹.

²⁰⁸ Ионцев В.А. Классификация... С. 71.

²⁰⁹ Там же.

²¹⁰ Ионцев В.А. Классификация... С. 72.

²¹¹ Там же.

Концепция «миграционных систем» в основе несет системный подход, призванный объединить различные подходы к объяснению феномена миграции и доказать, что миграция создает некое «объединенное пространство (миграционную систему), заключающее в себе страны выезда и въезда и их общества»²¹². Урбанистическая теория (А. Кэмптон (A. Champion), Д. Пумэн (D. Pumain), Б. Хорев, В. Максаковский, Н. Слука и другие, 1969–2009) рассматривает миграцию как важнейший фактор формирования и развития городов и, соответственно, роста городского населения²¹³.

Историческое направление (Л. Мох (L. Moch), Х. Динер (H. Diner), А. Тойнби, Ф. Бродель, Ю. Квашнин) стремится объяснить значение и роль миграции для отдельных регионов, государств и мира в целом, а также историю развития научных взглядов в отношении миграции²¹⁴. Историко-демографическое направление (Е. Кулишер, Дм. Шелестов, Ю. Поляков, 1932–1985) рассматривает миграцию в контексте исторической эволюции всех мировых демографических процессов, а теория исторического структурализма (С. Кастелс (S. Castles), Р. Коэн (R. Cohen), Г. Хуго (G. Hugo) и другие, 1973–1993) рассматривает миграцию как динамический процесс, «объемы и направления которого определяются государственным регулированием и уровнем индустриального развития отдельных стран»²¹⁵.

Автор также знакомилась с теорией «человеческого капитала», позволяющей исследовать все виды миграции на микроуровне (индивид, домохозяйство) и представляющей миграции как инвестиции в «человеческий капитал», которая направлена на повышение не только доходов, но и уровня образования, а также профессиональную подготовку. Результатом таких инвестиций являются накопление способностей людей к труду, их созидательная деятельность, то есть авторы теории априори считают, что

²¹² Ионцев В.А. Классификация... С. 73.

²¹³ Там же.

²¹⁴ Ионцев В.А. Классификация... С. 74.

²¹⁵ Там же.

человеческий капитал обладает способностью накапливаться и воспроизводиться на обновляемой основе (Г. Беккер, Т. Шульц)²¹⁶.

Этнографическая (этнологическая) концепция (Г. Леви (G.L. Lewis), С. Брук, В. Тишков, А. Топилин, В. Петров, К. Хастру (K. Nastru) и другие, 1982-2004 и далее) предполагает изучение миграции по этническим признакам, выделение в миграционных потоках определяющей роли того или иного этноса и его воздействия на культурное, экономическое и социальное развитие разных диаспор и народов²¹⁷. Понятийно-классификационное и типологическое направления, скорее, могут считаться методами, а не крупными теориями и предполагают учитывать разные критерии, обуславливающие миграционное движение и процессы, а также делить миграционные процессы по типам²¹⁸.

Еще в 1980-х годах Мария Бойд констатировала, что растет число исследований, в которых признается значимой роль социальных сетей как воздействующих на состав и воспроизводство миграционных потоков, а также влияющих на типы расселения мигрантов и скорость их интеграции в принимающее общество²¹⁹. Поэтому используемые зарубежные теории и концепции миграции включают теорию миграционных сетей Д. Массея и концепцию транснациональной миграции, в рамках которых сеть рассматривается как «фактор миграционных процессов, механизм увеличения числа мигрантов, изменения социального пространства и самоподдержания миграционных потоков»²²⁰.

При исследовании вопросов социальной адаптации, подразумевающим изучение и состояния диаспоральных связей, и устойчивости контактов мигрантов со страной происхождения и ее резидентами, применима концепция фрагментации глобального пространства, приобретающая в

²¹⁶ См.: Becker, Gary S. Human Capital. – N.Y.: Columbia University Press, 1964; Shultz T. Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences. – N.Y., 1968, vol. 6.

²¹⁷ Ионцев В.А. Классификация... С. 75.

²¹⁸ Ионцев В.А. Классификация... С. 77–78.

²¹⁹ Boyd M. Family and personal networks in International Migration: Recent Developments and New Agenda // International Migration Review. – Vol. 29. – 1995. – № 2. – P. 319, 345.

²²⁰ Блинова М.С. Современные социологические теории миграции населения. – М.: КДУ, 2009.

настоящее время все большую популярность²²¹. Речь в этой концепции идет о том, что глобальная система рассматривается не только в контексте взаимосвязей «система (мир) – элементы (составляющие части)», но и в контексте взаимосвязей между дискретными элементами, создающих транснациональные, транскультурные, трансрелигиозные и прочие связи.

Автор обращалась к работам американского социолога Роджерса Брубейкера, рассматривающего диаспору в качестве важной категории социальной практики (category of practice), непосредственно воздействующей на социальную динамику и изменяющей поведение людей²²². Это составляющая социологической теории практик, которая ставит консервацию или трансформацию социальных структур в зависимость от реальных практик социальных групп²²³. При исследовании проблематики интеграции мигрантов такой подход вполне применим, поскольку, безусловно, диаспора как символ страны происхождения, обладающая определенной притягивающей, консолидирующей силой, влияет на характеристики и направления интеграции мигрантов.

При анализе подходов к объяснению понятия «адаптация» диссертант знакомилась с мнениями представителей разных социологических направлений – сторонников как ролевой, так и деятельностной теории личности. В первом случае социальная адаптация рассматривается как нормативно-функциональный процесс, акцентируется объект адаптации – то, к чему приспособливается индивид или группа. В центре таких исследований стоит сам процесс приспособления к социальной системе, адаптации любой ценой и любыми средствами²²⁴. В деятельностной теории личности в центре внимания находится субъект адаптации, его мотивацию, активность. В этом

²²¹ См.: Cotesta Vittorio. From National-State to Global Society: the Changing of Contemporary Sociology // International Review of Sociology. – V.18. – No.1. – March 2008. – P. 26.

²²² Brubaker R. The “Diaspora” Diaspora // Ethnic and Racial Studies. 2205. – Vol. 8. – №1. – P. 1–19.

²²³ См.: Волков В.В., Хархордин О.В. Теория практик. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2008.

²²⁴ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве: модели и перспективы. – М.: Альфа-М, 2013. – С. 20.

случае социальная адаптация становится «процессом активного приспособления личности, уравнивающей потребности человека и требования среды»²²⁵. Принципиально важной для нашего исследования является понимание термина адаптации, предложенное Е.А. Бауэр²²⁶: адаптация как целостное системное явление функционирования индивида в непривычных, нестабильных условиях, включающее в себя работу на всех уровнях психики.

Идея солидаризации общества средствами формирования позитивной гражданской идентичности, совмещенной с этнической и локальной идентичностями, рассматривались сквозь призму конструктивистского и инструменталистского подходов, с учетом принципов социальной психологии Дж. Мида, понимающей исторической социологии Макса Вебера, феноменологии Э. Гуссерля и А.Шютца²²⁷, дополненных элементами историко-социального направления в примордиализме²²⁸. Канадский ученый Уилл Кимлика изложил в одной из публикаций теорию «мультикультурного гражданства», согласно которой школьники не должны «забывать свою собственную культуру, чтобы развивать здоровые отношения с внешними расовыми, этническими и культурными группами»²²⁹. Из отечественных исследователей, внесших вклад в понимание важности взаимосвязи идентичности и уровня конфликтности в обществе, следует упомянуть Н.М. Лебедеву, доказывавшую важность сохранения и развития позитивной этнической идентичности как средства профилактики маргинализации и

²²⁵ Там же.

²²⁶ Бауэр Е.А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов / диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. 19.00.07. – М.: 2012.

²²⁷ Подробнее об этом см.: Интервью с профессором Томасом Лукманом // Журнал социологии и социальной антропологии. – Т. V. – 2002. – № 4. – С. 5–14.

²²⁸ Подробнее об этом см.: Брубейкер Р. Этничность без групп / пер. с англ. И. Борисовой. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012; Геллнер Э. Нации и национализм / пер. с англ. Т.В. Бредниковой, М.К. Тюнькиной. – М.: Прогресс, 1991; Паин Э.А. Этнополитический маятник. – М.: Институт социологии РАН, 2004.

²²⁹ Kymlicka W. Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights. – New York: Oxford University Press, 1995.

формирования негативных стереотипов²³⁰, и Г.У. Солдатову, изучавшую процессы формирования гражданской идентичности и ее взаимосвязи с этнической²³¹.

При анализе интеграции как двустороннего процесса применялась интерактивная модель аккультурации Р. Боурхиса, ориентированная на изучение взаимного соответствия стратегий этнических мигрантов и принимающего сообщества и утверждающая, что тип взаимного соответствия определяется не столько реальным поведением и действиями одной из групп, сколько восприятием этого поведения и действий другой группой²³².

При разработке понятий культурной и социальной адаптации автор опиралась на идею Р. Парка о том, что «величина социальной дистанции свидетельствует о степени общественной солидарности и может служить показателем интегрированности общества»²³³.

Таковы основные исследовательские работы и научные теории, на которые опирался автор в процессе работы над настоящим диссертационным исследованием. По итогам предпринятого анализа становится понятным, что работ, посвященных вопросам интеграции детей иноэтничных мигрантов средствами образования, в российской и зарубежной историографии сейчас нет, хотя отдельные аспекты данной проблемы затрагиваются в научных статьях и более общих исследованиях. В этой связи актуальность настоящего диссертационного исследования для восполнения данного пробела очевидна.

²³⁰ Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России / сб. научных статей под ред. Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко. – М.: РУДН, 2009. – С. 224–250.

²³¹ Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1998.

²³² Bourhis R., Moïse L.C., Perreault S., Senécal S. Towards an Interactive Acculturation Model: a Social Psychological Approach // International Journal of Psychology. – 1997. – Vol. 32. – PP. 369–386.

²³³ Furnham E., Bochner C. Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environments. – London and New York: Methuen, 1986.

§ 1.2. Теоретические подходы к исследованию проблемы адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. Понятийный аппарат

Как любой социальный процесс, миграция несет позитивный заряд лишь в случае использования ее потенциала, конструктивного для принимающего общества. А ее целенаправленное использование в благих для общества целях немислимо без содействия успешной организации адаптации и интеграции мигрантов. Проблема интеграции мигрантов, их адаптации к иной социокультурной среде – одна из самых сложных и теоретически многозначных, находящихся на стыке этнологии, социологии, демографии, политологии и ряда других научных дисциплин. Междисциплинарность используемых подходов предопределяет и сложность унификации понятийного аппарата.

Понятийный аппарат складывался в ходе разработки многочисленных концепций и зачастую имеет разные подходы.

Имманентно присущее каждой этнической общности культурно-коммуникативное и социально-психологическое своеобразие на практике предопределяет проблемный характер любого межэтнического общения²³⁴. Его участники в той или иной мере сталкиваются с трудностями взаимодействия с теми, чья культура отличается от их собственной и чье поведение они не способны предсказать. Эта тема активно разрабатывалась Гертом Хофстеде, предложившим применять этнометрический подход и сформулировавшим проблему этнической комплиментарности – степени близости культурных ценностей коренных и пришлых: чем больше они различаются, тем выше вероятность конфликта между ними²³⁵. При этом Герт

²³⁴ Южанин М.А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде... С. 70.

²³⁵ Hofstede G. Culture's Consequences: Intern Differences in Work-Related Values / abridged edition. — Sage Publications, 1991.

Хофстеде полагал, что наиболее существенной является разница между способами ведения хозяйства и определяемым ими образом жизни.

С мнением о потенциальной конфликтогенности любых межкультурных контактов, однако, согласны далеко не все исследователи. Так, В.А. Шнирельман критикует высказывания многочисленных ученых о неизбежности межкультурных трений, называя этот подход «культурным расизмом»²³⁶, вслед за французским философом и социологом Этьеном Балибаром²³⁷.

Безусловно, миграцию населения можно рассматривать как разрыв определенных групп людей со своими экономическими, социокультурными структурами идентичности и как вхождение в «чужие» структуры идентичности на новой принимающей территории²³⁸. Автор настоящего исследования согласна с критикой В.А. Шнирельмана относительно попыток определить конкретное процентное соотношение (10%, 12%, 15%, 25%) нового и коренного населения²³⁹, начиная с которого неизбежны конфликты и становится невозможной интеграция (в разных работах оно называется «классическим законом демографии», «критическим порогом», «критической отметкой» и т.п.). С другой стороны, наблюдения за историей взаимоотношений мигрантов и принимающего населения в различных странах убеждают диссертанта в неизбежности роста конфликтного потенциала при увеличении численности иммигрантов. Но в основе групповых конфликтов лежат скорее комплексные, социально-экономические и политические причины, а не чисто культурные или этнические.

Незаслуженно недооцененным в анализе конфликтогенности миграционных процессов является фактор фрустрации, который с большой вероятностью срабатывает в определенных ситуациях в любых полиэтничных

²³⁶ См., например: Шнирельман В.А. Этничность, цивилизационный подход, «право на самобытность» и «новый расизм».

²³⁷ Балибар Э., Валлерстайн И. Раса, нация, класс. Двусмысленные идентичности. – М.: 2003.

²³⁸ Чеботарев Г.Н., Мишунина А.А. Система правового регулирования внешней миграции населения в России: вопросы теории и практики. Монография. Тюмень: ГОУ ВПО «Тюменский государственный университет», ООО «Вектор Бук», 2010. С. 264.

²³⁹ Шнирельман В. Лукавые цифры и обманчивые теории...

обществах. По мнению В.В. Карлова, явление фрустрации достаточно полно исследовано и в психологии личности, и в социальной психологии, однако и в области этнической психологии как науки, и тем более в конкретных ситуациях жизни страны, сопровождаемых возникновением межэтнической напряженности и требующих практического административно-государственного вмешательства, этому феномену крайне редко уделяется должное внимание²⁴⁰. «Многонациональная страна, - пишет он, - всегда, особенно же в периоды перемен и социальной нестабильности, подвержена риску спуска механизма фрустрации в самые неожиданные и неподходящие моменты»²⁴¹. Очевидно, что в условиях современной миграционной ситуации взаимодействие российского населения с плохо говорящим по-русски, не всегда включенным в российское социокультурное пространство мигрантским населением создает массу возможностей для включения упомянутого механизма фрустрации.

Для анализа адаптационных процессов в новом для мигрантов обществе интерес представляет разработанная в 2006–2009 годах концепция третьего и четвертого демографического перехода. С точки зрения автора концепции третьего демографического перехода Д. Коулмена, низкая рождаемость и высокий уровень иммиграции постепенно приводят к изменению этнического состава населения, в результате которого коренное (принимающее) население страны становится меньшинством и теряет свою национальную и культурную целостность. Суть идеи четвертого демографического перехода (автор – российский ученый И. Ионцев), как определенной альтернативе третьему, заключается в выявлении роли международной миграции для формирования «нового населения». Основу этого нового населения должны составить дети, рожденные в смешанных семьях, где один из родителей является мигрантом. Соответственно, средством сохранения базовой этнокультурной идентичности

²⁴⁰ Карлов В.В. Фактор фрустрации в истории межэтнических конфликтов в России от начала XX века до наших дней / Власть, информационные технологии, массовое сознание: основные тенденции современного политического развития / под ред. А.Ю. Полунова. – М.: АРГАМАК-МЕДИА, 2017. – С. 5.

²⁴¹ Там же. С. 10.

(в том числе через адаптацию) выступает поощрение к вступлению в брак и к созданию смешанных семей²⁴².

В России, как и во многих других странах, миграция имеет определенную этническую специфику. В этой связи отношение к мигрантам часто равноценно отношению к этническим меньшинствам, хотя в рамках международного права и национального законодательства, строго говоря, мигранты не относятся к этой категории. Декларация ООН о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам (1992), определяет меньшинства как лиц (или группы), имеющие особую этническую, религиозную или языковую идентичность²⁴³. В большинстве случаев международные мигранты действительно имеют особую этническую, языковую или – реже – религиозную идентичность, и применяемые технологии их адаптации и интеграции похожи на те, что используются для интеграции этнических меньшинств. Поэтому в настоящем диссертационном исследовании, которое посвящено проблемам интеграции мигрантов средствами образования, большинство положений правомерны и для этнических меньшинств.

С методологической точки зрения исследование вопросов адаптации и интеграции мигрантов – это исследование постепенного взаимопроникновения двух сообществ, первоначально противостоящих друг другу структур. Однако современный взгляд на проблему, в русле концепции постмодернизма, не всегда рассматривает эти целостности именно как целостности, поскольку любое «принимающее» общество сильно расколото по социально-классовому признаку, а мигранты – это множество очень разных людей, имеющих различный уровень образования, социального опыта, состояния и обладающих разной профессиональной квалификацией. Поэтому

²⁴² Прохорова Ю.А. Международная миграция населения в концепциях демографического перехода. 08.00.05. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. – М.: 2015. – С. 4–5.

²⁴³ Декларация ООН о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Minorities/Booklet_Minorities_English.pdf (дата обращения: 21.06.2017 г.).

рядом исследователей и выражается предположение, что рассматривать процессы адаптации следует не в разрезе «общество в целом» и «мигранты в целом» как некая единая гомогенная масса, а конкретной группы мигрантов в конкретную подсистему / группу / поле «принимающего общества»²⁴⁴, с учетом значительного социального, профессионального и культурного разнообразия в иммигрантской среде.

Подходы к определению понятия «аккультурация»

Термин «аккультурация» обозначает восприятие людьми одной этнической принадлежности культуры другой этнической общности – полностью или частично²⁴⁵, если точнее – восприятие одной этнической группой или индивидом базовых элементов культуры другого этноса²⁴⁶. Культурные антропологи Р. Редфилд, Р. Линтон и М. Херсковиц в 1936 году определили аккультурацию как продолжительный и непосредственный контакт представителей различных культур, вследствие чего происходят изменения в моделях оригинальных культур одной или обеих групп²⁴⁷.

Первоначально (примерно до середины XX века) аккультурация трактовалась как однонаправленный и групповой процесс, освоение культуры большинства меньшинством, но постепенно в исследованиях этим термином все чаще стали обозначать процесс взаимодействия культур и создания под ее влиянием новой картины мира, изменения социокультурных установок, этических и ценностных ориентаций у конкретного индивида, или процесс взаимной адаптации культур²⁴⁸. Аккультурация – важнейший аспект

²⁴⁴ Подробнее об этом см.: Малахов В.С. Культурализация проблемы интеграции мигрантов. [Электронный ресурс] URL: <http://ion.ranepa.ru/news/1569/kulturalizatsiya-problemy-integratsii-migrantov/> (дата обращения: 21.06.2017 г.).

²⁴⁵ Социологическая энциклопедия. В 2 т. / Национальный общественно-научный фонд; рук. науч. проекта Г.Ю. Семигин. – М.: Мысль, 2003. – Т. 1. – С. 22.

²⁴⁶ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов на европейском образовательном пространстве. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2015. – С. 3.

²⁴⁷ Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев... С. 49.

²⁴⁸ Трансграничные миграции и принимающее сообщество: механизмы и практики взаимной адаптации / Монография под науч. ред. проф. В.И. Дятлова. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2009. – С. 5.

социализации, процесса освоения индивидом или группой исторически сложившихся норм социального опыта в разных сферах жизни²⁴⁹.

Подходы к определению понятия «адаптация»

Суть адаптационного и интеграционного сценария – в изменении внутренних структур социальных, культурных и психологических характеристик индивидов и групп. Хотя такие реакции провоцируются извне, зависят от требований принимающей среды и направлены на максимальное растворение в этой среде, результатом адаптации является не полная ассимиляция со средой, а некая промежуточная форма, оптимально отвечающая требованиям среды и в то же время максимально сохраняющая и воспроизводящая условия, подкрепляющие социально-культурную идентичность²⁵⁰.

А.Р. Рэдклифф-Браун определяет социальную адаптацию как способ приспособления поведения некоторых индивидуумов к необходимости процесса обеспечения социальной жизни. Этот социолог, как и другие представители функциональной антропологии (Б. Малиновский, К. Клакхон), в процессах двусторонней адаптации членов человеческого общества акцентирует внимание на роли осмысления – в отличие от сообществ животных, где основную роль для двусторонней адаптации играют инстинкты²⁵¹.

Американский ученый Дж. Берри считает адаптацией стратегию приспособления мигранта в процессе аккультурации и вызванные ею последствия²⁵². Термин «приспособление», по мнению автора настоящего исследования, не совсем удачен, поскольку означает лишь внешнюю

²⁴⁹ Там же.

²⁵⁰ Мокин К.С., Барышная Н.А. Этнополитическое исследование: концепции, методологии, практика. – Саратов: Наука, 2009. – С. 165.

²⁵¹ Рэдклифф-Браун А.Р. Структура и функция в примитивном обществе. Очерки и лекции. – М.: Восточная литература, 2001. – 304 с.

²⁵² Берри Дж. У. Аккультурация и психологическая адаптация: обзор проблемы // Развитие личности. – 2001. – № 3–4. – С. 189–193.

перестройку поведения людей, при сохранении внутренне приоритетной культуры среды исхода.

На личностном уровне социальная адаптация выступает и как специфическое состояние личности: комплекс притязаний и ожиданий, ценностных ориентаций (социально-психологический феномен), и как процесс приспособления (социальный феномен)²⁵³. В психологии успешное приспособление характеризуется ощущением гармонии с окружением, а основное внимание при изучении данного феномена уделяется анализу душевного здоровья «чужаков», их психологического благополучия, чувства удовлетворенности²⁵⁴.

По мнению одной из групп современных исследователей, «адаптация» – это двойственное существование в условиях сохранения «старой» идентичности, привязанной к территории выхода и этничности мигранта, и новой, характерной для среды территории приема²⁵⁵. Под социальной адаптацией эти же исследователи понимают целостный, интегративный, системно организованный и дифференцированный процесс, благодаря которому устанавливается соответствие мигранта внешнему социокультурному пространству, происходит гармонизация мигранта и социокультурного пространства региона, достигаются внешние и внутренние состояния равновесия. В адаптации важнейшую роль играют «потребностно-мотивационная сфера регулирования деятельности, осмысленное поведение, такие действия, которые наилучшим образом... отвечают интересам участников»²⁵⁶.

Социально-культурная адаптация – это «процесс и результат приспособления социальных групп и отдельных индивидов к изменяющимся природным и социальным условиям посредством изменения форм

²⁵³ Проскурякова О.Л. Адаптация мигрантов как социальный процесс // Вестник Омского государственного университета. – 2007. – № 4. – С. 59.

²⁵⁴ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 79–80.

²⁵⁵ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 13.

²⁵⁶ Вебер М. Основные социологические понятия // Западноевропейская социология XIX – начала XX вв. – М., 1996. – С. 461, 462, 482.

социокультурной организации и регуляции, социальных и культурных институтов общества, механизмов трансляции социального опыта, парадигм мышления в рамках системы ценностей данной культуры, интернализированных личностью или группой»²⁵⁷. Социально-культурная адаптация представляет собой сложное явление, которое включает социальные, культурные, языковые и экономические процессы.

Социально-культурная адаптация – процесс взаимодействия социальной группы или личности с социальной средой. В ходе этого процесса согласовываются между собой их ожидания и требования, а также результат (итог) этого процесса, который отражает стремление мигрантов к реализации базовых потребностей и сохранению жизни в новой среде при поддержке социальных институтов и коренного населения²⁵⁸. Именно в ходе социально-культурной адаптации формируется чувство общности с принимающей мигрантов гражданской нацией, которое, вкупе с эмоциональным переживанием данной общности, является, по словам И.С. Семененко, базой для формирования гражданской идентичности²⁵⁹. Результатом социокультурной адаптации становится способность индивида успешно решать повседневные проблемы, его свободное ориентирование в новой культуре и новом обществе.

Определение понятия «социально-психологическая адаптация» звучит как «оптимизация взаимоотношений личности и общественной среды, сближение их общих целей, ценностных ориентаций, усвоение личностью норм и традиций окружающей среды, вхождение в ее структуру»²⁶⁰. Некоторые исследователи разделяют понятия психологической и социальной

²⁵⁷ Культурология: краткий тематический словарь / под ред. Г.В. Драч, Т.П. Матяш. – 2001.

²⁵⁸ Колесникова Ю.Н. Проблемы образования и адаптации детей-мигрантов в Германии / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – С. 65.

²⁵⁹ Семененко И.С. Гражданская идентичность // Политическая идентичность и политика идентичности. – В 2-х т. – Т.1. Идентичность как категория политической науки: словарь терминов и понятий / отв. ред. И.С. Семененко. – М., 2012. – С. 78.

²⁶⁰ Социологическая энциклопедия... С. 16.

адаптации, понимая под психологической адаптацией – относительную удовлетворенность индивида новыми условиями жизни, а под социокультурной – его способность решать проблемы в быту, трудовой деятельности, учебе, межличностных отношениях²⁶¹. Другие исследователи приписывают данные характеристики социальной адаптации, говоря о том, что она выражается в социально адекватном поведении или в способности мигрантов, их групп действовать в соответствии с требованиями и ожиданиями принимающего общества²⁶².

В работах А.Я. Макарова применяется понятие «этнокультурная адаптация»²⁶³, под которой понимается «овладение языком этнического большинства, усвоение норм, ценностей и традиций принимающего сообщества». Изучение понятийного аппарата автором настоящего диссертационного исследования показывает, что данный термин лучше заменить понятиями «языковая адаптация» и «культурная адаптация», поскольку в понятие «этнокультурный» вкладывается, в основном, содержание, имеющее отношение к конкретным этносам, а в случае адаптации мигрантов к российскому обществу ставится задача освоения ими русского языка – государственного языка и языка самого крупного этноса РФ, но культурная адаптация должна происходить с учетом реалий современного многонационального российского государства, а не к русской культуре.

Одним из возможных подходов к анализу структуры социальной адаптации является выделение следующих ее компонентов²⁶⁴:

- адаптивная ситуация, характеризующаяся изменениями в социальной среде или переходом индивида из одной социальной среды в другую.

Применительно к тематике настоящего диссертационного исследования попадание иноэтнического мигранта в школу или другую

²⁶¹ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 5.

²⁶² Чеботарев Г.Н., Мишунина А.А. Система правового регулирования... С. 265.

²⁶³ См., например: Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов...

²⁶⁴ Описание сделано на основе подхода, предложенного в монографии: Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 21.

образовательную организацию создает так называемую адаптивную ситуацию.

- *Адаптивная потребность, выражаемая в стремлении индивида привести в соответствие с изменившимися условиями социокультурного пространства свои шаблоны, поведения, привычки, представления. В случае с проблемой адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов это можно назвать не потребностью, а необходимостью, формирующей потребность.*
- *Адаптивные способности – к формированию образа и рациональному познанию значимых элементов социокультурного пространства и собственного потенциала, соотнесенного с целями, средствами и результатами деятельности. В контексте адаптации детей иноэтничных мигрантов средствами образования это, прежде всего, мотивация ребенка, его индивидуальные способности к освоению нового языка и предметов школьной программы на новом языке, а также исходный уровень базового образования.*
- *Адаптивное поведение, выступающее как ответная реакция адаптанта на изменения социальной среды. В школе это реальные поведенческие модели ребенка, вырабатываемые им как самостоятельно, так и под воздействием обучающей и воспитательной среды.*
- *Адаптационный потенциал, принимаемый как совокупность свойств (ресурсов), который существует у адаптантов в скрытом виде и «задействуется» в ходе адаптации. При анализе вопросов адаптации детей иноэтничных мигрантов к адаптационному потенциалу можно отнести возраст ребенка, степень близости его родного языка к русскому, наличие родственников, успешно прошедших адаптационный процесс, и другие подобные факторы.*

Исследуя механизмы запуска процесса адаптации, исследователь Талкотт Парсонс говорил, что «для человеческой личности наиболее важная

стимулирующая ситуация – социальное и культурное окружение, в котором личность функционирует. Именно оно и является решающим моментом процесса социализации, начиная с самых ранних его этапов»²⁶⁵. Для Т. Парсонса значимой является категория равновесия, которая заключается в балансе взаимных ожиданий индивида и социальной среды²⁶⁶: он вообще считает, что ни отдельный индивид, ни одна социальная система не могут выжить, пока не решены вопросы адаптации к окружающей среде. Для анализа адаптационных процессов и взаимоотношений иммигрантов и принимающего их общества этот вывод имеет большое значение, поскольку подчеркивает важность готовности к переменам самого принимающего общества.

Еще один американский социолог Р. Мертон предложил ученому миру классификацию основных способов личной адаптации, которая показывает: процессы протекания адаптации строго индивидуальны, и то, что считается адаптацией для одного человека, совсем не обязательно будет являться ею для другого²⁶⁷. Применительно к нашему исследованию это означает, что процесс адаптации каждого мигранта находится в прямой зависимости от обстоятельств, причин и условий его переселения.

Ассимиляция как одна из адаптационных стратегий и результатов адаптации приводит к утере индивидом имеющейся этнической идентичности и приобретению им новой идентичности, то есть идентификации себя либо с государственной, надэтнической, гражданской общностью, либо с доминирующей группой (группой большинства).

Социальная адаптация мигранта в большинстве исследований подразумевает адаптацию всех членов его семьи, в том числе и детей²⁶⁸.

²⁶⁵ Парсонс Т. О социальных системах / под ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. – М: Академический проект, 2002. – С. 59.

²⁶⁶ Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. – М.: 1996. – С. 497.

²⁶⁷ Мертон Р.К. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 873 с.

²⁶⁸ Медведева М.О. Социальная адаптация мигрантов в зарубежных и отечественных исследованиях // Экономика, социология и право. – 2015. – № 11. – С. 81.

Невозможно считать полной адаптацию взрослых членов семьи, если у их ребенка возникают сложности с адаптацией в образовательной организации. Частичная или полная адаптация ребенка, в свою очередь, неизбежно будет влиять на ход адаптации у взрослого, поэтому данному направлению следует уделять значительное внимание.

Социальная адаптация как вид взаимодействия с новой социальной средой позволяет мигрантам выработать четкие социальные ориентации, сформировать возможности самореализации, в том числе через обретение определенного правового статуса в разных сферах жизнедеятельности²⁶⁹.

Адаптация в образовательной среде – это конструктивное взаимодействие учащихся из семей мигрантов, администрации и педагогов образовательных учреждений, которое направлено на освоение и принятие детьми-мигрантами новых требований общества без утери собственной культурной и социальной идентичности²⁷⁰. При этом именно система образования, по мнению большинства экспертов, служит ключевым фактором социокультурной адаптации и снижает риски социальной безопасности региона²⁷¹.

Как социальный феномен адаптация выступает в качестве вида социальных процессов, социальных отношений, социальной деятельности и социального института²⁷². При этом адаптация необязательно имеет позитивный результат, она может быть крайне разнообразна по форме и направленности и представляет собой «определенный континуум от позитивных значений к негативным»²⁷³.

Итак, под адаптацией мигрантов понимается процесс, способ реагирования, состояние и результат (итог) приспособления поведения

²⁶⁹ Чеботарев Г.Н., Мишунина А.А. Система правового регулирования... С. 264.

²⁷⁰ Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов... С. 42.

²⁷¹ Колесникова Ю.Н. Проблемы образования и адаптации детей-мигрантов в Германии / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Мат-лы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. С. 66.

²⁷² Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... – С. 44.

²⁷³ Berry J.W. The role of psychology... P. 8–21.

мигранта к доминирующей в обществе системе норм и ценностей. Цель адаптации – обустройство на новом месте жительства для постоянного проживания и удовлетворении собственных (семейных, индивидуальных) интересов и потребностей, с сохранением своей нормативно-ценностной системы²⁷⁴. Автор настоящего исследования полагает разумным при структурном анализе явления адаптации выделять языковую, культурную, социальную и психологическую адаптации. Подробнее эта тема раскрывается в четвертом параграфе данной главы диссертации.

Подходы к определению понятия «интеграция»

Дж. Берри понимает под интеграцией «поиск людьми, включающимися в новое общество, наиболее полезных элементов в «принимающей и домашней» культуре». Принимая базовые образцы поведения и ценности новой культуры, личность устанавливает прочные связи с ее представителями²⁷⁵. Интеграция предполагает стратегию общества сотрудничать и принимать в свой круг новых по культуре людей, а также стремление иммигрантов стать частью принимающего общества. Интеграцию Дж. Берри считает одним из возможных путей – стратегических выборов, наряду с ассимиляцией, сегрегацией и маргинализацией.

И. Боурхис расширяет модель Дж. Берри уточнением роли местного населения. Фактически он вводит еще одну стратегию культурного уровня – индивидуализм, а также объединяет стратегии роста культурного уровня иммигрантов и местных жителей с 25-ю возможными комбинациями, из которых только три (интеграция с интеграцией, ассимиляция с ассимиляцией, индивидуализм с индивидуализмом) являются неконфликтными²⁷⁶.

Словари дают следующее определение термина интеграция:

²⁷⁴ Рзаева С.В. Этническая социальная сеть... С. 3–7.

²⁷⁵ Berry J., Poortiga Y., Segall M., Dasen P. Cross-cultural Psychology: Research and Applications / 2nd edition – Oxford University Press, Inc., 2002. – P. 306.

²⁷⁶ Цит. по: Юдина Т.Н. Классические и современные... С. 129.

- **Интеграция** (от лат. *Integratio* – соединение) – процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости ее отдельных составляющих²⁷⁷.
- **Интеграция** – объединение в целое каких-либо частей, элементов²⁷⁸.
- **Интеграция** – понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организуемых в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию²⁷⁹.

В реальной жизни интеграция общества во многом зависит от субъективной деятельности и характера взаимодействия институтов, групп, индивидов. Главным в таком взаимодействии выступает воздействие одного из акторов на другого, которое – в случае его конструктивного продвижения, как интегрирующего фактора – либо приводит к единству социума, сохранению и развитию его ценностей, либо – в случае деструктивного развития (например, из-за сложившейся повсеместной практики деструктивного взаимодействия с трудовыми мигрантами) – к взаимной напряженности, отчуждению, дезинтеграции²⁸⁰.

Социолог Т.Н. Юдина отмечает, что понятие социальной интеграции пришло в социальные науки из точных и естественных наук. Она анализирует различное понимание этого термина – и как процесса, и как свойства, например:

- «Совокупность процессов, благодаря которым происходит объединение в целое, в систему (социальную общность, общество) разнородных взаимодействующих частей и элементов. Процессы социальной интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся социальной системы (общества, группы и т.д.) – в этом случае они ведут

²⁷⁷ Энциклопедия социологии. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://sbiblio.com/biblio/content.aspx?dictid=97&wordid=812883> (дата обращения: 25.06.2017 г.)

²⁷⁸ Словарь иностранных слов. – Изд. 14-е. – М.: Русский язык, 1987. – С. 196.

²⁷⁹ Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – С. 501.

²⁸⁰ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов в мегаполисе: локальные модели, контекст идентичности (методология и методы исследования) // Социологические исследования. – 2013. – № 5. – С. 50.

к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из заранее не связанных элементов»;

- Формы поддержания определенной устойчивости и равновесия социальных отношений между индивидами, группами, организациями, государствами и т.д.;
- Способность социальной системы или ее частей к самосохранению перед лицом внутренних и внешних противоречий, напряжений, затруднений; к сопротивлению разрушительным факторам;
- Мету совпадения интересов и целей разных индивидов и социальных групп²⁸¹.

Всякая социальная интеграция относительна и неполна, но наличие ее (хотя бы в определенной степени) является необходимым условием функционирования любой социальной системы. Иногда под социальной интеграцией понимают социальную интегрированность (то есть некий результат процесса интеграции), как достижение определенного результата. Но чаще оно используется как общее понятие для разных способов интеграции²⁸².

Определение интеграции, сформулированное С. Бокнером, дает понимание того, что обе контактирующие группы сохраняют собственную культурную идентичность при «объединении в единое сообщество на новом значимом основании»²⁸³. М.Ю. Мартынова в своей работе приводит следующее определение интеграции: «процесс, в котором многообразие элементов культуры комбинируется в единство, удерживая базовую идентичность»²⁸⁴. Таким образом, можно утверждать, что в процессе интеграции происходит объединение двух категорий населения в новую социально-культурную среду, причем ни одна из сторон этого взаимодействия

²⁸¹ Юдина Т.Н. Классические и современные теории миграции... С. 126.

²⁸² Подробнее об этом см.: Юдина Т.Н. Классические и современные теории миграции... С. 128.

²⁸³ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 83.

²⁸⁴ Мартынова М.Ю. Политика государств Европы в сфере защиты прав этнических меньшинств / Этнические проблемы и политика государств Европы. – М., ИЭА РАН, 1998. – С. 8–39.

не лишается важных параметров исходных социально-культурных идентичностей, а доминирующей должна оказаться культурная составляющая принимающего общества.

Российский исследователь В.С. Малахов определяет интеграцию иммигрантов как «включение иммигрантов и их потомков в социальные институты принимающей страны»²⁸⁵. Синонимом интеграции он считает «социальное инкорпорирование», а антонимом – «социальное исключение», говоря также о том, что интеграция мигрантов протекает в том числе благодаря процессам аккультурации (культурной адаптации)²⁸⁶. Он полагает, что интеграция заключается в трех процессах: ассимиляции, культурной адаптации и структурной адаптации²⁸⁷.

В.И. Мукомель определяет интеграцию как «процесс, результатом которого является принятие мигрантов местным социумом как на индивидуальном, так и на групповом уровне»²⁸⁸. Этот процесс подразумевает, что мигранты, сохраняя и поддерживая собственную культурную идентичность, объединяются с принимающей средой в единое сообщество на некоем основании, значимом как для группы, так и для принимающей среды, причем основание это внеэтническое. При этом среда (принимающее общество) должна быть готова к положительному восприятию культурного разнообразия.

По определению А.В. Дмитриева, интеграция трудовых мигрантов – это структурированный по этапам двусторонний процесс взаимодействия, предусматривающий ответственность и обязательства принимающего общества и мигрантов. Результатом этого процесса должно быть приспособление взаимодействующих сторон друг к другу, предусматривающее прежде всего безусловное уважение и признание мигрантами норм и ценностей принимающего общества. По мнению А.В.

²⁸⁵ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт... С. 5.

²⁸⁶ Там же.

²⁸⁷ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: концепции и практики... С. 31.

²⁸⁸ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов... С. 695.

²⁸⁹ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов... С. 51.

Дмитриева, адаптация неотделима от интеграции, но не является тождественным интеграции понятием; адаптация – это процесс постоянного приспособления мигрантов к меняющейся социальной среде страны пребывания²⁸⁹, а интеграция – двустороннее взаимодействие.

В некоторых работах Л.М. Дробижевой также нет четкого разграничения адаптации и интеграции. Так, в одной из статей 2013 года она отмечает, что адаптационный процесс, как и интеграционный, – это принятие иммигрантами как приоритетных норм и ценностей нового для них общества, а самим обществом – принятия идентичности тех иммигрантов, что хотят сохранить ее в проявлениях, не затрагивающих права других²⁹⁰.

Под локальными моделями содействия интеграции мигрантов понимается практика работы, обеспечивающая в местных сообществах приспособление взаимодействующих сторон друг к другу²⁹¹. Органы управления государством и местного самоуправления, в том числе в сфере образования, призваны содействовать интеграции. Если обобщить различные мнения, можно сделать вывод, что для скорейшей интеграции мигрантов необходимы следующие условия: приличный уровень знания государственного языка, полноценное участие во всех сферах общественно-политической жизни, возможности повышения социального статуса (наличие работы, получение образования и др.), наличие равного с членами принимающего общества доступа к общественному достоянию.

Стратегия интеграции мигрантов опирается на политическое решение страны приема мигрантов, которое, в случае реализации стратегии мультикультурализма (или, как еще говорят, «культурного плюрализма»²⁹²), состоит в том, чтобы рассматривать мигрантов, длительно пребывающих на ее

²⁸⁹ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов... С. 51.

²⁹⁰ Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 800.

²⁹¹ Там же.

²⁹² Под «культурным плюрализмом» понимается ситуация возникновения новых практик повседневного межэтнического общения, основой которым служит хорошо отлаженная и действующая без серьезных сбоев правовая база, когда все члены этнических общин и коренные жители могут апеллировать к нормам либерально-демократического государства.

территории, в качестве потенциальных будущих граждан²⁹³. А степень интеграции зависит от готовности общества принять их, используя для этих целей определенные информационные, правовые, культурные и иные ресурсы. Хотя есть и мнение, что политика мультикультурализма (поощрения культурного разнообразия), разработанная применительно к традиционным этническим меньшинствам, и политика интеграции мигрантов пересекаются, но не совпадают²⁹⁴.

В справочнике Международной организации по миграции интеграция иностранных граждан определяется как процесс их принятия в обществе, при этом подчеркивается, что ответственность за интеграцию лежит не на одной группе, а на нескольких сторонах: самих иммигрантах, правительстве; организациях и населении принимающей страны²⁹⁵. В этом источнике термин «интеграция» раскрыт недостаточно полно и практически совпадает по смыслу с проанализированным выше понятием «адаптация».

В документах Европейского Союза²⁹⁶ интеграция трактуется как «динамический, двусторонний процесс взаимного приспособления друг к другу всеми иммигрантами и жителями государств Евросоюза» (принцип 1), который предполагает, с одной стороны, «обязанность принимающего общества обеспечить формальные права мигрантов» таким образом, чтобы они имели возможность участвовать в социальной, культурной, экономической и гражданской жизни страны пребывания, и с другой стороны, обязанность мигранта «уважать основные ценности и нормы принимающего общества и активно участвовать в процессе интеграции, не утрачивая свою идентичность»²⁹⁷. В практическом преломлении двусторонний характер процесса интеграции иноэтничных мигрантов проявляется, например, в создании этнических кафе и ресторанов в принимающем городе / селе. Как мы

²⁹³ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности... С. 50.

²⁹⁴ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов... С. 698.

²⁹⁵ Справочник по терминологии в области миграции (русско-английский). – М., 2011. – С. 48.
Глоссарий терминов в области миграции. МОМ, 2005.

²⁹⁶ Migration Integration Policy Index. Brussels, 2011. P. 27, 86, 93, 95, 111, 129, 183.

²⁹⁷ Migration Integration Policy Index... P. 122.

видим, понимание «интеграции» в документах Европейского Союза во многом похоже на определение, сформулированное Международной организацией по миграции, и неполно, на наш взгляд, отражает суть интеграционных процессов в их отличии от адаптационных.

Российский социолог И.М. Кузнецов, опираясь в том числе на зарубежные исследования²⁹⁸, отмечает, что в научном дискурсе термин интеграция истолковывается в двух смыслах. Под структурной, или институциональной интеграцией понимается «мера включенности в основные институты общества», а под культурной интеграцией (он приравнивает ее к аккультурации) – «мера включенности в новую ценностно-нормативную систему и формирование новой социально-культурной идентичности»²⁹⁹.

Социально-культурную интеграцию в образовательной организации петербургский исследователь А.В. Петроченко определяет как процесс объединения учащихся, педагогов и родителей, существенно отличающихся по этнокультурным признакам, в относительно однородное школьное сообщество на социальном и культурном уровнях. По его мнению, социокультурная интеграция подразумевает сохранение этнической и формирование универсальной идентичности, а также этнокультурную толерантность³⁰⁰.

Итак, под социальной интеграцией, таким образом, на основе вышеуказанных определений предлагаем понимать процесс превращения относительно самостоятельных, слабо связанных между собой объектов (людей, социальных групп и государственных институтов) в целостную систему, на основе общих интересов и целей. Применительно к культурному аспекту интеграция обозначает процесс возрастания взаимозависимости между различными культурами, ведущий к формированию целостной

²⁹⁸ Gordon M.M. *Assimilation in American Life*. – New York: Oxford University Press, 1964.

²⁹⁹ Кузнецов И.М. *Мигранты в мегаполисе и провинции...* С. 275.

³⁰⁰ Петроченко А.В. *Критерии и показатели...* С. 36.

гармоничной культурной системы³⁰¹. Таким образом, если в описании адаптационных процессов основная роль уделяется изменениям, происходящим с взаимодействующими и адаптирующимися друг к другу сторонами, то в интеграционных процессах акцент делается на появлении из изменившихся старых «структур» некоей новой, желательной гармоничной и успешной структуры, новой сущности.

Определения адаптации и интеграции мигрантов в российском законодательстве

Термин «интеграция» в нормативно-правовых материалах 1990-х и начала 2000-х годов практически не употреблялся. В документах этого времени его заменяло понятие «обеспечение обустройства», и относилось оно, в основном, к таким категориям мигрантов, как беженцы и вынужденные переселенцы³⁰². Социальные проблемы – недостаточный уровень владения русским языком, плохое знание приезжими местных норм поведения – не казались столь масштабными, чтобы воспринимать их всерьез и тем более тратить на них ресурсы.

В течение десяти лет термины «адаптация» и «интеграция» все больше вводились в оборот в российском нормативном поле. В Концепции государственной миграционной политики РФ до 2025 года и в Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года устойчивое словосочетание «адаптация и интеграция мигрантов» активно используется, но внятного определения ему не дается.

В Законопроекте «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» 2013 года³⁰³ **адаптация** (социальная и культурная) иностранных граждан определялась как

³⁰¹ Энциклопедия социологии. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1816/%D0%9A%D0%A3%D0%9B%D0%AC%D0%A2%D0%A3%D0%A0%D0%AB> (дата обращения: 25.06.2017 г.).

³⁰² Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности... С. 17.

³⁰³ Размещен на сайте ФМС России. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fms.gov.ru/documentation/865/details/81610/> (дата обращения: 24.11.2015 г.)

«совокупность действий органов государственной власти, органов местного самоуправления, институтов гражданского общества и иностранного гражданина, направленных на его включение в социальное и культурное пространство российского общества через освоение им навыков и знаний в области русского языка, истории и культуры России, основ законодательства Российской Федерации в объеме, необходимом для **временного пребывания на территории Российской Федерации** с целью осуществления трудовой деятельности». **Интеграция** (социальная и культурная) иностранных граждан, в отличие от адаптации, определялась как «совокупность действий органов государственной власти, органов местного самоуправления, институтов гражданского общества и иностранного гражданина, направленных на его включение в социальное и культурное пространство российского общества через освоение им навыков и знаний в области русского языка, истории и культуры России, основ законодательства Российской Федерации, **истории, культуры и традиций народов России, правил поведения, принятых в российском обществе**, в объеме, необходимом для **временного проживания или постоянного проживания** на территории Российской Федерации».

Таким образом, в законопроекте 2013 года различия между адаптацией и интеграцией проходили по линии срока пребывания иностранного гражданина на территории России, но оба процесса понимались комплексными, предполагалось участие в них не только иностранных граждан, но и власти, и общественных институтов. Предполагалось ввести в российскую практику подписание мигрантами адаптационных или интеграционных контрактов с Федеральной миграционной службой России.

В проекте федерального закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» 2017 года (автор настоящего исследования участвовала в его экспертизе и готовила к нему комментарии по поручению Правительства Москвы) термины «социальная и культурная адаптация иностранных граждан» и «социальная и

культурная интеграция иностранных граждан» определяются следующим образом.

Социальная и культурная **адаптация** иностранных граждан – процесс освоения иностранными гражданами, **временно** пребывающими на территории Российской Федерации с целью осуществления **временной трудовой деятельности**, и членами их семей русского языка, социальных и культурных, правовых и экономических норм российского общества. Как мы видим, ключевое понимание адаптации, как состояния и процесса, происходящего с **временными** мигрантами, здесь сохраняется. Но в этом проекте адаптация фигурирует как односторонний процесс, усилия для которого предпринимаются только мигрантом, тогда как в 2013 году это была совокупность усилий не только иностранного гражданина, но и институтов гражданского общества, и органов государственной власти.

Социальная и культурная **интеграция** иностранных граждан в законопроекте 2017 года именуется процессом освоения иностранными гражданами, **временно или постоянно** проживающими на территории Российской Федерации, русского языка, социальных, культурных, правовых, экономических норм российского общества на уровне, необходимом для временного или постоянного проживания в Российской Федерации, **формирования устойчивых правовых, экономических, социальных и культурных связей между иностранными гражданами и российским обществом**. Как видим, и интеграция тоже в данном законопроекте – практически во всем процесс односторонний, принимающее общество «включается» только на том этапе, когда между ним и иностранным гражданином начинают формироваться «культурные или социальные связи».

При этом адаптация применима к трудовым мигрантам и членам их семей, а интеграция – ко всем категориям мигрантов, ориентированным на временное или постоянное проживание: получается, что целевые группы этих

понятий пересекаются, и четкости в определениях все равно нет. Как нет и ответа на вопрос, как содействовать адаптации и интеграции со стороны органов государственной власти и общества.

Итак, законодательно термины «адаптация» и «интеграция» в России пока не разъяснены, остается только анализировать российскую и зарубежную литературу и выработать свои подходы к данным дефинициям, что автор и намерен сделать в конце первой главы диссертационного исследования.

Интеграционные процессы и изменение идентичности

Все очевиднее становится взаимосвязь интеграционного процесса (как ряд взаимосвязанных этапов адаптации) с процессом обретения частью мигрантов российской гражданской идентичности³⁰⁴. Это означает, что они должны начать в полной мере отождествлять себя с гражданами страны, иметь адекватное представление об обществе, в котором приходится жить, нести за него ответственность и понимать интересы, переживать одновременно с другими членами этого общества как гордость и энтузиазм, так и обиды и разочарования. Формирование новой гражданской идентичности отнюдь не отрицает возможность сохранения у каждого конкретного индивида своей этнической идентичности, то есть отождествления себя с представителями своей национальности (этноса), сохранения родного языка, культуры, представлений об истории и интересах, а главное – ощущения эмоциональной сопричастности себя к тому или иному этническому сообществу.

Этническая и гражданская идентичность – наиболее значимые составляющие социальной идентичности. При этом, по мнению Л.М. Дробижевой, этническая идентичность – не только «... **самоотождествление**, но и **представление** о своем народе, его языке, культуре, территории, интересах, а также эмоциональное отношение к ним и, при определенных условиях, готовность действовать во имя этих представлений»³⁰⁵.

³⁰⁴ Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов... С. 49.

³⁰⁵ Дробижева Л.М. Идентичность и этнические установки... С. 49.

Определение гражданской идентичности, сформулированное этим же исследователем, формулируется как «... отождествление с гражданами страны, представление об этом сообществе, ответственность за него, понимание интересов, а также переживаемые в связи с этим чувства (гордость, обиды, разочарование или энтузиазм и готовность к рефлексии)»³⁰⁶.

По мнению И.М. Кузнецова, основывающемся на итогах ряда предпринятых им исследований, на бытовом уровне структурная специфика российской гражданской идентичности определяет, что «принадлежность к государственному сообществу обязательно предполагает принадлежность к определенной этнической или «надэтнической» группе, являющейся условным конструктом»³⁰⁷.

Одна из задач интеграционного процесса общества, принимающего иммигрантов, – привести общественные и государственные институты, представляющие общество, в соответствие с его фактической структурой и состоянием (в рассматриваемом нами случае таким институтом выступает система образования). Это процесс крайне сложный, медленный, болезненный с политической точки зрения. Существенно, что он требует общественного и политического признания того, что иммигранты должны стать составной частью принимающего их общества. Как показывает мировая практика, интеграционные процессы могут не ограничиваться одним поколением, а длиться несколько десятков лет.

По итогам анализа, предпринятого в данном параграфе, становится очевидным, что ситуация с уточнением понятийного аппарата весьма неопределенная и сложная.

Обобщив теоретические подходы к основным понятиям у разных исследователей, занимающихся проблемами адаптации и интеграции

³⁰⁶ Дробужева Л.М. Национально-гражданская и этническая идентичность: проблема позитивной совместимости // Россия реформирующаяся. Ежегодник / отв. ред. М.К. Горшков. – Вып. 7. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 219.

³⁰⁷ Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции... С. 282.

мигрантов, можно для целей настоящего диссертационного исследования необходимые термины и понятия определить следующим образом.

Миграция – перераспределение населения, имеющее общественную значимость и связанное с его перемещением внутри территории страны (внутренняя миграция) или между государствами (международная миграция)³⁰⁸.

Люди, участвующие в миграционных процессах и именуемые мигрантами (внутренними или международными), для настоящего диссертационного исследования представляют интерес, в основном, как иммигранты, то есть въехавшие на территорию иной страны и проживающие в ней в течение меньшего или большего времени. Именно иммигранты оказываются вовлеченными в процессы адаптации и интеграции, наряду с «принимающей стороной» – основным населением конкретного государства. Ниже по тексту работы для простоты восприятия иммигранты будут, в большинстве случаев, называться просто мигрантами, вступающими во взаимодействие с «принимающим населением» или с «принимающим обществом». В рамках настоящего диссертационного исследования в качестве «принимающего общества», как правило, выступает образовательная среда – сообщество педагогов, учеников и родителей учащихся, а также сама система образования, претерпевающая определенные институциональные изменения под влиянием миграционного фактора.

Поскольку речь в работе пойдет, в основном, о несовершеннолетних мигрантах, получающих на новом месте жительства дошкольное, начальное, среднее или среднее профессиональное образование, то часто будет использоваться термин «дети из семей мигрантов», или «дети из семей международных мигрантов». Соответственно, образовательные организации (учреждения), где такие дети обучаются и воспитываются, будут именоваться «образовательными организациями с большой / значительной долей

³⁰⁸ Наиболее точная формулировка взята из следующего пособия: Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия: учебное пособие / А.Н. Сухов, С.А. Трыканова. – М.: Флинта: МПСИ, 2008. – С. 11.

обучающихся из семей международных мигрантов». Большая / значительная доля – это доля, превышающая 8-10% от общего числа обучающихся в классе, группе, потоке или вообще во всем контингенте детского сада или школы. Обоснование этого подхода и данной конкретной цифры будет дано ниже, в четвертой главе настоящего диссертационного исследования.

В заголовок работы вынесено понятие «иноэтничные мигранты», этим термином автор характеризует мигрантов, этническая принадлежность которых отличается от этнической принадлежности большинства членов общества, вступающих с ними во взаимодействие. Автор сознательно уходит от термина «этнические (национальные) меньшинства»³⁰⁹, поскольку считает его применимым скорее к ситуациям борьбы определенных этнических групп за политические, социальные, культурные права и территориальную автономию внутри страны³¹⁰, нежели к процессам адаптации и интеграции международных мигрантов и их взаимодействию с принимающим обществом.

В разных частях работы упоминаются иммигранты «разных поколений». Под иммигрантами первого поколения понимаются люди, родившиеся в одной стране и мигрировавшие (переехавшие) в другую страну. Иммигрантами второго поколения обычно называют детей, родившихся уже на новом месте жительства, но в семьях иммигрантов (или в семьях, где один из супругов является иммигрантом). Строго говоря, это выражение не совсем точно: ведь ребенок, родившийся в семье иммигрантов, вполне может получить гражданство страны – своего нового места жительства. Но, коль скоро процесс его интеграции в принимающее сообщество, в связи с иммиграционным статусом его родителя или родителей, сопряжен с определенными трудностями, такое выражение вполне применимо³¹¹.

В зарубежных исследованиях также часто фигурируют иммигранты третьего поколения – внуки переселенцев из других государств. Еще

³⁰⁹ В 1992 году Организацией Объединенных Наций принята «Декларация о правах личности, принадлежащей к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам».

³¹⁰ Народы и религии мира. Энциклопедия. М., 2000. С. 889–890.

³¹¹ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт и перспективы России: рабочая тетрадь / под ред. И.С. Иванова – М.: Спецкнига, 2014. – С. 6.

встречается термин «иммигранты полуторного поколения»: это дети, родившиеся в семье мигрантов в стране их прежнего жительства, часть детства и социализации которых произошла уже в новой для них стране. К этому понятию мы будем апеллировать в настоящей работе довольно часто, поскольку многие российские школьники из семей мигрантов как раз и являются иммигрантами полуторного поколения.

Базовое для настоящей работы понятие «адаптация» – это и процесс (стратегия) приспособления к новой среде жизни, и результат такого приспособления (его последствия). Уровни и формы адаптации могут быть очень разными: этот процесс, по мнению Дж. Берри, «представляет собой определенный континуум от позитивных значений к негативным»³¹², формирует равновесие между индивидом и средой, изменяя как личность, так и принимающую ее среду³¹³. Под социальной адаптацией в научной литературе понимают «приведение индивидуального и группового поведения в соответствие с господствующей в данном обществе, классе, социальной группе системой норм и ценностей»³¹⁴. Подробно понятие «адаптации» и подходы к его трактовке рассматриваются в первом параграфе первой главы настоящего диссертационного исследования.

Если процесс адаптации, скорее, имеет однонаправленный вектор, то интеграция – это двусторонний процесс. В словаре иностранных слов термин «интеграция» трактуется как объединение в целое каких-нибудь элементов, частей³¹⁵. Как и адаптация, это понятие подразумевает и процесс, и результат некоего процесса. Интеграция предполагает стремление иммигрантов стать частью принимающего их общества, и одновременно – стратегию этого общества сотрудничать и принимать в свои ряды новых, культурно отличающихся людей. В Концепции регулирования государственной миграционной политики термин «интеграция» определяется как

³¹² Berry J.W. The role of psychology in ethnic studies / Canadian Ethnic Studies. – 1990. – №22. – P.8–21.

³¹³ Социальная траектория реформируемой России: Исследования Новосибирской экономико-социологической школы / отв. ред. Т.И. Заславская, З.И. Калугина. – Новосибирск: Наука, 1999. – С. 207.

³¹⁴ Социальная траектория... С. 206.

³¹⁵ Словарь иностранных слов – Изд. 14-е. – М.: Русский язык, 1987. – С. 196.

«полноценное включение иммигрантов в социокультурную структуру российского общества»³¹⁶, для целей настоящего диссертационного исследования такое определение вполне приемлемо³¹⁷.

В связи с описанием и анализом адаптационных и интеграционных процессов в работе достаточно часто упоминается понятие идентичности, прежде всего этнической и гражданской. Идентичность человека можно определить через совокупность коллективного и личного опыта, достигнутого консенсуса в оценке прошлых и нынешних событий. Соответственно, этническая идентичность, по определению Л.М. Дробижевой, это «сознание общности людей, базирующееся на представлениях о своей национальности, языке, культуре, истории, территории, интересах, эмоциональном отношении к ним и при определенных условиях готовности действовать во имя этих представлений»³¹⁸. Этническая идентичность может быть двойной (когда человек осознает себя представителем сразу двух этносов), а в редких случаях – и тройной. Этническая идентичность – сложный социально-психологический феномен, один из самых устойчивых видов идентичностей, связанный с детством человека, с семьей, с родственниками, межпоколенными связями, но в то же время претерпевающий изменения на протяжении всей жизни человека, включенного в этнокультурные контексты³¹⁹. Гражданская (или государственно-гражданская) идентичность – это осознание себя гражданином конкретного государства, принятие ответственности за дела в стране, степень готовности действовать во имя интересов граждан страны, чувство солидарности и сопричастности³²⁰.

³¹⁶ Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Президентом РФ 13.06.2012 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244> (дата обращения: 27.08.2016 г.)

³¹⁷ Подробно понятие «интеграции» рассматривается в первом параграфе первой главы настоящего диссертационного исследования.

³¹⁸ Дробижева Л.М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде // Социологические исследования. – 2010. – №12. – С. 49.

³¹⁹ Муталлимова С.А. Формирование этнокультурной и гражданской идентичности в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №166. – С. 49.

³²⁰ Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам / Миграция в России 2000-2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 791.

Периодически в настоящем исследовании будет фигурировать термин «диаспора», под которым автор понимает этническое (этнокультурное) образование, «оказавшееся по разным причинам за пределами своего исторического ареала»³²¹. Сохранность этнической идентичности в таких группах является производной от многих составляющих: времени и плотности заселения осваиваемой среды, интенсивности общения внутри этнической группы и с другими объединениями, во многом определяемого культурно-историческими и социально-политическими ориентациями всех сторон. Применим для решения задач настоящего исследования и термин «этническая социальная сеть» как механизм миграционных процессов и адаптации мигрантов в принимающем обществе³²².

Под межэтническим конфликтом в данной работе понимается конфликт между представителями одного или нескольких этносов, в котором национальная принадлежность и национальные (этнические) различия становятся доминирующей мотивацией действия³²³. В латентной форме конфликтогенный потенциал присутствует в коммуникации принимающего общества и мигрантов практически постоянно.

Важным для настоящего диссертационного исследования, особенно в его практической части, является понятие «этнический стереотип», определяемое как «обыденные представления людей о своем и других народах»³²⁴. В этнопсихологии и этносоциологии используются более сложные дефиниции: этнические автостереотипы определяются как «этноинтегрирующие атрибуции – представления о действительных или воображаемых чертах группы», а этнические гетеростереотипы – как

³²¹ Арутюнян Ю.В. Об этнических диаспорах в российской среде // Социологические исследования. – 2013. – №7. – С. 35.

³²² Рзаева С.В. Этническая и социальная сеть как механизм миграционных процессов и адаптации мигрантов в принимающем обществе: о понятии и устройстве // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – №395. – С. 60.

³²³ Определение сконструировано с использованием материалов Методических рекомендаций для органов государственной власти субъектов Российской Федерации о порядке выявления формирующих конфликтов в сфере межнациональных отношений, их предупреждения и действиях, направленных на ликвидацию их последствий (приложение к Приказу Министерства регионального развития от 14.10.2013 г. № 444). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/499066331> (дата обращения: 27.06.2016 г.)

³²⁴ Русские. Этносоциологические очерки. – М., 1992. – С. 422.

«этнодифференцирующие атрибуты – представления о других группах»³²⁵. В части, касающейся исследования стереотипов, автор настоящего исследования развивает положения и выводы своего предыдущего диссертационного исследования, где, в частности, изучались позитивные и негативные установки и стереотипы московской молодежи³²⁶.

Во многих частях настоящего исследования также употребляется понятие «инофон», часто встречающееся в работах филологов и лингвистов, имеющих отношение к методике преподавания русского языка как иностранного. Этот термин равнозначен понятию «нерусскоязычный ребенок» и определяется как «носитель иностранного языка и соответствующей картины мира»³²⁷.

В практической части настоящего исследования будет довольно часто упоминаться необходимость проведения педагогической работы по профилактике проявлений национализма, экстремизма, ксенофобии в молодежной среде. Классическое определение национализма (Э. Геллнер) звучит так: «политический принцип, требующий совпадения границ национальной общности и государства»³²⁸. В контексте данного исследования речь будет идти, как правило, о культурном национализме, предполагающего повышенные требования к защите языка и культурной самобытности того или иного народа.

И, наконец, в силу активного общественно-политического дискурса вокруг проблем интеграции иноэтничных мигрантов во всех ведущих странах мира нельзя обойти вниманием термин «мультикультурализм» и доктрину мультикультурализма как одну из базовых для европейского сообщества на протяжении второй половины двадцатого столетия. Академик В.А. Тишков

³²⁵ Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. – М., 1999. – С. 169;

Солдатова Г.У. Межэтническое общение: когнитивная структура этнического самосознания. – М., 1988.

³²⁶ Омельченко Е.А. Этническое сознание московской школьной и студенческой молодежи: современное состояние и основные тенденции развития (из опыта изучения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук. 07.00.07. – Москва, 2004.

³²⁷ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.

³²⁸ Геллнер Э. Нации и национализм / пер. с англ. Т.В. Бредниковой, М.К. Тюнькиной. – М.: Прогресс, 1991. – С. 23.

предлагает использовать следующее упрощенное определение этого термина: «Мультикультурализм есть признание и утверждение культурного плюрализма в качестве характеристики многих обществ. Мультикультурализм приветствует и стремится защищать культурное разнообразие, как, например, языки меньшинств, и в то же самое время обращает внимание на часто неравные отношения меньшинства с доминирующими культурами»³²⁹. В то же время он предлагает расширить осмысление данного определения за счет выделения следующих трех уровней его применения: демографического, или описательного (например, мультикультурные общества – это общества, имеющие сложный этнический состав); идеологического, или нормативного (например, установка на развитие многокультурности как часть идеологии того или иного государства); и политического («программатика»), когда «идеология и желаемая нормативность претворяются в целенаправленное коллективное действие»³³⁰, то есть официальная власть и общественные институты государства обеспечивают поддержку культурной специфики и возможность отдельных людей или групп людей полноправно участвовать во всех сферах общественной жизни – от экономики до политики и культуры.

Для России на всех этапах ее развития в последние два столетия характерно придание этническому (этнокультурному) фактору особого значения. Поэтому автор настоящего диссертационного исследования выражает согласие с предложенным пониманием термина «мультикультурализм» и с тем, что в российских реалиях политика в сфере межэтнических отношений не должна ограничиваться поддержкой этнокультурного многообразия, но должна включать признание возможности существования множества и множественных идентичностей на групповом и личностном уровнях.

В работах разных исследователей, а также в действующих нормативных документах и законопроектах весьма противоречиво и непоследовательно

³²⁹ Тишков В.А. После многонациональности... С. 183.

³³⁰ Там же. С. 183.

используются понятия ассимиляции, приспособления, поглощения, адаптации, объединения, аккультурации, адаптации и интеграции. Предлагается для достижения целей настоящего исследования остановиться на следующих определениях: **«адаптация»** – это и процесс (стратегия) приспособления к новой среде жизни, и результат такого приспособления (его последствия). Процесс адаптации может иметь одно- и двунаправленный вектор. Но **«интеграция»** – это двусторонний процесс, предполагающий в результате создание (формирование) некоей новой структуры, сущности. Как и адаптация, это понятие подразумевает и процесс, и способ реагирования, и состояние, и результат некоего процесса. Адаптация предполагает стремление иммигрантов стать частью принимающего их общества, и желательно – стратегию этого общества сотрудничать и принимать в свои ряды новых людей. Под термином **«интеграция»** предлагается понимать одновременное изменение мигрантов и общества, обеспечивающее полноценное включение иммигрантов в социокультурную структуру российского общества и определенное изменение самой социокультурной структуры под воздействием этих процессов.

§ 1.3. Дети из семей иностранных мигрантов как участники интеграционных процессов. Особенности, проблемы и преимущества

Дети из семей мигрантов, как и в других исследованиях на такую тему, рассматриваются автором как особая «социальная общность, находящаяся во взаимодействии с родителями, родственниками, сверстниками (в российском случае – в основном, русскоязычными) и учителями»³³¹. Разные исследователи по-разному называют эту общность: «дети-мигранты», «дети мигрантов», «дети из семей мигрантов». Автор настоящего исследования отдает предпочтение третьему термину.

Взаимодействие с ребенком-инофоном (ребенком, не владеющим или слабо владеющим русским языком), выросшим в иных социальных и культурных условиях, это серьезная проблема для любой образовательной организации (колледжа, школы, детского сада). Как обеспечить наиболее эффективный и быстрый процесс интеграции ребенка в образовательную среду в условиях единого подхода к финансированию всех учащихся (в том числе имеющих особые потребности, как дети из семей мигрантов)? Как не допустить мелких конфликтов между детьми из-за незнания новым учеником каких-то поведенческих норм и российского уклада жизни? Как не допустить снижения качества образования в отдельно взятом классе, если пятеро из 30 учащихся – из семей международных мигрантов? Как установить контакты и успешное взаимодействие с семьями этих учащихся, вовлечь их в школьную жизнь и настроить на помощь их ребенку в изучении русского языка и других предметов? Эти и многие другие вопросы задают себе руководители и учителя

³³¹ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. – 2013. – №2. – С. 80–91;
Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов...

все большего количества образовательных учреждений в самых разных уголках нашей страны и других стран мира.

Детей из семей мигрантов иногда именуют «невольными мигрантами», что весьма точно отражает сложившуюся ситуацию, с точки зрения автора настоящей работы. Фактически дети, будучи зависимыми от взрослых, это и есть вынужденные мигранты. Решение о смене места жительства принимается без участия детей, но весь сложный путь адаптации ребенок вынужден проходить сам, порой без какой-либо поддержки родителей. Именно поэтому дети из семей мигрантов нуждаются в поддержке – они не были инициаторами переезда в другую страну, но обязаны приспособиться, адаптироваться, интегрироваться. При этом структура привычных родственно-семейных, культурно-коммуникативных, природно-территориальных и прочих связей ребенка нарушена, он испытывает психологический дискомфорт, происходит переосмысление системы ценностей и социальных норм, определен кризис идентичности³³². А антимигрантские настроения в обществе и школе отражаются на результатах обучения и социальном самочувствии.

У детей из семей мигрантов, как правило, наблюдается противоречие между привычными интересами, потребностями, привычной для них моделью социальной активности и новыми общественными условиями жизни. В работе с такими детьми важно создавать условия для их социально-педагогической защиты и социально-психологической реабилитации кризисного детства³³³.

По мнению ряда экспертов, в ходе адаптации ребенок из семьи мигрантов сначала ощущает себя объектом образовательной среды, но постепенно, проходя определенные этапы социального развития в новой для него атмосфере, овладевает самостоятельной деятельностью и становится субъектом образовательного процесса. Ребенок из семьи мигрантов неизбежно оказывается «на рубеже культур», и перед ним возникают две важнейшие,

³³² Омельченко Е.А. Интеграция иноэтничных мигрантов: факторы успеха и основные риски // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. 2017. № 3 (54). С. 35–51.

³³³ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация... С. 118.

лично значимые проблемы: адаптация в поликультурной среде и сохранение своей культурной идентичности.

Дети из семей мигрантов – это особая социально-психологическая категория со своими специфическими признаками³³⁴. Нельзя не учитывать, что многие мигранты, особенно молодые, – это люди гиперактивные, которым приходится отстаивать свою позицию в новом обществе. Дети мигрантов должны иметь шанс на получение опыта для построения успешной карьеры, равный со своими сверстниками – гражданами принимающей страны. Мигрант с низким уровнем образования в будущем представляет существенную социальную проблему³³⁵.

Еще одно важное соображение для планирования работы по адаптации и интеграции детей из семей мигрантов и этнических меньшинств в российское общество относится к области возрастной психологии. По мнению социальных психологов, исследующих этапы становления этнической идентичности у детей, более-менее зрелая, «реализованная» этническая идентичность формируется у ребенка в младшем подростковом возрасте, когда рефлексия наиболее важна для человека. Этнические константы, утверждаясь в сознании индивида в подростковом возрасте, завершают собой формирование этнической идентичности, то есть эмоционально-оценочное осознание своей принадлежности к этнической группе³³⁶. Это касается как людей с моноэтнической идентичностью, так и тех, кто в силу различных обстоятельств имеют (или формируют) биэтническую или множественную идентичность. Кстати, по мнению Т.Г. Стефаненко, множественная идентичность наиболее выгодна для человека, она позволяет ему использовать опыт одной группы для адаптации в другой, овладевать богатством еще одной

³³⁴ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 28.

³³⁵ Панфилова Н.В. Социокультурная адаптация детей-мигрантов: способы достижения // Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения: материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках Международного научно-практического форума «Человек, семья, общество». Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. / отв. ред. В.И. Петрищев. – Красноярск, 2014. – С. 31.

³³⁶ См.: Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты изучения этнической идентичности. [Электронный ресурс]. URL: <http://flogiston.ru/articles/social/ethnic> С. 6.

культуры «без ущерба для ценностей своей собственной»³³⁷. В реалиях современной жизни сверстники и школа оказывают на детей не меньшее влияние, чем родители и семья в целом. Именно поэтому роль школы как института, содействующего социокультурной и языковой адаптации ребенка, формированию у него дополнительной – в нашем случае российской – идентичности сложно переоценить.

Многие специалисты признают, что необходимо разрабатывать теоретические основы работы с детьми из семей мигрантов, которая бы обосновывала значимость, содержание и инновационные практические технологии педагогической поддержки в поликультурном образовательном пространстве³³⁸. С психолого-педагогической точки зрения, адаптация детей из семей мигрантов в школе приравнивается к необходимости учета в образовательном и воспитательном процессе индивидуальных особенностей учащихся, связанных с особенностями здоровья, а также с их культурной, социальной, этнической принадлежностью³³⁹. Такой подход отнюдь не является дискриминационным (а именно так могут сказать руководители тех образовательных организаций, которые не желают выстраивать работу на данном направлении; самые распространенные защитные высказывания в этом случае: «для нас все дети равны», «мы не делаем различий между детьми»). Ведь при работе с детьми педагоги обязаны учитывать их возрастные и психологические особенности, иногда – социальное происхождение и предыдущий образовательный опыт. Учет культурных и этнических особенностей находится полностью в логике такого подхода³⁴⁰.

Доступ зарубежных мигрантов к получению информации о стране своего исхода, возможность изучения (поддержки) родного языка, наряду с освоением языка и культуры страны пребывания, способствует формированию (сохранению) у них позитивной этнической идентичности, языковой и

³³⁷ Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты... С. 10.

³³⁸ Дендебер И.А., Мязина О.Ю. Адаптация детей-мигрантов к образовательной среде школы // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 2 (18). – С. 80.

³³⁹ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация... С. 108.

³⁴⁰ Обычаи и традиции общения в культуре народов Кавказа. – М.: Этносфера, 2010.

межкультурной компетентности, в конечном счете – нейтрализации ситуационной конфликтности. Поэтому огромную важность имеет должная педагогическая поддержка ребенка в процессе развития этнической идентичности – например, в формате занятий родным языком³⁴¹.

Разные мнения существуют о том, какие образовательные стратегии следует применять для ускорения адаптации и интеграции детей мигрантов в новую образовательную среду. Например, И.М. Кузнецов полагает категорически, что дети мигрантов должны получать образование только в обычных школах, по общим российским федеральным стандартам (основная проблема здесь – соблюдение баланса численности школьников из семей мигрантов и местных детей: местных должно быть не менее двух третей и в школе в целом, и в классах)³⁴². Ему возражает В.И. Мукомель, утверждая, что «единой стратегии быть не может. У детей, привезенных в возрасте до 10-12 лет, проблем вообще нет. Нужно дифференцирование стратегии для взрослых, для детей «полуторного поколения» и дошколят»³⁴³. Социолог Ю.В. Арутюнян считает, что «чем люди активнее и моложе, тем быстрее и заметнее у них утверждается самосознание россиян»³⁴⁴.

По мнению эксперта Т.Н. Юдиной, сейчас органы власти недостаточно уделяют внимания образовательному компоненту интеграции, хотя успешность интеграции мигрантов и их детей – вопрос, который должен быть приоритетным и для власти регионального уровня, и для органов образования, и для конкретных учителей³⁴⁵.

Важно отметить, что многие педагоги, имеющие опыт взаимодействия с детьми из семей мигрантов и научившиеся справляться с типичными для этих учеников проблемами, начинают ценить эту категорию за их трудолюбие,

³⁴¹ Дендебер И.А., Мязина О.Ю. Адаптация детей-мигрантов к образовательной среде школы // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 2 (18). – С. 80.

³⁴² Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве... С. 39.

³⁴³ Там же. С. 40.

³⁴⁴ Арутюнян Ю.В. О симптомах межэтнической интеграции... С. 22.

³⁴⁵ Там же. С. 40.

прилежание, повышенное чувство ответственности; педагоги любят детей, которые хотят учиться и на которых виден результат учительского труда.

В 2015–2017 годах образование и интеграция детей из семей мигрантов все чаще становится предметом обсуждения на круглых столах и конференциях, инициируемых различными органами власти и общественными организациями. Мероприятия по данной теме проходили в Общественной палате РФ (в формате общественных слушаний) и города Москвы, в Российском университете дружбы народов, в Федеральном агентстве по делам национальностей, в Московском доме национальностей (по инициативе Научного центра евразийской интеграции) и на других площадках³⁴⁶. Тема адаптации детей из семей мигрантов поднималась даже в рамках Международных рождественских чтений, на круглом столе в Храме Христа Спасителя³⁴⁷. Это свидетельствует о повышении общественно-политического интереса к данной теме и позволяет надеяться на попытки системного решения накопившихся вопросов. Впервые в таких дискуссиях принимали участие, помимо экспертов, представители Министерства образования и науки РФ, но пока, к сожалению, это не дало значимых результатов в выработке единого управленческого подхода.

Образование – один из наиболее быстрых путей к интеграции иноэтничных мигрантов и повышения шансов на то, что нынешние ученики

³⁴⁶ Всероссийский семинар-совещание «Языковая политика в сфере образования: инструмент формирования общероссийской гражданской идентичности». Москва, Федеральное агентство по делам национальностей. 26 октября 2016 года.

Круглый стол «Актуальные вопросы социокультурной адаптации и интеграции мигрантов в московском мегаполисе». Москва, Московский дом национальностей. 23 ноября 2016 года.

Общественные слушания «Проблемы школ с низкими результатами обучения, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях способы их преодоления». Москва, Общественная палата РФ. 13 декабря 2016 года.

Круглый стол «Дети из семей мигрантов: вопросы адаптации средствами образования». Москва, Общественная палата города Москвы. 16 декабря 2016 года.

Экспертный круглый стол «Актуальные вопросы социально-культурной адаптации детей-мигрантов в России и за рубежом: от теории к практике». Москва, Российский университет дружбы народов. 16 марта 2017 года.

Региональная научно-практическая конференция по вопросам обучения русскому языку детей из семей мигрантов и этнических меньшинств. Москва, Московский государственный областной университет. 15 мая 2017 года.

³⁴⁷ Круглый стол «Потенциал православной культуры и русского языка в формировании гражданской идентичности и интеграции мигрантов» в рамках XXV Международных Рождественских образовательных чтений. Москва, Храм Христа Спасителя. 31 января 2017 года.

принесут обществу пользу, в том числе материальную. Так, не секрет, что широкомасштабная подготовка иностранных студентов в американских высших учебных заведениях позволяет отобрать лучшие кадры для предоставления им места жительства и работы в США. Также получение образования в США стимулирует формирование проамериканских групп, способных «нести в массы» идеологию американской политической и социальной культуры – по возвращении в страны своего жительства³⁴⁸. Полагаем необходимым, чтобы Российской Федерации шла таким же путем, воспитывая и формируя будущее поколение, которое будет являться носителем пророссийских взглядов, в каком уголке мира оно бы ни проживало.

§ 1.4. Подходы к определению показателей адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество

В предыдущих параграфах настоящего исследования было показано, что процессы адаптации и интеграции зависят от целого ряда факторов. Если обобщать сказанное, к внутренним факторам относится мотивационная готовность мигранта (как ребенка, так и взрослого) к принятию норм, ценностей и культуры принимающего общества, усвоению его языка и традиций. К внешним факторам можно отнести принятие мигрантов со стороны общества, насколько общество готово оказать поддержку и помощь. Несомненно, образовательная среда может повысить внутреннюю мотивацию ребенка из семьи мигрантов и способствовать созданию благоприятных внешних условий для социально-культурной адаптации³⁴⁹. Каким же образом

³⁴⁸ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США: уроки для России / Миграция в России 2000–2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 2. – С. 374.

³⁴⁹ Крашенинникова А.Е. Языковая и социально-культурная адаптация мигрантов в образовательное пространство России / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей

оценивать динамику процессов адаптации и интеграции у взрослых мигрантов и у их детей?

По мнению А.В. Дмитриева, Е.А. Назаровой и В.Ю. Леденевой, критерии адаптированности можно разделить на объективные (степень реализации индивидом норм и правил жизнедеятельности, принятых в данной социальной группе) и субъективные (удовлетворенность членством в данной социальной группе, предоставляемыми условиями для удовлетворения и развития основных социальных потребностей)³⁵⁰. В.Ю. Леденева в своих работах также предлагает критерии оценки конечного результата полной или частичной адаптации мигрантов³⁵¹ и вводит следующую типологию видов адаптации мигрантов: социальная, культурная, экономическая, политико-правовая, биологическая, географическая³⁵². Общество через систему институтов и целевых программ может содействовать или не содействовать процессам социальной адаптации тех людей, чьи возможности адаптироваться к изменениям самостоятельно ограничены.

Благоприятное социально-политическое окружение, разумеется, способствует более успешному освоению наиболее значимых правил поведения в принимающем обществе. По мнению западных экспертов, благоприятными условиями для интеграции иностранцев являются: безопасность проживания, возможность воссоединения с семьей в стране пребывания, доступ к натурализации, борьба с дискриминацией³⁵³.

Оценка успешности интеграции отдельного лица или конкретной группы мигрантов определяется уровнем требований и ожиданий самого мигранта и принимающего общества. Объективными показателями (критериями) социальной адаптации мигранта, по мнению ряда экспертов, можно считать: знание языка страны пребывания; доступ к информации о

региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – С. 74.

³⁵⁰ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 18.

³⁵¹ Леденева В.Ю. Муниципальная модель социологической оценки... С. 21–25.

³⁵² См., например: Леденева В.Ю. Социальная адаптация...

³⁵³ Niessen J. Immigration, Citizenship and the Benchmarking of Integration in the EU / The Nexus between Immigration, Integration and Citizenship in the EU / Collective Conference Volume. – 2006. April. – P. 33.

трудоустройстве, жилье, правах иностранцев и к публичным услугам; наличие социальных связей; осознание себя в принимающем обществе, «как дома»³⁵⁴ (данное определение не очень хорошо продумано и, как не сложно заметить, имеет двоякий смысл). Некоторые исследователи добавляют в перечень показателей адаптации, которые можно было бы использовать при проведении полевых исследований, наличие или отсутствие желания вернуться на родину³⁵⁵.

По М. Веберу, показателями адаптированности выступают «эффективность труда (адаптация к деятельности), степень интеграции личности в новое социокультурное пространство, эмоциональное самочувствие мигранта (оценка жизненной ситуации)»³⁵⁶.

По мнению М.А. Южанина, можно выделить три базовые измерения социокультурной (межкультурной) адаптации: этнокультурное, социально-психологическое и социально-экономическое³⁵⁷. Ю.В. Арутюнян считает, что самый эффективный индикатор социокультурной адаптации – уровень гражданского и этнонационального самосознания, то есть мера трансформации и включенности населения в гражданскую и этническую среду³⁵⁸.

Названные выше «измерения» социокультурной адаптации можно применять при анализе адаптации мигрантов в общеобразовательной школе, при этом ведущими являются социально-психологическое и этнокультурное. Первое «измерение» включает степень выраженности этнокультурной идентичности и психологическое самочувствие детей из семей мигрантов, наличие или отсутствие культурного шока. Второе – этнокультурное – обозначает связи детей и семей мигрантов с новым этнокультурным

³⁵⁴ Васильева Т.А. Политика интеграции: западноевропейский опыт / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 236.

³⁵⁵ См., например: Кобозева Н.Н. Социальное самочувствие как социологическая категория // Вестник Ставропольского Университета. – 2007. – № 50. – С. 117–122.

³⁵⁶ Вебер М. Основные социологические понятия... С. 21.

³⁵⁷ Южанин М. А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде... С. 72.

³⁵⁸ Арутюнян Ю.В. Об этнических компонентах... С. 38-44.

окружением, их способность решать возникающие социокультурные проблемы. Социально-экономическое измерение проявляется, по мнению А.В. Петроченко, развивавшего данную тему применительно к детской аудитории, в учебной успешности и статусе иммигрантов в школьном коллективе³⁵⁹.

Несколько иначе смотрит на данную классификацию исследователь Т.Ф. Маслова, описывающая индикаторы социокультурной интеграции в формате консолидирующих ценностей, которые можно раскрыть с помощью ряда показателей: социально-экономических, морально-психологических и культурно-коммуникативных³⁶⁰. К морально-психологическим индикаторам относятся мотивированная интеграция, планирование будущего, позитивное восприятие себя и окружающего социума и другие. К культурно-коммуникативным – овладение языком и культурой, расширение устойчивых социальных и межкультурных контактов. Социально-экономический индикатор, по ее мнению, – это доступ мигрантов к средствам нормального существования и достойного образа жизни³⁶¹. Воспроизведение данных показателей и определяет, по мнению вышеуказанного исследователя, степень социокультурной интеграции (она различает высокую, среднюю и низкую степени интеграции)³⁶².

А.В. Петроченко предлагает степень (успешность) интеграции детей из семей мигрантов определять по пяти направлениям: 1) круг общения, включающий соседские, семейные и дружеские контакты; 2) национальная самоидентификация; 3) культурные практики, которые позволяют оценить динамику интеграции через фиксацию изменений в языке общения, ценностях; 4) участие в общественной жизни школы; 5) доступность образования³⁶³. Он же выделяет следующие пять критериев диагностики социокультурной интеграции как состояния школьной среды: 1) однородность школьного сообщества; 2) позитивное восприятие этнической идентичности;

³⁵⁹ Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции... С. 37.

³⁶⁰ Маслова Т.Ф. Социокультурная интеграция вынужденных переселенцев... С. 31.

³⁶¹ Там же. С.32.

³⁶² Там же. С. 34-35.

³⁶³ Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции... С. 38.

3) универсальная идентичность, общая для разных этнических групп; 4) принятие и понимание традиций и обычаев разных культур (этнокультурная толерантность); 5) включенность в этнокультурное пространство неродной страны³⁶⁴.

В работах Б.Г. Жогина предложена несколько иная система показателей для исследования вопросов социокультурной интеграции. Он выделяет в качестве значимых такие критерии, как: выравнивание экономических и социальных показателей; идентификацию мигрантов как равноправных членов местного сообщества; эффективное сотрудничество, партнерство; бесконфликтное взаимодействие; позитивное восприятие; социальную удовлетворенность и удовлетворенность социальным статусом; трансформационное взаимодействие на личностном и групповом уровнях; полную культурную ассимиляцию (интеграцию)³⁶⁵. Нельзя не согласиться с критикой в адрес Б.Г. Жогина со стороны А.В. Петроченко, который говорит о недопустимости уравнивания понятий «ассимиляция» и «интеграция», а также о необходимости ограничивать показатель «бесконфликтное взаимодействие» конфликтами, возникающими на межнациональной и межконфессиональной почве³⁶⁶.

Для внутренней оценки эффективности проводимой политики интеграции в Российской Федерации сейчас, например, используют такой индикатор, как уровень налоговых поступлений от оформления патентов. Еще один возможный индикатор – уровень межнациональной напряженности, выявляемый на основе результатов общественного мнения. В международной практике, чтобы оценить эффективность проводимой политики интеграции, используют также некоторые демографические показатели, например, долю межнациональных браков. Но в случае с детской аудиторией, представляющей

³⁶⁴ Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции... С. 39.

³⁶⁵ Жогин Б.Г., Маслова Т.Ф., Шаповалов В.К. Интеграция вынужденных мигрантов в местное сообщество: опыт практической и исследовательской деятельности. – Ставрополь, 2002. – 432 с.

³⁶⁶ Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции... С. 38.

особый интерес для настоящего исследования, этот показатель, разумеется, не работает.

При анализе показателей и критериев адаптации важно дать краткое описание нескольких международных методик оценки интеграционных (адаптационных) процессов.

Методика оценки политики интеграции (MIPEX – Migrant Integration Policy Index) была разработана Советом Европы во взаимодействии с Международной организацией по миграции. Она основывается на соотнесении законодательства стран по правовому положению иммигрантов с соответствующими Конвенциями и директивами Совета Европы. Последнее исследование проводилось в 2014 году, и участие в нем приняли 40 стран (Россия не участвовала).

В соответствии с методикой расчета индекса, термин «мигрант» относится к гражданам третьих стран (не являющимся гражданами стран ЕС), которые легально находятся на территории одной из стран Евросоюза. Индекс MIPEX многомерный и анализирует политику государства в сфере интеграции мигрантов сразу по семи направлениям: 1) доступ к рынку труда; 2) воссоединение с семьей; 3) образование; 4) долгосрочное пребывание; 5) участие в политической жизни страны; 6) получение гражданства; 7) защита от дискриминации. Каждое из семи направлений разбивается на несколько уровней, например, уровень правомочности (*eligibility*), уровень интеграции (*integration measures*), уровень гарантий (*security*) и уровень прав (*rights*). Для оценки каждого из уровней используются вопросы-индикаторы, которые формируют единую анкету. Ответы, характеризующие действия или состояния, которые в наибольшей степени способствуют интеграции мигрантов в принимающее общество, оцениваются на 3 балла, в наименьшей – на 1 балл. Выбор одного из ответов осуществляется экспертами по миграции из изучаемой страны.

На следующем этапе баллы по каждому ответу (индикатору) переводятся в процентное выражение (1 балл – 0%, 2 балла – 50%, 3 балла – 100%), после чего высчитывается среднее значение по каждому из семи направлений интеграционной политики и рисуется итоговый профиль страны (диаграмма-семиугольник). По профилю наглядно видно, какие проблемы решаются лучше (с точки зрения влияния на интеграцию), какие – хуже, и насколько равномерны по разным направлениям используемые в стране подходы. Итоговый рейтинг страны вычисляется на основании арифметического среднего из оценок всех направлений³⁶⁷. Следует отметить, что методика MIPEX не претендует на оценку миграционной политики в сфере интеграции, она лишь помогает оценить действующую законодательную базу, а не эффективность политики в целом.

Результаты оценки политики России в отношении интеграции мигрантов, сделанной по инициативе ряда экспертов в 2011 году с использованием методики вычисления индекса интеграции мигрантов MIPEX, показали, что законодательные нормы в отношении прав международных мигрантов в России скорее, способствуют их сегрегации, а не интеграции³⁶⁸. Об этом, в частности, можно судить по существующей правовой «пропасти» между статусом мигранта и статусом гражданина³⁶⁹.

В изданной в 2003 году теоретической работе Энцингера и Бьезевельда, послужившей основой для доклада об индикаторах интеграции для Европейской Комиссии, выделяется четыре основных кластера показателей, помогающих оценивать, как продвигается интеграция вновь прибывшего населения³⁷⁰. Это социально-психологический, социокультурный, социально-экономический и политико-правовой блоки. К социально-экономическим

³⁶⁷ Подробно о методике «Индекс интеграции мигрантов MIPEX» см. на электронном ресурсе URL: <http://www.mipex.eu> (дата обращения: 03.07.2017 г.).

³⁶⁸ Прохорова А. Политика интеграции мигрантов в России: пример оценки с использованием индекса интеграции MIPEX // Демоскоп Weekly. – №479-480. [Электронный ресурс]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2011/0479/analit05.php> (дата обращения: 27.06.2017 г.).

³⁶⁹ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 50.

³⁷⁰ Entzinger H., Biezeveld R. Benchmarking in Immigrant Integration. Report for the European Commission. European Research Centre on Migration and Ethnic Relations (ERCOMER). Rotterdam, August 2003.

показателям относят: занятость, уровень дохода, социальную защищенность, уровень образования, жилищные условия, наличие или отсутствие жилищной сегрегации. К политико-правовым – ежегодный объем натурализации, участие в политической жизни, участие в институтах гражданского общества, количество мигрантов с двойным гражданством (там, где это не нарушает местное законодательство). В социокультурный кластер входят: языковая компетенция, выбор супруга (супруги), отношение к базовым нормам принимающей страны, частота контактов с принимающим сообществом и со страной происхождения, количество правонарушений. Под социально-психологическими показателями понимаются: отношение принимающего населения, случаи дискриминации (получившие освещение в СМИ или попавшие в мониторинги НКО), этнокультурное разнообразие на рабочем месте (в государственном и частном секторах), представленность в СМИ (в том числе способ освещения миграционной проблематики и присутствие индивидов мигрантского происхождения в кадровом составе центральных теле- и радиоканалов, а также в центральной прессе)³⁷¹.

* * *

Итак, мы видим, что разнообразие подходов к определению критериев (показателей) адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов среди российских и зарубежных ученых и практиков достаточно велико. Во многих российских исследованиях фактически уравниваются понятия «показатели» и «условия» адаптации и интеграции (что, по мнению автора данной работы, некорректно). Где-то «критерии адаптации» приравниваются к «степени адаптации», в ряде работ присутствует также понятие «индикатор». Четкого определения и понимания каждого из вышеперечисленных понятий ни в одной из работ автор настоящего диссертационного исследования не встретила.

³⁷¹ Entzinger H., Biezeveld R. Benchmarking in Immigrant Integration...

Методика оценки интеграционной политики государства, разработанная международными исследователями, достаточно эффективна. Но, во-первых, сфера образования в ней представлена недостаточно полно. А во-вторых, к сожалению, в данных мировых исследованиях Россия не участвует. Но частично положения названной методики учитываются при решении задач настоящего диссертационного исследования.

Однако в «серой зоне» на настоящий момент остаются способы измерения практически любых показателей (критериев) адаптации и интеграции. Например, к критерию «Сотрудничество иммигрантов и других субъектов образовательного процесса на формальном и неформальном уровнях» предлагается применять следующие показатели: «характер общения (взаимодействия) иммигрантов, других учеников и педагогов в рамках классного коллектива, детских общественных объединений, во время проведения внеклассных мероприятий» и «характер общения (взаимодействия) иммигрантов, других учеников и педагогов на переменах и после окончания учебных занятий»³⁷². Остается непонятным, каким образом исследователь может измерить данные показатели, и такой недостаток характерен для большинства работ, посвященных вопросам адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов.

* * *

Обобщая факты, изложенные в первой главе настоящего диссертационного исследования, можно утверждать, что интеграция иноэтничных мигрантов как научная проблема стала рассматриваться только в течение последних двух – трех десятилетий. При этом описанные в научных текстах и практических разработках подходы не вполне, по мнению автора данной работы, отвечают потребности выявления роли образования в интеграции иноэтничных мигрантов. В связи с этим диссертантом

³⁷² Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции... С. 40.

предлагаются, во-первых, собственная интерпретация понятий «адаптация» и «интеграция»; во-вторых, свое видение этапов и видов адаптации мигрантов; в-третьих, авторский подход к мониторингу и анализу хода и итогов интеграционных процессов сквозь призму системы образования.

Итак, адаптация иммигрантов в авторском понимании – это **процесс, состояние и результат приспособления иноэтничных мигрантов к новой среде обитания, влекущий за собой изменения, переживаемые, прежде всего, самими мигрантами. Интеграция – это процесс, состояние и результат обоюдных изменений в среде мигрантов и принимающего их общества, который обеспечивает полноценное включение иммигрантов в социокультурную структуру российского общества и определенное изменение самой социокультурной структуры под воздействием этих процессов.** По мнению автора, адаптация предшествует интеграции и является ее непременным условием.

Главными составляющими интеграционного процесса, по мнению автора данного исследования, являются языковая, культурная, социальная и психологическая адаптация.

Языковая адаптация подразумевает интенсивное обучение государственному языку и приобретение в результате необходимых языковых компетенций. Именно возможность общения, приобретение коммуникативных умений и навыков лежит в основе процесса языковой адаптации. Мотивы изучения языка могут быть инструментальными и интегративными. Инструментальными они являются, прежде всего, при получении работы или образования, а если язык изучается еще и для лучшего понимания принимающего большинства, то мотивация становится еще и интегративной³⁷³.

В лингвистике (лингводидактике) процесс овладения языком подразумевает освоение «лингвокультурного кода», на основе которого

³⁷³ Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 800.

человек становится способным успешно осуществлять коммуникацию³⁷⁴. Говоря по-другому, это усвоение норм, устоев, ценностей принимающего общества, проявляющихся и в повседневной, и в политической культуре.

Этот процесс (этап) можно считать «культурной адаптацией» мигранта, и происходит это освоение «культурных кодов» принимающего общества через знакомство с основами его истории и культуры, законами страны, этикетом и нормами повседневного общения. С понятием «культурный код» в определенной степени сближается понятие «менталитет», определяемое как комплекс коллективных культурных и социальных установок, особенностей повседневного мышления, фиксируемых в метафорах, поговорках, символах³⁷⁵.

Социальная адаптация сопутствует культурной адаптации и позволяет мигрантам лучше осваивать новые статусы и роли, вырабатывать адекватные стратегии поведения и успешно адаптироваться к окружающей среде. Очевидно, что быстрее всего процесс социальной адаптации происходит в детском возрасте, в школе, среди сверстников – представителей принимающей страны.

Процесс «социальной адаптации» включает два этапа. Первый – это знакомство с местным законодательством, освоение норм и правил социального поведения, способов взаимодействия в новом для мигранта обществе. Это этап, при котором мигрант обладает, по словам Ю.В. Арутюняна, «гостевой» идентичностью³⁷⁶. Второй этап начинается при долговременном (от года и более) проживании на новом месте – запускается процесс формирования у мигранта чувства принадлежности к новому обществу, гражданской идентичности. Случается, что при приобретении гражданства «по браку» второй этап опережает первый, но в этом случае

³⁷⁴ Черничкина Е.К. Парадигмальность проблемы билингвизма. [Электронный ресурс]. URL: http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=category&id=4&Itemid=37&lang=ru (дата обращения: 24.07.2017 г.). С. 2.

³⁷⁵ Ядов В.А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества / Мир России. – 2010. – № 3. – С. 49.

³⁷⁶ Арутюнян Ю.В. Об этнических компонентах... С. 40.

гражданская идентичность является только формально-правовой, а никак не внутренне осознанной. Цель же – неформальное, внутреннее осознание иммигрантом сопричастности к новой для него общности. Разумеется, приобретение новой гражданской идентичности отнюдь не противоречит сохранению собственной этнической идентичности.

Эксперты полагают, что в условиях современной городской среды социальная и культурная категоризации перемешиваются. Например, характерное для последних двух десятилетий разделение труда на российском рынке услуг способствует закреплению и акцентированию культурных различий. В основе категоризации социальных групп мигрантов – яркие индикаторы, например, необычная внешность, речь с акцентом, непривычные нормы поведения. А в ситуации, когда люди оказываются разделенными не только культурной, но и статусной границей, наблюдается эффект увеличения воспринимаемых межкультурных различий, увеличения культурной дистанции, в результате чего создается реальная почва для формирования негативных межэтнических установок³⁷⁷. Это говорит о необходимости целенаправленных усилий по социальной адаптации всех категорий мигрантов и прежде всего – детей из семей мигрантов, на которых часто «переносится» отношение к их родителям.

Психологическая адаптация при вхождении в иную культурную среду подразумевает ясное понимание личностной и этнической идентификации, хорошее душевное здоровье и общую способность достигать чувства личного удовлетворения в обществе пребывания³⁷⁸. Данное определение вполне отвечает задачам настоящего исследования, хотелось бы только добавить в него фактор преодоления иммигрантом культурного шока и личную способность воспринимать изменения и подвергаться им.

³⁷⁷ Рыжова С.В. Идентичность москвичей (опыт исследования) // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 41.

³⁷⁸ Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. – 2013. – № 12. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998> (дата обращения: 28.10.2014 г.).

Адаптация может и не завершиться интеграцией. Это означает, что иноэтничный мигрант будет иметь внешние признаки адаптации: он найдет работу и жилье, но при этом не будет интегрированным в принимающее общество, продолжит жить по иным социальным нормам и правилам, не овладеет «социальным языком» норм и правил поведения этого общества.

В этой связи представляется крайне важным разработать и внедрить специальные показатели оценки и контроля степени адаптации мигрантов к принимающему обществу. Показатели предлагаются отдельно для языковой, социальной, культурной и психологической адаптации семей мигрантов в новом для них российском обществе³⁷⁹.

1. *Языковая адаптация (блок «Я»):* уровень владения русским языком – государственным языком страны пребывания (показатель Я1).
2. *Культурная адаптация («К»):* наличие представлений о культуре и истории России, ее роли в современном мире (К1); знание российского уклада жизни, основных норм и правил поведения в России, культуры повседневного общения (К2).
3. *Социальная адаптация («С»):* знание основ российского законодательства, своих прав и обязанностей, лояльность и соблюдение законов (С1); включенность в повседневную жизнь общества, адекватное взаимодействие с представителями принимающего сообщества (С2); наличие места работы в России, постоянная или временная занятость, корректно оформленные документы (С3); наличие знакомых и друзей из числа «местных» жителей – как россиян, так и представителей своей диаспоры (С4).
4. *Психологическая адаптация («П»):* психологическое состояние человека, наличие тревожности и других проявлений

³⁷⁹ Подробнее об этом см.: Омельченко Е.А. Социологические подходы к исследованию проблемы интеграции детей мигрантов в образовательной среде // Социология образования. – 2014. – №7. – С. 116–130.

«культурного шока» (П1); наличие предпосылок к формированию/сохранению позитивной этнической идентичности (в том числе проявление интереса к своему родному языку, религии, культуре) (П2); готовность к межличностным контактам с жителями России, открытость и интерес к общению (П3).

Для проверки применимости разработок автора на практике необходимо не только привести данные конкретных полевых исследований, но и проанализировать в историческом контексте зарубежный и российский опыт интеграции иноэтничных мигрантов, в том числе средствами образования. Именно такому анализу посвящены вторая, третья и четвертая главы настоящего исследования.

Глава 2. ИНТЕГРАЦИЯ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ: ИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА

§ 2.1. Миграция в XX и XXI столетиях: основные цифры и факты

По оценкам экспертов ООН, численность иммигрантов в мире в 2015 году достигла 244 миллионов человек³⁸⁰, а в 2016 году – приблизилась к 250 миллионам человек. Это на 64 миллиона больше, чем в 2000 году³⁸¹ и более чем в три раза превышает уровень 1960 года (75,46 миллионов человек)³⁸². Некоторые российские специалисты оценивают данный объем как еще более значительный – вплоть до 1,2 миллиардов человек в мире (эта цифра получается, если учитывать членов семей, маятниковых мигрантов, сезонных и приграничных рабочих, вынужденных мигрантов и «экономических туристов» – мигрантов, занимающихся бизнесом, связанным с пересечением границы и использующих при этом туристическую визу)³⁸³.

К 2050 году прогнозируется увеличение этого количества до 405 миллионов человек³⁸⁴ при общей численности населения Земли примерно 9,5–9,6 миллиардов человек³⁸⁵. Если же говорить обо всех категориях мигрантов, то их численность, по оценкам экспертов, примерно утроится, превысив три

³⁸⁰ Данные приводятся по Докладу о международной миграции 2015 (International Migration Report 2015). [Электронный ресурс]. URL: <http://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/2580836> (дата обращения: 26.07.2017 г.).

³⁸¹ International Migration Report 2013 / Department of Economic and Social Affairs Population Division. – 2013. – P. 1. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/migration/migrationreport2013/Full_Document_final.pdf#zoom=100. (дата обращения: 25.10.2016 г.).

³⁸² Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией в условиях глобализации // Век глобализации. – 2015. – № 1. – С. 75.

³⁸³ Ионцев В.А., Прохорова Ю.А. Международная миграция населения... С. 88.

³⁸⁴ World Migration Report 2010 – World Migration 2010: The Future of Migration: Building Capacity for Change. Switzerland. / International Organization for Migration (). [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: publications.iom.int/bookstore/free/WMR_2010_ENGLISH.pdf (дата обращения: 13.05.2016 г.).

³⁸⁵ Давидсон А.Б. Ключевая проблема XXI столетия: последствия распада империй // Новая и новейшая история. – 2006. – № 2. – С. 4.

миллиарда человек³⁸⁶. С учетом процессов внутренней миграции общее число мигрантов в мире сейчас составляет примерно одну седьмую часть всего населения³⁸⁷. Масштабы тенденции дают основания некоторым специалистам говорить о наступающем периоде нового великого переселения народов³⁸⁸.

С конца второй мировой войны европейские страны пережили три этапа развития иммиграции. В период с 1945 по 1973 годы европейские страны активно принимали иммигрантов, поскольку в послевоенные годы наблюдалась серьезная нехватка рабочей силы на европейском рынке труда. Для решения этой проблемы Великобритания, Нидерланды и Франция обращались, в основном, к помощи жителей своих бывших колоний. Другие страны привлекали временных рабочих по двусторонним соглашениям с рядом государств – такая позиция была характерна, в основном, для Германии, Бельгии, Австрии и Швейцарии. Например, в 50–60-е годы Германия подписала межгосударственные соглашения о привлечении мигрантов с Италией, Грецией, Марокко, Португалией, Тунисом, Югославией и Турцией. Именно во время реализации этой программы вошел в широкое употребление термин «гастарбайтер», ставший столь популярным в современной России.

Южноевропейские страны (Греция, Испания, Португалия, Италия) оставались преимущественно странами эмиграции, в северной Европе эмиграционные показатели превысили иммиграционные только в Ирландии.

На втором этапе развития иммиграции, который длился с 1973 по 1989 годы, Европа отказалась от массового приема иммигрантов – во многом из-за экономического спада. Тем не менее, приток иммигрантов в Европу продолжался – в основном, за счет процесса воссоединения семей. Тогда же заметно выросли показатели нелегальной иммиграции и числа прошений о предоставлении убежища, поданных разными категориями мигрантов.

³⁸⁶ Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией... С. 76.

³⁸⁷ Рябиченко Т.А., Лебедева Н.М. Отношение к иммиграции и субъективное благополучие принимающего населения // *Общественные науки и современность*. – 2014. – № 2. – С. 34.

³⁸⁸ Узнародов И.М. Проблема иммигрантов в странах Запада на современном этапе // *Terra Economicus*. – 2014. – Т. 12. – № 1. – С. 116.

Третий период, начавшийся в 1989 году и длящийся по настоящее время, определяется политикой избирательного привлечения мигрантов в европейские государства. Из-за низких показателей рождаемости и быстрого старения населения в Европе остро встал вопрос нехватки трудовых ресурсов. Например, Великобритания с 1998 года активно принимает на работу иностранцев в такие секторы экономики, как компьютерные технологии и медицина. Одновременно важный сдвиг произошел в традиционных странах эмиграции в пределах европейского пространства. К концу 90-х годов из стран эмиграции они превратились в страны, активно привлекающие новых иммигрантов. Так, в середине 2000-х годов Испания принимала мигрантов больше, чем любая другая европейская страна. Характерное для этого периода явление – устойчивая тенденция к занятости мигрантов на должностях ниже уровня их квалификации, что свидетельствует о существенном недоиспользовании человеческого капитала³⁸⁹.

Результатом активной миграции населения во второй половине двадцатого и начале двадцать первого столетия стало еще одно любопытное явление – наличие сравнительно большого количества стран, разрешающих разные формы двойного гражданства. Это означает, что люди, проживающие в одной стране, могут продолжать защищать и соблюдать интересы и другого государства. Например, с 90-х годов мексиканцам, получившим гражданство США, разрешается принимать участие в голосовании во время национальных мексиканских выборов. В научной среде это явление получило название «размытой лояльности» (*split loyalty*). Очевидно, что значительная доля таких иммигрантов в принимающей стране может в ряде случаев привести к весьма неблагоприятному развитию политической ситуации.

Следствием сохраняющихся и вновь возникающих очагов политической напряженности в разных уголках мира стало расширение географии и рост масштабов вынужденной миграции – числа беженцев, перемещенных лиц,

³⁸⁹ Цапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции... С. 907.

ищущих убежище лиц. Так, в течение последнего десятилетия XX века число вынужденных мигрантов, подпадающих под юрисдикцию Управления Верховного Комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ ООН), выросло в полтора раза в Азии, в четыре раза в Африке, в десять (!) раз в Европе³⁹⁰. Учитывая события последних нескольких лет – массового роста миграционных потоков, следующих в Европу из Ближнего Востока, можно утверждать, что подобных масштабов вынужденных переселений Европа не знала со времен второй мировой войны. Так, в 2015 году в Германии было зарегистрировано, по данным Министерства миграции, более 950 000 беженцев из Сирии, Албании, Косово, Сербии, Ирака, Афганистана, Македонии, Эритреи, Боснии-Герцеговины, Пакистана³⁹¹. Конечно, далеко не все они получают право на дальнейшее проживание в Германии, более того – больше половины, скорее всего, получают на руки отрицательные решения по вопросу признания их беженцами и будут высланы из страны. Но и оставшаяся цифра достаточно велика, чтобы не только влиять на внутривнутриполитическую и социальную ситуацию в Германии, в том числе в сфере образования.

Итак, Европейский Союз, Соединенные Штаты Америки и Канада стали в двадцатом столетии странами приема для больших потоков иммигрантов. По данным 2006 года, жители, родившиеся за границей, составляют примерно 8,8% общего населения Евросоюза (это примерно 40,5 миллионов), 12,8% населения США (37,6 миллионов), 18% населения Канады (5,8 миллионов)³⁹². По другим данным, численность иммигрантов в США составляет примерно 37 миллионов человек, то есть примерно одну восьмую населения (при этом около 21 миллиона из них вовлечены в экономически активную

³⁹⁰ Ионцев В.А. Международная миграция в России... С. 102.

³⁹¹ Метц Марина. Миграция и необходимость формирования новых межкультурных отношений в обществе на примере Германии // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2016. – № 1(50). – С. 69–70.

³⁹² Munz, Rainer and Kristof Tamas. Labour Migrants Unbound? EU Enlargement, Transitional Measures and Labour Market Effects. The Hague Process on Refugees and Migrants, September 2006. [Электронный ресурс].

Системные требования: Adobe Reader. URL:

<http://www.thehagueprocess.org/News/news/documenten/MuenzTamasLabourMigrantsUnboundSummary.pdf> (дата обращения: 23.05.2016 г.).

деятельность)³⁹³. Соединенные Штаты Америки остаются единственной высокоразвитой страной мира, в которой население продолжает расти, причем достаточно высокими темпами (прогноз к 2050 году – 438 миллионов). При этом ожидается, что в 2005–2050 гг. 82% прироста населения обеспечат иммигранты или их потомки в первом поколении³⁹⁴. В целом в 2007 году численность этнических меньшинств в США уже составила 102,5 миллиона человек по сравнению с 199,1 миллиона «белых»³⁹⁵.

В развитых регионах мира (страны Запада и страны с переходной экономикой) в начале второго десятилетия XXI века количество приезжих составляло 135,6 миллионов – почти девятую часть населения этих территорий. При этом в Швейцарии, Австралии, Новой Зеландии и Канаде доля мигрантов в первом и втором поколениях превышает 20%³⁹⁶. В основном, это люди, приехавшие из стран с менее развитой экономикой, ведь фактически на протяжении последнего столетия ни одна страна не осуществила переход к развитой рыночной экономике без массового вытеснения людей из привычных для них способов существования³⁹⁷.

Одной из важных тенденций последних десятилетий стало превращение многих крупных городов Европы и Северной Америки в «города иммигрантов» (immigrant cities)³⁹⁸. Роль городов и крупных мегаполисов в последние десятилетия вообще стала более значительной. По состоянию на 2010 год, 23 крупнейших мегаполиса мира с населением десять и более миллионов человек производят 14% мирового ВВП³⁹⁹, через города проходит 90% транспортных и телекоммуникационных потоков, они являются главным стабилизирующим и дестабилизирующим фактором социально-

³⁹³ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 366.

³⁹⁴ U.S. Population Projections: 2005-2050. Pew Hispanic Center. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pewhispanic.org> (дата обращения: 20.05.2016 г.)

³⁹⁵ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 377.

³⁹⁶ Цапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции... С. 906.

³⁹⁷ Юдина Т.Н. Классические и современные теории миграции... С. 124.

³⁹⁸ Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. – P.15.

³⁹⁹ Urban World: Mapping the Economic Power of the Cities. McKinsey Global Institute. – March. 2011.

экономической жизни своих стран⁴⁰⁰. Поэтому так важен вопрос о том, насколько взаимодополняющими или конфликтными являются городская и гражданская идентичность жителей.

Принимающие иммигрантов города, как следствие, становятся еще и очень многонациональными (по нормам ООН территорию можно считать многонациональной, если этнические меньшинства составляют от 5% населения). Так, например, в Великобритании есть города, где среди 10 000 жителей присутствуют выходцы из 42 стран мира. По данным 2011 года, 15 из 29 городов в мире, где иммигранты составляют более четверти населения, расположены в Европе и Северной Америке. В девяти североамериканских и двух европейских городах иммигранты составляют более одного миллиона жителей. 62 процента иммигрантов в Канаде живут в больших городских агломерациях – Торонто, Монреале и Ванкувере. 44,9 процента населения Торонто в 2001 году родились за пределами Канады. По этому показателю Торонто занимает третье место после Дубаи и Маями⁴⁰¹. В Лондоне сконцентрировано 45% этнических меньшинств Великобритании⁴⁰², а в большом Париже (с учетом пригородов) – 40%⁴⁰³. Это в очередной раз доказывает, что миграция – фактор быстрого изменения этнической, а в ряде случаев – и расовой структуры обществ.

Большинство государств Западной Европы, согласно классификации Организации Объединенных Наций, в настоящее время могут считаться государствами иммиграции, поскольку численность проживающих в них иностранцев превышает один процент численности населения⁴⁰⁴. Согласно

⁴⁰⁰ Вендина О.И. Московская идентичность и идентичность москвичей // Известия РАН. Серия географическая. – 2012. – № 5. – С. 28.

⁴⁰¹ Ray, Brian. 2005. Canada: Policy Changes and Integration Challenges in an Increasingly Diverse Society. Migration Information Source. November. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationinformation.org/Profiles/pint.cfm?ID=348> (дата обращения: 17.04.2016 г.).

⁴⁰² Lewis R. The Demography and Geography of London's Ethnic Minorities. – London, 1997.

⁴⁰³ Money J. No Vacancy: the Political Geography of Immigration Control in Advanced Industrial Countries. – International Organization, 1997. – V. 51. – No. 4. – PP. 685–720.

⁴⁰⁴ Кондратьева Т.С., Новоженова И.С. Иммигранты в Европе: модели интеграции / Иммигранты в Европе. Проблемы социальной и культурной адаптации. – М.: 2006. – С. 13.

данным Евростата⁴⁰⁵, в 27 странах Евросоюза в 2010 году на 500 миллионов человек было зарегистрировано 32,5 миллиона человек – легально находящихся в ЕС выходцев из других стран. В процентном отношении это около 6,5% всего населения Евросоюза. Из них чуть меньше половины – около 15 миллионов человек – являлись работающими в ЕС на законных основаниях, т.е. легальными трудовыми мигрантами. По разным оценкам, от 10 до 15% новорожденных в Западной Европе появляются в семьях иммигрантов⁴⁰⁶.

В Евросоюзе к людям трудоспособного возраста относят граждан в возрасте от 24 до 64 лет. Численность этой категории за ближайшие 50 лет может, по мнению экспертов, сократиться вдвое⁴⁰⁷. Иммиграция же вносит наибольший вклад в рост населения Европы: в период между 2000 и 2005 годом рост европейского населения происходил за счет иммигрантов на 80 процентов, а в 2006 году – на 84 процента⁴⁰⁸. За два последних десятилетия 62% всего прироста населения ЕС было получено благодаря миграции⁴⁰⁹. В 2009 году иностранцы, не являвшиеся уроженцами государств – членов ЕС, составляли 8,3% населения Швейцарии, 7,4% населения Испании, 6,8% населения Греции, 6,6% населения Австрии, 6,5% населения Италии, 6% населения Люксембурга, 5,7% населения Германии⁴¹⁰. По данным 2012 года, взятым из германского статистического источника⁴¹¹, процент иностранцев в ФРГ составляет около 9% населения, Испании – 12%, Швеции – 13%, Голландии – около 20%. В историческом контексте это пиковые показатели доли мигрантов в населении этих принимающих территорий. Надо также учитывать, что иностранцами в ФРГ, например, считаются только те, кто

⁴⁰⁵ Сайт Евростата. [Электронный ресурс]. URL: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/> (дата обращения: 19.06.2016 г.).

⁴⁰⁶ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 25.

⁴⁰⁷ The Global Approach to Migration and Mobility, Brussels, {SEC(2011)1353 final}. – Brussels, 18.11.2011. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0743:FIN:EN:PDF> (дата обращения: 07.11.2016 г.).

⁴⁰⁸ Там же.

⁴⁰⁹ Молодикова И.Н. Миграционная политика Евросоюза – баланс интересов безопасности vs. прав человека / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 177–178.

⁴¹⁰ Migration Integration Policy Index. – Brussels, 2011. – P. 27, 86, 93, 95, 111, 129, 183.

⁴¹¹ Statistisches Bundesamt. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung. Ergebnisse des Ausländerzentralregisters 2011. – Fachserie 1. – Reihe 2. – Wiesbaden, 2012.

постоянно проживает там, имея гражданство другой страны⁴¹². То есть, статистикой не учитываются временно пребывающие на территории государства, которых становится все больше. С другой стороны, формально в статистические показатели по числу иммигрантов в Германии попадают, в соответствии с установленными правилами, и те люди, один или оба родители которых въехали в ФРГ после 1949 года. Очевидно, что в этом случае иностранцем продолжает считаться, например, человек 1960 года рождения, который родился и всю жизнь прожил в ФРГ, отлично говорит по-немецки и интегрирован в общественную и экономическую жизнь страны. Таких людей именуют людьми «с бэкграундом мигранта» или «с мигрантским «профилем»⁴¹³. И, хотя нельзя отрицать тот факт, что миграционная политика играет все возрастающую роль в общественной жизни государств Европы и европейских сообществ, к цифрам, особенно тем, что попадают в современные СМИ, нужно относиться осторожно: за словами «иммигрант» и «мигрант» могут скрываться разные ситуации.

Текущий финансовый кризис повлиял на интенсивность миграционных потоков в Европу и другие развитые регионы. За 2007–2012 годы потоки временных мигрантов в страны Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), большинство из которых относятся к числу западных стран и стран с переходной экономикой, в целом сократились примерно на четверть, в том числе «сезонников» на 64%⁴¹⁴.

В Соединенных Штатах Америки за счет отбора специалистов из стран с высокоразвитыми научными школами обеспечивалась непрерывная подпитка американской интеллектуальной элиты⁴¹⁵. Но в настоящее время высококвалифицированные иммигранты не преобладают в общих иммиграционных потоках. Одним из очевидных последствий иммиграции

⁴¹² Малинкович В. Кризис мультикультурализма в Германии и других западноевропейских странах / Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – С. 18.

⁴¹³ Там же. С. 24.

⁴¹⁴ Цапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции... С. 906.

⁴¹⁵ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США: уроки для России. / Миграция в России 2000-2012 гг. Хрестоматия. В 3-х томах. Под ред. И.С. Иванова. М.: РСМД, 2013. Т. II. С. 374.

является нарастающее разделение страны на космополитичные береговые, пограничные районы и крупные города и более традиционную американскую «глубинку». Наблюдается широкомасштабный отток коренного населения из городских центров, приводящий к быстрому изменению расового, этнического и культурного облика ведущих городов Америки⁴¹⁶. Остается стабильно высоким число нелегальных иммигрантов (по оценкам экспертов, около семи миллионов нелегалов вовлечены в активную экономическую деятельность); при этом в составе семей «нелегалов» - около трех миллионов детей являются гражданами Соединенных Штатов Америки⁴¹⁷.

Тенденции развития процентного соотношения «белого» населения западных стран, с учетом США и Канады, по оценкам экспертов, таковы: снижение с 13% в 2010 г. до 9–10% к 2050 г. и до 2–3% к 2110 году⁴¹⁸. Это означает, что уже в 50-е годы XXI столетия латино- и афроамериканцы станут в США большинством, а к началу XXII века население Африки будет втрое превосходить население Европы. Наблюдается также серьезное изменение соотношения между приверженцами различных религий: все большее число нынешних жителей Европы исповедует ислам. По данным Центрального института исламских архивов (Зёст, ФРГ), к мусульманам в странах Европейского Союза относят себя около 20 миллионов человек. Самая крупная мусульманская община сейчас – во Франции (до 7 миллионов, и ислам стал второй по численности религией страны после католицизма), на втором месте – Германия (4 миллиона), Великобритания (1,7 миллионов), Болгария (1,1 миллион), Нидерланды (1 миллион), другие западноевропейские страны по численности мусульманского населения пока не превысили миллионный барьер⁴¹⁹. По другим оценкам, численность мусульман составляет около 5 миллионов жителей Франции и Германии, что примерно

⁴¹⁶ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 375.

⁴¹⁷ Там же.

⁴¹⁸ Давидсон А.Б. Ключевая проблема XXI столетия... С. 6.

⁴¹⁹ В Европе проживает 53 миллиона мусульман // Наш мир / Казахстанская республиканская газета. – 2009. – 22 апреля. [Электронный ресурс]. URL: <http://nm2000.kz/news/2009-04-22-598> (дата обращения: 04.03.2016 г.).

соответствует 27% всех мигрантов в этих странах по состоянию на 2013 год⁴²⁰. При этом необходимо учитывать, что, в отличие от России или Южной Европы (где ислам на протяжении столетий существовал наряду с христианством и другими религиями), в Западной Европе иммигранты-мусульмане появились, в основном, только после второй мировой войны.

По оценке британского журнала «Экономист», даже без учета иммиграционного потока, а только исходя из естественного прироста, можно ожидать увеличения численности мусульман в Европейском Союзе до 30 миллионов к 2025 году⁴²¹. В сугубо демографическом плане перспектива роста численности мусульман еще не означает неизбежную исламизацию континента. Но считается, что мусульманская молодежь способна на быструю мобилизацию, в случае ощущения угрозы интересам своей общины. Так, в Германии в период событий, связанных с высылкой курдского политического лидера Абдуллы Оджалана, курдская община мобилизовала своих членов выйти на демонстрации протеста по всей стране в течение всего одного часа (по признанию министра внутренних дел О. Шили, немецкой полиции требуется на подобную мобилизацию гораздо больше времени)⁴²².

В ряде западных стран власти пытаются в какой-то мере учитывать повышенную религиозную чувствительность молодых мусульман. Так, в некоторых учебных заведениях США, Канады, Швеции следят за тем, чтобы в столовых был набор соответствующих блюд; оборудуются помещения для омовений и молитв; в Германии в десятках государственных школ учебные планы содержат специальный предмет «Основы ислама»⁴²³.

В последние несколько лет активно идут споры о возможности дальнейшей реализации политики мультикультурализма в европейских странах. Отметим, что понятие «мультикультурализма» является довольно

⁴²⁰ Faith on the Move: The Religious Affiliation of International Migrants. – 2012. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.pewforum.org/files/2012/03/europe-fact-sheet.pdf> (дата обращения: 11.03.2016 г.)

⁴²¹ Цит. по: Узнардов И.М. Проблема иммигрантов в странах Запада... С. 116

⁴²² Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 94–95.

⁴²³ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 41.

неоднозначным. Во-первых, этим термином называют государственную политику, в рамках которой признается принципиальная равноценность и равнозначность различных культурных и религиозных традиций и которая направлена на создание условий для сосуществования разных культур и религий в рамках одного национального государства. Во-вторых, под мультикультурализмом понимают культурное и этническое многообразие, характерное для многих современных обществ, и тесное взаимодействие, и взаимозависимость, которые установились между различными этносами и культурами⁴²⁴. В рамках исследовательской программы «Евробарометр», реализуемой Европейским Союзом, регулярно замеряется «индекс мультикультурных политик», проводятся другие опросы, фиксирующие общественные настроения в отношении культурного разнообразия. Предметом сравнительного исследования становится, в частности, уровень «мультикультурного оптимизма» – готовности общества к существованию в среде, являющейся культурно гетерогенной. Также изучается уровень мигрантофобии – склонности возлагать на мигрантов вину за существующие социальные проблемы⁴²⁵.

Некоторые зарубежные исследования убедительно доказывают, что отношение к миграции и иммигрантам в стране приема напрямую зависит от уровня жизни и доходов населения. Так, в коллективном исследовании M.Morrison, L.Tay, E.Diener⁴²⁶ утверждается, что «в более бедных странах и в коллективистских культурах по сравнению с индивидуалистскими оценка ситуации в стране оказывается более сильным предиктором удовлетворенности жизнью, чем удовлетворенность здоровьем, работой и условиями жизни». При этом иммигранты и миграция воспринимаются как угрозы экономической (сфера образования чаще всего относится именно к

⁴²⁴ Кирюхин Д. Мультикультурализм, национализм и идентичность: украинский контекст // Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – С. 195.

⁴²⁵ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт... С. 20.

⁴²⁶ Morrison M., Tay L., Diener E. Subjective Well-being and National Satisfaction: Findings from a Worldwide Survey // Psychological Science. – 2011. – Vol. 22.

экономической) и культурной безопасности⁴²⁷. Еще в 2005 году европейские исследования показывали, что примерно половина европейцев настроена против иммиграции, 40% европейцев выступают против предоставления иммигрантам гражданских прав, а 20% из них избегают социальных контактов с иммигрантами как в публичной, так и в частной сфере⁴²⁸. При этом исследования показывают положительную связь между уровнем субъективного благополучия – тем, как человек себя воспринимает, – и негативным восприятием последствий иммиграции (исследование проводилось в четырех странах – России, Германии, Великобритании и Израиле)⁴²⁹. При этом установки на ограничение иммиграции могут повышать субъективное благополучие принимающего населения (это верно для всех стран, кроме Германии конца XX – первого десятилетия XXI века).

Таким образом, изучение статистики иммиграции в историческом контексте показывает: во-первых, неуклонный рост числа иммигрантов в развитых странах мира; во-вторых, его влияние на этнический и конфессиональный состав общества в большинстве государств Европы и Америки; в-третьих, изменение отношения к иммиграции «коренного» населения этих стран со все большей увязкой в социальном сознании вопросов иммиграции с уровнем субъективного благополучия.

⁴²⁷ Рябиченко Т.А., Лебедева Н.М. Отношение к иммиграции... С. 36.

⁴²⁸ Majority Populations' Attitudes Towards Migrants and Minorities. European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia. – Vienna, 2005.

⁴²⁹ Рябиченко Т.А., Лебедева Н.М. Отношение к иммиграции... С. 39.

§ 2.2. Нормативно-правовое регулирование и подходы к управлению интеграцией иммигрантов и представителей этнических меньшинств за рубежом

Основу нормативной базы по вопросам управления миграционными процессами на межгосударственном уровне составляют международные договоры, соглашения, рекомендации и другие нормативно-правовые акты, которые принимаются на заседаниях и конференциях, проводимых под эгидой Организации Объединенных Наций и ее подразделений (ЮНФПА, ЮНКТАД, УВКБ ООН, Программа развития ООН и др.), а также Международной организации по миграции и Международной организации по труду. По вопросам народонаселения проводились Всемирные конференции (1974 г., Бухарест; 1984 г., Мехико; 1994 г., Каир), на которых были приняты два основополагающих документа, содержащих концептуальные подходы к управлению процессами международной миграции: Всемирный план действий в области народонаселения (1974 г.) и Программа действия в области народонаселения и развития (1994 г.)⁴³⁰. Главным событием начала 2000-х годов стала Бернская инициатива, с которой в 2001 году выступила Швейцария и которая определила направление на упрочение сотрудничества между государствами с целью совершенствования управления миграцией на национальном, региональном и глобальном уровнях. Важнейшим результатом этой инициативы стала разработка Международной программы по управлению миграцией, в которой содержится ряд общих рекомендаций по созданию сбалансированного и всестороннего подхода к управлению миграционными процессами⁴³¹.

⁴³⁰ Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией... С. 77.

⁴³¹ Руководство по разработке эффективной политики в области трудовой миграции в странах происхождения и назначения. – М.: ОБСЕ; МОМ; МОТ, 2006.

Исследователи вопросов регулирования международной миграции отмечают, что, несмотря на значительное число правовых межгосударственных и национальных документов, в данной сфере сильно проявляется двойственность подходов на глобальном уровне к управлению миграционными процессами и противоречия интересов различных действующих лиц системы международных отношений друг с другом⁴³². Характерный пример – ситуация с ратификацией международных конвенций, касающихся трудящихся-мигрантов и затрагивающих экономические интересы принимающих государств. Так, Конвенция Международной организации труда (МОТ) 1949 года №97 «О трудящихся-мигрантах» ратифицирована до настоящего времени только в 26% стран мира. Конвенция МОТ 1975 г. №143 «О злоупотреблениях в области миграции и об обеспечении трудящимся-мигрантам равенства возможностей и обращения» – всего лишь в 12% стран мира, а Международная конвенция о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей (принята в 1990 г., вступила в силу в 2003 г.) ратифицирована к настоящему времени всего лишь в 24% стран мира⁴³³. Кстати, Российская Федерация ни одну из этих конвенций по состоянию на настоящий момент не ратифицировала.

Свои механизмы регулирования международной миграции действуют в рамках отдельных региональных интеграционных объединений: Североамериканское соглашение о свободной торговле (НАФТА), Ассоциация стран Юго-Восточной Азии (АСЕАН), Южноамериканский общий рынок (МЕРКОСУР), Экономическое сообщество западноафриканских государств (ЭКОВАС), Центральноеафриканское экономическое и валютное сообщество (ЦАЭВС), Евразийский экономический союз и др. Как правило, в рамках интеграционных объединений происходит определенная унификация законодательства в области регулирования международной миграции, а также принимаются более жесткие меры в отношении иммигрантов из третьих стран

⁴³² Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией... С. 81.

⁴³³ Там же.

при одновременном упрощении перемещения рабочей силы внутри объединения.

На региональном наднациональном уровне наиболее ярким примером управления международной миграцией является пока еще действующий режим свободного перемещения граждан и рабочей силы в рамках Европейского Союза (ЕС). ЕС также проводит единую политику в отношении иммиграции и предоставления убежища гражданам третьих стран, развивает партнерство с основными странами происхождения мигрантов, разрабатывает и принимает меры для обеспечения равного обращения с гражданами третьих стран, проживающими в странах – членах ЕС. Такие подходы сохраняются даже в условиях развивающегося миграционного кризиса 2015–2017 годов.

Нельзя не отметить, что слаженная и согласованная политика европейских стран в сфере адаптации и интеграции мигрантов – достижение последних буквально пятнадцати лет, да и то в силу известных событий на Ближнем Востоке может претерпеть серьезные изменения. Еще в 90-е и в первой половине 2000-х годов на уровне Европейского Союза не был сформулирован единый подход к интеграции иммигрантов, это направление миграционной и внутренней политики не регулировалось законодательными актами Евросоюза. На встрече Европейского совета в Тампере в 1999 году было озвучено, что эффективная иммиграционная стратегия не может развиваться без общей интеграционной политики и что интеграция тесно связана с усилением социально-экономической инклюзии⁴³⁴. Важный шаг к выработке общих подходов был сделан лишь в 2002 году, когда было принято решение об обмене опытом между странами по вопросам интеграции (National Contact Points for Integration). В этот период любые дискуссии вокруг миграционной политики в Европе уже не могли обойти стороной тему интеграции: везде вопрос интеграции иммигрантов стоял на повестке дня, но конкретное его решение зависело от политической ситуации и доли

⁴³⁴ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 123.

иммигрантов в стране. При этом в тех странах, которые уже давно применяли интеграционные программы, происходил пересмотр основных задач интеграции и отношения к иммигрантам. Такие перемены характерны, например, для Нидерландов – страны с традиционно мультикультурным подходом к иммигрантам, для Франции и Великобритании и многих других европейских государств.

В ноябре 2004 года одним из документов Евросоюза было дано следующее определение интеграции: «... динамический, двусторонний процесс взаимного приспособления друг к другу всеми иммигрантами и жителями государств Евросоюза» (принцип 1) и «... интеграция предполагает уважение к основным ценностям европейского сообщества» (принцип 2)⁴³⁵. В 2004 же году были утверждены 11 основных общих принципов, «рамочно определяющих деятельность, направленную на интеграцию выходцев из стран за пределами Евросоюза»⁴³⁶. Принятая в том же году «Гаагская программа» определила необходимость большей координации деятельности по интеграции в отдельных странах с общеевропейскими инициативами. Тогда же вышло первое издание «Настольной книги по интеграции для политиков и государственных служащих» (*Handbook on Integration for Policymakers and Practitioners*). Принятое в сентябре 2005 года коммюнике «Общий план действий по интеграции выходцев из третьих стран в рамках Европейского Союза» вызвало обширную дискуссию о правах и обязанностях мигрантов. Этим и несколькими другими документами было определено, что миграция и интеграция – ключевые компоненты экономической и социальной сплоченности⁴³⁷. Государствам – членам ЕС было рекомендовано усовершенствовать национальную систему управления интеграцией и проявлять активность на данном направлении.

⁴³⁵ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 122.

⁴³⁶ European Policy Centre. 2005. Beyond the Common Basic Principles on Integration: the Next Steps. – EPC Issue Paper 27 April. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.theepc.be> (дата обращения: 16.01.2015 г.).

⁴³⁷ The Migration Policy Puzzle... P. 34.

Признавая необходимость привлечения «нужных» мигрантов, ЕС всеми силами на протяжении 2005–2015 годов стремился обеспечить им интеграцию (в последние два года ситуация, на взгляд автора диссертационного исследования, начала меняться в сторону ухудшения). «Стратегия 2020» и «Глобальный подход» описывают механизмы для вовлечения как можно большего количества стран в принятие правил игры ЕС взамен на разного рода преференции и визовые послабления. Для гармонизации миграционной политики ЕС были реализованы три пятилетних миграционных плана. Гагская программа 2005–2010 годов особое внимание уделяла вопросам интеграции иностранцев и членов их семей⁴³⁸. С 2005 года была одобрена общая программа Евросоюза по интеграции иностранных мигрантов⁴³⁹. В Европе создан Европейский фонд интеграции (ЕФИ), который через ряд программ содействует обеспечению интеграции (социальной, религиозной, языковой, культурной, образовательной и т.п.)⁴⁴⁰. Институциональные структуры ЕС рассматривают интеграцию иностранцев в качестве одного из стратегических политических приоритетов⁴⁴¹.

Главная задача миграционной и интеграционной политики в современной Европе и других странах, относящих себя к «западной цивилизации», – найти баланс между растущим общественно-политическим давлением на иммигрантов и необходимостью решать экономические проблемы и занимать пустующие рабочие места за счет привлеченной иностранной рабочей силы. Особенно заметным это противоречие стало после

⁴³⁸ Policy Plan on Legal Migration, COM (669/2005) final. Common Basic Principles for Immigrant Integration Policy in the European Union, 2004 (Annex I). [Электронный ресурс]. URL: http://europa.eu/legislation_summaries/justice_freedom_security/free_movement_of_persons_asylum_immigration/114507_en.htm (дата обращения: 21.03.2015 г.).

⁴³⁹ Common Agenda for Integration, Framework for the Integration of Third-country Nationals in the European Union, COM (389/2005). [Электронный ресурс]. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52005DC0389> (дата обращения: 28.08.2017 г.).

⁴⁴⁰ Council Decision of 25 June 2007, Establishing and European Fund for the integration of third-country nationals for the period 2007-2013 (Solidarity and Management of Migration Flows). [Электронный ресурс]. Системные требования: Adobe Reader. URL: http://www.olai.public.lu/en/legislation/fonds-programme-ini/D-2007-06-25/decision_435_2007_EN.pdf (дата обращения: 28.08.2017 г.).

⁴⁴¹ Commission of the European Communities. Communication on The Hague Programme: Ten Priorities for the Next Five Years. – The Partnership for European Renewal in the Field of Freedom, Security and Justice. COM (2005) 184 final. – Brussels, 2005.

событий 11 сентября 2001 года из-за возросших требований к обеспечению безопасности в принимающих иммигрантов странах. Так, например, несмотря на то, что право на воссоединение семей всегда было базовым для европейской иммиграции, на практике оно все чаще ограничивается. Например, во Франции с 2006 года трудовой мигрант получает право привезти свою семью на новое место жительства только после 18 месяцев наемного труда; кроме того, прибывающие члены семьи мигранта обязаны продемонстрировать свое знание французского языка и базовых ценностей жизни во Франции⁴⁴².

В миграционной политике одним из основных стало требование «лучше управлять миграцией». Поэтому все большее число стран четко формулируют цели и задачи миграционной политики, основные принципы и приоритеты, желаемые результаты ее осуществления. Из новых применяемых мер можно отметить, например, введение квот для определенных категорий работников и иммигрантов, реализацию программ сезонной и временной миграции, готовность к периодичной миграции, жесткие меры по отношению к нелегальной миграции и более строгие процедуры предоставления убежища. В Европе такая политика также привела к заключению партнерских соглашений с третьими странами, и, что важно в контексте настоящего исследования, к разработке и внедрению специальных интеграционных программ для мигрантов.

Успех миграционной политики во многом определяется эффективностью сопутствующих интеграционных программ. Выполнение этих программ требует сотрудничества и координации многих учреждений и организаций. В реализацию интеграционных проектов могут и должны быть вовлечены министерства и ведомства разного профиля, региональные и муниципальные власти, в ряде случаев – церковь, неправительственные

⁴⁴² Murphy, Kara. 2006. France's New Law: Control Immigration Flows, Court the Highly Skilled. Migration Policy Institute Backgrounder. November, 2006. [Электронный ресурс]. URL: http://www.migrationpolicy.org/pubs/Backgrounder2_France.php (дата обращения: 16.02.2015 г.).

организации, а также сами мигранты и созданные ими ассоциации. Анализ и обозначение роли, которую каждая из вышеперечисленных организаций может и должна играть в этом процессе, – важное условие планирования и осуществления эффективной политики в этой области.

Европейские страны различаются своими подходами к управлению и реализации интеграционных программ. Во-первых, исторически системы управления в разных странах складывались по-разному; во-вторых, различными путями развивались и собственно интеграционные проекты. В странах с традиционно сильной региональной автономией – таких, как Германия и Испания, – государственные системы интеграции иммигрантов более децентрализованы. А в Бельгии, например, вообще не принят единый федеральный подход к осуществлению интеграционных программ, и два региона – Фландрия и Валлония – действуют в сфере интеграции иммигрантов совершенно по-разному. Во многих странах нежелание федерального (национального) правительства предпринимать меры по внедрению официальной политики интеграции иммигрантов привело к тому, что регионы и города были вынуждены самостоятельно заполнять образовавшийся вакуум в законодательстве и его реализации⁴⁴³. Например, в Австрии, в отсутствие национальной политики по интеграции в 90-е годы, муниципальные административные органы были вынуждены сами предпринимать меры и обосновывать их в целевых программах и «интеграционных миссиях». Лучшее ситуация складывалась в Швеции и Германии: там на уровне страны были распределены обязанности в сфере интеграции между национальным и муниципальными уровнями.

В 2003 году в Вене был создан Департамент по разнообразию и интеграции (Department of Diversity and Integration), перед которым стояли задачи, вопреки национальной политике в сфере интеграции (которая до сих пор оставалась на уровне «рабочих-гостей») подчеркивать позитивный вклад

⁴⁴³ Подобная ситуация наблюдалась и на всем протяжении первого десятилетия XXI века в столице Российской Федерации – Москве.

мигрантов в экономику и другие сферы городской жизни и способствовать вовлечению в политику по интеграции всех муниципальных ведомств. Была основана система широкого консультирования вновь прибывающих мигрантов, создана собственная программа обучения государственному языку, осуществлялось финансирование центров приема иммигрантов на базе мигрантских общественных организаций. Пример Вены – противоположность единому «национальному» подходу в сфере адаптации и интеграции иммигрантов, который реализуется, например, Швецией.

К планированию и решению вопросов миграции и интеграции традиционно привлекаются представители диаспор, общественных объединений мигрантов, созданных ими неправительственных организаций. Так, в Швейцарии активно работает Федеральная комиссия по вопросам иностранцев, в состав которой входят представители кантонов и муниципалитетов, организаций работодателей и трудящихся, религиозных организаций, объединений проживающих в стране иностранцев. В Испании на протяжении пятнадцати лет действовал Форум социальной интеграции мигрантов, выполнявший функции консультативного органа при правительстве и участвовавший в принятии решений.

Таким образом, в Европе (в отличие от Российской Федерации) политика интеграции за последние двадцать лет уже стала не «политикой по выбору», а обязательной составляющей миграционной политики. Социальное благополучие и уровень благосостояния всех жителей страны напрямую зависит от успешной интеграции иммигрантов в принимающее общество.

При этом, несмотря на осуществление интеграционной политики, уровень ксенофобии и мигрантофобии в настоящее время достаточно высок. Например, в Великобритании значительное большинство населения думает, что нелегальным иммигрантам должно быть отказано в лечении, а четверть думают, что даже легальные иммигранты не должны иметь такого, как у британцев, медицинского обслуживания. Аналогичная картина наблюдается

по отношению к возможностям детей мигрантов ходить в школы⁴⁴⁴. С другой стороны, при всех нынешних проблемах взаимоотношений с мигрантами и их потомками во Франции, бывший премьер-министр Жан Марк Эйро в 2012 году вынужден был публично признать, что «богатство наследия, которое оставили мигранты на протяжении многих лет, составляет неотъемлемую часть французской идентичности»⁴⁴⁵.

Дополнительные сложности интеграционным процессам создает то, что принимающие мигрантов общества отнюдь не являются однородными. К тому же не всегда для европейцев главенствующей оказывается общегражданская идентичность – часто она уступает первенство религиозной или этнокультурной идентичности⁴⁴⁶. Так, по данным Pew Research Center за 2006 год, лишь 7% британских мусульман ощущают себя в первую очередь гражданами собственной страны, а не мусульманами (для Испании – 3%, для Германии – 13%, для Франции – 42%)⁴⁴⁷.

На протяжении последних нескольких лет ситуация в сфере миграции и интеграции в Европе имеет тенденции к определенной дестабилизации. Это связано со значительным увеличением потоков иммигрантов с Ближнего Востока и присоединяющихся к ним, для получения европейских «бонусов», выходцев арабского происхождения из Боснии и Герцеговины, Албании, Косово, Македонии и других стран Восточной Европы. Сложившаяся ситуация, по мнению ряда экспертов, даже ставит под вопрос существование, в долгосрочной перспективе, единого европейского безвизового пространства. Иммиграционные скандалы в последнее время превратились в весьма весомый фактор двусторонних отношений Великобритании и Франции. Недовольство отсутствием взвешенного подхода к проблеме неконтролируемой иммиграции

⁴⁴⁴ Молодикова И.Н. Миграционная политика Евросоюза... С. 202.

⁴⁴⁵ Мякинченко П.Е. Иностранцы на родине прав человека / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 226.

⁴⁴⁶ Кирюхин Д. Мультикультурализм, национализм и идентичность... С. 198.

⁴⁴⁷ Muslims in Europe: Economic Worries Top Concerns About Religious and Cultural Identity. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pewglobal.org/2006/07/06/muslims-in-europe-economic-worries-top-concerns-about-religious-and-cultural-identity/> (дата обращения: 10.10.2015 г.).

высказывают Италия и Испания, наиболее пострадавшие от миграционных потоков из Турции, стран Магриба. Недовольство нарастает в Германии и Австрии, испытывающих массовую иммиграцию из Турции, Сирии, бывшей Югославии⁴⁴⁸. Миграционная тема трактуется практически всеми политическими силами как «проблема», источник «трудностей» и даже как «угроза». В общественном мнении европейских стран это немало способствовало формированию негативного образа иммигрантов.

Геополитические конфликты и концентрация многомиллионных армий безработных в странах арабского мира, Центральной и Юго-Восточной Азии, а также африканских государств стремительно меняют миграционную ситуацию в европейских странах. Происходящие сейчас процессы вполне можно назвать миграционной экспансией стран «юга» в страны «севера». Очевидно, что в этой ситуации Россия должна учитывать сложившуюся ситуацию и обеспечивать защиту своих национальных интересов, в том числе путем корректировки собственной миграционной политики и обеспечения контроля миграционных потоков, а также через содействие адаптации и интеграции иммигрантов в российское общество.

⁴⁴⁸ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 140.

§2.3. Подходы к реализации образовательных интеграционных программ в зарубежных странах. Роль системы образования

В рамках настоящего диссертационного исследования представляется важным рассмотреть опыт некоторых стран в осуществлении интеграционных программ для иноэтничных мигрантов и выявить роль, которую в них играет система образования. Отметим, что в мире пока не создано единой и оптимальной модели интеграции, которую правительства разных стран могли бы использовать как образец. Политики и чиновники разных государств вынуждены постоянно приспосабливаться к меняющейся миграционной ситуации, чтобы обеспечить высокий уровень реализации интеграционных программ.

Правительства разных стран по-разному подходят к вопросу обучения мигрантов государственному языку. Во многих странах знание языка – один из критериев отбора «желаемых» иммигрантов. Например, в Австралии знание языка прибавляет кандидату 20 баллов (из 120), повышая его шансы на разрешение на въезд в страну. Австрия, Дания, Германия и Нидерланды официально провозгласили знание государственного языка важным условием экономической и социальной интеграции. Правительства многих европейских государств также выдвинули требование к работодателям, привлекающим иностранных работников, обеспечить базовый уровень обучения их государственному языку⁴⁴⁹. Курсы гражданской интеграции включают не только обучение языку. Они также знакомят мигрантов с историей и культурой принимающего общества, а также, в случае необходимости, содействуют формированию социальной компетенции – умения

⁴⁴⁹ Papademetriou, Jeanne Batalova, and Will Somerville. Using Points Systems to Select and Integrate Migrants / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. P. 123–124.

ориентироваться в городе, пользоваться общественным транспортом, банковской картой и т.п.⁴⁵⁰

Новым подходом в иммиграционной политике стран – членов ЕС в двадцать первом веке стало предоставление статуса и прав в качестве компенсации за аккультурацию и ассимиляцию⁴⁵¹. В течение первого десятилетия во многих европейских странах стало обязательным, при рассмотрении вопроса о предоставлении гражданства или вида на жительство, тестировать мигрантов на знание государственного языка, истории, культуры, жизненного уклада и ценностей. Часто участие мигранта в интеграционной программе закрепляется соглашением (интеграционным контрактом), которое подписывает он и официальный представитель принимающего государства. Подобный опыт есть у Австрии, Бельгии, Греции, Дании, Нидерландов, ряда других стран. Объем интеграционного курса различается – это могут быть и минимальные по объему лекционные занятия в объеме от 30 до 50 часов, и полноценный шестимесячный интеграционный курс. В содержание такого курса обычно входит обучение государственному языку, ознакомление с историей и традициями страны, первичная ориентация на рынке труда и профессиональная подготовка (переподготовка, повышение квалификации).

В Нидерландах на основании «Закона об интеграции вновь прибывающих» (The Netherlands' Integration of Newcomers Act) всех иммигрантов просят сдать тест и принять набор либеральных норм, которые, как считается, лежат в основе традиционной голландской ценностной системы. Программа обучения включает, среди прочего, просмотр видео или DVD-версии фильма о голландской жизни (где, например, затрагиваются вопросы равенства полов и отсутствия цензуры). В 2004 году голландское Министерство юстиции ввело в оборот «интеграционную карту», с помощью которой отслеживалась скорость и особенности интеграции групп

⁴⁵⁰ Малахов В.С. Интеграция мигрантов... С. 14.

⁴⁵¹ Interculturalism. Europe and its Muslims in Search of Sound Societal Models / edited by M. Emerson. – Centre for European Policy Studies. – Brussels, 2011.

иммигрантов в разных социальных сферах. Картой учитывалась информация об участии в образовательных программах, отношении мигранта к рынку труда, его социальные связи, доступ к здравоохранению и причастность к совершению разного рода нарушений и преступлений. Результаты обучения проверяются при помощи тестов на знание языка и общества (при этом в Голландии, например, лица, получившие соответствующее удостоверение, освобождаются от сдачи натурализационного теста при подаче ходатайства о приеме в гражданство)⁴⁵².

Ряд интеграционных мер был предусмотрен Правительством Нидерландов и для тех, кто только еще собирается въехать в страну для получения работы или временного проживания. Для получения разрешения на временное пребывание в Голландии иностранные граждане должны были продемонстрировать базовые знания голландского языка и основных концепций голландского общества в ходе обязательного экзамена по гражданской интеграции (проводится в форме компьютерного тестирования).

В Австрии интеграционное соглашение должно быть исполнено в течение пяти лет после получения первичного или дополнительного разрешения на пребывание в стране. При этом федеральное правительство покрывает расходы на освоение первого модуля интеграционного соглашения (способность читать и писать по-немецки), если обучение по нему будет завершено иностранцем в течение года после начала выполнения соответствующих обязательств⁴⁵³. Данная практика очень интересна и может быть, по нашему мнению, применена и в российских условиях.

В Финляндии, являющейся четвертой по привлекательности страной для мигрантов (если считать рейтинг по методике «Индекс интеграции мигрантов» (Migrant Integration Policy Index), интеграционные курсы финансируются правительством. За счет государства реализуются и многие программы по профессиональной переподготовке и переквалификации, стимулированию

⁴⁵² Васильева Т.А. Политика интеграции... С. 230.

⁴⁵³ Там же. С. 231.

занятости. Однако статистические данные подтверждают, что многие женщины, приезжающие в Финляндию, сидят дома с детьми и не стремятся изучать финский язык. Ориентационные курсы при Министерстве труда и занятости Финляндии посещают, в основном, мужчины, хотя гендерный баланс среди мигрантов представлен в равных долях⁴⁵⁴. Кстати, до 2011 года самой крупной иммиграционной группой в Финляндии были мигранты из России, с 2012 года ситуация изменилась, и на первое место вышли эстонцы (49% при 39% русских)⁴⁵⁵.

Франция требует от вновь прибывающих иммигрантов символической демонстрации готовности к интеграции: все они подписывают и обязуются выполнять условия «Контракта радушного приема и интеграции». Опыт введения так называемого «согласия на интеграцию» (*integration acquiescence*) может оказаться крайне интересным для применения в России.

В Канаде действующий Акт об иммиграции и защите беженцев был принят в 2002 году⁴⁵⁶. Интересная в российском контексте особенность канадского законодательства заключается в том, что регулирование иммиграции является сферой совместного ведения федерального законодательного органа власти Канады и законодательных органов власти провинций и территорий Канады⁴⁵⁷. Так, между федеральным правительством, властями региона Онтарио и городом Торонто, принимающим самые большие потоки иммигрантов, в 2006 году был подписан Меморандум о намерениях в области иммиграции и интеграции⁴⁵⁸. Соглашение подчеркивает важную роль такого большого города, как Торонто, в миграционной политике страны.

Регионы Канады имеют право самостоятельно осуществлять отбор мигрантов, желающих проживать на их территории. Но вместе с тем на них

⁴⁵⁴ Питухина М.А., Сигова С.В. Ключи к успеху: опыт миграционной политики в Финляндии // Социологические исследования. – 2015. – № 4. – С. 38.

⁴⁵⁵ Там же. С. 36.

⁴⁵⁶ Immigration and Refugee Protection Act 2001. [Электронный ресурс]. URL: <http://laws.justice.gc.ca/en/> (дата обращения: 12.01.2016 г.).

⁴⁵⁷ The Constitution Act, 1867. Официальный сайт министерства юстиции Канады. [Электронный ресурс]. URL: http://laws.justice.gc.ca/en/const/c1867_e.html#distribution (дата обращения: 21.05.2016 г.).

⁴⁵⁸ Malcolm Brown and Rutha Astravas. The Governance of Immigration in Canada / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. – P. 57.

возлагается и ряд обязанностей, в том числе по языковой и культурной адаптации приезжающих иностранцев, их консультированию и организации размещения. Интеграционные программы для приезжающих на постоянное место жительства и беженцев предполагают, в частности, следующие виды обязательных услуг:

- обучение взрослых иммигрантов государственному языку (английскому или французскому) – от начального уровня до уровня, необходимого для поступления на работу;
- консультации по обеспечению доступа к образованию, здравоохранению, социальным услугам, культурной жизни. Нередко к вновь прибывшим «прикрепляют» волонтеров – граждан Канады для постоянного консультирования и быстрее интеграции в общество.

На практике оказание услуг постепенно превратилось в систему, использующую большое разнообразие моделей, в зависимости от конкретного региона Канады. В большинстве регионов интеграционными программами управляют федеральные министерства, а услуги оказывают общественные организации. В ряде провинций Канады всю ответственность за реализацию интеграционных программ взяли на себя местные власти, получая при этом определенное финансовое возмещение из общегосударственного бюджета.

Израиль с момента создания формировался как страна иммигрантов: на протяжении шести десятилетий туда на постоянное место жительства переехали представители более 80 стран. При этом, в отличие от ситуации в ряде европейских стран, в Израиле ни разу на протяжении его истории не достигалось стабильное численное превосходство коренного населения⁴⁵⁹. Интеграционная политика именуется в Израиле «абсорбционной», или «политикой абсорбции»⁴⁶⁰. Важным аспектом данной политики правительство считает интеграцию вновь прибывших в систему израильского образования: строго соблюдается закон об обязательном образовании детей от 5 до 14 лет,

⁴⁵⁹ Семенченко Н. Израильская политика иммиграции и абсорбции... С. 105–106.

⁴⁶⁰ Там же. С. 106.

для оказания помощи в предметной подготовке и изучении иврита Министерство абсорбции даже в определенный период финансировало частные уроки для детей иммигрантов⁴⁶¹. В 70–80-х годах двадцатого столетия абитуриентам-иммигрантам было разрешено сдавать некоторые вступительные экзамены на родном языке. На протяжении всего периода существования государства Израиль ведется большая образовательная работа со взрослыми: функционирует сеть школ и курсов (так называемых ульпанов) по изучению иврита и ликвидации пробелов в формальном образовании⁴⁶². Посещение взрослыми ульпана, а детьми – школ и дошкольных образовательных учреждений увязывается с выплатой положенной иммигрантам регулярной финансовой помощи⁴⁶³.

Часто пробелы в государственной системе интеграции иммигрантов успешно заполняются неправительственным сектором – разного рода негосударственными организациями и общественными объединениями, в том числе с участием иммигрантов⁴⁶⁴. Случается, что правительства передают неправительственным организациям (НПО) полномочия по практической реализации интеграционных программ. При этом функции наблюдения и контроля все равно остаются за государством. Например, в Германии все НПО на направлении интеграционных программ подотчетны Федеральному агентству по миграции и беженцам. В Португалии неправительственные объединения ставят свою подпись под так называемым «этическим письмом» (letter of ethics) и протоколом, определяющим цели и правила работы с мигрантами⁴⁶⁵.

⁴⁶¹ Там же. С. 117.

⁴⁶² Семенченко Н. Израильская политика иммиграции и абсорбции... С. 117.

⁴⁶³ Там же. С. 122.

⁴⁶⁴ Collett, Elizabeth. A European Approach to Diversity Management / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. P. 68.

⁴⁶⁵ Там же. P. 69.

Рассмотрим более подробно реалии европейской интеграционной политики на примере Федеративной Республики Германии и Республики Португалии⁴⁶⁶, использующих два разных подхода к решению этих вопросов.

В 2005 году в Федеративной Республике Германии (ФРГ) состоялась реформа иммиграционного законодательства, по которой федеральное правительство приняло на себя обязательства по участию:

- в предоставлении услуг по обучению иммигрантов государственному языку;
- в поддержке местных инициатив, способствующих снижению уровня социальной напряженности и улучшению интеграции иммигрантов;
- в обеспечении доступа иммигрантов к консультированию по социальным проблемам.

При этом не было сформулировано и принято четкой стратегии интеграции, предполагающей достижение конкретных ожидаемых результатов и постановку связанных с ними конкретных задач.

По законам ФРГ политика в области иммиграции и интеграции вырабатывается на федеральном уровне, то есть федеральное правительство определяет вид и степень распространенности реализуемых интеграционных программ. В эти программы вовлечен целый ряд министерств – Министерство внутренних дел, Министерство труда и социального развития, Министерство по делам семьи, престарелых, женщин и молодежи, Министерство образования и науки и, наконец, Министерство правопорядка. Единого координатора программ на федеральном уровне не существовало.

С 2005 года координация интеграционных программ и конечная ответственность за их реализацию была закреплена за подразделением Министерства внутренних дел – Федеральным агентством по вопросам миграции и беженцев. Важную роль также играет Управление Федерального

⁴⁶⁶ Опыт Германии излагается на основе статьи профессора Риты Сюзсмут (Rita Sussmuth), опубликованной в сборнике *The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration*. – Athens, IMEPO, 2009. PP. 36–43.

комиссара по делам иностранцев, входящее в Федеральную Канцелярию со штатом до 15 человек. Задача этого ведомства – разработка и совершенствование Национального плана интеграции, который касается шести следующих направлений деятельности:

- повышение качества и эффективности федеральных учебных курсов, содействующих интеграции («интеграционных учебных курсов»);
- содействие реализации программ обучения государственному языку на ранней ступени интеграционного процесса;
- обеспечение доступа иммигрантов к получению образования и к профессиональной переподготовке для повышения их шансов на получение работы;
- обеспечение равного доступа к реализуемым программам для иммигрантов – женщин и детей – в целях гарантии равенства возможностей;
- поддержка интеграционных программ, осуществляемых на местном уровне;
- укрепление гражданского общества.

Участие в государственных интеграционных программах предполагает 630 учебных часов, из которых 600 посвящено изучению немецкого языка, а 30 – так называемым «ориентационным занятиям», где иммигрантов знакомят с основами истории и культуры Германии, а также ее политической и социальной инфраструктурой.

Важные изменения произошли и в порядке выдачи виз и разрешений на работу, правилах пребывания и доступа на рынок труда иностранных студентов, порядке воссоединения семей. Значительно ужесточились требования к членам семей и детям иммигрантов в возрасте от 16 лет, претендующим на въезд к родственникам в Германию. Например, чтобы получить право воссоединения с семьей в Германии, дети 16–18 лет должны продемонстрировать знание немецкого языка и приличный уровень

успеваемости в школе на родине – именно эти факторы способствуют быстрой интеграции в принимающее общество.

В 2009 году парламент ФРГ принял и другие дополнения к законодательству по иммиграции и интеграции, в числе которых – введение обязательного требования знания немецкого языка для супругов иммигрантов, прибывающих из зарубежных стран. Обсуждалось также введение новых требований к иммигрантам, подающим прошение о натурализации – присвоении гражданства Германии. В дополнение к определенному уровню знания немецкого языка будущие граждане должны также продемонстрировать знание немецкого законодательства, традиций и социальных норм. Кстати, на уровне отдельных субъектов ФРГ – например, в регионах Баден-Вюртемберг и Гессен – еще до 2007 года ввели обязательное тестирование будущего гражданина ФРГ на знание политических и этнических вопросов, культуры и истории Германии. На федеральном уровне при этом требовалось лишь сдать тест на знание немецкого языка и прослушать курс «подготовки к гражданству» (citizenship course).

Поскольку Германия является федеративным государством, важную роль в интеграционных программах для иммигрантов играют отдельные регионы/земли ФРГ. В каждом из 16 субъектов есть региональный Комиссар по делам иностранцев, а Федеральное управление по делам иностранцев координирует их работу на местах.

Но, пожалуй, самую важную роль в осуществлении интеграционных программ играют местные власти и организации гражданского общества. Именно на местах первыми видят преимущества успешной реализации интеграционных проектов и первыми сталкиваются с негативными последствиями «неинтегрированности» иммигрантов в общество. Рассмотрим работу местных правительств по интеграции иммигрантов на примере Штутгарта и Золингена.

Штутгарт – столица региона Баден-Вюртемберг, один из самых больших городов Германии с населением около 589 000 человек. Из них примерно 132 000 (более четверти населения!) не являются гражданами Германии. Интеграционная стратегия, разработанная в Штутгарте, получила название «Коалиция в целях интеграции». Руководство города представляет многонациональность города как его конкурентное преимущество, делает его своеобразным брендом. Служащие всех уровней городской власти осведомлены о важности интеграционного аспекта их работы, хорошо подготовлены для повседневного общения с иммигрантами и всячески способствуют созданию у всех жителей образа единого многонационального города.

Второй пример – интеграционная стратегия города Золингена, именуемая «Межкультурные рамки». Слово «межкультурный» стало употребляться вместо «мультикультурный» (в немецком коротко – «Multi-Kulti»), которое все чаще приобретало негативный оттенок, обозначая «неинтегрированное («разношерстное») сообщество». При правительстве города работает Комитет по миграции и интеграции, все члены которого также, наряду с представителями неправительственных организаций, участвуют в заседаниях «рабочей группы по осуществлению интеграции». Для оценки эффективности экономических и социальных программ разрабатываются специальные «индикаторы интеграции».

Гражданское общество – важный участник политики в сфере интеграции во всех странах Европейского Союза, в том числе в Германии. Из общественных организаций наибольшую роль играют собственно объединения иммигрантов или созданные с участием иммигрантов. Именно перед такими организациями чаще всего ставится задача первичного консультирования прибывающих иммигрантов по социальным вопросам, а также предоставления части социальных и образовательных услуг. Учитывается и тот факт, что прибывающие мигранты в большей степени

доверяют и чаще обращаются к иммигрантским организациям, нежели в официальные государственные структуры, особенно если речь идет о людях, не знающих немецкий язык.

Общепринятой стала практика проведения конкурсов интеграционных проектов среди общественных организаций. Лучшие проекты не только получают финансовую поддержку, но и широко рекламируются в прессе, что помогает германскому обществу больше узнать о реализующихся интеграционных программах. Нередко целевая аудитория таких проектов – дети иммигрантов. Например, их «подтягивают» по предметам школьного цикла, привлекают в программы дополнительного образования, готовят к поступлению в вузы.

Еще один участник интеграционных программ – профсоюзы Германии. Их представители не только защищают интересы работающих иммигрантов, но и следят, чтобы определенная доля рабочих мест предоставлялась представителям иммигрантских сообществ.

Эксперты признают, что «идеальную» позицию с точки зрения вовлечения мигрантов в программы интеграции занимают работодатели, привлекающие иностранную рабочую силу⁴⁶⁷. Один из лучших примеров – немецкая компания «Фрапапорт» (Frapaport), активно предоставляющая услуги по изучению языка, профессиональной переквалификации, поиску жилья и предоставлению медицинской помощи. Корпоративный принцип компании – «достижение разнообразия на рабочих местах» – по всей видимости, имеется в виду именно культурное разнообразие. Кстати, на этом направлении Германия не одинока: например, Каталонская фермерская ассоциация (Catalonian Farmers Association) в течение ряда лет координирует программы предоставления жилья, обучения и социальной поддержки временным сельскохозяйственным работникам⁴⁶⁸.

⁴⁶⁷ The Migration Policy Puzzle... P. 43.

⁴⁶⁸ Idem. P. 71.

Нередко в Европе предоставляются налоговые льготы тем предпринимателям, которые финансово участвуют в обучении государственному языку и повышении профессиональной квалификации иностранных иммигрантов. Применение подобной практики было бы возможно для Российской Федерации – вместо развития на бюджетные деньги полномасштабной государственной программы интеграции мигрантов. В противном случае это потребует повышения налоговой нагрузки на тех же работодателей – чтобы собрать деньги на интеграционные программы.

По результатам исследования «Евробарометр», предпринятого в декабре 2006 года в 25 европейских странах, Португалия была второй после Швеции страной, которая демонстрировала позитивные установки по вопросам миграции. Большинство опрошенных считают, что вклад, который иммигранты вносят в развитие страны, – положительный, и только три процента населения называют иммиграцию «проблемой»⁴⁶⁹.

Португалия стала страной иммиграции сравнительно недавно – на переломе 80-х и 90-х годов прошлого века, но каждое десятилетие число въезжающих в страну иммигрантов росло на 300 процентов. В 2005 году число иммигрантов в Португалии достигло пяти процентов от местного населения⁴⁷⁰. Основные страны исхода – Бразилия, Кабо-Верде, Ангола, Гвинея-Бисау. Как правило, выходцы из этих бывших португальских колоний владеют португальским, а значит, их интеграция в португальское общество значительно облегчается. Коренное население не встречает с антагонизмом все возрастающее религиозное и культурное разнообразие Португалии. Это связано и с тем, что исламское сообщество Португалии приложило немало усилий для интеграции в общество новых иммигрантов-мусульман.

В основе интеграционной политики Португалии лежат два принципа – межкультурные связи и равенство прав. Большое внимание уделяется

⁴⁶⁹ Rui Marques, Portuguese High Commissioner for Immigration and Ethnic Minorities. A Positive Attitude for Facing Immigration – The Strategy of Welcoming and Integration Immigrants in Portugal / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. – P. 76.

⁴⁷⁰ Там же. P. 76–77.

формированию широкого политико-социального согласия в свете иммиграционной политики. В 2006 году, одновременно с упрощением миграционного законодательства Португалии, был принят План интеграции иммигрантов, широко обсуждавшийся в обществе и среди политиков⁴⁷¹. Он включает 123 (!) направления деятельности и задействует 13 министерств. Особо выделяются такие сферы, как занятость, здравоохранение, образование, но затрагиваются и традиционные иммиграционные вопросы – работа с потомками (вторым и третьим поколением) иммигрантов, воссоединение семей. Этот план служит точкой отсчета как для государства, так и для гражданского общества в разработке более конкретных инициатив. Такой план – серьезная политическая инвестиция, большой вклад в дело построения политического и социального консенсуса.

Интересно мнение экспертов о том, что столь позитивная политика по отношению к иммигрантам, практикуемая в стране, – результат коллективной памяти португальского народа об отношении к португальским эмигрантам на новых местах жительства⁴⁷². Посчитано, что число выходцев из Португалии, проживающих в других странах мира, достигает 4,5 миллионов человек. Португальцы чувствуют моральную обязанность доброжелательно относиться к иностранным иммигрантам – так, как хотели бы, чтобы относились к выходцам из Португалии за рубежом⁴⁷³. Этот практичный подход может и, на наш взгляд, должен применяться в России: если мы хотим, чтобы в странах, откуда массово приезжают в Россию иммигранты, хорошо относились к представителям «русского мира», нужно делать все от нас зависящее, чтобы столь же справедливо относиться к работающим и проживающим у нас мигрантам из этих стран.

⁴⁷¹ Подобное упрощение миграционного законодательства произошло в 2006 году и в Российской Федерации, но, в отличие от Португалии, в наших нормативных документах слово «интеграция» практически не употребляется.

⁴⁷² A Positive Attitude for Facing Immigration: The Strategy of Welcoming and Integrating Immigrants in Portugal. / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009. – P. 77.

⁴⁷³ Там же.

Португальское правительство в деятельности по интеграции активно использует самих иммигрантов, уже адаптировавшихся в государстве пребывания, которые выступают в роли социально-культурных посредников и могут помочь облегчить контакты между официальными и вновь прибывшими лицами, помочь своим согражданам в разрешении социально-культурных конфликтов. Институт социально-культурных посредников был законодательно учрежден в 2001 году, и целью значилось содействовать интеграции мигрантов и этнических меньшинств, развитию межкультурного диалога и социальной сплоченности. Именно из их числа, в основном, формируется Национальный центр поддержки иммигрантов, они же работают на горячей линии по иммиграции, в учреждениях здравоохранения, социального обслуживания, в государственных школах. Подобная практика есть и в Италии, где межкультурные посредники допущены даже в тюрьмы в целях поддержки заключенных – иностранцев.

То, что новым иммигрантам помогают интегрироваться в общество такие же мигранты, на наш взгляд, успешно решает задачу формирования позитивного имиджа этой деятельности в иммигрантской среде. В свою очередь, открытое приглашение иммигрантов к участию во всех сферах жизни португальского общества предполагает позитивный отклик, желание присоединиться и чувства сопричастности, разделяет ответственность между иммигрантами и принимающим их обществом.

В 1996 году в Португалии был учрежден пост Верховного комиссара по делам иммиграции и межкультурному диалогу. Перед ним стоит задача координации работы по следующим направлениям:

- углубление знаний о реальностях иммиграции на всех уровнях власти и в обществе;
- поддержка и стимулирование работы сети иммигрантских ассоциаций, а также общественных организаций, работающих с иммигрантами;

- содействие признанию квалификации и дипломов иммигрантов в Португалии – чтобы дать возможность принимающему обществу быстрее извлекать пользу из человеческого капитала;
- помощь в процессе воссоединения семей, содействие психологической и эмоциональной стабильности в иммигрантской среде;
- продвижение программ изучения португальского языка и португальской культуры для быстрой и успешной интеграции;
- формирование в общественном мнении отношения к толерантности и уважения к разнообразию как к фундаментальным ценностям португальского общества;
- привлечение СМИ к созданию стимулов для интеграции.

В образовательной сфере особое внимание уделяется следующим позициям: 1) борьба со школьной неуспеваемостью в иммигрантской среде, профессиональное обучение; 2) содействие проведению внеклассной работы с детьми иммигрантов, их привлечение к деятельности местных сообществ; 3) поддержка интеграции детей иммигрантского происхождения в школах; 4) привлечение детей иммигрантов к цифровым медийным центрам.

Последнее, крайне важное направление португальской политики в сфере интеграции – это формирование в общественном мнении положительного отношения к иммиграции. Очевидно, что невнимание к этой сфере чревато серьезными последствиями. СМИ часто формируют некорректный образ иммигранта – имеющий отношение к преступлениям, безработный, не уважающий социальные отношения. В Португалии строго отслеживается подтверждение научными и фактическими данными предлагаемой публике информации, имеющей отношение к иммигрантам.

* * *

Итак, опыт стран Евросоюза и других государств в области планирования и реализации интеграционных программ средствами образования достаточно обширен, и ряд идей и достижений могут, безусловно,

использоваться российскими административными органами. Так, актуальными для российских реалий следует признать опыт привлечения к данным программам некоммерческих образовательных организаций, практику заключения интеграционных контрактов, содержание учебных социокультурных проектов и методики их применения для иноэтничных мигрантов – как взрослых, так и детей.

Практическая реализация интеграционных программ довольно сложна, поскольку требует слаженной работы министерств разного профиля, а также хорошего уровня согласованности действий на местном, федеральном, а порой и надгосударственном – в случае Евросоюза – уровнях. Требуется также согласование действий усилий государственных и негосударственных организаций, работающих на данном направлении.

В Европе управление интеграцией означает, скорее, управление «скоростью интеграции», обеспечение ее равномерности. Минимальный срок проживания в стране до получения гражданства составляет в разных европейских странах от трех (Бельгия) до десяти (Австрия, Греция, Италия, Португалия, Испания) лет. Поэтому все чаще в оборот вводится расширительное толкование понятия «гражданская идентичность» (в английском языке это звучит как «civic citizenship»). Это понятие распространяется на всех жителей страны, вне зависимости от того, являются они официальными гражданами государства в настоящее время или нет. Такой инновационный подход предполагает повышенное внимание к правам и обязанностям мигрантов и общества: чем больше доступа к правам имеет человек, чем больше обязанностей принимает на себя, тем выше уровень его «гражданской гражданственности». Именно права и обязанности иммигрантов будут, скорее всего, служить основой будущего механизма управления социальной интеграцией в Европе, разнообразие населения которой продолжает расти высокими темпами. При этом на всех уровнях власти для

успешной интеграции потребуется большая открытость со стороны общества и большая политическая воля на всех уровнях правительства.

Обобщая проведенный выше анализ, можно сказать, что среди основных мер (усилий) в рамках реализации интеграционной политики мигрантов выделяются следующие положения⁴⁷⁴:

- 1) Должно быть организовано как можно более тесное взаимодействие государственных структур с независимыми экспертами и некоммерческими организациями, специализирующимися в той или иной области.
- 2) Желательно согласование усилий и совместных действий гражданских ассоциаций самого разного профиля, от жилищных комитетов до клубов по интересам, от объединений пожилых людей до молодежных и спортивных организаций.
- 3) Крайне важна межкультурная компетентность участников процесса интеграции (двухязычие, знание социокультурных особенностей принимающей страны и мигрантских групп).
- 4) Необходимо активное вовлечение в программы интеграции выходцев из мигрантской среды.

Даже этот небольшой обзор опыта Евросоюза в сфере интеграции иммигрантов при сравнении с российскими реалиями подталкивает к мысли, что российское правительство и российское общество в целом предпочитает прилагать огромные усилия по ограничению миграционных потоков, нежели направлять их на адаптацию и интеграцию приезжающих из-за рубежа новых потенциальных граждан России. Вопрос, хотим мы видеть мигрантов в России или не хотим, в корне неверен. Эти люди уже живут здесь, и многие из них –

⁴⁷⁴ Ниже в рекомендациях используются данные следующих работ:

Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт... С. 19.

Carrera S., Wiesbrock A. Civic Integration of Third Country Nationals: Nationalism Versus Europeanisation in the Common EU Immigration Policy. – Center for European Policy Studies. October, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aei.pitt.edu/15100> (дата обращения: 18.02.2016 г.).

Collett E. Immigrant Integration in Europe in a Time of Austerity. Transatlantic Council on Migration, Migration Policy Institute, March 2011. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/pubs/tcm-integration.pdf> (дата обращения: 13.05.2015 г.). – P. 7.

не первый год, и если мы не будем предпринимать шаги по их интеграции в российское общество, наше общее будущее представляется весьма в мрачных тонах.

Вопрос о том, насколько реализуемые в Европе интеграционные программы результативны, остается дискуссионным. Немалое число ученых и политиков говорят об ускоренной исламизации Европы, постепенной утере европейской идентичности. Но в Европе хотя бы делается что-то, чтобы противостоять новым условиям, новым реалиям миграционной ситуации. В России же зачастую по привычке полагаются на «русский авось» и апеллируют к традиционной многонациональности нашей страны, якобы априори способствующей интеграции новых жителей. Представляется, что такой подход нужно как можно быстрее пересматривать и стремиться к разработке и четкому формулированию на федеральном и региональном уровнях целей и задач российской миграционной политики. Обязательной составляющей этой политики должны стать программы по интеграции этнических иммигрантов в российское общество.

Анализ большого количества литературы, посвященной иммигрантам Европы, позволяет проследить судьбы трех поколений иммигрантов и выявить разные степени их социально-экономической и культурной интеграции в принимающее общество. Представители первой волны иммиграции (60-е годы XX века) соглашались на низкооплачиваемую работу, не претендовали на занятие более высоких ступеней социальной лестницы, то есть находились на роли своеобразных «низов» общества. Второе поколение – их дети – уже получили гражданство и связанные с ними права, соответственно, у них появились желания быть похожими на европейцев. А у многих иммигрантов третьего поколения проявилось стремление не только быть полноправными гражданами приютивших их стран, но и занимать более высокие позиции на социальной лестнице. Недовольство собственным положением и отсутствие перспектив в стране постоянного жительства вызвали у них интерес к

культуре и традициям страны своих предков, что внесло определенные коррективы в идентичность, казалось бы, уже совсем европейцев, сформировало интерес к исламу. Обострению «конфликта идентичностей» способствовал новый приток иммигрантов из стран «третьего мира», начавшийся в конце 90-х годов двадцатого столетия и продолжающийся в наши дни. Интерес и готовность новых иммигрантов адаптироваться к местной культуре – минимальны, и неизвестно, будут ли эффективными те меры, которые были разработаны европейскими государствами для интеграции прошлых поколений иммигрантов.

Подобное положение вещей служит одной из причин постепенной изоляции иммигрантских общин и превалирования в мусульманских кругах ценностей корпоративной (этнокорпоративной) морали над европейской идентичностью и даже формирования у части жителей неконформистских и даже конфликтных стереотипов поведения по отношению к иноэтничной, иноконфессиональной среде⁴⁷⁵. Декларируемые ценности и реальные стратегии поведения населения принимающих стран Европы также все сильнее различаются. Например, данные, приведенные в одном из исследований 2007 года, содержат сведения о том, что 75% европейцев приветствуют мультикультурное общество и 86% выступают против любой дискриминации, и вместе с тем примерно треть тех же самых опрошенных признают, что имеют определенные расовые предрассудки, а большинство согласно с мнением, что «многие приезжие паразитируют на теле социального государства» и являются потенциальным источником нестабильности⁴⁷⁶. С учетом изменений, произошедших с 2007 по 2016 год в миграционной ситуации в Европе, и нарастающими социальными противоречиями (а радикальный ислам, прежде всего, опирается на социальные противоречия и предлагает идеи, доступные для понимания малообразованными массами)

⁴⁷⁵ Узнародов И.М. Проблема иммигрантов в странах Запада... С. 117.

⁴⁷⁶ Пономарева А. Мусульмане Европы: прогрессирующий фактор страха // Индекс безопасности. – 2007. – №3. – С. 75.

можно с уверенностью сказать, что к 2018 году разница между декларируемыми настроениями и реальными стратегиями поведения принимающего населения еще больше увеличилась. Другой вопрос, что не всегда отношение к взрослым в полной мере переносится на отношение к детям из семей мигрантов, но опасность эта несомненна.

Очевидно, что программы интеграции должны носить адресный характер и учитывать потребности конкретных групп иммигрантов, а также то, к какому поколению иммигрантов они относятся. На данный момент выделяются две модели организации образовательного процесса для иммигрантской молодежи – «интеграционная» и «сепарационная»⁴⁷⁷. Интеграционная модель предусматривает совместное школьное обучение местных жителей и иммигрантов одного возраста, сепарационная – создание особых классов для детей иммигрантов на период их языковой и культурной адаптации (так называемые «классы выравнивания»⁴⁷⁸). Порой такие классы формируются не по возрасту учащихся, а по уровню владения государственным языком принимающей страны, при этом некоторые занятия (изо, музыка, физкультура) могут проводиться совместно. В большинстве европейских стран превалирует интеграционная модель.

По мнению В.С. Малахова, интеграция есть результат цепочки выборов и решений, которые индивид совершает, не ставя перед собой цели «интегрироваться», поэтому интеграция относится к числу явлений, с трудом поддающихся управлению⁴⁷⁹. Он обосновывает свой вывод тем, что по целому ряду показателей, как это ни парадоксально, ситуация с интеграцией мигрантов в Соединенных Штатах Америки (где этот процесс отдан на откуп рынку и некоммерческим организациям) выглядит более благоприятной, чем в

⁴⁷⁷ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 67.

⁴⁷⁸ Там же. С. 46.

⁴⁷⁹ Малахов В.С. Интеграция мигрантов... С. 8.

ряде стран Западной Европы (где государство выступает в роли опекуна по отношению к мигрантскому населению)⁴⁸⁰.

Из всего вышесказанного становится очевидным, что задача существенного повышения эффективности изучения иммигрантами языков принимающих стран вышла за рамки педагогики и приобрела важное политическое значение, стала существенным аспектом стратегии, нацеленной на развитие интеграции в разных ее аспектах. Некоторые из европейских государств прибегают к организации языковых курсов для стран основного исхода мигрантов на их собственной территории.

В 2003 году Европейский совет в Салониках предложил разработать общие базовые (модельные) принципы интеграции. Образование в данных базовых принципах рассматривается как важный элемент социальной и экономической интеграции⁴⁸¹. На Лиссабонском саммите было также привлечено внимание к инклюзии иммигрантов как пути к большему социальному сплочению⁴⁸².

Правительство – это второй по важности игрок в сфере реализации интеграционных программ, после собственно мигранта и его семьи. Правительство устанавливает правила приема иммигрантов, определяет права и обязанности мигрантов, создает институциональные рамки для предоставления и финансового обеспечения услуг по интеграции. Очень важно при этом понимать, что успех любой интеграционной программы – например, обучения государственному языку, – зависит от того, насколько инфраструктура на местном уровне приспособлена и готова к решению подобных задач – есть ли на местах подготовленные учителя, помещения для проведения занятий, разработаны ли учебные программы, изданы ли учебные пособия.

⁴⁸⁰ См. об этом: Hansen R. *Citizenship and Integration in Europe* // C. Joppke and E. Morawska (eds.), *Toward Assimilation and Citizenship: Immigrants in Liberal Nation-States*. – Houndmills: Palgrave, 2003.

⁴⁸¹ *Interculturalism. Europe and its Muslims...* P. 63.

⁴⁸² Huttova J. et al. *The Education of Migrant Children. NGO Guide to EU Policies and Actions*. – Open Society Foundations. – New York, 2010.

Сфера образования имеет важнейшее значение для успешного решения задачи интеграции мигрантов. Языковая и социально-культурная адаптация – это первые этапы интеграционного процесса, непременное условие его развития. Очевидно, что быстрее всего процесс адаптации происходит в детском возрасте, в школе, среди сверстников – представителей принимающей страны.

На мировом уровне отчетливо проявляется двойственный характер миграционной политики как результат противоречий между интересами международного сообщества и национальными интересами отдельных государств. Он же заметен и на национальном уровне – как противоречие между демографическими и экономическими интересами, с одной стороны, и соображениями политической и социальной безопасности, с другой. Налицо также гетерогенная картина концепций и подходов к управлению разнообразием, в том числе средствами образования.

Образовательная стратегия является одним из механизмов управления интеграцией, наряду с процедурой получения гражданства и созданием широкого спектра общественных организаций, сетей, способствующих освоению иммигрантами социокультурных норм принимающего региона⁴⁸³. При этом четкое формулирование образовательной стратегии пока не завершено: способ функционирования ученика и педагога зависит от применяемой в государстве модели интеграции мигрантов. Говорится о двух противоположных задачах – и об ассимиляционной (передача знаний государственного языка, истории, традиций местного населения), и о мультикультурной модели. Успешность процессов аккультурации иммигрантской молодежи в немалой степени зависит от содержания и направленности школьных учебных дисциплин – граждановедения, географии, литературы, особую роль играют курсы истории: проблемы их содержания актуализируются в разных странах мира⁴⁸⁴.

⁴⁸³ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 40–41.

⁴⁸⁴ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 93.

Остается открытым вопрос: какие цели должна преследовать аккультурация и интеграция иммигрантов в России. Нужно ли, чтобы вновь прибывшие полностью растворились в русской культуре? Или чтобы стали «двоекультурными», приобрели новую культурную идентичность, не потеряв старую? Или, быть может, надо стремиться к формированию наднациональной общероссийской культуры, приобщая к ней всех вновь прибывающих? Поиску ответов на эти вопросы и освещению российского опыта интеграции иммигрантов посвящена следующая, третья глава настоящего диссертационного исследования.

ГЛАВА 3. АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ МИГРАНТОВ В РОССИИ

§ 3.1. Иммиграция в Россию: цифры и факты

Миграционные процессы в течение трех последних десятилетий затронули многие стороны общественно-политической жизни России. Российская Федерация занимает уникальное место в СНГ, играя три принципиально различных роли в миграционной цепочке: она является одновременно и страной, принимающей иммигрантов, и страной эмиграции, преимущественно в страны «традиционного зарубежья», и страной транзита для тех, кто пытается попасть в европейские страны. Автор настоящего диссертационного исследования согласна с рядом экспертов, что каждая из этих ролей имеет как свои положительные, так и отрицательные стороны⁴⁸⁵.

В течение 1990-х годов в страну прибыло более 5 миллионов иммигрантов, из которых 3,3 миллиона составляли русские. Это официальная статистика, но, по многим экспертным мнениям, реальная цифра была как минимум в два раза выше⁴⁸⁶. При этом миграционный приток русских из стран ближнего зарубежья не покрывал их естественной убыли в Российской Федерации⁴⁸⁷.

В 2010 году в России, по данным Федеральной миграционной службы, находилось около пяти миллионов иностранных граждан, из которых менее одного миллиона трудились в РФ на законных основаниях⁴⁸⁸. С 2000 по 2010 годы численность иностранных граждан, легально осуществляющих трудовую деятельность в России, возросла с 213 300 человек в 2000 году до 1 640 800

⁴⁸⁵ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 365.

⁴⁸⁶ Миграционная ситуация в странах СНГ... С. 60, 168.

⁴⁸⁷ Арутюнян Ю.В. Русский этнос... С. 43.

⁴⁸⁸ Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство... С. 184.

человек в 2010 году⁴⁸⁹. Среди мигрантов 2000-х годов уже преобладали выходцы из сельской местности, плохо знающие российскую культуру и русский язык. Динамично росла доля приезжих из Средней и Центральной Азии (с 6,3% в 2000 году до 54,8% в 2010 году)⁴⁹⁰. Тем не менее, к 2008 году доля мигрантов в трудовых ресурсах страны была немногим более 1%, тогда как совокупный продукт, производимый мигрантами (стоимость произведенных работ, товаров и услуг), составлял на тот момент от 7% до 10% ВВП России⁴⁹¹.

В 2012 году на территорию России въехало свыше 15,8 миллионов человек, что почти на 14% превысило показатели 2011 года. Почти три четверти въехавших были гражданами СНГ⁴⁹². В 2013 году 73,9% всех иностранцев, которые въехали в Россию и встали на миграционный учет, были выходцами из стран СНГ. Из них доля жителей стран Центральной Азии составила более 66% (примерно 45% - из Узбекистана, около 20% - из Таджикистана и около 7% из Киргизии)⁴⁹³.

В 2015 году подавляющее большинство мигрантов в России (82%) были выходцами из стран СНГ, среди которых преобладала молодежь в возрасте от 18 до 29 лет (36%). Если исключить из общего количества въезжающих иностранных граждан лиц нетрудоспособного возраста и тех, кто приезжает в Россию с целями туризма, деловыми и гостевыми, то получится, что для постоянного или краткосрочного заработка в Россию въехало более двух третей от общего числа мигрантов⁴⁹⁴. При этом на Москву, Санкт-Петербург и Московскую область приходится половина мигрантов, имеющих разрешительные документы на осуществление трудовой деятельности⁴⁹⁵. Такая же тенденция сохранилась и в 2016–2017 годах.

⁴⁸⁹ Труд и занятость в России... С. 302.

⁴⁹⁰ Там же.

⁴⁹¹ Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство... С. 185.

⁴⁹² Итоги деятельности ФМС России в 2012 году... С. 4.

⁴⁹³ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 46-47.

⁴⁹⁴ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 6.

⁴⁹⁵ Там же. С. 8.

По данным Федеральной миграционной службы России и (с 2016 года) Управления по делам миграции Министерства внутренних дел РФ о распределении иностранцев, находящихся в России, по целям пребывания (въезда), можно оценить контингенты иностранцев, прибывающих на работу. В 2014 году эта цифра составляла около семи с половиной миллионов человек, если учитывать тех, кто официально заявил в качестве цели въезда работу по найму, и тех, кто заявил, что въезжает с частными целями⁴⁹⁶. Кстати, эксперты отмечают, что даже в «первом приближении» численность тех, кто заявил целью въезда работу по найму, близка к статистике по выданным разрешениям на работу и патентам⁴⁹⁷. Эти данные подтверждаются и более ранними данными – цифрами, указанными в Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации до 2025 года: на июнь 2012 года данные о числе незаконных мигрантов – это примерно 3–5 миллионов человек, дополнительно около 1,7 миллионов трудовых мигрантов⁴⁹⁸.

По данным официального сайта МВД РФ, в разные месяцы 2015 года на территории РФ находилось от 9 948 099 до 11 104 604 иностранных граждан и лиц без гражданства⁴⁹⁹, в 2016 году – 14 337 084 человек, в 2017 году – 15 710 227 человек (из них с официальной целью осуществления трудовой деятельности – 4 854 004 человека⁵⁰⁰).

Современные специалисты в области демографии и народонаселения практически единодушны в мнении, что иммиграция – один из основных источников восполнения населения Российской Федерации. Различные

⁴⁹⁶ https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie_svedenija_po_migracionno/ (дата обращения: 12.06.2018 г.).

⁴⁹⁷ Чудиновских О.С. Сколько в России международных мигрантов... С. 45.

⁴⁹⁸ Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Президентом РФ 13.06.2012 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244> (дата обращения: 27.08.2016 г.); Григорьева Ксения, Мукомель Владимир. Мигранты и россияне на рынке труда: условия, режим труда, заработная плата / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 82.

⁴⁹⁹ Данные ФМС России (с мая 2016 г. – Главного управления по делам миграции Министерства внутренних дел Российской Федерации). [Электронный ресурс]. URL: https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie_svedenija_po_migracionno/item/57508/57514/ (дата обращения: 25.06.2016 г.).

⁵⁰⁰ Данные с официального сайта ГУДМ МВД РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/12162186/> (дата обращения: 11.06.2018 г.).

сценарии демографического развития России (без учета иммиграции) предполагают, что к 2050 году общая демографическая нагрузка увеличится в 1,5–1,9 раза: если сейчас на 1000 человек трудоспособного возраста приходится примерно 680 иждивенцев, то к 2050 году этот показатель будет составлять 1000–1300 человек на 1000 людей трудоспособного возраста⁵⁰¹. В настоящее время при сложившихся рождаемости и смертности естественный прирост, ставший в 2009–2013 гг. положительным, может остаться таковым только на непродолжительное время и на уровне, близком к нулю. Причина в том, что перспективы изменения численности населения в России обусловлены долгосрочными трендами, наметившимися еще со времен второй мировой войны⁵⁰². В России, в 1990-х годах вступившей в полосу демографического кризиса, миграционный прирост за 1992–2003 гг. (суммарно – около 3,5 миллионов человек) все же сумел на 36% уменьшить естественную убыль населения⁵⁰³. И общий демографический тренд свидетельствует о том, что, несмотря на повышение рождаемости и снижение смертности в последние годы, еще на протяжении нескольких десятилетий численность населения России (особенно находящегося в трудоспособном возрасте) будет зависеть, в основном, от миграционного прироста.

Так, по расчетам Росстата, устойчивый рост численности населения России в перспективе до 2030 года возможен только при росте ожидаемой продолжительности жизни до 78 лет, коэффициента суммарной рождаемости – до 1,959 в 2030 году и при повышении миграционного прироста с 303 000 человек (2012) до 530 000 (2030)⁵⁰⁴. При миграционном приросте менее 300 000 человек в год убыль населения, несмотря на растущие показатели рождаемости и продолжительности жизни, возобновится в ближайшие

⁵⁰¹ Зачем и почему? Ответы традиционные и завтрашнего дня... С. 131.

⁵⁰² Полетаев Д.В. Мигрантофобия и миграционная политика... С. 6–7.

⁵⁰³ Ионцев В.А. Международная миграция в России... С. 100.

⁵⁰⁴ Данные приводятся по прогнозам, опубликованным на официальном сайте Росстата. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/progn1.htm и http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/progn7.htm (дата обращения: 25.06.2016 г.)

годы⁵⁰⁵. Скажем по-другому: при оптимистичных прогнозах по уровню рождаемости и смертности и общем объеме иммиграции до 7,2 миллиона человек за 12 лет (2012–2030) убыль населения составит около 10 миллионов человек, что составляет 15% от числа занятых в экономике России по состоянию на 2014 год⁵⁰⁶. Если же не учитывать в этих расчетах иммигрантов, то получится, что к 2030 году (по сравнению с 2010 годом) сокращение населения в трудоспособном возрасте составит 12 миллионов человек, то есть почти пятую часть (около 20%) занятых в экономике страны⁵⁰⁷. В 2015 году эти расчеты были скорректированы Росстатом: при объеме въезжающих в страну мигрантов около 4,9 миллионов человек численность населения Российской Федерации в 2016–2030 году возрастет на 0,9 миллионов человек, но при этом население в трудоспособном возрасте сократится на пять миллионов человек⁵⁰⁸. Но, несмотря на разницу в оценочных цифрах, все эти расчеты показывают, что в Российской Федерации сформировался устойчивый и долгосрочный спрос на рабочие руки. Иммиграция на ближайшие десятилетия становится важнейшим источником компенсации сокращения трудовых ресурсов, обеспечения потенциала экономического развития, сохранения стабильности в отдельных регионах⁵⁰⁹.

При рассмотрении прогнозов необходимо учитывать и такие факторы, как неравномерность заселения территории Российской Федерации и особую потребность в восполнении населения в Сибири и на Дальнем Востоке – в регионах, где сосредоточены основные природные ресурсы страны. Очевидно, что приграничные районы вызывают у соседних стран тем больший соблазн, чем меньше они заселены гражданами России. Поэтому перед страной на перспективу остро стоит проблема сохранения территориальной целостности. Сохранение природных ресурсов в азиатской части страны, их использование

⁵⁰⁵ Там же.

⁵⁰⁶ Григорьева Ксения, Мукомель Владимир. Мигранты и россияне на рынке труда... С. 82.

⁵⁰⁷ Демографический ежегодник России, официальное издание. М., 2009. – С. 203.

⁵⁰⁸ Демографический прогноз до 2030 года. Росстат, 2015. [Электронный ресурс].

URL:http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/# (дата обращения: 19.08.2016 г.)

⁵⁰⁹ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 8.

нынешними поколениями, а также теми, кто будет жить через 50–100 и более лет, требует поддержания определенного уровня заселенности и освоенности этих территорий⁵¹⁰. Однако между переписями 1989 и 2002 годов население Дальнего Востока (как русское, так и нерусское) сократилось на одну пятую часть (19%), в том числе русских – на 15%, без всякого «возмещения» за счет мигрантов⁵¹¹. По мнению экспертов, пробуксовка переселенческой политики (то есть реализации Государственной программы по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом⁵¹²) делает совершенно очевидной необходимость активного стимулирования пополнения людских ресурсов страны и использования при этом внешних источников⁵¹³. Решение социально-экономических задач: существенный рост ВВП и на этой основе увеличение душевого производства и сокращение бедности – это та основа, на которой Россия может укрепить свой геополитический статус и достойно отстаивать национальные интересы.

Поддержание национальной безопасности невозможно без контроля и охраны государственных границ, длина которых составляет более 60 тысяч километров, из них более 13,5 тысяч километров не оформлены в соответствии с международным правом⁵¹⁴. Решение этих задач, как и социально-экономических, нуждается в достаточных людских ресурсах. Россия с ее огромными, слабо освоенными пространствами находится в весьма невыгодном положении, поскольку на юге и востоке она граничит с государствами, имеющими высокую плотность быстро растущего населения. Только в приграничных с югом Дальнего Востока районах Китая проживает

⁵¹⁰ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века... С. 47.

⁵¹¹ Данные приводятся по источнику: Демографический ежегодник России, официальное издание. – М., 2010. – С. 417.

⁵¹² Утверждена Указом Президента РФ от 22.06.2006 г. № 637). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901985595> (дата обращения: 17.09.2017 г).

⁵¹³ Арутюнян Ю.В. Русский этнос: демографические изменения... С. 45.

⁵¹⁴ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века... С. 48.

свыше 100 миллионов человек⁵¹⁵. По прогнозам демографов, к 2050 году в Казахстане, государствах Средней Азии, Азербайджане, Афганистане, Ираке, Саудовской Аравии, других арабских странах зоны Персидского залива, Иране, Пакистане и Турции численность населения превысит один миллиард человек⁵¹⁶. Ожидаемый прирост населения Киргизии к 2050 году (по сравнению с 2000 г.) может составить 65%, Таджикистана – 120%, Туркменистана – 38% и Узбекистана – 72%⁵¹⁷. Контраст между динамично прирастающими молодым населением перечисленными выше странами и Россией, где очевидны тенденции к сокращению и «старению» населения, весьма силен.

В связи со снижением роли русского языка и качества образования на русском языке в сопредельных России государствах – основных поставщиках рабочей силы для российского рынка труда – к нам приезжает все больше молодых людей, получивших школьное образование в условиях сокращения количества часов, отведенных на изучение русского языка, отсутствия должного методического сопровождения, современных учебных пособий и возможностей для повышения квалификации педагогов-русистов. Немаловажным является также фактор непопулярности русского языка в политических системах государств, приобретших независимость в 90-е годы двадцатого столетия. Такое отношение к русскому языку, зафиксированное в законодательстве сопредельных России государств, в некоторой степени является следствием общего отношения к российской политике и России, а не к гражданам своих стран. В целом, во многих государствах постсоветского пространства сохраняется противоречие между уровнем владения русским языком и возможностью получать образование на русском языке⁵¹⁸.

⁵¹⁵ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века... С. 49.

⁵¹⁶ Там же. С. 49.

⁵¹⁷ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 41.

⁵¹⁸ Русский язык в новых независимых государствах... С. 122.

В первые годы после распада Советского Союза близость образа жизни и социализация в условиях единой советской культуры способствовали быстрым процессам адаптации иммигрантов в принимающую среду, хотя в некоторых случаях наблюдались и конфликтные ситуации⁵¹⁹. Но постепенно все больше среди иммигрантов становилось молодых людей из бывших советских республик, которые родились уже в постсоветский период и значительно хуже, чем их родители, знали русский язык. Этот фактор, наряду с их принадлежностью к «видимым меньшинствам», стал определенным раздражающим фактором для части российского общества и спровоцировал рост ксенофобных настроений⁵²⁰.

Анализ источников и литературы, вкупе с многолетними наблюдениями автора, свидетельствуют о том, что на протяжении всех лет, прошедших со времени распада Советского Союза, отношение к иммигрантам менялось в худшую сторону. При этом в районах с преимущественно русским населением оно было хуже, чем в более многонациональных республиках России. Так, по данным исследования Института социологии РАН «20 лет реформ глазами россиян» в 2011 году 68% откровенно признались, что «испытывают раздражение или неприязнь по отношению к представителям каких-то национальностей»⁵²¹. Проблема мигрантов стала одной из центральных в период перевыборов в Государственную Думу в конце 2011 года и на выборах президента РФ в начале 2012 года⁵²².

Ситуация осложняется тем, что в России миграционная и этническая политика рассматриваются властями, средствами массовой информации и общественностью в неразрывной связи. Особенностью российских дискуссий является «преувеличенное значение этничности, выступающей ключевым маркером отношений «свой–чужой» и проецируемой на все сферы социальной

⁵¹⁹ Например, далеко не все общины молокан и духоборов, иммигрировавших из Закавказья, смогли быстро адаптироваться на новых местах жительства в центральных областях России, и причиной этого, в частности, было определенное сопротивление и неприятие их местным населением, несмотря на языковую и культурную близость.

⁵²⁰ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов... С. 694.

⁵²¹ Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 796.

⁵²² Там же. С. 797–798.

жизни»⁵²³. Рассмотрим конкретную ситуацию изменения общественного мнения по отношению к иммигрантам на примере московского мегаполиса.

Пик миграции в Москву из зарубежных стран пришелся на 1990-е и первую половину 2000-х годов. По оценкам начала 2000-х годов, в Москве находились, учились и работали мигранты из всех стран ближнего и многих стран традиционного зарубежья, в том числе из Китая, Вьетнама, Афганистана, Северной Кореи, Сомали, Судана, Эфиопии, Ирана, Ирака, Турции, Польши, Югославии и др.⁵²⁴ По данным учета ФМС, в 2000-х годах на долю московского мегаполиса приходилось примерно 71–75% внутрироссийского миграционного прироста⁵²⁵.

В начале 2000-х годов в Москве, по мнению И.А. Субботиной и Л.В. Остапенко, наметились очаги возможного формирования этнических анклавов⁵²⁶. По их данным, основанным на итогах переписи 2002 года, в Измайлово проживало 35,9% приезжих (доля китайцев превышала среднемосковские показатели в 56 раз, вьетнамцев – в 35 раз); в Вешняках – 41,8% (азербайджанцев в 5 раз больше, чем в среднем по Москве, таджиков – в 6 раз, узбеков – в 12 раз); в Фили-Давыдково, Раменках и Можайском районе – от 27,5 до 32,3%; в Дорогомилово – 35,1% (основной процент – украинцы); в районе «Восточный» – 19% (13,5% населения – таджики); в Куркино – 24,5% приезжих; в Северном Тушино – 24,2%, в Южном Тушино – 21,5%, в Черемушкинском, Ломоносовском, Обручевском и Зюзино – от 18,2 до 19% (среди населения этих районов армян, грузин, чеченцев в 1,5 раза больше, чем в среднем по Москве)⁵²⁷. По другим данным, в 48 из 120 районов столицы отмечалась максимальная концентрация мигрантов⁵²⁸, при этом далеко не

⁵²³ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 383.

⁵²⁴ Юдина Т.Н. Международная миграция в Москве: социолого-экономический анализ влияния на социальные процессы. – М.: СИМПТОМ, 2002. – № 10 (128). – С. 9.

⁵²⁵ Население России 2010–2011: восемнадцатый – девятнадцатый ежегодный демографический доклад / отв. ред. А.Г. Вишневский. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2013.

⁵²⁶ Остапенко Л.В. Москва многонациональная. Старожилы и мигранты: вместе или рядом? / Остапенко Л.В., Субботина И.А. / отв. ред. М.Ю. Мартынова. – М.: РУДН, 2007.

⁵²⁷ Остапенко Л.В. Москва многонациональная. Старожилы и мигранты: вместе или рядом? / Остапенко Л.В., Субботина И.А. / отв. ред. М.Ю. Мартынова. – М.: РУДН, 2007.

⁵²⁸ Миграционная обстановка в Москве (ситуационный анализ). – М., 2010. – С. 49–50.

всегда это были люди, знакомые с городской средой. Для большинства мигрантов 2000-х годов наиболее характерной была установка на высокую внутригрупповую солидарность. Причины намечающегося формирования анклавов, по мнению экспертов, в первую очередь связаны с отсутствием стратегии государства по адаптации и интеграции трудовых мигрантов, когда мигрант «не чувствует себя в безопасности», а посредником во включении его в местную жизнь становится собственная этническая сеть⁵²⁹. Это крайне опасная тенденция, поскольку обособленное поселение людей со значительно отличающимся от местных жителей поведением, традициями может способствовать закреплению на долгие годы отчужденности между мигрантами и принимающим населением⁵³⁰. С другой стороны, некоторые исследователи, изучающие социальные практики этнических меньшинств и мигрантов в Москве, отмечают, что «пространственная организация Москвы, в отличие от организации многих городов Европы и Северной Америки, не способствует формированию этнических районов, которые в зарубежных исследованиях рассматриваются как «контейнеры» сообществ⁵³¹.

Сложившаяся ситуация не могла не повлиять на настроения москвичей: ведь давно замечено и российскими, и зарубежными исследователями, что, когда у представителей большинства (а ими являются у нас преимущественно русские) возникают трудности экономического порядка, в социальном продвижении, доступе к ограниченным ресурсам, благам, виновных обычно ищут среди меньшинств⁵³². По заключению Департамента межнациональных отношений Министерства культуры Российской Федерации, наиболее неблагоприятные показатели состояния межнациональных отношений в 2014 году были зафиксированы именно в российской столице⁵³³. К сожалению, во

⁵²⁹ Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве... С. 20.

⁵³⁰ Витковская Г.С. Миграция: бедствие или благо? / Материалы круглого стола по проблемам вынужденной миграции в Россию. 3 апреля 1996 г. – М., 1996. – С. 53.

⁵³¹ Варшавер Е.А., Рочева А.Л. Сообщества мигрантов в Москве: механизмы возникновения, функционирования и поддержания // Новое литературное обозрение. – 2014. – № 127/3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nlobooks.ru/node/5184> (дата обращения: 01.05.2016 г.).

⁵³² Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 790.

⁵³³ Дробижева Л.М. Потенциал межнационального согласия... С. 87.

многим это связано с использованием миграционной тематики в политических целях многими политическими деятелями и партиями, в том числе проправительственными, включая мэра Москвы С.С. Собянина во время его избирательной кампании 2013 года. В этот период власть сознательно пошла на содействие формированию консолидации большинства за счет обозначения «внутреннего» врага.

По данным опроса осени 2014 года под руководством Л.М. Дробижевой, открыто о неготовности к трудовому и бытовому общению с людьми иной национальности заявляли от 7 до 19% опрошенных⁵³⁴. Например, работать под началом руководителя «иной национальности» были согласны чуть более половины русских москвичей, иметь друга другой национальности – 62%, к смешанным бракам готовы не более 37%⁵³⁵. Цифры не вызывают энтузиазма, но нужно учитывать, что выявленное скрытое недовольство и настороженность далеко не всегда свидетельствует о конкретно ксенофобных настроениях. Часто такая настороженность – просто следствие социальной нестабильности и финансового неблагополучия, то есть наблюдается феномен переноса неудовлетворенности из социальной области в этническую.

С другой стороны, исследователи утверждают, что интеграционный потенциал довольно велик, его лишь необходимо мобилизовать для проведения дифференцированной национальной политики, целенаправленного формирования единой гражданской идентичности у всех жителей Москвы. В частности, это связано с тем, что «миграционный бэкграунд» или «миграционный анамнез» есть у многих: коренные москвичи составляют всего около половины населения столицы (согласно переписи 2002 года, это 53,4% населения, при этом примерно треть из них – это дети, подростки и молодые люди в возрасте до 25 лет⁵³⁶; переписью 2010 года подобный вопрос предусмотрен не был). Для многих из москвичей ценность

⁵³⁴ Дробижева Л.М. Потенциал межнационального согласия... С.84.

⁵³⁵ Там же.

⁵³⁶ Вендина О.И. Московская идентичность и идентичность москвичей... С. 31.

Москвы как символа достигнутого успеха или социальных гарантий стоит гораздо выше, чем ценность Москвы как города во всем его многообразии⁵³⁷. Причем это не изменения последних нескольких лет, а длительная, достаточно устойчивая тенденция. Еще в конце 1990-х годов исследования фиксировали ярко выраженный эмоционально-оценочный компонент в этнических представлениях и стереотипах молодых русских, проживающих в московском мегаполисе. Формирование этнических стереотипов по отношению к инокультурным мигрантам основано у большей части респондентов на таких негативных эмоциях, как страх, возмущение, настороженность, обида, несогласие, неаргументированное отрицание в целом⁵³⁸.

Приведенные данные показывают, что усилия по адаптации и интеграции мигрантов, безусловно, должны стать частью политики как в московском, так и в российском масштабе. Если не удастся адаптировать к российским условиям иноэтничных трудовых мигрантов, это станет серьезным вызовом для страны. Прежде всего, необходимо обеспечить адаптацию и интеграцию тех выходцев из сообществ с другими традициями, культурой, нормами поведения, которые связывают свое будущее и будущее своих семей с Россией.

Прогнозы специалистов-демографов говорят о том, что выросший в последние годы поток мигрантов из Средней Азии довольно быстро уменьшится, поскольку имеет тенденцию к прекращению сам прирост трудоспособного населения. В Узбекистане, судя по всему, это произойдет после 2030 года, в Таджикистане – к середине двадцать первого столетия. При необходимости поиска новых доноров вполне вероятно, что Россия обратит внимание на страны Юго-Восточной и Южной Азии⁵³⁹. Российские специалисты в сфере международной миграции считают, что этнический состав иммигрантов обязательно надо диверсифицировать, привлекая их из

⁵³⁷ Вендина О.И. Московская идентичность и идентичность москвичей... С. 31.

⁵³⁸ Подробнее об этом см.: Малькова В.К. Этнические авто- и гетеростереотипы в представлениях современных московских подростков / Этническая психология и общество. – М., 1997. – С. 227.

⁵³⁹ Прохорова Ю.А. Международная миграция населения... С. 19.

Китая, Кореи, Вьетнама, Филиппин, Индонезии, Индии⁵⁴⁰. При этом для обеспечения однородного состава населения России их нужно расселять не только на испытывающем проблемы с населенностью Дальнем Востоке, но и в центральных и северных районах страны. Прочной основой взаимоотношений между Россией и Китаем могла бы стать долголетняя миграционная программа, обоюдовыгодная и отвечающая национальным интересам обеих стран, имеющих общую границу расстоянием 4,5 тысячи километров⁵⁴¹.

В течение последних пяти лет заметными становятся следующие тенденции развития миграционных процессов: феминизация потоков (в том числе увеличение процента семейных иммигрантов), замещение сезонных миграций долгосрочными (когда мигранты не покидают Россию более года), изменение графика трудовых миграций, фиксация всплеска притока мигрантов весной и осенью, диверсификация занятости трудовых мигрантов⁵⁴². Крайне острой является проблема недоиспользования человеческого капитала, актуальная как для России, так и для посылающих стран. Часть иностранных работников имеют неплохое образование, высокую квалификацию и опыт работы, которые на российском рынке труда, как правило, не востребованы⁵⁴³. По оценкам экспертов, 34% мигрантов с высшим образованием и 45% со средним специальным и средним профессиональным образованием трудятся на рабочих местах, не требующих никакой квалификации⁵⁴⁴.

Восполнение населения Российской Федерации за счет населения среднеазиатских республик – это проблема с точки зрения социальной и культурной адаптации новых жителей, но эта проблема существенно меньше, чем та, что возникнет при необходимости адаптировать жителей многих

⁵⁴⁰ Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века... С. 53.

⁵⁴¹ Подробнее об этом см.: Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века... С. 53.

⁵⁴² Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 14.

⁵⁴³ Там же.

⁵⁴⁴ Mukomel V. Labour Mobility of Migrants from CIS Countries in Russia // Central and Eastern European Migration Review. – Vol. 2. – No. 2. – December 2013. – PP. 30, 32.

других государств. Например, советское наследие оставило в республиках Средней Азии довольно высокий уровень грамотности: в Узбекистане грамотными являются 96% взрослого населения, в Кыргызстане – более 99%, тогда как, например, в соседнем Афганистане этот уровень не превышает 26%⁵⁴⁵.

Подводя итоги данного параграфа, посвященного, в основном, анализу и сопоставлению статистических данных, можно сказать, что миграции народов, их этнокультурное взаимодействие – ключевые факторы пространственной дифференциации и общественно-политической жизни России конца XX – начала XXI столетия. Это еще раз подтверждает актуальность заявленной темы диссертационного исследования.

§ 3.2. Нормативно-правовое и организационное обеспечение политики в сфере миграции и интеграции мигрантов в Российской Федерации

В сфере миграционной политики Российская Федерация руководствуется рядом подписанных и ратифицированных международных нормативных документов, анализ которых приведен во втором параграфе второй главы настоящего диссертационного исследования. Так, в соответствии с нормами международного права Российская Федерация обязана выполнять Всеобщую декларацию прав человека 1948 года и Международный пакт о гражданских и политических правах 1966 года, а также Конвенцию ООН 1951 года о статусе беженцев и Протокол к ней от 1967 года, Европейскую Конвенцию о защите прав человека и основных свобод 1950 года. Всего в стране действуют более 230 правовых актов, регулирующих миграцию, в том числе 57 федеральных законов. Тем не менее,

⁵⁴⁵ Статистика приводится по данным Доклада Программы развития ООН 2009 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.un.org/ru/development/hdr/2009/> (дата обращения: 21.11.2015 г.)

по мнению экспертов, единая и четкая система воздействия на миграцию до сих пор не сформирована⁵⁴⁶.

Вопросы адаптации и интеграции международных мигрантов сейчас достаточно много обсуждаются как на государственном, так и на общественном уровне. Это связано, прежде всего, с началом активного периода реализации Концепции государственной миграционной политики РФ до 2025 года⁵⁴⁷, утвержденной в 2012 году. Положения данной Концепции содержат выводы, согласно которым в ближайшие 15 лет процессы депопуляции и старения населения в отсутствие значительного миграционного прироста значительно усилятся; продолжится быстрое сокращение населения в стратегически значимых регионах Дальнего Востока и Сибири. В тексте Концепции делается вывод о том, что в таких условиях привлечение мигрантов на постоянное место жительства в Российскую Федерацию становится важным источником восполнения потерь численности населения страны⁵⁴⁸.

Документ ориентирует в связи с этим на радикальные перемены в политике и практике управления миграционными процессами. Предполагается, что реализация новых подходов должна основываться на требованиях и критериях, «исключающих потенциальные этнокультурные и другие риски»⁵⁴⁹. Предусмотрено расширение взаимодействия с международными организациями в сфере миграции и использование их потенциала. В особенности это связано с ожидаемым принятием новых юридических инструментов и программ регулирования миграции, соблюдением стандартов по обеспечению прав мигрантов, закрепленных конвенциями и международными соглашениями. Особое место отведено системе образования.

⁵⁴⁶ Назарова Е.А. Внешние мигранты в Москве и их влияние на современные социальные процессы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – М., 2010. – С. 42.

⁵⁴⁷ Концепция государственной миграционной политики РФ до 2025 года. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/acts/15635> (дата обращения: 26.05.2017 г.).

⁵⁴⁸ Там же.

⁵⁴⁹ Там же.

Приоритет в Концепции государственной миграционной политики РФ отдается привлечению в нашу страну квалифицированных иностранных работников на долгосрочной основе с продолжительным или постоянным сроком их проживания в стране. Поставлены задачи «использования миграционного потенциала системы образования» как «источника квалифицированных и интегрированных в стране иностранных граждан», содействия повышению уровня образования мигрантов и членов их семей, преодоления антииммиграционных настроений в обществе, а также предотвращения ее питательной среды – незаконной миграции. Намечена линия на увеличение контингента обучающихся из числа иностранных граждан, преимущественно из стран СНГ, на совершенствование образовательными организациями условий их подготовки. Сочтено целесообразным отказаться от законодательных ограничений для занятости во время обучения и после его завершения, поскольку это снижает привлекательность получения образования в России для иностранных студентов. Предусматривается упрощение правил переселения иностранных граждан в Россию и создание условий для семейной иммиграции и обучения детей в школе.

В специальном разделе Концепция государственной миграционной политики РФ на период до 2025 года ориентирует на осуществление программных шагов в области культурно-языковой и социальной адаптации и интеграции всех категорий мигрантов, в том числе на необходимость знания ими истории и культурных традиций, соблюдение правовых норм страны пребывания. Одновременно указывается на важность взаимной адаптации и «создания программ по формированию конструктивного взаимодействия между мигрантами и принимающим обществом»⁵⁵⁰.

Последнее – наибольшее упущение в деятельности по реализации упомянутого нормативного документа, о чем неоднократно уже упоминали в

⁵⁵⁰ Концепция государственной миграционной политики РФ до 2025 года...

своих выступлениях эксперты по вопросам миграционной и национальной политики⁵⁵¹. И это в ситуации, когда и без специальных наблюдений в обществе ощущается проблема непринятия местным сообществом приезжих иммигрантов. Данные ряда исследований свидетельствуют о том, что более половины респондентов из числа трудовых мигрантов ощущают напряженность в отношениях между ними и местными жителями⁵⁵².

В конце 2018 года Президент РФ подписал новую редакцию Концепции государственной миграционной политики РФ на 2019–2025 годы⁵⁵³. Положения, касающиеся адаптации иностранных мигрантов, в новой редакции сохранили прежний смысл. Так, одним из основных направлений реализации Концепции на данном направлении определено формирование институтов и механизмов социальной и культурной адаптации иностранных граждан с учетом их возрастных, профессиональных, национальных, культурных и иных особенностей, а также региональных и этнокультурных укладов жизни населения Российской Федерации.

Для решения задач адаптации и интеграции мигрантов в региональных управлениях Федеральной миграционной службы еще до ее передачи в ведение МВД были созданы профильные отделы. Этим отделам дана рекомендация развивать деятельность в сфере адаптации и интеграции мигрантов в тесном сотрудничестве с местными объединениями мигрантов и национально-культурными организациями, хотя целевых денег на это бюджет пока не выделяет.

В российском правовом поле с 2012 года иностранные граждане, прибывшие в страну из государств, у которых заключены соглашения с Россией о безвизовом въезде, обязаны были, для осуществления трудовой деятельности в сферах жилищно-коммунального хозяйства, розничной

⁵⁵¹ Резолюция Тюрюкановских чтений 2014 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://7x7-journal.ru/item/45166> (дата обращения: 20.10.2015 г.).

⁵⁵² Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 116.

⁵⁵³ Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы. Утверждена Указом Президента РФ от 31.10.2018 г. №622. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения 08.12.2018 г.).

торговли и бытового обслуживания (предполагающих непосредственный контакт с россиянами), владеть русским языком на уровне не ниже базового. С 1 января 2015 года эта мера распространена на всех иностранных граждан, в том числе из визовых государств, исключением стали только студенты и высококвалифицированные специалисты. Подтверждать знание русского языка необходимо также для оформления вида на жительство и получения разрешения на временное проживание⁵⁵⁴.

В 2014 году был внесен ряд изменений в Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации». В частности, широкие полномочия по регулированию трудовой миграции были переданы непосредственно регионам⁵⁵⁵. Одновременно были усилены меры противодействия незаконной миграции: ужесточены правила въезда в РФ для тех, кто нарушил законодательство (запрет на пять или десять лет), что в течение двух лет более чем на 30% повысило процент мигрантов, легально оформляющих право на трудовую деятельность⁵⁵⁶. Также был внесен ряд изменений в закон о гражданстве: упрощенный порядок установлен для индивидуальных предпринимателей, инвесторов, квалифицированных специалистов, а также тех, кто получил профессиональное образование в российских образовательных организациях⁵⁵⁷. Оценки последствий изменений, происходящих в миграционной политике Российской Федерации, достаточно противоречивы. По мнению руководителя Федеральной миграционной службы России К.О. Ромодановского, миграционная политика постепенно – иногда путем проб и ошибок – дифференцируется по

⁵⁵⁴ Статья 15.1. «Подтверждение иностранными гражданами владения русским языком, знания истории России и основ законодательства Российской Федерации» введена в Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» от 20.04.2014 г. №74-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 17.09.2017 г.).

⁵⁵⁵ Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» от 20.04.2014 г. №74-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 17.09.2017 г.).

⁵⁵⁶ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 11.

⁵⁵⁷ Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» от 31.05.2002 г. №62-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_36927/ (дата обращения: 17.09.2017 г.).

инструментам регулирования, зачастую разнонаправленным, и упрощать ситуацию – давать оценки «плохо» или «хорошо» было бы в корне неверно⁵⁵⁸.

В 2000-х годах тезис о необходимости адаптации и интеграции мигрантов воспроизводился во многих концептуальных нормативных правовых актах⁵⁵⁹. Единственным исключением стала сфера образования: из Министерства образования (позже – Министерства образования и науки) Российской Федерации не вышло ни одного законопроекта или даже инструктивного письма, касающегося вопросов адаптации и интеграции мигрантов средствами образования. Но и в других сферах провозглашенные нормативными документами задачи, в основном, оставались на бумаге, реальной политики в этом направлении не осуществлялось. В каких-то случаях эту проблематику конкретные чиновники начинали трактовать в узком смысле (например, что адаптировать нужно только вынужденных мигрантов, число которых в 2000-х годах было уже невелико)⁵⁶⁰.

В данном разделе также следует упомянуть законопроект «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации»⁵⁶¹, к которому автор настоящей работы уже обращался выше, при анализе дефиниций адаптации и интеграции⁵⁶². Законопроект ставит своей задачей создание специальных центров адаптации и интеграции, где иностранный гражданин, после заключения соответствующего контракта (адаптационного или интеграционного, в зависимости от целей его пребывания на территории РФ), может проживать и одновременно изучать

⁵⁵⁸ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 11.

⁵⁵⁹ Распоряжение Правительства РФ от 01.03.2003 г. №256-р «О Концепции регулирования миграционных процессов в Российской Федерации»; Распоряжение Правительства РФ от 18.12.2005 г. №1760-р «О Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации»; Указ Президента РФ от 09.10.2007 г. № 1351 «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года»; Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 г. №1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.»; Указ Президента РФ «Об обеспечении межнационального согласия» от 07.05.2002 г. №602.

⁵⁶⁰ См., например: Приказ МВД России от 28 декабря 2005 г. № 1055; Доклад Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации за 2004 г.

⁵⁶¹ Данный законопроект так и не был внесен на рассмотрение в Государственную Думу Федерального Собрания РФ. [Электронный ресурс].

URL:<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=PRJ;n=116341#0> (дата обращения: 17.09.2017 г.).

⁵⁶² См. параграф 1.2. настоящего диссертационного исследования.

русский язык, историю России и российское законодательство. При этом все расходы на обучение и проживание ложатся на мигранта, который, не успев заработать (поскольку разрешение на работу можно получить только после успешного окончания курсов), вынужден нести дополнительные расходы на обучение и сдачу экзамена⁵⁶³. К сожалению, в законопроекте не упоминается ни о роли российской системы образования как уже действующей инфраструктуры адаптации и интеграции подрастающего поколения из семей международных мигрантов, ни о стимулировании общения мигрантов с местным населением.

Упомянутый законопроект так и не был, несмотря на длительное экспертное и общественное обсуждение, внесен на рассмотрение в Государственную Думу Федерального Собрания РФ. Очередную попытку разработать закон, регулирующий с нормативной точки зрения сферу адаптации и интеграции мигрантов в России, сделало Федеральное агентство по делам национальностей⁵⁶⁴. Остается надеяться, что данная попытка окажется более удачной, нежели предыдущие, и российское нормативное пространство наконец получит столь необходимый на практике рамочный законодательный документ.

При анализе российского законодательства, связанного с проблемой предоставления гражданства, оказывается, что тенденция в отношении возможности натурализации иммигрантов в РФ может быть обозначена как рестриктивная. В тексте закона «О гражданстве Российской Федерации»⁵⁶⁵, например, отсутствует норма о «праве почвы» в отношении детей, родившихся на российской территории в семьях иммигрантов. Ведь предоставление гражданства, безусловно, является фактором, ускоряющим

⁵⁶³ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России. М.: Фонд «Наследие Евразии», 2015. С. 87.

⁵⁶⁴ Официальный сайт Федерального агентства по делам национальностей. [Электронный ресурс]. URL: <http://fadn.gov.ru/news/2017/02/17/3117-v-fadn-rossii-obsudili-podgotovku-federalnogo-zakona-o-sotsialnoy-i-kulturnoy-adaptatsii-i-integratsii-inostrannyh-grazhdan-v-rf> (дата обращения: 18.03.2017 г.).

⁵⁶⁵ Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» от 31.05.2002 г. № 62-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_36927 (дата обращения: 17.09.2017 г.).

социально-культурную адаптацию, а натурализованные мигранты показывают более высокий уровень социокультурной интеграции.

Общественно-политический дискурс часто разворачивается и вокруг проблемы адаптации временных трудовых мигрантов, прибывающих в Россию на заработки, а не на постоянное место жительства. С одной стороны, вкладывать в них средства и ресурсы кажется неразумным, поскольку гражданство РФ получить они не собираются. С другой стороны, эта категория иностранных граждан зачастую проживает в России несколько месяцев подряд в течение многих лет, и поэтому неинтегрированность в российское социально-культурное пространство становится источником многочисленных проблем взаимодействия иммигрантов и принимающего их населения. Скорее всего, в этом случае целесообразно говорить не о долгосрочной интеграции, а именно об адаптации – возможности для этих мигрантов изучить язык, социальные практики и нормы поведения, принятые в российском обществе.

Главной проблемой нынешней миграционной политики Российской Федерации, по мнению автора настоящего диссертационного исследования, является отсутствие согласованности и обоснования принимаемых решений, а также отсутствие координации межведомственного взаимодействия, сохранение двойственного характера миграционной политики. Так, Концепцией государственной миграционной политики РФ до 2025 года предполагалось создать условия для адаптации и интеграции мигрантов, включая их обучение русскому языку. А во многих субъектах РФ эта деятельность свелась к введению обязательного комплексного экзамена, без обеспечения предварительной подготовки мигрантов.

Руководитель ФМС (до мая 2016 г.) К.О. Ромодановский среди проблем также отмечал слабую просчитанность последствий предлагаемых решений, которые могут быть продуктивными в краткосрочном плане, но стратегически контрпродуктивными, идти вразрез с целями и задачами развития страны и

взаимоотношений с соседними странами⁵⁶⁶. К таковым следует отнести, например, распространенную точку зрения о необходимости введения виз с рядом государств СНГ. Наоборот, введение определенных преимуществ в вопросах пребывания и работы в России для соседних стран – потенциальных членов Евразийского Союза могут стать дополнительным стимулом для их движения по пути евразийской интеграции, что в полной мере соответствует актуальным внешнеполитическим задачам Российской Федерации. Можно согласиться с выводом о том, что на «исполнительном» уровне отношение государства к управлению миграционными процессами остается во многом полицейским, а сама миграция рассматривается, прежде всего, как процесс, угрожающий национальной безопасности России, а не как серьезный ресурс развития⁵⁶⁷. Сохранение такой ситуации, безусловно, идет вразрез с интересами экономического и демографического развития России и противоречит провозглашаемой на высшем государственном уровне необходимости проведения осмысленной иммиграционной политики, привлечения из-за рубежа квалифицированной рабочей силы и реализации прочих приоритетов. Государственная миграционная политика может быть обоснованной и эффективной лишь в том случае, если она будет исходить из учета объективных предпосылок и обстоятельств, порождающих международную трудовую миграцию, и будет стремиться эффективно использовать миграционный ресурс для реализации стратегических целей развития национальной экономики, решения стоящих перед страной демографических задач и геополитических интересов⁵⁶⁸. В настоящей сложной внешнеполитической ситуации разумный и стратегически выверенный подход к управлению международной миграцией особенно востребован.

* * *

⁵⁶⁶ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 13.

⁵⁶⁷ Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией... С. 87.

⁵⁶⁸ Ивахнюк И.В. Перспективы миграционной политики России: возможные сценарии / Детерминанты современной международной миграции населения: вопросы совершенствования миграционной политики России. – М.: МАКС Пресс, 2010. – С. 54.

Итак, вопросы адаптации и интеграции мигрантов в последнее десятилетие стали предметом целенаправленной политики российского государства, войдя в качестве разделов в Концепцию государственной миграционной политики Российской Федерации до 2025 года, указ Президента России «Об обеспечении межнационального согласия» от 7 мая 2013 года, Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации до 2025 года. Особенность концептуального подхода к интеграции мигрантов в России состоит в том, что интеграция мигрантов рассматривается как инструмент противодействия и профилактики межнациональных конфликтов⁵⁶⁹.

Наиболее актуально на данный момент, по мнению автора настоящего диссертационного исследования, выработать и согласовать стратегические приоритеты и компетенции ведомств в ходе реализации конкретных задач по интеграции мигрантов, предотвращению их социальной эксклюзии, облегчению доступа детей из семей мигрантов к получению качественного образования. Вместе с тем Министерство образования и науки Российской Федерации на момент завершения настоящего исследования не выпустило ни одного подзаконного акта или даже методических рекомендаций, которые регулировали бы сферу адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования, помогали бы школе (с нормативной, управленческой и финансовой точки зрения) сделать эту работу эффективной и отвечающей интересам государственной политики Российской Федерации. Мировой опыт свидетельствует, что успешная адаптация и интеграция мигрантов зависит от деятельности акторов на местах, на низовом уровне, где ключевым игроком становятся органы местного самоуправления⁵⁷⁰. В сфере образования многое способны сделать и местные, региональные департаменты и управления образованием, поддерживая, через механизм государственных работ, целевых субсидий и грантов, те образовательные организации, которые уже работают в

⁵⁶⁹ Ивахнюк И.В. Перспективы миграционной политики России... С. 78.

⁵⁷⁰ Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов... С. 15.

сфере адаптации и интеграции мигрантов средствами образования и способны играть роль своеобразных ресурсных центров для других образовательных организаций.

§ 3.3. Адаптация трудовых мигрантов в России: некоторые практики

Взаимодействие международных мигрантов с российским обществом – проблема, требующая постоянного и серьезного анализа. Исследователи говорят о низком интеграционном потенциале принимающего российского общества, слабых адаптивных возможностях части мигрантов, специфических социальных практиках взаимодействия мигрантов и принимающего населения, что накладывает определенные социокультурные ограничения на успешную политику в сфере интеграции иммигрантов⁵⁷¹. По заключениям ряда экспертов, усилия Российской Федерации, затрачиваемые на поддержание процессов трудовой миграции в пределах соблюдения прав человека и социальной стабильности внутри страны, видятся предельно допустимым минимумом для страны, которая хочет называть себя цивилизованной⁵⁷².

По мнению экспертов, важнейшей характеристикой эффективности миграционной политики является взаимодействие мигрантских общин и принимающего населения, которое зависит от стратегии как общества и его различных институтов, так и самих мигрантов⁵⁷³. Выше уже говорилось о том, что отношение к инациональным мигрантам, включая российских граждан из южных регионов, крайне настороженное, и имеется определенная тенденция к ухудшению этого отношения. При этом необходимо учитывать тот факт, что в российских городах – основных центрах притяжения

⁵⁷¹ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов... С. 699.

⁵⁷² Полетаев Д.В. Мигрантофобия и миграционная политика... С. 17.

⁵⁷³ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 36.

миграционных потоков – формируется и стремится к кристаллизации и воспроизводству субкультура мигрантов-прагматиков, рассматривающая принимающую среду преимущественно как экономический ресурс, а не как среду обитания⁵⁷⁴. Усилия по адаптации и интеграции мигрантов – потенциальных «участников» такого сообщества – вдвойне важная задача для принимающего общества. К сожалению, в российском обществе пока недостает понимания того, что для достижения интеграции необходимо взаимное приспособление, включающее в себя принятие обеими группами права всех этнических групп на собственную культурную идентичность⁵⁷⁵.

В последние несколько лет активное участие в организации курсов русского языка для адаптации мигрантов принимает Русская православная церковь⁵⁷⁶, в городах и регионах с большой долей мусульманского населения в это включились и исламские религиозные деятели, в том числе путем открытия просветительских курсов при мечетях. Как «грибы после дождя», растут многочисленные «адаптационные центры» на базе национально-культурных объединений, но, к сожалению, далеко не всегда там разворачивается реальная работа с привлечением профессиональных педагогов и нацеленностью на результат. Найти учебные центры или организации, где трудовые мигранты могли бы получить реальную «образовательную» помощь, непросто. Как показывает даже беглое исследование этого рынка, предлагаются в основном услуги индивидуальных репетиторов. Специальных групп для трудовых мигрантов, тем более таких, которые в своей программе учитывали бы необходимую иностранцам работникам терминологию, в столице мало. Специализированные тренинги социально-культурной адаптации – тем более экзотика по нынешним

⁵⁷⁴ Кузнецов И. М., Мукомель В. И. Адаптационные возможности и сетевые связи мигрантских этнических меньшинств. – М.: ИС РАН, 2005. – С. 5.

⁵⁷⁵ Стратегии межкультурного взаимодействия... С. 25

⁵⁷⁶ В 2013 году РПЦ приступила к реализации церковно-общественного проекта «Просвещение: языковая и культурная адаптация мигрантов» под эгидой Совместной комиссии РПЦ и ФМС России. Инициатором проекта стал Отдел Московского Патриархата по взаимоотношениям Церкви и общества, финансовые средства привлечены за счет полученного гранта Президента РФ. Подробнее о проекте: <http://help-migrant.ru/page/o-proekte> (дата обращения: 23.06.2015 г.).

временам. Схожая тематика тренингов есть в предложениях ряда психологических служб, но опять же – специфики трудовых мигрантов и уровня знания ими русского языка (а это важно для успешного прохождения тренинга) они, как правило, не учитывают. Введение обязательного экзамена по русскому языку для трудовых мигрантов становится стимулом для развития образовательных центров, предлагающих услуги по изучению языка. Очень важно, чтобы была сформирована система контроля и оценки качества образовательных услуг таких центров, чтобы препятствовать развитию коррупции и непрофессионализма на этом направлении.

Для решения задач социально-культурной адаптации мигрантов крайне важно создать в Российской Федерации «адаптационную инфраструктуру» – сеть учреждений или центров, где бы мигранты могли получить необходимую «образовательную» и «информационно-просветительскую» помощь, посещая интенсивные курсы иностранных языков, тренинги социально-культурной адаптации, консультации социальных работников, психологов и юристов. Зарубежный опыт показывает, что подобные центры обычно создаются при официальных государственных учреждениях, занимающихся регистрацией мигрантов, при этом их бюджет лишь на небольшую часть зависит от государственного финансирования. В российских реалиях эта концепция отчасти реализована в многофункциональных миграционных центрах, но, на экспертный взгляд автора настоящей диссертационной работы, никакой деятельности в сфере адаптации и интеграции мигрантов они не ведут.

Попытка решить данные проблемы, объединив в одной структуре весь комплекс необходимых иностранному мигранту образовательных и консультационных услуг, была сделана Автономной некоммерческой организацией Центр межнационального образования «Этносфера» (сейчас – АНО Центр содействия межнациональному образованию «Этносфера»). С 2007 года в ее структуре работал Учебный центр социально-культурной адаптации мигрантов. Инициатива общественной организации была

поддержана Правительством Москвы, а ряд учебных программ, направленных на социокультурную адаптацию взрослых мигрантов, разработан и апробирован Центром при поддержке Комитета межрегиональных связей и национальной политики города Москвы в рамках реализации Московской городской миграционной программы на 2005–2007 годы и Московской городской целевой миграционной программы на 2008–2010 годы. К сожалению, в связи со структурными изменениями, произошедшими в Правительстве Москвы, и перераспределением сфер ответственности между его департаментами данный проект в настоящее время не имеет целевой финансовой и организационной поддержки. В 2012–2014 годах подобную попытку делала Федерация мигрантов России, но эта инициатива также не получила должного развития. Во-многом, это связано и с непопулярностью миграционной тематике в современном политическом дискурсе как на региональном, так и на федеральном уровнях.

Адаптационная инфраструктура – сеть образовательных учреждений, реализующих программы языковой и социально-культурной адаптации, – нужна не только тем трудовым мигрантам, которые занимают низко- и среднеоплачиваемые должности. Практика показывает, что иностранным работникам, имеющим высокую квалификацию, также зачастую негде изучать русский язык, знакомиться с обычаями, культурой и историей принимающей их страны. Ожидается, что доступные комплексные образовательные услуги по языковой и социально-культурной адаптации в Москве в ближайшее время будут весьма востребованными. Особенно это касается предложений по изучению русского языка с учетом терминологии и понятийного аппарата, используемых в той или иной сфере экономики.

Оценивая опыт работы групп интенсивного изучения русского языка для иностранных мигрантов, работавших в Центре «Этносфера» в 2008–2012 гг., хотелось бы остановиться на следующих выявленных проблемах. Прежде всего, педагоги и методисты столкнулись с неумением нынешних трудовых

мигрантов «учиться», усваивать предлагаемый материал. Уровень образования слушателей оказался весьма низким, у них практически отсутствовали навыки самостоятельной работы, даже привычка записывать за педагогом в тетрадь и следить глазами за текстом, который читает другой студент. Вторая проблема – это компактное проживание и отсутствие у слушателей языковой практики. Работают они, как правило, в одноязычном, мононациональном коллективе, и им негде применить полученные знания.

Третий важный фактор – низкая мотивация трудовых мигрантов к изучению государственного языка принимающей их страны. На это есть две причины: высокая нагрузка на иностранных работников в течение дня и отсутствие поощрения к учебе как со стороны работодателей, так и со стороны окружающего их общества. Автор исследования считает, что именно предприниматель, привлекающий иностранных работников, должен иметь мотивацию к повышению их уровня владения русским языком и создавать хотя бы минимальные условия для успешных занятий. Выше, во второй главе, были описаны некоторые позитивные подобные практики, реализуемые в ряде европейских стран; неплохо было бы применить этот опыт и в России.

И четвертая, очень важная проблема – это необходимость серьезной адаптации учебных программ по русскому языку, их ориентации на живой языковой материал. Для этой категории мигрантов приходится составлять новый лексический минимум, ориентированный на первостепенные потребности слушателей, в том числе в зависимости от сферы их профессиональной деятельности.

Привлечь иностранных мигрантов, проживающих в Москве, к участию в изучении государственного языка и адаптационных программах непросто. Хотя эта тенденция начинает постепенно изменяться: например, по итогам исследования трудовых мигрантов, предпринятого коллективом в составе Выхованец О.Д., Прохоровой А.В., Савинковой Ю.К. в 2013–2014 годах, уже немалая часть мигрантов намерена использовать работу в России как

трамплин к будущей траектории профессионального развития в других странах⁵⁷⁷. Один из возможных путей установления контактов и взаимодействия с семьями мигрантов лежит через столичные образовательные учреждения – детские сады и школы, где, как говорилось выше, учится немало детей-мигрантов.

Безусловно, определенная доля ответственности за обучение русскому языку и социально-культурную адаптацию мигрантов должна лечь и на деловые круги – предпринимателей, использующих труд иностранных работников. В то же время необходимо осознавать, что подобные обязательства могут оказаться для коммерческого сектора довольно обременительными, особенно в сфере малого бизнеса. Поэтому важную роль должно сыграть и государство: следует поддерживать и всячески благоприятствовать развитию проектов по адаптации мигрантов, в финансировании которых принимают участие предприниматели. Реклама таких проектов, нацеленная на укрепление и повышение имиджа предприятий, сознательных и ответственных предпринимателей, решившихся на участие в таких инновационных программах, будет носить характер социальной рекламы. Тогда и бизнес, возможно, с большей готовностью примет на себя социальные обязательства. Вопросы организации обучения и адаптации международных мигрантов требуют тщательной проработки во взаимодействии с отраслевыми объединениями предпринимателей и профсоюзами.

Специалисты, занимающиеся изучением вопросов адаптации мигрантов, утверждают: сейчас государство декларирует задачи в области интеграции, но не обеспечивает механизмы их реализации⁵⁷⁸. Автор настоящего исследования согласна с мнением о том, что обучение трудовых мигрантов русскому языку должно быть социальным, а не коммерческим проектом, поскольку

⁵⁷⁷ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 100.

⁵⁷⁸ См., например: Рязанцев С.В. О языковой интеграции мигрантов... С. 26.

последствия такого подхода будут для нашей страны безусловно позитивными и оправдают затраченные ресурсы.

Сейчас много говорится о создании системы организованного набора иностранных работников на основе соглашений, заключенных между Правительством Москвы и рядом стран СНГ; к этой практике через реализацию пилотных проектов также причастны Фонд «Русский мир», Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина и другие. Одним из критериев отбора потенциальных трудовых иммигрантов становится знание русского языка – это положительный фактор. Но при этом следует учитывать, что образование на русском языке во многих постсоветских государствах практически разрушено, и многим молодым людям, претендующим на работу в Москве, просто негде приобрести или усовершенствовать знание языка. Еще большие сложности возникают с постижением основ этикета, норм делового и повседневного общения, элементарных представлений об истории и культуре России. К внедрению подобных инновационных учебных программ редко готовы образовательные учреждения на постсоветском пространстве. В этой связи представляется, что программы интенсивного изучения русского языка и социально-культурной адаптации должны быть доступны как в странах происхождения большинства трудовых иммигрантов, так и в месте их нового проживания и трудовой деятельности.

В упоминавшемся выше полевом исследовании разным категориям трудовых мигрантов из Средней Азии задавали вопрос об их желании остаться в будущем жить в Российской Федерации. Наибольшее желание остаться в РФ демонстрируют таджики (20%), немного меньшее – выходцы из Узбекистана (14%), наименее склонны переехать в Россию киргизы (всего 4%)⁵⁷⁹. Информация по мигрантам из Киргизской Республики коррелирует с данными

⁵⁷⁹ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 102.

исследования, проведенного специалистами Центра изучения миграционных процессов РАНХиГС в 2014 году⁵⁸⁰.

Также данные вышеупомянутого исследования свидетельствуют, что те участники опроса, кто владеет русским языком на хорошем уровне, демонстрируют и более высокие показатели адаптации: статистически значимо в большей степени ознакомлены с культурой и традициями России, с законодательством РФ и своими правами на территории государства, чем те мигранты, которые не имеют хороших языковых навыков. Еще одно интересное наблюдение: те, кто в полной мере владеет русским языком, в основном никогда не сталкиваются с дискриминацией при приеме на работу или при решении жилищных вопросов⁵⁸¹. Безусловно, это в очередной раз доказывает необходимость оказания всяческого содействия изучению мигрантами государственного русского языка. Если уровень владения русским языком в среде трудовых мигрантов удастся повысить, часть проблем, с которыми они сталкиваются сейчас, исчезнут и станут менее значимыми. А значит, появится возможность более активной адаптации и последующей интеграции мигрантов в принимающее общество, сопровождающейся определенной трансформацией их идентичности в сторону восприятия культуры и традиций нового социума.

* * *

Таким образом, до недавнего времени в масштабе страны отсутствовали политика и практика интеграции трудовых мигрантов. При этом усилиями некоммерческих организаций «снизу» и через отдельные поддержанные государством проекты определенная работа на данном направлении велась. По мнению экспертов, на нынешнем этапе «ситуативно возникают, функционируют или распадаются те или иные формы, создающие примерные

⁵⁸⁰ Варшавер Е.А., Рочева А.Л., Кочкин Е.В., Кулдина Е.С. Киргизские мигранты в Москве: результаты количественного исследования интеграционных траекторий. – М.: ЦИМЭ РАНХиГС, 2014.

⁵⁸¹ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 114.

контуры намечающихся локальных моделей интеграции»⁵⁸². Анализ ситуации в сфере интеграции иноэтничных мигрантов в Российской Федерации показывает, что пока политика в сфере интеграции не является адресной. При разработке интеграционных программ ни женщины-мигрантки, ни мигрантская молодежь, ни дети из семей мигрантов, как правило, не выделяются, их специфические проблемы редко анализируются, а результаты этого анализа редко становятся стимулом для принятия конкретных точечных мер.

Предпринятый анализ положения в сфере интеграции иноэтничных мигрантов в России и за рубежом показывает, что, несмотря на то, что Россия позднее, чем другие страны Европы и Америки, включилась в глобальные миграционные процессы, перед современными миграционными вызовами все государства находятся примерно в одинаковом положении. В списке управленческих стратегий взаимодействия проблема интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество выдвигается на первое место, и от успешного решения этой проблемы начинает сильно зависеть благополучие самого принимающего общества и государства.

Состояние дел в политике интеграции как неотъемлемой составляющей миграционной политики в целом показывает, что в России, как и в других странах и регионах мира, проявляется двойственный характер, нехватка стратегически выверенной миграционной политики. Учитывая общность языка, близость системы профессионального образования, культурных и трудовых традиций на постсоветском пространстве, создание единого рынка труда на этой территории было бы вполне реально. Но для этого необходимо преодолеть значительные трудности, связанные как с националистическими идеями, активно поддерживаемыми в ряде национальных государств постсоветского пространства (даже вопреки логике экономического развития), так и ряд важных структурных проблем внутри Российской Федерации.

⁵⁸² Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов в мегаполисе... С. 53.

Значительная часть проблем аккультурации и адаптации мигрантов, согласования интересов различных социальных групп решается в развитых странах не на национальном уровне, а на уровне органов самоуправления, что в Российской Федерации практически невозможно. И, безусловно, важным условием успешности политики интеграции является решение фундаментальных социальных проблем в самом российском обществе и государстве.

Основываясь на проработанной автором литературе, можно заключить, что европейская модель интеграционной стратегии – это правовая интеграция плюс социализация. В российской ситуации о правовом компоненте интеграции речи практически не идет, а все споры и предлагаемые интеграционные меры сводятся к мерам социализации (обучение русскому языку, комплексный экзамен на знание языка, истории и законодательства и т.п.)⁵⁸³.

Еще одно серьезное концептуальное отличие – в том, что все интеграционные меры, предусмотренные европейским законодательством и реализуемые на практике, относятся, в основном, к резидентам – негражданам, то есть людям, длительное время проживающим на территории того или иного государства, но пока не имеющим гражданства⁵⁸⁴. В российском случае, по крайней мере на настоящий момент, «интеграционная» (а по сути «адаптационная») политика направлена преимущественно на временных трудовых мигрантов. Тренд в сторону мер по интеграции долговременных резидентов в России только намечается, но еще не стал основополагающим. В основном это результат того, что российская политика интеграции формировалась как ответ на необходимость снять социальное напряжение вокруг миграционных проблем, а напряжение это преимущественно

⁵⁸³ Мукомель В.И. «Миграционный диагноз»...

⁵⁸⁴ Это связано с историей вопроса: когда Германия в числе первых стала предпринимать меры по интеграции мигрантов, объектом этой политики были не временные трудовые мигранты, а долгосрочные турецкие мигранты (часто уже семьи с рожденными в Германии детьми) с неурегулированным статусом.

относилось к трудовым мигрантам, временно пребывающим на территории Российской Федерации.

Многое еще предстоит сделать в сфере социально-культурной адаптации прибывающих в Россию мигрантов. Тема эта острая, дискуссионная, неоднозначная. Тем не менее, автор исследования полагает очень важным снова и снова поднимать вопросы определения роли и ответственности государственных организаций, деловых кругов, других институтов гражданского общества в вопросах адаптации и интеграции мигрантов средствами образования. Без целенаправленной работы по обучению государственному языку и социально-культурной адаптации мигрантов в городе и стране будет трудно сохранить межнациональный мир и согласие, социальную безопасность в обществе. И, что очень важно, такая деятельность способствует формированию положительного имиджа России во всем мире, особенно в странах, откуда прибывают к нам жить и работать люди, которые в будущем, возможно, станут новыми российскими гражданами. И сложно переоценить современную роль образования в решении этой важной, социально значимой задачи.

Именно с помощью образования можно преодолеть или хотя бы свести к минимуму те риски, которые сопровождают все интеграционные процессы.

§ 3.4. Протекание интеграционных процессов: факторы успеха и риски

Одним из главных факторов риска интеграционных процессов является реакция принимающего общества на необходимость включать в свой состав новых, зачастую непохожих на «коренных» жителей людей – и внешне, и в связи со значительными культурными различиями. Причина этого – преимущественно в распространенности негативных стереотипов (этнический

негативизм) в отношении этнических иммигрантов, при этом реакция принимающего населения имеет как экономические, так и социально-культурные причины⁵⁸⁵. Под социальным стереотипом в этом случае понимается относительно устойчивый и упрощенный образ социального объекта – группы мигрантов, складывающийся в условиях дефицита информации как результат обобщения личного опыта и представлений, принятых в обществе (нередко предвзятых)⁵⁸⁶. При этом, чем более фрагментарны и субъективны стереотипы, тем больше вероятность того, что общение и действие, выполняемые на их основе, станут вероятной причиной коммуникативных разногласий и даже столкновений⁵⁸⁷.

В самом факте присутствия в сознании стереотипов нет ничего необычного, с их помощью сознание пытается упростить и формализовать процесс «встречи с новым». Т. Лукман называл это явление «инстинктивной ксенофобией» – неосознанным, иррациональным, социальным рефлексом, обусловленным «архаическими» моделями, регулирующими жизнь «социума»⁵⁸⁸. В идеальном случае стереотип суммирует исторический опыт больших, средних и малых групп и, разумеется, отдельного человека⁵⁸⁹. Но среди негативных стереотипов ныне преобладают этнические стереотипы, относительно устойчивые «представления о характерных качествах того или иного народа»⁵⁹⁰, при которых значительную роль по-прежнему играет этническая дистанция⁵⁹¹. По мнению экспертов, у групп местного населения сложилось мнение, что этнический мигрант – это южный человек, говорящий

⁵⁸⁵ Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М. Пройденные пути и некоторые проблемы современной российской этносоциологии // Социологические исследования. – 2014. – № 7. – С. 106.

⁵⁸⁶ Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве... С. 124.

⁵⁸⁷ Дмитриев А.В. Социологические исследования versus этнических стереотипов // Социология образования. – 2015. – № 8. – С. 5.

⁵⁸⁸ Интервью с профессором Томасом Лукманом... С. 7–8.

⁵⁸⁹ Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве: проблемы адаптации. – М.: Альфа-М, 2014. – С. 130.

⁵⁹⁰ Там же. С. 7.

⁵⁹¹ Дмитриев А.В. Миграционные стереотипы в коммуникациях // Коммуникология. – 2015. – Т. 3. – № 3. – С. 143.

по-русски с акцентом и плохо интегрированный в региональное общество⁵⁹². По мнению Л.М. Дробижевой, отношение к прибывающим в нашу страну мигрантам в массовом общественном мнении связывается с не всегда спокойным отношением к давним диаспорным группам (армянам, грузинам, азербайджанцам и прочим, очень давно живущим в Российской Федерации) и способны переноситься на другие национальности⁵⁹³.

В целом, по мнению экспертов в области конфликтологии, для многих «коренных» жителей характерен комплекс превосходства, который сопровождается возрастающей неприязнью по отношению к мигрантам, что, естественно, вызывает соответствующую реакцию последних и, как следствие, создает «встречный» негативный образ⁵⁹⁴. По данным опросов Фонда общественного мнения, например, большинство жителей столицы не хотят жить рядом с людьми, приехавшими с Северного Кавказа и Закавказья, из Средней или Юго-Восточной Азии. При этом негативное восприятие соседства с инокультурными мигрантами, представляющими народы ближнего зарубежья (узбеки, киргизы, таджики) – 60% от общего числа респондентов – практически сопоставимо с аналогичным показателем относительно восприятия внутренних мигрантов – граждан России, приезжающих из Чечни, Дагестана, других регионов Северного Кавказа (56%)⁵⁹⁵. Это означает, что москвичи по сути дела не видят и не хотят видеть во внутренних мигрантах из кавказского региона своих соотечественников⁵⁹⁶.

Еще одной проблемой является то, что люди, как правило, не отличают нелегальных мигрантов, с которыми они периодически встречаются, от вынужденных и прочих категорий мигрантов, а негативные стереотипы переносятся на все категории приезжих⁵⁹⁷. При этом, по мнению Ю.В.

⁵⁹² Авксентьев В.А., Гриценко Г.Д., Дмитриев А.В. Региональная конфликтология: концепты и российская практика. М.: 2008. С. 124.

⁵⁹³ Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 789.

⁵⁹⁴ Дмитриев А.В. Миграционные стереотипы в коммуникациях... С. 144.

⁵⁹⁵ Проект ФОМ СОЦ, опрос МегаФОМ (2011). [Электронный ресурс]. URL: <http://fom.ru/Mir/10442> (дата обращения: 04.07.2017 г.).

⁵⁹⁶ Галяпина В.Н. От соотечественника к «чужому»... С. 75.

⁵⁹⁷ Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве... С. 128.

Арутюняна, элементы национальной напряженности, которые могут проявляться со стороны принимающего населения, определяются не столько реальными объективными факторами, сколько субъективными, консервативными этническими ориентациями⁵⁹⁸.

Е.И. Филиппова, работающая на стыке этнологии и социологии миграции, на одном из первых этапов профессиональной деятельности (однажды – и при участии автора настоящей диссертационной работы) исследовала компактно проживающих переселенцев, в том числе общины духоборов и молокан, прибывшие из государств Закавказья в центральные регионы России. В качестве доказательства наличия адаптационных проблем она приводит такие высказывания иммигрантов – русских по происхождению и культуре людей. «Живем здесь уже пять лет, но до сих пор чужие... К нам относятся как к особой нации – «приезжим»... Местные нас не любят: приехали, мол, тут разные пришлые... Люди здесь очень грубые, жестокие. приезжих ненавидят и уж очень завистливые...»⁵⁹⁹.

Эти высказывания записаны в середине 90-х годов, когда в целом восприятие иммигрантов российским обществом было еще не столь негативным, еще сильны были воспоминания о единой стране и воспитание в духе интернационализма. При этом описываются отношения между двумя группами русских (!), и можно предположить, что в случае иной этнической принадлежности приезжих и эмоциональный заряд был бы другим.

Другой специфической проблемой конкретно москвичей некоторые исследователи называют «гипертрофированную региональную идентичность», мнение о себе как о в высшей степени образованных и культурных людях, в отличие от большинства приезжих; тенденция возвышения себя через принижение других⁶⁰⁰ (интересно, что часто наиболее характерно это

⁵⁹⁸ Арутюнян Ю.В. О симптомах межэтнической интеграции в постсоветском обществе (по материалам социологического исследования в Москве) // Социологические исследования. – 2007. – № 7. – С. 21.

⁵⁹⁹ Филиппова Е.И. Компактные поселения мигрантов в России: «за» и «против» / Способы адаптации населения к новой социально-экономической ситуации в России / под ред. И. Бутенко. – М.: Московский общественный научный фонд, 1999. – С. 100.

⁶⁰⁰ Подробнее см. об этом: Вендина О.И. Московская идентичность и «понаехавшие»...

проявляется не у собственно коренных москвичей, а у жителей столицы во втором или даже в первом поколении). Объяснение собственных неудач в этом случае строится не на осознании своих ошибок и просчетов, а действиями внешних враждебных сил (например, иммигрантов). Очень опасно то, что в этом случае нередко происходит так называемая «атрибутивная инверсия» (перестановка), когда «братские народы» из недавнего прошлого представляются «понаехавшими», «инородцами»⁶⁰¹. Негативная стереотипизация, к сожалению, коррелирует с проявлениями конфликтов, причем этнические характеристики преобладают по сравнению с любыми другими.

Среди других факторов риска при оценке интеграционных процессов можно назвать участвовавшие террористические акты в разных уголках мира и, соответственно, усилившиеся страхи террористической угрозы, особенно от лиц мусульманского вероисповедания. Существенную негативную роль здесь играют СМИ, практически не освещающие позитивные практики адаптации, а скорее «привешивающие» иноэтничным мигрантам ярлык «нелегалов» и «террористов» и обвиняющие их в росте «этнической преступности» и в том, что они представляют угрозу для «региональной идентичности». Средства массовой информации, а зачастую и официальные лица, своими неосторожными высказываниями способствуют складыванию предрассудков, предубеждений, формированию у населения негативных стереотипов и дискриминационных установок, чувства тревоги и опасности⁶⁰².

Также к факторам риска относится низкий уровень этнокультурной грамотности принимающего населения: ведь опасения и страхи вызывает незнакомое, неосвоенное. Встреча с настороженным и враждебным отношением принимающего населения, недоброжелательными установками и

⁶⁰¹ Дробужева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам... С. 795.

⁶⁰² Гринько И.А., Шевцова А.А. «Создавая этномузей»: потенциал непрофильных музеев в этнокультурном образовании // Понять другого: Межкультурное взаимопонимание в современном глобальном мире. Сборник материалов пятой Всероссийской научно-практической конференции «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития»: 20–21 ноября 2015 г. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – С. 29–31.

дискриминационными практиками, в свою очередь, ведет к замыканию мигрантов на своей группе, их закрытости. Однако очевидно, что успех государственной политики в области интеграции «зависит и от сознательности общества, от цивилизованности и просвещенности общественного мнения, а также от понимания населением стоящих перед государством проблем»⁶⁰³.

Меры по адаптации и интеграции мигрантов необходимы как инструмент противодействия и профилактики межнациональных конфликтов. Негативные установки населения в отношении иммиграции способствуют ужесточению иммиграционной политики, которое будет касаться и востребованных экономикой категорий иностранных работников. Эти установки вносят вклад в формирование неадекватных подходов к интеграционной политике, их реализация может вызвать новый виток эскалации социальных противоречий, связанных с иммиграцией⁶⁰⁴.

Реалии таковы, что большинство мигрантов в России сейчас имеют довольно низкий уровень образования. Это предопределяет серьезные социальные различия между иммигрантами и принимающим их населением. Причем различия могут быть как со знаком «плюс», так и со знаком «минус». Так, после распада Советского Союза, судя по результатам исследования 2002 года, русские в Прибалтике (Таллинн) адаптировались гораздо успешнее (те, кто остались, а не уехали в Россию), чем русские в Узбекистане (Ташкент), разница в возможностях и потребностях адаптации в разных – «восточных» и «западных» – иноэтнических средах, была существенной⁶⁰⁵.

Распространенные представления о низком уровне образования большинства иммигрантов накладывают ограничения на их социальную мобильность, что, в свою очередь, является фактором, затрудняющим социальную адаптацию и аккультурацию. Низкий профессиональный статус и

⁶⁰³ Семенченко Н. Израильская политика иммиграции и абсорбции / Мировой опыт миграционной политики: ретроспектива и новейшие тенденции / под ред. Г.С. Витковской; МОМ, Бюро МОМ в России; Бюро МОМ в Казахстане. – М.: Гендальф, 2004. – С. 117.

⁶⁰⁴ Чапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции // Вестник Российской Академии Наук. – 2015. – Том 85. – № 10. – С. 914.

⁶⁰⁵ Арутюнян Ю.В. Русские в ближнем зарубежье (по материалам сравнительного этносоциологического исследования в Эстонии и Узбекистане) // Социологические исследования. – 2003. – № 11. – С. 36.

отсутствие шансов на его изменение не предполагает, по мнению экспертов, сценария позитивной стратегии интеграции⁶⁰⁶. Кстати, среди факторов риска интеграционных процессов нельзя не отметить и разницу в степени урбанизированности нового и предыдущего места проживания иммигрантов.

Судя по данным ряда российских и зарубежных исследований, фактором, осложняющим интеграционные процессы, являются различия в степени социальной структурированности, ценностно-нормативной целостности и определенности исходной и принимающей среды⁶⁰⁷. Мигранты, как правило, – выходцы из традиционной культурной среды, которые привыкли ориентироваться в своих поступках и суждениях на жесткую систему правил и норм. При определенных условиях они могут интегрироваться в такую же структурированность и целостность: просто одни правила меняются на другие, а необходимость жесткого следования им сохраняется. Однако, если они сталкиваются с социальной и культурной размытостью, отсутствием, практически на всех направлениях, внешнего социального контроля вместо целостности, то в поисках привычной жесткой опоры стремятся воспроизвести в новой, неопределенной (с их точки зрения) среде привычные социально-культурные стандарты, то есть «оформиться в анклав».

Российскому обществу, как и многим европейским, сейчас, в эпоху постмодернизма, крайне сложно определить, что именно является его культурным ядром, каковы его базовые ценности и нормы⁶⁰⁸. Несмотря на это, «культура» служит важным социальным символом, и именно причастность к «культуре» делает человека полноправным членом данного общества, и дискурс этот имеет высокий эмоциональный заряд⁶⁰⁹. Российский исследователь В.С. Малахов в поисках ответа на тот же вопрос: как содействовать адаптации и интеграции – говорит о степени

⁶⁰⁶ Мукомель В.И. Социокультурные аспекты интеграции... С. 232.

⁶⁰⁷ Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции... С. 280.

⁶⁰⁸ Подробнее об этом см.: Entzinger H., Biezeveld R. Benchmarking in Immigrant Integration. – Rotterdam: European Research Centre on Migration and Ethnic Relations (ERCOMER), 2003. – P. 22.

⁶⁰⁹ Шнирельман В. Лукавые цифры...

«интегрированности» самого принимающего общества, утверждая, что проблему интеграции мигрантов нельзя рассматривать в отрыве от проблематики «национальной интеграции» (сплоченности, коллективной солидарности принимающего сообщества)⁶¹⁰.

Автор настоящего исследования признает проблему культурной дистанции как фактора, влияющего на адаптационные процессы. Конечно, отсутствие у мигрантов знаний норм и традиций принимающего общества влечет за собой вольное и невольное нарушение принятых правил, что способствует возникновению конфликтов. К тому же, культурные различия в их восприятии взаимодействующими сторонами накладываются на контекст социально-экономических противоречий, «битвы» за доступ к жизненно важным ресурсам, соперничество на трудовом и бытовом уровнях. Но еще одной важной в данном контексте проблемой является крайне низкий уровень этнологической грамотности принимающего мигрантов населения, отсутствие у «коренных» жителей элементарных знаний об этнических и культурных особенностях народов, представители которых приезжают к ним в страну.

Американский социолог М. Грановеттер высказывал предположение, что мера включенности в повседневную систему смыслов принимающего общества и мера идентификации с базовыми категориями этого общества различается у разных категорий иммигрантов⁶¹¹. Исследователь И.М. Кузнецов, опираясь на данные выкладки, выдвинул гипотезу, что меру включенности в повседневную систему смыслов определяет ориентация мигрантов в отношении принимающей их среды⁶¹². Таким образом, можно предположить, что фактором успеха интеграции иноэтничных мигрантов является их ориентация на длительное проживание на новой территории, восприятие принимающего общества как среды будущего обитания. Тогда как фактором риска является временный характер миграции, когда иммигрант

⁶¹⁰ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт и перспективы России... С. 7.

⁶¹¹ Granovetter M. The Strength of Weak Ties, American Journal of Sociology (May 1973). – Vol. 78.

⁶¹² Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции... С. 275.

нацелен на временный заработок и, соответственно, воспринимает принимающее общество преимущественно как подлежащий освоению экономический ресурс.

Определенная методологическая трудность в анализе процессов адаптации и интеграции международных мигрантов в принимающее общество состоит в трудности отделения социальных и бытовых трудностей адаптации на новом месте от проблем, возникающих под влиянием устойчивых культурно-религиозных традиций прежней жизни. Отождествление мигрантов с определенной этнической группой и территорией проявляется в том, что они могут в месте нового проживания воспроизводить модели поведения, схожие с принятыми в районе выбытия, с которым у них поддерживается эмоциональная связь⁶¹³.

По мнению этнопсихолога Т.Г. Стефаненко, обладание биэтнической идентичностью наиболее полезно для человека, живущего в поликультурном обществе, так как она «позволяет органично сочетать разные ракурсы восприятия мира, овладевать богатствами еще одной культуры без ущерба для ценностей собственной»⁶¹⁴. Но процесс вхождения в новую культуру всегда сопровождается неприятными чувствами, путаницей в ценностных ориентациях и собственной личностной идентичности⁶¹⁵, не зря же в социологию и этнологию прочно вошел термин «культурный шок», который напрямую связан с течением аккультурационных (адаптационных) процессов.

Эмоциональная связь с родиной, поддержание контактов с друзьями, знакомыми, земляками, коэтниками⁶¹⁶ может и положительно влиять на психологическую адаптацию и последующую интеграцию иммигранта. Таким образом, наличие связей с местом исхода может быть отнесено как к рискам, так и к факторам, от которых зависит успех адаптационных процессов.

⁶¹³ Рзаева С.В. Этническая и социальная сеть... С. 61.

⁶¹⁴ Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиет Ж.Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75.

⁶¹⁵ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 80.

⁶¹⁶ Шевцова А.А. Народы Закавказья в поликультурном пространстве Республики Мордовия. Диссертация на соискание ученой степени доктора исторических наук. На правах рукописи. – Чебоксары, 2012. – С. 33.

Определенный вклад в положительную динамику адаптационных и интеграционных процессов вносят сетевые сообщества, членом которых становится иммигрант. Сообщества способствуют модификации сети личных знакомств, обретению ресурсов и способов коммуникации. Например, исследования ряда социологов показывают, что киргизы в Москве формируют своеобразный город, который воспроизводится на рабочих местах и по месту жительства, когда киргизы из разных регионов, ранее не знавшие друг друга, знакомятся и устанавливают связи⁶¹⁷. Это, в случае открытости такой социальной сети обществу и соблюдения ею основных правил и норм, служит благоприятным эмоциональным фоном для адаптации мигранта, особенно психологической и социальной. Однако, при закрытости и изолированности возникшего сообщества включенность в него недавно приехавшего иноэтничного мигранта может замедлить процесс адаптации и интеграции.

Ценный вклад в анализ условий, способствующих формированию ориентации мигрантов на адаптацию к социальному окружению, внес В.И. Мукомель. Основываясь на своем опыте и на литературе других российских исследователей, он выделяет следующие факторы, которые необходимо учитывать для успешной адаптации:

- доступность важнейших составляющих социальной среды (жилье, занятость, образование, социальное и культурное обслуживание);
- социокультурная дистанция между принимающим и посылающим обществом;
- этнокультурные особенности групповой самоорганизации, производные от специфики социальной организации и традиций посылающего общества и данной этнической группы;
- различия в составе мигрантского меньшинства, определяемые соотношением в миграционном потоке временных трудовых мигрантов и

⁶¹⁷ Варшавер Е., Рочева А. Сообщества мигрантов в Москве...С. 31.

мигрантов, ориентированных на постоянное проживание в данном конкретном месте;

- исторически сложившийся групповой опыт выживания в инокультурной среде, особенно городской;

- развитость и доступность для мигрантов формальных и неформальных сетей взаимодействия⁶¹⁸.

Еще один фактор, способствующий успешной интеграции иноэтничных мигрантов, – участие в иммиграции его семьи. Семейная модель миграции вообще признается одной из наиболее перспективных: экспертное сообщество склоняется к мнению, что из занятых неквалифицированным трудом мигрантов более законопослушны и в большей степени ориентированы на усвоение правил и норм поведения те, кто прибыл вместе с семьей⁶¹⁹. Если в семье есть дети школьного возраста, зачастую именно они (если посещают школу и изучают государственный язык) становятся «мостиком», все более тесно связывающим родителей с принимающим обществом. На первых порах дети могут выполнять функцию переводчика при контактах родителей с социальными и другими службами, а постепенно через участие в родительских собраниях, школьной и детсадовской жизни родители-мигранты все активнее взаимодействуют с местным населением.

Школа и рынок труда – основные институты интеграции мигрантского населения в принимающий социум⁶²⁰. Именно образование играет существенную роль в социализации молодого населения, усваивающего в школе негласные правила и ценности общества. Именно здесь наиболее активно контактируют представители разных этнических общностей – на уровне взаимодействия родителей и учителей, учителей и учеников, учеников

⁶¹⁸ Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов... С. 695.

⁶¹⁹ Тюрюканова Е.В., Флоринская Ю.Ф. Гендерные и семейные аспекты миграции. Материалы IV Всероссийского научного социологического конгресса. Секция 29. Социология миграции. [Электронный ресурс]. URL: http://all-russia-sc.ru/netcat_files/File/Section_29.doc (дата обращения: 29.06.2017 г.).

⁶²⁰ Петрищев В.И. Социально-культурная адаптация детей из семей мигрантов: причина успехов в учебе одних мигрантов и неудач других / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014. – С. 8.

между собой и т.п. Задача образования – продвижение межкультурных компетенций, уважения к базовым правам и окружению, борьба с различными проявлениями дискриминации⁶²¹. Поэтому предоставление детям из семей мигрантов возможности реализовать право на получение образования и «настройка» образовательной системы на решение задач адаптации⁶²² – безусловно, является фактором, способствующим быстрому и «мягкому» протеканию интеграционных процессов.

* * *

Итак, резюмируя вышесказанное, перечислим главные факторы риска и факторы, способствующие успеху адаптации и формированию у иностранных мигрантов установок на интеграцию в новое общество.

К основным факторам риска относятся следующие:

- а) негативные стереотипы населения по отношению к иммигрантам, наличие проявлений ксенофобии и мигрантофобии;
- б) повышенная террористическая угроза, увеличивающая риск возникновения конфликтов на межэтнической и межрелигиозной почве;
- в) значительная разница в среднем уровне образования между мигрантами и принимающим их населением, различия в степени урбанизированности, в целом существенные социальные различия;
- г) различия в степени социальной структурированности, ценностно-нормативной целостности и определенности исходной и принимающей среды;
- д) культурная дистанция, отсутствие у мигрантов знаний о культуре и истории принимающего их общества, а у принимающего населения – базовых знаний об этнокультурных особенностях приезжающих к ним людей, низкий уровень этнологической грамотности;

⁶²¹ Ahrens P. Soziale Integration von Migrantinnen und Migranten. [Электронный ресурс]. Системные требования: Adobe Reader. URL: www.esf-gleichstellung.de/fileadmin/data/Downloads/Aktuelles/expertise_soziale_integration_migrant_innen.pdf (дата обращения: 29.06.2017 г.).

⁶²² Подробнее об этом см.: Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А., Савченко Т.В. Интеграция мигрантов средствами образования: опыт Москвы. – М.: Этносфера, 2008.

е) анклавность проживания мигрантов, закрытость их сообщества от социальной и культурной повседневной жизни государства;

ж) отсутствие инфраструктуры адаптации, то есть интенсивных курсов государственного языка, учебных программ социально-культурной адаптации, системы психологической помощи и т.п.

К основным факторам успеха можно причислить следующие:

а) ориентация мигрантов на длительное проживание, а не на краткосрочное пребывание в качестве трудового мигранта;

б) наличие в СМИ и общественном дискурсе практики отражения позитивных влияний миграции и знаний об этнокультурном многообразии мира и России;

в) семейная иммиграция;

г) включенность вновь прибывшего в мигрантские сети, которые ориентированы на взаимодействие с принимающим обществом, соблюдение установленных правил и норм повседневной жизни;

д) реализация права на образование детей из семей мигрантов, «настройка» образовательной системы на решение этой задачи, включая нацеленность педагогов на формирование у родителей – мигрантов чувства причастности к образовательным успехам их ребенка и мотивации к повышению собственного образовательного уровня, а также на участие в школьной жизни через культурные, социальные и просветительские мероприятия;

е) наличие на новом месте проживания условий для интенсивного изучения государственного языка (с возможностью частичного возмещения затрат на обучение для людей, ориентированных на постоянное место жительства в РФ);

ж) наличие на рынке образовательных услуг предложений по кратким учебным курсам и целевым семинарам, формирующим у мигрантов представление об истории и культуре страны нового проживания.

Вообще, принцип равных возможностей, т.е. постепенное уравнивание в правах мигранта и граждан страны, – это основополагающий принцип интеграции, но, конечно, при соблюдении мигрантом требований, предъявляемых к нему на новом месте проживания. Отсутствие такого подхода, реализуемого государством, безусловно, является фактором риска для успешности интеграционных процессов.

При проведении грамотной интеграционной политики может произойти перемена в восприятии мигрантов со стороны коренных жителей. Работа с принимающим населением должна включать усилия по формированию единого поликультурного пространства, готовности людей к жизни в сложном, многообразном мире, а также к взаимодействию друг с другом на принципах доверия, равенства и справедливости⁶²³. По-другому это можно охарактеризовать как «позитивную общественную атмосферу» по отношению к семьям иммигрантов. Известно немало случаев, когда благодаря иммигрантам старые городские кварталы, пребывающие в упадке, превращались в динамично развивающиеся, обогащаемые новыми формами культуры и общественной организации⁶²⁴. И это только один из многих примеров позитивного влияния миграций на принимающее общество.

В XXI веке национальное государство продолжает оставаться и субъектом, и объектом идентичности – и как носитель референтных общенациональных ценностей, и как инициатор культурной политики, обеспечивающей социализацию политики и взаимодействие этнических, конфессиональных и других групп⁶²⁵. Но, по мнению экспертов, миграционная политика будет эффективна только в том случае, если достигнет реальной интернационализации сознания как мигрирующего, так и принимающего населения⁶²⁶.

⁶²³ Дробижева Л.М. Потенциал межнационального согласия... С.81.

⁶²⁴ Чапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции... С. 910.

⁶²⁵ Кортунов С. Глобализация и национальная идентичность // Вестник аналитики. – 2007. – № 1. – С. 119.

⁶²⁶ Арутюнян Ю.В. О симптомах межэтнической интеграции... С. 22.

В настоящее время ключевые проблемы интеграции и адаптации мигрантов вызваны отсутствием системного подхода к содействию интеграции в местных сообществах, наличием ощутимой культурной дистанции между местным населением и мигрантами, тенденцией к формированию компактных этнических анклавов (в разных регионах), криминальными и полукриминальными формами взаимодействия диаспорных организаций и неформальных сетей взаимодействия с мигрантами⁶²⁷. Одним из путей решения проблемы является формирование элементов единой образовательной стратегии для мигрантов и их детей.

Интеграция средствами образования, как было уже показано выше, - один из самых эффективных путей, особенно в детском возрасте. Именно благодаря полученному образованию дети из семей мигрантов имеют шанс сравняться со своими сверстниками – «коренными» жителями тех или иных территорий. Образование, особенно высшее и специальное профессиональное, играет роль определенного «социального лифта», необходимого для успешного трудоустройства и последующей успешной социальной интеграции, повышает социальную мобильность детей иммигрантов, позволяет им избежать участи маргиналов. Поэтому в четвертой главе будут рассмотрены подходы к интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов, в основном средствами школьного образования.

⁶²⁷ Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве... С. 41.

ГЛАВА 4. ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ: РОССИЙСКИЙ И МИРОВОЙ ОПЫТ

§ 4.1. Дети из семей иностранных мигрантов в образовательных учреждениях: масштаб проблемы

С начала XXI века в большинстве государств Европы стабильно растет доля детей иностранного происхождения среди учащихся общеобразовательных школ. Об этом свидетельствуют данные докладов Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ) о ситуации в таких странах, как Австрия, Дания, Ирландия, Нидерланды, Норвегия, Швеция, Финляндия и другие⁶²⁸. В основном, рост происходит за счет детей иммигрантов из стран Азии и Африки, но для некоторых государств (например, Ирландии) характерно и появление довольно крупных групп иммигрантов из стран Восточной Европы. Растет доля именно тех детей, для которых государственный язык – основной язык обучения – не является родным. Так, в некоторых районах Вены, Гааги, Амстердама, Утрехта, Стокгольма, Мальмо и других крупных городов уже в 2007 году каждый третий учащийся общеобразовательных школ относился к этой категории, и очевидно, что прошедшие десять лет еще увеличили соотношение в пользу детей из семей иммигрантов. Общее число таких детей в Италии (в том числе так называемых «иммигрантов второго поколения» - родившихся в семьях иностранцев, но уже в новой стране) составляло, по состоянию на 2013 год, около 760 тысяч человек⁶²⁹, при этом большинство обучалось в школах севера страны.

⁶²⁸ OECD Thematic Review on Migrant Education. Country Background Report for Austria. March, 2009. [Электронный ресурс]. URL: www.oecd.org/education (дата обращения: 12.08.2015 г.)

⁶²⁹ Immigrazione. Dossier statistic Immigrazione 2013: 23 Rapporto sull'immigrazione. [Электронный ресурс]. URL: http://www.db.caritas.glauco.it/caritastest/temi/Immigrazione/Dossier_2013/intesi.pdf (дата обращения: 03.05.2016 г.).

Общее число детей в возрасте до 18 лет, происходящих из семей мигрантов, в мире составляло в 2017 году, по данным ЮНИСЕФ, 36 миллионов человек (из общего числа мигрантов, насчитывающего 258 миллионов человек)⁶³⁰. Это означает, что примерно 1 из каждых 70 детей в мире живет не в той стране, в которой родился. Конечно, наибольшее число детей-мигрантов проживают в Азии и Африке (особенно в Африке – там каждый третий мигрант – в возрасте до 18 лет)⁶³¹.

Мигрантское население в странах с низким уровнем дохода – главным образом, молодое, и, напротив, в странах с высоким уровнем дохода – гораздо старше. В Европе, Северной Америке и Океании детей мигрантов в обществе непропорционально много, по сравнению с долей детей, родившихся в конкретной стране. Это подтверждает, что вызовы, связанные с образованием детей из семей мигрантов, имеют значение как для «богатых» стран с высоким доходом на душу населения, так и для стран с низким уровнем дохода.

В разных государствах к категории детей мигрантов (дети-мигранты, дети из семей мигрантов) относят разные группы населения. Единого подхода и единой терминологии пока не выработано даже в рамках Европейского Союза. Самое популярное определение: дети, живущие не в той стране, в которой они родились. Далеко не всегда «дети мигрантов» – это дети, не имеющие гражданства. Так, в Великобритании дети британских граждан автоматически получают британское гражданство, даже если их родители родились за границей⁶³². В Германии детьми «иммигрантского происхождения» считают всех, чьи родители родились за границей, и к гражданству это понятие жестко не привязывается. В тех странах, где подобный статистический учет не ведется, международные организации при

⁶³⁰ International Migration Report 2017: Highlights (ST/ESA/SER.A/404). Retrieved from: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).

⁶³¹ Nicolai Susan, Wales Joseph, Aiazzi Erica. Education, Migration and the 2030 Agenda for Sustainable Development. P. 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/11620.pdf>. Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).

⁶³² Ридель Сабина. Мусульмане в Европейском Союзе. Национальные концепции интеграции в сравнении // Вестник аналитики. – 2007. – № 2. – С. 107.

сборе данных о детях из семей международных мигрантов причисляют к детям-мигрантам всех детей, имеющих иностранное гражданство.

По динамике подобных процессов Россия пока отстает от европейских государств. Но тенденция увеличения доли учащихся-иностранцев в общеобразовательных школах, обусловленная сравнительно высоким темпом воспроизводства «иммигрантского» населения и нарастающим характером миграционных процессов, характерна и для нашей страны – особенно для крупных российских городов. Этносоциальная структура отдельных городов и районов становится все более пестрой, культурное разнообразие увеличивается – в основном, за счет этнических групп, чьи культурные коды и жизненные установки значительно отличаются от таковых у принимающего населения.

По данным на 5 апреля 2016 года, на территории Российской Федерации находилось более миллиона иностранных граждан в возрасте до 17 лет⁶³³. Если при этом проанализировать статистику по целям их пребывания в РФ и не учитывать тех, кто находится в России транзитом или в туристической поездке, а также малышей в возрасте до трех лет, останется, по разным данным, от 600 до 800 тысяч юных иностранных граждан – потенциальных учащихся российских школ и воспитанников детских садов. К сожалению, более поздних данных по возрастному распределению иммигрантов, въезжающих в Российскую Федерацию, в открытых источниках пока нет.

По официальным данным Департамента образования города Москвы, число детей, прибывших из зарубежных стран и обучающихся в образовательных учреждениях Москвы, в первом десятилетии XXI века составляла от 25 000 до 30 000 человек, еще около 40 000 учащихся московских школ, по состоянию на тот период, приехали в столицу из других субъектов Российской Федерации. На протяжении 2007–2011 гг., например,

⁶³³ Данные Главного управления по вопросам миграции Министерства внутренних дел РФ. [Электронный ресурс]. URL: https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Svedeniya_v_otnoshenii_inostrannih_grazh/item/5850 (дата обращения: 27.10.2016 г.)

ежегодный прирост числа учащихся из семей международных мигрантов составлял около 1,5%. Статистика по обучающимся из числа детей мигрантов собиралась Департаментом образования города Москвы и окружными управлениями образования с 1999 по 2012 год. С 2013 года по настоящее время достоверной статистики по обучающимся из семей мигрантов в Москве, которая была бы доступна официальным лицам и научному сообществу, к сожалению, нет. Но общение с педагогами и руководителями образовательных организаций показывает, что проблема адаптации и включения таких детей в образовательный процесс продолжает оставаться актуальной, даже при небольшом снижении абсолютного числа детей из семей мигрантов в школах. В последние годы в образовательные организации Москвы нередко поступают дети, имеющие гражданство Российской Федерации, но не владеющие русским языком, не посещавшие дошкольные учреждения и испытывающие те же трудности адаптации, что и дети из семей международных мигрантов. Более подробно эта проблема будет проанализирована ниже.

«Лидерами» по числу учащихся из семей мигрантов были и остаются Юго-Восточный и Южный административные округа столицы, много таких обучающихся в школах Северного, Восточного и Северо-Восточного округов. После присоединения «новой Москвы» много детей из семей мигрантов зафиксировано в Троицком и Новомосковском округе. Большинство детей мигрантов, приходящих на обучение в московские школы, происходят из стран СНГ: Узбекистана, Кыргызстана, Таджикистана; из стран дальнего (традиционного) зарубежья на протяжении ряда лет лидировал Вьетнам.

Косвенные статистические данные и результаты экспертных опросов показывают, что далеко не все дети из семей мигрантов регулярно посещают детские сады и школы. Так, состоявшиеся в конце первого десятилетия двадцать первого века исследования ЮНИФЕМ – МОТ, в рамках которых проводились выборочные опросы трудящихся мигрантов – женщин (Москва, Московская область, Самарская область, Санкт-Петербург), включали данные

о проживании в России вместе с матерями детей до 16 лет. Оказалось, что из всех опрошенных около трети женщин живут в нашей стране вместе с детьми (при этом 84% взявших с собой детей приехали с мужем или партнером)⁶³⁴. При этом только каждый четвертый ребенок-дошкольник из семьи мигрантов ходит в детский сад (среди выходцев из Средней Азии – таких вообще только 10%, из Азербайджана – 43%, из Армении – 64%)⁶³⁵.

Проблема доступа детей из семей мигрантов к образованию решается гораздо успешнее, начиная с 2000-х годов, особенно в начальном образовании. В большинстве стран доступ таких детей к получению базового (начального) образования стал обязательным. Но в вопросах качества и равенства прогресс менее заметен⁶³⁶. Основная проблема в картировании тенденций изменения в сфере образования детей мигрантов – отсутствие статистических данных на этом направлении, сравнимых в международном контексте, особенно по странам с низким и средним уровнем дохода. Там, где данные доступны, становится очевидным, что в плане доступа к образованию и образовательных результатов ученики–иммигранты встречаются с трудностями большими, чем их сверстники, живущие в данной стране⁶³⁷.

Дети из семей мигрантов с неурегулированным статусом посещают школу в 23-х из 28 европейских стран. При этом в десяти странах закон отдельно предусматривает вопросы, связанные с доступом в школы детей с неурегулированным статусом⁶³⁸. Если законодательно доступ закрыт, гражданское общество может обеспечить для таких детей неформальное

⁶³⁴ Тюрюканова Е.В., Зайончковская Ж.А., Карачурина Л.Б., Мкртчян Н.В., Полетаев Д.В., Флоринская Ю.Ф. Женщины-мигранты из стран СНГ в России // под ред. Е.В.Тюрюкановой – М.: МАКС Пресс, 2011. – С. 41–42.

⁶³⁵ Там же.

⁶³⁶ Education Commission (2016). The learning generation: investing in education for a changing world. [Электронный ресурс]. URL: http://report.educationcommission.org/wp-content/uploads/2016/09/Learning_Generation_Full_Report.pdf (дата обращения: 21.01.2018 г.).

⁶³⁷ OECD (2015). Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf> (дата обращения: 21.01.2018 г.).

⁶³⁸ Spencer, S. and Hughes, V. Outside and in: legal entitlements to health care and education for migrants with irregular status in Europe. Compas, University of Oxford. [Электронный ресурс]. URL: https://www.compas.ox.ac.uk/mediaPR.2015-Outside_In+Mapping.pdf (дата обращения: 23.02.2018 г.).

образование, именно так происходит в Малайзии⁶³⁹. Однако сохраняются проблемы с аккредитацией неформального образования, поэтому дети не всегда могут перейти с одного образовательного уровня на другой.

Проблемой могут стать и строгие правила, касающиеся возраста, в пределах которого ученики могут претендовать на тот или иной образовательный уровень. Нередко ребенок не может быть принят в класс, соответствующий его возрасту, из-за отсутствия необходимых знаний и документа, подтверждающего прохождение предыдущего образовательного уровня.

Большие потоки иммиграции могут оказать негативное влияние на системы образования, особенно если страна приема не имеет инфраструктуры и ресурсов для быстрого включения в образовательную среду значительного числа новых учеников. Демографические изменения и растущий спрос на образование, вызванный миграционными потоками, могут привести к переполнению школ и падению качества образования, к формированию классов большего размера и формированию более сложного по языковому составу коллектива, разнородного с точки зрения умений и владения социальными нормами. Например, быстрый рост числа беженцев в Иордании и Ливане привел к появлению вторых смен в школах для сирийских учеников, что оказало негативное влияние как на школьников, так и на учителей⁶⁴⁰.

Однако при разумной организации приток мигрантов может дать и позитивный эффект, например, вдохнуть новую жизнь в школы, в которых не хватает учеников, или, как в Лондоне, улучшить качество обучения и успехи обучающихся⁶⁴¹. Важным условием, позволяющим быстро обеспечить

⁶³⁹ Lumayag, L.A. A question of access: education needs of undocumented children in Malaysia. *Asian Studies Review* 40 (2), pp. 192–2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10357823.2016.1158238?scr=recsys> (дата обращения: 19.12.2018 г.).

⁶⁴⁰ Dryden-Peterson, S. and Adelman, E. (2016). “Ins. (2014). *UNide Syrian refugee schools: making room for refugees in second shifts*”. Brookings blog, 17 February. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2016/02/17/inside-syrian-refugee-schools-making-room-for-refugees-in-second-shifts/> (дата обращения: 23.02.2018 г.).

⁶⁴¹ Burgess, S. Understanding the success of London’s schools. Centre for Market and Public Organization Working Paper, Series No. 14/333. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/cmpo/miIntegrated/documents/wp333.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).

интеграцию новых учеников, является наличие дополнительного финансирования для создания языковых классов⁶⁴², а также наличие дополнительных бюджетных фондов у местных властей для управления увеличивающимися миграционными потоками.

Данные исследований в шести странах, входящих в Организацию по экономическому сотрудничеству и развитию (Австрия, Дания, Ирландия, Нидерланды, Норвегия и Швеция), свидетельствуют, что школьники–иммигранты, как правило, демонстрируют более низкие результаты по таким предметным областям, как чтение, естествознание и математика, чем их сверстники – жители принимающей страны. В некоторых странах дети мигрантов чаще остаются на второй год, поступают в профессиональные училища (колледжи), а не в старшую школу, или вообще не завершают среднюю ступень образования. Они чаще учатся в школах в крупных городских центрах, где много школьников из социально неблагополучных семей. В некоторых странах им не всегда доступны дошкольные образовательные учреждения⁶⁴³.

Среди негативных факторов, влияющих на образовательные результаты детей из семей мигрантов, по мнению экспертов, могут быть более низкий уровень образования их родителей, характер их занятости, а также язык, на котором с ребенком общаются дома. К позитивным факторам относятся наличие дома образовательных ресурсов (книг, игрушек и т.п.), приобщение детей к раннему чтению, посещение детских садов и других дошкольных учреждений, лучший социальный состав учащихся в школе и в местном сообществе, большее количество часов на изучение языка в школе, а также внимание школы к проблемам детей мигрантов (например, информирование родителей об успехах детей, взаимодействие с ними и так далее).

⁶⁴² Hickmann, M., Crowley, H. and Mai, N. (2008). *Immigration and social cohesion in the UK*. Joseph Rowntree Foundation. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/2230-deprivation-cohesion-immigration.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).

⁶⁴³ Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf> (дата обращения: 19.01.2018 г.).

Дети из семей мигрантов чаще испытывают языковой барьер, что отрицательно влияет на их успехи в школе. Многие мигранты первого и второго поколения дома не разговаривают на языке страны, в которой живут. Данные тестирования PISA (Program for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений обучающихся) свидетельствуют о том, что отсутствие языковой практики дома негативно влияет на результаты детей в сфере смыслового чтения⁶⁴⁴.

Особенности систем образования и школ также заметно влияют на результаты обучения детей мигрантов. Школьники-мигранты, происходящие из одной страны и имеющие схожие социально-экономические характеристики, показывают разные результаты, в зависимости от школы, которую они посещают. Например, успехи мигрантов с родным арабским языком в Нидерландах – более высокие, чем достижения обучающихся из таких же стран, которые эмигрировали в Катар⁶⁴⁵.

Основные проблемы, препятствующие быстрому включению в образовательную среду детей из семей международных (иноэтничных) мигрантов, можно сформулировать следующим образом:

1. Недостаточный (или нулевой) уровень владения государственным языком – языком страны проживания.
2. Несоответствие уровня знаний, полученных в стране исхода, образовательным стандартам нового государства проживания, делающее необходимым форсированную адаптацию ребенка из семьи мигрантов, которая ставит школу, учителя и ученика в экстремальное положение.
3. Несоответствие возраста и уровня знаний в связи с разными требованиями и учебными программами в стране исхода и стране проживания.

⁶⁴⁴ Interrelations between public policies, migration and development. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265615-en> (дата обращения: 19.01.2018 г.).

⁶⁴⁵ Helping immigrant students to succeed at school...

4. Ограниченные возможности школ по организации работы по языковой и социально-культурной адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в малых группах, из-за недостаточности финансирования на эти цели.
5. Ограниченные возможности целевого повышения квалификации и других форм непрерывного образования педагогов, работающих с детьми из семей иноэтничных мигрантов⁶⁴⁶.
6. Большой процент детей из семей иноэтничных мигрантов в классах в крупных городах (в РФ – в том числе в многонациональных субъектах).
7. Изолированность детей из семей мигрантов от местных детей за пределами образовательной организации, ограниченные возможности совместного проведения досуга, в частности, в русскоязычной среде.
8. Для подростков – низкая мотивация на достижение высоких образовательных результатов в связи с отсутствием возможности (в большинстве стран) получения бесплатного высшего образования и, соответственно, хорошо оплачиваемой работы в перспективе (кроме случаев оформления гражданства).
9. Культурная дезориентация, то есть состояние, когда традиционные ценности как образец поведения уже могут быть утрачены, а нормы поведения, характерные для «новой родины», еще не вошли в привычку, что формирует угрозу девиантного поведения детей и подростков.
10. Устойчивая ориентация мальчиков – подростков на свое гендерное превосходство и устойчивость мифа учителей об этнических корнях детской преступности в школе (социальные причины девиантного поведения учитываются недостаточно, проще списать все на принадлежность ребенка к тому или иному этносу или его миграционный статус).

⁶⁴⁶ Подробнее об этом см.: Омельченко Е.А. Подходы к диагностике межкультурной компетентности педагога: московский опыт // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2017. – № 1 (52). – С. 72–104.

11. Ограниченные возможности доступа к системе медицинского обслуживания (высокая стоимость медицинского полиса, небольшой объем включенных в страховые случаи услуг), отсутствие возможности регулярного бесплатного прохождения диспансеризации, отсутствие доступа к бесплатным профилактическим прививкам и качественной бесплатной стоматологической помощи. Эта совокупность проблем может негативно отразиться на санитарно-эпидемиологической обстановке в образовательной организации.
12. Неблагополучное психологическое состояние взрослых членов семей иноэтничных мигрантов, что часто формирует неблагоприятный эмоциональный фон у их детей. Также нужно отметить, что низкий уровень дохода некоторых семей иноэтничных мигрантов может стать причиной агрессивного поведения детей из этих семей, являющегося определенной защитной реакцией от насмешек и нападок со стороны одноклассников и, как следствие, возникающих конфликтов.
13. Негативные стереотипы по отношению к иноэтничным мигрантам и даже, порой, ксенофобные настроения у части преподавательского состава, непосредственно взаимодействующего с детьми из семей мигрантов.
14. Ошибочное восприятие руководителями и педагогами образовательных организаций межличностных конфликтов как проявлений ксенофобии и межэтнической напряженности в школе.
15. Настороженное, а порой и враждебное отношение к одноклассникам из семей иноэтничных мигрантов со стороны родителей «местных» детей, родившихся и выросших в конкретном регионе; при этом ксенофобные настроения родителей могут передаваться их детям.

Анализ некоторых исследований, где приводятся данные о детях из семей мигрантов в школах, показывает, что как в Европе, так и в России общей тенденцией является постепенное перемещение таких учеников и,

соответственно, связанных с ними проблем из начальной в среднюю школу. Так, например, за десятилетие с 1994 по 2004 год доля иностранцев в средней школе в Италии увеличилась на 4,7%, а в начальной она, наоборот, сократилась на 4,9%. Собеседования с директорами московских образовательных организаций, предпринятые автором настоящего диссертационного исследования в 2015–2016 годах, показывают, что постепенно акцент от проблем адаптации в начальной школе смещается на возникновение проблем на средней ступени образования, где незнание языка усугубляется пробелами в знаниях по основным предметам средней школы.

Школьники из семей мигрантов в современной Москве и России – это, как правило, иммигранты первого или полуторного поколения (значительно реже – второго). Европейский опыт показывает, вместе с тем, что основной конфликтный потенциал связан именно со вторым поколением иммигрантов – людьми, родившимися и выросшими в стране иммиграции их родителей. По мнению В.С. Малахова, с которым соглашаются и другие исследователи, первое поколение иммигрантов, как правило, нацелено на адаптацию к условиям принимающей страны, но их дети уже не склонны к такой степени конформизма, их ожидания от государства и общества завышены, а любое несоответствие ожиданий и реальности чревато конфликтами⁶⁴⁷.

Дети мигрантов часто испытывают трудности в общении с одноклассниками не только по причине низкого уровня владения государственным языком. Мешает недостаточная развитость навыков общения у младших школьников. Например, многие дети к моменту поступления в начальную школу не умеют знакомиться со сверстниками, не знают, как вежливо обратиться к другому ребенку, как вежливо отказать. Кроме того, навыки взаимодействия, с которыми приходят в школу дети мигрантов, часто оказываются неадекватными в новой социальной среде: приезжие дети могут считать оскорбительными слова и выражения, которые

⁶⁴⁷ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт... С. 13.

не являются таковыми в местной детской культуре. Культурно обусловленные различия в способах невербальной коммуникации, нормах отношений, ценностях, стандартах и ритуалах поведения многочисленны, и они часто становятся причиной неприятных недоразумений при взаимодействии детей разных национальностей⁶⁴⁸.

С другой стороны, дети из семей мигрантов могут действовать достаточно агрессивно и устраивать беспорядки не потому, что культурно отличаются от принимающего населения, но и потому, что в полной степени усвоили культурные нормы принимающей страны – нормы потребительской культуры⁶⁴⁹. И в этом случае они действуют так же, как местные дети, только культурные различия накладываются еще на социальное неравенство. Многие участники исследований, предпринятых автором в 2015–2016 годах, тем не менее, свидетельствовали о высоком адаптационном потенциале детей из семей мигрантов, высоком уровне их мотивационной готовности к межэтническому взаимодействию с представителями большинства, если со стороны этого большинства есть хоть какие-то попытки такое сотрудничество наладить. Подробнее о практиках адаптации и интеграции детей из семей мигрантов в России говорится в следующих параграфах данной главы.

§ 4.2. Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов в зарубежных образовательных учреждениях

Решающее значение для успешной интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество, как показано выше, имеет система образования. Поэтому большой интерес представляет практический опыт образовательных

⁶⁴⁸ Колесникова Ю.Н. Проблемы образования и адаптации детей-мигрантов в Германии... С. 67.

⁶⁴⁹ Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт... С. 15.

организаций всех уровней в России и за рубежом, ведь они на практике решают задачу адаптации учащихся из семей иностранных мигрантов, содействуют социализации и аккультурации детей в новых условиях – даже в тех случаях, когда культурная дистанция между иммигрантами и принимающим населением довольно большая.

Прибытие в Европу в послевоенные, а также в 1950–1960-е годы значительных потоков трудовых мигрантов вначале никаким образом не влияло на политику в сфере образования и просвещения: предполагалось, что приехавшие на заработки люди позже покинут пределы страны и вернутся на родину. Краткосрочные проекты по изучению «европейской культуры» финансировал тогда Европейский социальный фонд⁶⁵⁰. Есть даже сведения, что для детей трудовых иммигрантов наряду с кратковременными курсами языка страны пребывания вводилось изучение родного языка с целью обеспечения реинтеграции по возвращении в страну предыдущего проживания⁶⁵¹.

В 1970-е годы Европейская Комиссия стала предпринимать первые шаги по координации национальных политик в сфере обучения детей иммигрантов. В частности, в 1977 году Европейским Экономическим Союзом была принята Директива об образовании детей рабочих мигрантов⁶⁵². Конкретных мер она почти не содержала, но ее принятие сформировало общие политические рамки для дальнейшего развития работы на этом направлении. Были сформулированы три цели: обучение детей из семей иммигрантов языку принимающей страны, подготовка учителей для работы с детьми из семей иммигрантов и поддержание программ по обучению иммигрантов родному языку и культуре.

В 70-е годы доминирующей тенденцией в странах Европейского Союза стало применение компенсаторно-ассимиляционных подходов в педагогике,

⁶⁵⁰ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 119.

⁶⁵¹ Commission of the European Communities. Report on the Education of Migrants' Children in the European Union. – Brussels, 25.03.1994.

⁶⁵² Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 121.

наряду с редкими проектами по поддержке культурной идентичности и изучению родного языка детьми из семей иммигрантов⁶⁵³. В основе компенсаторного подхода лежала «гипотеза дефицита способностей» (deficit hypothesis), и компенсация данного дефицита реализовывалась посредством подготовительных и корректирующих образовательных программ, которые дети из семей иноэтничных мигрантов должны были освоить для последующего присоединения к общей учебной программе принимающей страны, остававшейся неизменной (именно поэтому речь идет об ассимиляционном подходе)⁶⁵⁴. В разных странах такой подход называли по-разному: во Франции – «педагогикой приема», в Германии – «педагогикой для иностранцев» и т.п. Но, по мнению экспертов, такой подход производил двойное негативное воздействие на образовательную систему, узаконивая сегрегацию (пусть и временную) учеников и подводя базу для плохой успеваемости учеников мигрантов (ответственность за их недостаточные успехи перекладывалась на этнические меньшинства, а не на школу)⁶⁵⁵. В рамках ассимиляционного подхода представляли важность два аспекта: языковая подготовка детей из семей мигрантов и степень подготовленности учителей для работы с этой категорией обучающихся.

Начиная с 1970-х годов все большую популярность в странах Европы, а также в США и Канаде завоевывают концепции антирасистского образования (anti-racist education) и мультикультурного образования (multicultural education). В Международном словаре по образованию термин «мультикультурное образование» определяется как «полиэтническая (поликультурная) образовательная ситуация, когда носитель одной культурной системы вступает в контакт с носителями ценностями другой или других культур, представленных в данном учебном заведении»⁶⁵⁶. Данные

⁶⁵³ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 121.

⁶⁵⁴ Там же. С. 119.

⁶⁵⁵ Boss-Nunnung Ur. et al. Towards Intercultural Education. A Comparative Study of the Education of Migrant Children in Belgium, England, France and the Netherlands. – CILT, London, 1986.

⁶⁵⁶ Dictionary of Multicultural Education / edited by Carl A. Grant and Gloria Ladson-Billings. – Phoenix, Ariz.: Oryx Press, 1997.

концепции, в отличие от «гипотезы дефицита», опирались на «гипотезу отличий», которая подразумевала равнозначность разных языков, культур, идентичностей⁶⁵⁷. Работа в рамках этих концепций явилась результатом инициатив муниципальных властей и образовательных учреждений, вынужденных, в ответ на появление в их школах большого количества иммигрантов из бывших колоний (стран Африки и Карибского бассейна), решать вопросы обустройства и образования иммигрантов⁶⁵⁸. В понятие мультикультурного образования тогда входило усвоение обучающимися знаний о различных культурах, уяснение общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитание у обучающихся толерантности по отношению к носителям инокультурной системы⁶⁵⁹.

В основу «антирасистского» образования был положен принцип расового равенства. Основные характеристики мультикультурного подхода в образовании подразумевали: понимание и принятие культурных и иных отличий; опору на принципы справедливости, равенства и демократии; ориентацию на группы лиц (этнические и религиозные меньшинства); отражение разнообразия в учебных программах и учебных материалах⁶⁶⁰. Некоторые положения этих подходов вошли впоследствии в национальные образовательные программы и концепцию гражданского образования, а также другие официальные документы Европейского союза⁶⁶¹.

В 1980-е годы, когда общее число детей из семей иммигрантов в школах государств – членов ЕЭС составляло уже около 2,5 миллионов человек⁶⁶², понятие «мультикультурное образование» все чаще стали заменять понятием «межкультурное образование», дополняя его термином «межкультурная коммуникация». В документах Европейского Союза речь шла о трех

⁶⁵⁷ Luchtenberg S. Intercultural Education in Industrial Societies. Reflections on Comparison and Evaluation. – Dijon, 1993.

⁶⁵⁸ Intercultural Education in Schools. A Comparative Study, DG for Internal Policies of the Union. – Brussels, European Parliament, 2008.

⁶⁵⁹ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация... С. 73.

⁶⁶⁰ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 120.

⁶⁶¹ Там же.

⁶⁶² Report from the Commission to the Council on Pilot Schemes Relating to Education of Migrant Workers' Children. – Brussels, 27 April 1984.

направлениях работы в целях интеграции детей из семей иммигрантов: 1) адаптация образовательной системы к потребностям таких детей; 2) встраивание изучения родного языка и культуры иммигрантов в обычную учебную программу; 3) продвижение межкультурного образования для всех⁶⁶³.

В 1990-е годы Совет Европы стал определять межкультурное образование как образование, нацеленное на развитие навыков взаимодействия, способствующих сотрудничеству и солидарности⁶⁶⁴. Основное финансирование было направлено уже не на реализацию конкретных региональных или муниципальных проектов, а на создание сетей по обмену опытом и информацией между различными экспертами, специалистами, проектами⁶⁶⁵. Была запущена программа Socrates, направленная на продвижение межкультурного образования в его европейском измерении⁶⁶⁶.

В отличие от ассимиляционных подходов, при которых мигранты рассматривались как факторы риска в мультикультурном пространстве, в межкультурном образовании наличие иммигрантов – это возможность взаимного культурного обогащения, личностного и социального роста⁶⁶⁷ при условии развития коммуникации и диалога между людьми. С педагогической точки зрения, межкультурное образование, среди прочего, означает необходимость организации реального межкультурного взаимодействия всех участников образовательного процесса, реализуемого в рамках учебных предметов и внеклассной деятельности⁶⁶⁸.

Нельзя не отметить, что в целом по Европе ни одна из реализовывавшихся в 80–90-е годы интеграционных программ не была особенно успешной. Данные конца XX века показывали, что дети из семей иммигрантов по уровню образования, шансам на получение работы и степени

⁶⁶³ Integrating Immigrant Children into Schools in Europe. – Brussels: Eurydice, 2004.

⁶⁶⁴ Portera A. Intercultural Education in Europe: Epistemological and Semantic Aspects // Intercultural Education. – 2008. – Vol. 19. – № 6.

⁶⁶⁵ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 121.

⁶⁶⁶ European Parliament. DG for Research. The Teaching of Immigrants in the European Union. – Luxembourg, 1997.

⁶⁶⁷ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 122.

⁶⁶⁸ Intercultural Education in Schools... P. 37.

участия в политической жизни отстают от своих сверстников, рожденных в конкретной стране. Так, по исследованиям экономистов 2007–2008 годов, в большинстве стран Организации по экономическому сотрудничеству и развитию каждый четвертый учащийся, относящийся ко второму поколению иммигрантов, не обладал базовыми навыками в области математики и чтения⁶⁶⁹. Данные других международных исследований также свидетельствовали о плохой успеваемости детей из семей иммигрантов, их девиантном поведении и раннем отсеивании из образовательных учреждений⁶⁷⁰.

С середины 1990-х годов среди управленцев в сфере образования стало звучать все больше мнений о необходимости воспитания общих ценностей, идентичности, гражданства, о введении программ «ассимиляции» иммигрантов – как альтернативы мультикультурным практикам. Этот период получил условное название «пост-мультикультурного»⁶⁷¹. Во всех странах были актуализированы концепции «гражданского образования» (Великобритания, Дания и др.), «социального сплочения» (Великобритания, Франция, Дания и др.), «солидарности» (Франция), «инклюзивного образования» (Франция, Венгрия и др.), которые подчеркивали необходимость консолидации общества на базе общих ценностей, языка, идентичности⁶⁷². В 2000-х годах интеграция была обозначена как приоритетное направление межкультурного образования, при этом некоторые авторы даже вновь заговорили о необходимости ассимиляции, несмотря на то, что принимаемые в образовании меры официально укладывались в «упаковку» межкультурного образования⁶⁷³.

Понимание интеграции детей из семей иммигрантов в последние годы все больше связывается с общим пониманием социальной инклюзии. Принятая Европейским Союзом программа «Образование и подготовка 2010»

⁶⁶⁹ The Migration Policy Puzzle... P. 20.

⁶⁷⁰ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 123.

⁶⁷¹ Kymlicka W. Multiculturalism: Success, Failure and the Future. – Washington, DC: Migration Policy Institute, 2012.

⁶⁷² Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 123.

⁶⁷³ Meer N., Modood T. Interculturalism, Multiculturalism, or Both? RSCAS 2013/18. Robert Schuman Centre for Advanced Studies. Global Governance Programme. – FI: European University Institute, 2013.

(Education and Preparation 2010)⁶⁷⁴ в рамках проблематики интеграции мигрантов формулирует следующие три задачи: сокращение отсева из школ; грамотность в области чтения и письма; увеличение числа выпускников с общим средним образованием⁶⁷⁵. Одно из центральных мест в этой программе заняла проблема формирования ключевых компетенций. Были определены восемь ключевых компетенций, необходимых каждому человеку в обществе знаний, и четыре из них имеют непосредственное отношение к обучению детей иммигрантов и межкультурному образованию. Это 1) общение на родном языке; 2) общение на иностранных языках; 3) межличностные, межкультурные, социальные компетенции и гражданская компетенция; 4) понимание культуры⁶⁷⁶.

Европейские институты регулярно выпускают документы, посвященные проблемам улучшения интеграции иммигрантов через мультилингвальное образование (2005 г.), межкультурное образование (2006, 2008 гг.), подготовку учителей (2008 г.). В 2008 году вышла Зеленая книга Европейской Комиссии «Миграция и мобильность», которая запустила широкие обсуждения с целью выявления образцов практики, наиболее эффективно способствующих повышению уровня образования детей из семей иммигрантов. Основными направлениями работы в сфере интеграции детей из семей иммигрантов там были определены:

1. Интеграция детей из семей иммигрантов в дошкольное образование для улучшения знания языка и перспектив дальнейшего обучения.
2. Реализация инициатив в области предотвращения отсева из школ и решения проблемы неблагоприятной социальной среды.

⁶⁷⁴ Подробнее об этом см.: Teacher Education for Inclusion. International Literature Review. European Agency for Development in Special Needs Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/TE4I-Literature-Review.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).

⁶⁷⁵ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 124.

⁶⁷⁶ Там же. С. 124-125.

3. Реализация внеурочных мероприятий, создание «местных партнерств», привлечение родителей, улучшение условий для работы педагогов и обучения учащихся⁶⁷⁷.

Новая инициатива Европейского Союза «Новые навыки и умения для новых рабочих мест» включила разработку иммиграционных профилей, опирающихся на оценку необходимых в Европе будущих навыков, умений и компетенций для предотвращения безработицы средствами образования и профессионального обучения⁶⁷⁸.

Успешной интеграции детей из семей мигрантов в образовательную среду могут препятствовать социально-экономические барьеры. Во-первых, дети могут быть привлечены к работе, чтобы содержать себя или помогать содержать семью. Иногда это происходит в принудительном порядке. В таких обстоятельствах дети мигрантов редко посещают школу⁶⁷⁹. Дети, вовлеченные в сезонную миграцию в целях получения заработка, и дети, ведущие кочевой образ жизни, могут не завершить цикл обучения и быть вынужденными переехать в другое место. Поэтому, например, в системах образования Бразилии, Колумбии и Гамбии, чтобы уменьшить негативный эффект от подобных явлений, учитывают сезонность миграций и внедряют особые подходы.

Во-вторых, есть проблема фактической сегрегации детей из семей мигрантов от детей, родившихся в стране приема. Причины сегрегации – в социально-экономических различиях этих категорий. Мигранты первого поколения, как правило, более бедные, и большее их число живет в городских агломерациях. Поэтому чаще они посещают школы в таких районах, где проживают менее благополучные в социально-экономическом отношении

⁶⁷⁷ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 125.

⁶⁷⁸ Jacobs D. The Educational Integration of Migrants. What Is the Role of Sending Society Actors and Is There a Transnational Educational Field? INTERACT RR 2013/03, Robert Schuman Centre for Advanced Studies, FI: European University Institute, 2013.

⁶⁷⁹ Child Protection Working Group with The Education Cluster and ILO. NO to child labour YES to safe and quality education in emergencies. [Электронный ресурс]. URL: https://resourcecentre.savethechildren.net/node/9156/pdf/cl_and_education_in_emergencies_final_web.pdf (дата обращения: 23.02.2018 г).

семьи. Это может вызывать нежелательные последствия для обеих групп населения.

Данные некоторых стран с высоким уровнем дохода населения показывают, что прием в школу значительного числа детей из семей мигрантов может стать причиной перехода детей, родившихся в данной стране, в другие – нередко частные – школы⁶⁸⁰. Для уменьшения этих тенденций к сегрегации правительствами принимаются определенные меры. Например, датский муниципалитет Аархус установил, что процент учащихся, требующих языковой поддержки, не должен превышать 20% для любой школы. Если число подобных учеников этот процент превышает, часть их переводят в другую школу⁶⁸¹.

Язык обучения может стать главным препятствием для интеграции учащихся из семей мигрантов, даже если они приняты в школу и посещают занятия. В США, например, большой проблемой стало значительное число детей, изучающих английский как неродной, среди мигрантов второго поколения (даже у которых один родитель происходит из США). Фактически это означает, что родители таких детей, несмотря на факт рождения и получение образования в Штатах, совсем не учили английский даже в пределах школьной программы. Потенциально это значительное препятствие для широкой интеграции как родителей, так и детей⁶⁸².

Важную роль в обеспечении готовности детей к начальной школе играет раннее обучение, доступ детей к дошкольному образованию. Особенно важно

⁶⁸⁰ Bloem, N. and Diaz, R. (2007). “White flight: integration through segregation in Danish metropolitan public schools”. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/142-white-flight-integration-through-segregation-in-danish-metropolitan-public-schools> (дата обращения: 23.02.2018 г.);

Farlie, R.W. and Resch, A.M. (2002). “Is there “white flight” into private schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey”, *The Review of Economics and Statistics* 84 (1), pp. 21–33. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/003465302317331892> (дата обращения: 23.02.2018 г.).

⁶⁸¹ Jørgensen, M.B. Decentralising immigrant integration: Denmark’s mainstreaming initiatives in employment, education, and social affairs. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/decentralising-immigrant-integration-denmarks-mainstreaming-initiatives-employment> (дата обращения: 19.02.2018 г.).

⁶⁸² Fix, M. and McHugh, M. (2009). Education, diversity, and the second generation: a discussion guide. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/education-diversity-and-second-generation-discussion-guide> (дата обращения: 19.02.2018 г.).

это для детей, которые дома не говорят на языке большинства, и поэтому их пребывание в иноязычной среде детского сада позволяет им прийти в начальную школу с более развитыми языковыми навыками. Развитию детского билингвизма способствует организация целенаправленной подготовки к этому воспитателей и других работников дошкольных учреждений, работающих с семьями, говорящими на разных языках. Особенно большие успехи достигаются тогда, когда родители начинают использовать при общении с ребенком не только родной язык, но и язык большинства⁶⁸³. К сожалению, на практике семьи мигрантов реже, по сравнению с местным населением, получают доступ к качественному дошкольному образованию⁶⁸⁴.

Еще один фактор, который влияет на уровень интеграции в системе образования мигрантов, – это наличие отбора детей и возраст, в котором такой отбор совершается. Данные некоторых стран с высоким уровнем дохода показывают, что детей мигрантов часто подталкивают к выбору образовательных траекторий в сфере начального и среднего профессионального образования, а не высшего образования. Такое наблюдение сделано, например, в Германии, где действует система с жестким отбором обучающихся. Из обучающихся, родившихся за пределами Германии, только 23% посещают старшую школу (по сравнению с 46% учащихся немецкого происхождения). Не заканчивают среднюю школу 1,8% учеников, родившихся в Германии, и 14,2% учеников, родившихся за пределами Германии⁶⁸⁵.

Подсчитано, что примерно 40% населения мира не имеют доступа к образованию на том языке, на котором они говорят и который понимают. Особенно болезненным этот вопрос является для стран с большим

⁶⁸³ UNICEF. Children in immigrant families in eight affluent countries. Innocenti Research Centre. [Электронный ресурс]. URL: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ii_immig_families.pdf (дата обращения: 19.02.2018 г.).

⁶⁸⁴ Leseman, P. Early education for immigrant children. Migration Policy Institute. Retrieved from: <http://www.migrationpolicy.org/research/early-education-immigrant-children> (дата обращения: 19.02.2018 г.).

⁶⁸⁵ Bendel, P. Coordinating immigrant integration in Germany: mainstreaming at the federal and local levels. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/coordinating-immigrant-integration-germany-mainstreaming-federal-and-local-levels> (дата обращения: 18.01.2018 г.).

разнообразием языков, где проживает и много детей из семей мигрантов. Некоторые из этих стран предпринимают усилия, чтобы признать важность обучения детей на их родном языке и внедрить соответствующие программы. Их лучшие практики могут быть использованы в качестве примеров в начальном образовании детей мигрантов в целом⁶⁸⁶. Например, в 1977 году Швеция ввела программы обучения на родном языке для детей из семей мигрантов, основываясь на уже имевшемся опыте преподавания на родном языке проживающим в этой стране меньшинствам – саами и финнам⁶⁸⁷.

Обучение на родном языке дает детям возможность лучше усвоить начальные навыки. Есть также данные о том, что использование родного языка поддерживает в детях из семей мигрантов чувство самоуважения и способствует достижению ими лучших образовательных результатов⁶⁸⁸. В разных странах такое обучение организовано по-разному: где-то процесс централизован законодательно, где-то вопросы решаются в порядке инициативы на местах.

Среди специалистов до сих пор идут споры, следует ли сразу вводить детей из семей мигрантов в основные классы или вначале давать им возможность адаптироваться в особых группах (классах). В 2015 году в Организации по экономическому сотрудничеству и развитию пришли к выводу о том, что дети из семей мигрантов, пережившие «погружение» в основные классы, в 15-летнем возрасте показывают по тестированию PISA более высокие результаты. По мнению ряда специалистов, введение интенсивного обучения государственному языку детей иммигрантов в отдельных группах оказывает негативное воздействие «через формирование и закрепление у детей иммигрантов чувства отличия, заниженной самооценки и

⁶⁸⁶ UNESCO (2016a). If you don't understand, how can you learn? Global Education Monitoring Report Policy Paper 24. [Электронный ресурс]. URL: <http://allinschool.org/wp-content/uploads/2015/04/243713E.pdf> (дата обращения: 29.01.2018 г.).

⁶⁸⁷ Jacobs D. The International Integration of Migrants...

⁶⁸⁸ Taguma, M., Kim, M., Brink, S., Teltemann, J. (2010). Sweden. OECD Reviews of Migrant Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/sweden/44862803.pdf> (дата обращения: 29.01.2018 г.).

стереотипного восприятия своей культуры»⁶⁸⁹. Есть и обратные данные: большие успехи наблюдаются у тех учеников из семей мигрантов, которые вначале посещали отдельные занятия с целью интенсивного изучения языка. Очень важно при этом не объединять группы для детей, нуждающихся в языковой поддержке, с группами для детей с ограниченными возможностями. Дети из семей мигрантов часто включаются именно в эти группы, даже если у них не диагностируют учебные проблемы. Такие решения только подчеркивают отличия детей мигрантов и не способствуют их быстрому включению в образовательный процесс⁶⁹⁰.

Можно привести еще несколько конкретных примеров организации работы по интеграции иноэтничных мигрантов в зарубежных странах. Она заключается, например, в организации бесплатных курсов по изучению языка принимающей страны, расширению охвата детей иммигрантов дошкольным воспитанием (во Франции – более 80%). Также в школах создаются «классы выравнивания»⁶⁹¹, программы профессиональной ориентации для иммигрантской молодежи, ведется индивидуальная работа педагогов и психологов с детьми иммигрантов и родителями учащихся. В Швеции и Нидерландах на протяжении ряда лет новым учащимся, не владеющим государственным языком, выписывались так называемые «языковые сертификаты» на прохождение бесплатной интенсивной языковой подготовки в определенном объеме на базе отдельных лингвистических центров или районных общеобразовательных школ. Европейские эксперты признают, что направление этой категории учащихся в класс вместе с теми, кто знает основной язык обучения и готов к усвоению учебного материала, оказывает отрицательное влияние на качество образования как детей «коренных»

⁶⁸⁹ Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма... С. 122.

⁶⁹⁰ UNICEF (2009)...

Waslin, M. (2016). "Undocumented children face these challenges in accessing public education". [Электронный ресурс]. URL: <http://immigrationimpact.com/2016/04/14/undocumented-children-public-education/> (дата обращения: 13.01.2018 г.).

⁶⁹¹ Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов... С. 69.

жителей, так и детей мигрантов, вызывает недовольство родителей и педагогов.

В Германии есть национальная программа «ForMig», в рамках которой осуществляется поддержка в обучении грамоте этнических меньшинств. Особым успехом пользуется программа «Rucksackprojekt» в Берлине. В рамках этого проекта учителя начальных классов и воспитатели детских садов проводят инструктаж с родителями-мигрантами на их родном языке по поводу темы, которой будет посвящено следующее занятие. Родители, в свою очередь, консультируют собственных детей на родном языке. Некоторые из родителей могут играть роль «Elternbegleiter» – семейных помощников, проводя консультации с другими иммигрантами, а также помогая им устанавливать коммуникацию с учителями.

В разных землях школы имеют свои собственные программы по поддержке иностранных детей в изучении немецкого языка, при первом переводе ученика-инофона в последующий класс его возможные языковые трудности при оценке успеваемости не учитываются⁶⁹². Помощь может оказываться в формате подготовительных классов для иностранных учащихся-инофонов; в формате языковых курсов, которые совмещают обучение по основным предметам с интенсивным обучением немецкому языку; в формате двуязычных курсов на немецком и родном языках; в формате интенсивных курсов немецкого как иностранного и через вспомогательные уроки для учащихся интегрированных классов, нуждающихся в улучшении коммуникативных навыков на немецком языке. Для языковой адаптации детей-инофонов созданы программы дополнительного обучения чтению и письму, реализуемые на базе школы во внеурочные часы. Проводятся уроки по сохранению национальной самобытности и родного языка детей из семей иноэтничных мигрантов, также для сохранения культурной самобытности иностранным обучающимся преподают на их родном языке географию,

⁶⁹² Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов... С. 29.

историю и культуру их родной страны, причем занятия проводятся на их родном языке⁶⁹³.

В Италии в 1989 году Министерство образования специальным циркуляром отменило все ограничения, существовавшие с 1920-х годов на прием иностранцев в школы. В 1995 году для детей иммигрантов, не имевших специального разрешения на въезд, была отменена формула «прием с некоторыми оговорками»⁶⁹⁴. В настоящее время на всех детей школьного возраста из иммигрантских семей распространяется действие закона об обязательном школьном образовании, включая положение о доступе к образовательным услугам и участию в жизни школ. Для облегчения процесса интеграции родителям предписывается определять детей-инофонов в обычные классы, в соответствии с их возрастом и уровнем подготовки. Законом запрещено создавать специальные классы для детей иммигрантов, но по правилам не рекомендуется зачисление в класс более пяти детей – неитальянцев, принадлежащих к одной языковой группе⁶⁹⁵, – по всей видимости, чтобы избежать процесса «анклавизации» внутри класса.

В Италии работает Комиссия по проблемам интеграции иммигрантов, которая рассматривает проблемы, возникающие в сфере обучения и интеграции иммигрантов, на политическом и институциональном уровнях. Многие из выпускаемых этой комиссией рекомендаций свидетельствуют о наличии большого числа поставленных педагогических задач, отсутствии специальных учебных материалов, способствующих адаптации, нехватке учебных материалов, учитывающих языковое и культурное многообразие учащихся и способствующих их воспитанию в духе терпимости и взаимного уважения традиций и культур⁶⁹⁶. Это обусловлено тем, что многонациональность – характерная черта итальянских школ. Так, в 2004 году

⁶⁹³ Там же. С. 29–30.

⁶⁹⁴ Животовская И.Г. Иммигранты в Италии: проблемы интеграции / Актуальные проблемы Европы. Иммигранты в Европе. Проблемы социальной и культурной адаптации / сборник научных трудов РАН. – М.: ИНИОН, 2006. – С. 128.

⁶⁹⁵ Животовская И.Г. Иммигранты в Италии... С. 128.

⁶⁹⁶ Prima rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia. [Электронный ресурс]. URL: http://www.diodati.org/bpl/2001/societa_diritti/immigrati3.htm (дата обращения: 03.05.2016 г.).

в школах Милана учились представители 165 стран мира (больше всего – филиппинцев), в Риме – из 144 стран, в Виченце – из 108 стран (первое место – за сербами), в Кремоне – 90 стран (больше всего – индусов). Преобладание марокканских школьников заметно в Матуге, Болонье, Тревизо и ряде городов южной Италии. В Пьяченце – самая представительная группа албанских школьников (доля среди других обучающихся – около 6,5%)⁶⁹⁷.

Первоначально в итальянских школах не предусматривалось создание специальных условий для изучения итальянского языка. Предполагалось, что метод «погружения» обеспечит успешную языковую адаптацию для всех категорий «новых итальянцев». Однако на практике эти ожидания не всегда оправдывались, и многие учителя, имеющие в своих классах иноэтничных мигрантов, проводили дополнительные занятия по итальянскому языку. Так, в провинции Модена для учащихся начальных классов предусматривались: специальный курс углубленного изучения итальянского языка перед началом учебного года; специальные программы обучения грамотности, выполнение которых постоянно контролируется в течение учебного года; прикрепление наставника, отслеживавшего ситуацию с обучением учащегося-иммигранта. Это сочеталось с созданием в школе условий для ознакомления всех учащихся с культурой стран, откуда приехали школьники-иммигранты, включая формирование специальных фондов в школьной библиотеке. Параллельно предлагались программы для сохранения детьми из семей иммигрантов родного языка и культуры: так, в некоторых школах действовали двухлетние курсы изучения письменного арабского языка, чтобы привлечь детей из семей мигрантов-мусульман к посещению обычных школ⁶⁹⁸.

Проблемы интеграции детей из семей иммигрантов в школах Нидерландов связаны, во многом, с наличием большой доли частных образовательных организаций (до 90%) в сфере начального образования. Около 75% детей учатся в частных школах, которыми владеют религиозные

⁶⁹⁷ Животовская И.Г. Иммигранты в Италии... С. 129.

⁶⁹⁸ Животовская И.Г. Иммигранты в Италии... С. 129, 135, 138–139.

общества, в том числе мусульманские (на 2006 год в Нидерландах работало 400 мечетей, 32 мусульманские начальные школы, одна средняя школа и университет в Роттердаме)⁶⁹⁹. Несмотря на требование регулярного прохождения аттестации учителей Министерством образования и науки Нидерландов, а также выделение государственной поддержки на обслуживание зданий и оплату персонала, определение содержания и методик обучения остается в сфере компетенции самих образовательных организаций. Поэтому единого подхода на уровне государства к принципам интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования не разработано.

В Соединенных Штатах Америки законодательно запрещено требовать при приеме в школу какие-либо документы, подтверждающие право учащихся на проживание в этой стране. Незнание языка, разумеется, также не может служить причиной для отказа в приеме в школу⁷⁰⁰. Обучение происходит в смешанном с языковой точки зрения классе, где учитель-предметник ориентируется на носителей английского языка. Школа заинтересована в том, чтобы инофон как можно быстрее освоил английский язык, чтобы показать нормальные результаты на ежегодном тестировании, которое важнее для школы, чем для самого учащегося. Высокий процент учащихся, не выдерживающих тестирование в течение двух–трех лет, является основанием для лишения учебного заведения лицензии на право деятельности⁷⁰¹. Детям-инофонам оказывается бесплатная поддержка в виде дополнительных занятий английским языком во внеурочное время, используются такие формы работы, как объяснения в паре с учениками, владеющими испанским языком. Также иноязычным учащимся предлагается использовать учебники по предмету, изданные на их родине на родном языке, а для мексиканцев издаются дубликаты американских учебников (переводы) на испанском языке⁷⁰². Успешно работает

⁶⁹⁹ Ридель Сабина. Мусульмане в Европейском Союзе... С. 112.

⁷⁰⁰ Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов... С. 28.

⁷⁰¹ Там же.

⁷⁰² Там же.

профессиональная ассоциация – Общество межкультурного образования, обучения и исследований (Society for Intercultural Education, Training and Research (SIETAR))⁷⁰³.

В связи с увеличением давления иммигрантов на социально-экономические институты и образовательную систему Соединенных Штатов Америки еще в середине 1990-х годов на очередных выборах в Калифорнии было сформулировано так называемое «Предложение 187», которое предусматривало лишение нелегальных иммигрантов и их детей права на пользование общественными фондами в сфере образования, здравоохранения и социального обеспечения (в 1994 году эту инициативу поддержали 54% избирателей Калифорнии)⁷⁰⁴. Данная мера была опротестована как противоречащая Конституции, но сам факт ее появления служит иллюстрацией остроты проблем в сфере адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. В то же время опыт США говорит о значительной пользе иммиграции и способности государства принять и ассимилировать значительные массы мигрантов, не подвергая опасности основы государственности⁷⁰⁵.

В тех странах, где системе дошкольного образования уделяется достаточно внимания и она работает с привлечением бюджетного финансирования, семьи мигрантов мотивируют отдавать детей в детский сад как можно в более раннем возрасте. В Швеции, например, более 80% всех детей, достигших двух лет, по состоянию на 2010 год, посещали дошкольные образовательные учреждения⁷⁰⁶.

Выше уже говорилось, что одной из существенных проблем стран, давно принимающих иммигрантов, является постепенная «геттоизация» некоторых государственных школ, концентрация детей из семей иммигрантов в

⁷⁰³ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 201.

⁷⁰⁴ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 377.

⁷⁰⁵ Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США... С. 379.

⁷⁰⁶ Starting Them Young: Nursery Schools are the Latest Front-line in the Scandinavian Integration Debate // The Economist, 28 January 2010. – P. 64. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.economist.com/node/15394132> (дата обращения: 03.05.2016 г.).

определенных образовательных организациях. С одной стороны, это облегчает организацию работы по языковой адаптации обучающихся, но с другой стороны, в такие школы практически не приходят на обучение дети из обычных семей (за исключением социально неблагополучных), что затрудняет возможность интеграции иммигрантов и отрицательно влияет на равномерность и качество предоставления образовательных услуг в конкретном регионе. В такие школы неохотно отдают своих детей коренные жители, ощущается нехватка педагогов и квалифицированных специалистов⁷⁰⁷. Это способствует усилению этнической разобщенности и социального неравенства в рамках всего общества. Французский социолог Франсуа Дюбе писал, что для позитивной интеграции детей иммигрантов нужно, в первую очередь, решить вопрос о справедливости в школах, что часто насилие со стороны детей иммигрантов – это ответная реакция на унижения со стороны учителей и других учащихся⁷⁰⁸.

Интересные публикации о социально-психологической обстановке в подобных образовательных учреждениях были сделаны рядом французских и российских ученых на основе данных исследований, проведенных после террористических актов в Париже в январе 2015 года (нападение на издательство «Шарли Эбдо»). По распоряжению Министерства образования Франции учителям школ было рекомендовано организовать обсуждение случившихся событий, напомнить о ценностях Республики и провести минуту молчания в память о жертвах теракта. Многие преподаватели при этом оказались в крайне непростой ситуации, далеко не все имели мужество и нашли слова, чтобы отстаивать европейские ценности в столь провокационной обстановке. В частности, есть данные о том, что в иммигрантских пригородах Парижа до 80% детей отказались от минуты молчания⁷⁰⁹. Газета «Le Point» привела рассказ одной из учительниц Гренобля, где один из учеников

⁷⁰⁷ Подробнее об этом см., например: Felouzis G., Perroton J., Liot F. L'apartheid scolaire. Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges. Paris: les éditions du Seuil, 2005.

⁷⁰⁸ Дудко С.А. Французская школа после теракта 7 января 2015 г. в Париже: реакция детей североафриканских иммигрантов // Педагогика. – 2015. – № 3. – С. 117.

⁷⁰⁹ Там же. С. 113.

(возраста 10-11 лет) спросил: *«Почему я должен почтить минутой молчания тех, кого я не знаю?»* Дети из другой школы говорили: *«Их предупреждали!»*, *«Это запрещено в нашей религии. Они знали это»*, *«Молодцы!»*, *«Недопустимо оскорблять Пророка карикатурами. Это больше, чем издевательство, это – оскорбление! Совершенно нормально – отомстить за такое»* и т.п.⁷¹⁰ Реакция учителей была разнообразной, но, в основном, они чувствовали себя преданными. *«Ученики больше не доверяют нам, учителям. Они принимают нас не за союзников, а, скорее, за врагов... Мы полагали, что научили их. А теперь перед нами молодые граждане, которые имеют такие мысли, что мы вынуждены спросить себя: «Куда мы идем?»*⁷¹¹

Эзджан Мутлу, одно время бывший спикером фракции «Союз 90/Зеленые» по вопросам образования в берлинском Сенате, сам сын турецкого иммигранта, рассматривает хорошее образование как одно из важнейших условий интеграции. Он пишет: *«Нам необходим прорыв в области образования для детей мигрантов. Это должно начинаться со школьных учебников: если в учебнике немецкого языка идет речь о детской площадке, то на ней также должны играть Али и Айше, а не только Ханс и Ханнелоре»*⁷¹². Он также считает, что педагоги плохо подготовлены к преподаванию в классах, где более 80% учеников – дети иностранцев, а в таких агломерациях, как Берлин, Рейн-Майн и Рурская область, это уже давно не редкость. Только 9% молодых иностранцев, по сравнению с 25% молодых немцев, сдают выпускные экзамены в гимназии, что открывает доступ в вузы⁷¹³.

* * *

Таким образом, проведенный анализ европейского опыта показывает, что интеграция мигрантов средствами образования имеет много мощных

⁷¹⁰ Дудко С.А. Французская школа после теракта... С. 114–115.

⁷¹¹ Там же. С. 115.

⁷¹² Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 196–197.

⁷¹³ Там же. С. 197.

позитивных эффектов. Например, сравнительное исследование турецких мигрантов в ряде европейских стран показало, что социальные системы, где осуществляется поддержка мигрантов, ассоциируются с большей экономической мобильностью второго поколения мигрантов⁷¹⁴. Данные исследования PISA об образовательных результатах мигрантов второго поколения свидетельствуют, что успехи учеников находятся в прямой зависимости от уровня образования их родителей. Это означает, что успешная интеграция первого поколения мигрантов в образовательное пространство, скорее всего, приведет через поколение к полной и успешной интеграции в принимающее общество их детей.

В сентябре 2015 г. в рамках Саммита по устойчивому развитию на 70-й Генеральной ассамблее ООН была принята новая Повестка дня в области устойчивого развития до 2030 г.⁷¹⁵ Этот важный официальный документ содержит 17 глобальных целей и 169 соответствующих задач устойчивого развития. Согласно Повестке, устойчивым считается «развитие, отвечающее потребностям нынешнего поколения без ущерба для возможностей будущих поколений удовлетворять их собственные потребности». Очевидно, что устойчивое развитие невозможно без всеобщего образования. Поэтому Четвертой глобальной целью Повестки является «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех»⁷¹⁶. Таким образом, все образовательные учреждения должны быть ориентированы на осуществление этой цели. Но, разумеется, методы достижения цели во многом зависят от аудитории обучающихся. В связи со сложной миграционной обстановкой в мире проблемы обучения мигрантов и, прежде всего, их детей приобретают все большее, злободневное значение. И в данном случае на систему

⁷¹⁴ Schnell, P. Education mobility of second-generation Turks. IMISCOE Research Series. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.imiscoe.org/publications/library/2-imiscoe-research-series/6-educational-mobility-of-second-generation-turks> (дата обращения: 18.02.2018 г.).

⁷¹⁵ Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015> (дата обращения: 27.01.2018 г.).

⁷¹⁶ Глобальная программа действий по образованию в интересах устойчивого развития. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/index.php> (дата обращения: 13.02.2018 г.).

образования ложится задача не только повышения грамотности, образованности определенных слоев населения, но и формирования межкультурной компетентности, воспитания толерантности по отношению к представителям иных этносов, выросшим в разных этнокультурных условиях, что должно вести к бесконфликтному их сосуществованию.

Преодоление барьеров, ограничивающих получение мигрантами образования, – ключ к достижению не только цели устойчивого развития №4, но и других обозначенных международным сообществом целей⁷¹⁷. Многократно доказано, что образование людей положительно влияет на материальный и духовный уровень их жизни, повышает качество труда, улучшает показатели в сфере здоровья, снижает гендерное неравенство, усиливает поддержку демократии, обеспечивает более высокий уровень толерантности, участие в политической жизни и заботу об окружающей среде⁷¹⁸.

В целом можно сказать, что зарубежный опыт, в основном, отвергает требование предварительной языковой адаптации детей–инофонов при приеме в школу, но предусматривает разнообразие форм и способов языковой адаптации и пропедевтической подготовки, которые реализуются параллельно учебному процессу или встраиваются в него. В странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) есть три модели, по которым организовано обучение. Первая – модель этнической идентичности, где на первом месте – общепризнанная ценность родного языка и культуры.

⁷¹⁷ Формулировка Цели №4 звучит так: Обеспечить инклюзивное качество образования и способствовать образованию на протяжении всей жизни для всех.

4.1. К 2030 году обеспечить получение всеми мальчиками и девочками полного бесплатного, равного и качественного начального и среднего образования, с

4.2. К 2030 году обеспечить доступ всех мальчиков и девочек к получению качественного дошкольного образования, программам раннего развития и Чтобы подготовить детей к получению начального образования...

4.5. К 2030 году уничтожить гендерное неравенство в образовании и гарантировать равный доступ ко всем уровням образования и профессионального обучения для уязвимых групп, в том числе детей с ограниченными возможностями, коренных народов и детей, находящихся в сложных жизненных ситуациях.

4.7. К 2030 году гарантировать всем обучающимся получение знаний...

⁷¹⁸ OECD (2016). Perspectives on global development 2017: international migration in a shifting world. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/dev/perspectives-on-global-development-22224475.htm> (дата обращения: 18.02.2018 г.).

Вторая – языково-ассимиляционная модель, при которой делается акцент на освоение языка принимающей страны. И третья – модель языковой интеграции, которая все языки обучения воспринимает как равноценные. Однозначных оценок и рекомендаций по выбору того или иного пути не существует: очень многое зависит от региональной специфики, от состава обучающихся из семей мигрантов (насколько они однородны по языковому и этническому признакам) и их доли в общем школьном контингенте, а также от других многочисленных факторов. Какая модель является наиболее приемлемой для Российской Федерации, с учетом накопленного опыта, будет рассмотрено в следующем параграфе.

§ 4.3. Интеграция детей иноэтничных мигрантов в российских образовательных учреждениях

В Российской Федерации право на получение образования гарантировано детям в соответствии с Конституцией Российской Федерации (статья 43, пункты 1, 2, 4)⁷¹⁹. Основной федеральный закон «Об образовании» подтверждает это, уточняя, что право на образование гарантировано любому ребенку вне зависимости от его пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств⁷²⁰. В законе «О правовом положении иностранных граждан в РФ» также упоминается, что иностранные граждане пользуются в Российской Федерации правами и несут

⁷¹⁹ Основной Закон РФ гласит: «Каждый имеет право на образование». «Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования». «Основное общее образование обязательно». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения: 25.02.2018 г.).

⁷²⁰ Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Статья 5, пункты 1 («В РФ гарантируется право каждого человека на образование») и 2 (точная цитата приведена в тексте исследования). [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 25.02.2018 г.).

обязанности наравне с гражданами Российской Федерации⁷²¹. Помимо этого, учитываются нормы международного права: Конвенция о правах ребенка (20 ноября 1989 года); Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г., с изменениями от 11 мая 1994 г.); Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтьен, 5-9 марта 1990 г.).⁷²² В соответствии с этими документами государство берет на себя обязанность обеспечить равный доступ к образованию для всех категорий населения. Так, например, по условиям Конвенции о правах ребенка, Российская Федерация должна принимать необходимые меры, с тем чтобы обеспечить ребенку право на начальное образование и на создание благоприятных условий для получения среднего и профессионального образования (статьи 22 и 28). Вопросы адаптации и интеграции мигрантов, в том числе средствами образования, нашли свое отражение в действующих Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года и Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, подробный анализ которых в этом аспекте приведен в первой главе настоящего исследования.

Единого инструктивного документа, который бы целевым образом регулировал вопросы обучения детей из семей иноэтничных мигрантов в Российской Федерации, на данный момент не существует. Единственным документом на уровне Министерства образования и науки (в то время – Министерства общего и профессионального образования РФ), известным автору настоящего диссертационного исследования и упоминающим проблемы языковой и социально-культурной адаптации детей из семей мигрантов, являются Рекомендации по организации обучения детей из семей

⁷²¹ Федеральный закон от 25.07.2002 г. №115-ФЗ (ред. 31.12.2017 г.). «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: http://legalacts.ru/doc/115_FZ-o-pravovom-polozhenii-inostrannyh-grazhdan-v-rossijskoj-federacii/ (дата обращения: 25.02.2018 г.).

⁷²² Конвенция о правах ребенка (принята Резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 27.02.2018 г.); Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901867999> (дата обращения: 27.02.2018 г.); Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтьен, 5-9 марта 1990 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (дата обращения: 27.02.2018 г.).

беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации⁷²³. В нем органам управления образования в субъектах РФ предложен ряд мер, необходимых для организации обучения такого контингента детей, включая слабо владеющих русским языком. Министерство подтверждает право вышеупомянутого контингента детей на получение школьного образования и рекомендует вовлечь в комплексную работу по интеграции таких детей в образовательную среду весь педагогический коллектив образовательного учреждения, упоминая о проблеме как языковой, так и социально-психологической адаптации. Авторами документа допускается возможность организации подготовительных занятий по русскому языку для детей, слабо им владеющих, и даже рекомендуются определенные учебники. Говорится и о важности проведения пропедевтических курсов, вводящих будущих учеников в ту или иную область науки и знакомящих их с основными понятиями. При этом прописана возможность обеспечения таких занятий в рамках межшкольных факультативов. Важно, что в Рекомендациях предусмотрена и необходимость подготовки учителей к работе с детьми из семей мигрантов: местным (региональным) институтам повышения квалификации работников образования советуют организовать курсы переподготовки и разработать соответствующие пособия. А в классах «компенсирующего обучения» (так в документе именуется группы интенсивной подготовки детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев) предлагается делить классы на группы и проводить дополнительные занятия, в том числе за счет вариативной части базисного учебного плана. Прописана даже рекомендованная длительность таких занятий: в начальной школе – 1–2 часа в неделю, в основной и старшей школе – от 2 до 4 часов в неделю. В качестве итогового экзамена по русскому языку в девятом классе для таких детей предлагалось

⁷²³ Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 мая 1999 г. №682/11-12. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/58863360> (дата обращения: 27.02.2018 г.).

изложение без грамматических заданий, как для учащихся школ с родным (нерусским) языком обучения.

Как понятно из описания данного рекомендательного документа, за почти 20 лет многое изменилось: часть используемых понятий уже не соответствует действующим сейчас нормативным документам (уже нет базисного учебного плана, кардинально изменен порядок финансирования образовательных организаций, исчезли классы компенсирующего обучения, итоговый экзамен по русскому языку стал единым для всех и т.п.). Однако анализируемый материал сформировал неплохую основу для проявления инициатив в конкретных субъектах Российской Федерации, испытывавших интенсивные иммиграционные потоки. Одним из ярких примеров такой инициативы, оформленной законодательно и прошедшей испытание временем, стал опыт города Москвы по созданию системы языковой и социально-культурной адаптации детей из семей мигрантов.

Столичная система адаптации и интеграции детей из семей международных мигрантов средствами образования выстраивалась в 2000-е годы на основе самобытного, богатого, к тому времени уже почти пятнадцатилетнего опыта работы образовательных учреждений с этнокультурным компонентом образования. Сеть этнокультурных школ и детских садов объединяла учреждения с углубленным изучением этнокомпонента (языка и культуры) для детей из грузинских, армянских, корейских, татарских, польских, украинских, цыганских и многих других семей. С конца 1980 – начала 90-х годов в Москве стала выстраиваться особая, этнокультурная подсистема образования в условиях многонационального города. Темпы роста образовательных учреждений с этнокультурным компонентом образования были довольно высокими. За 1988–1998 годы общее число этих учреждений выросло с четырех до сорока семи. Как правило, процедура создания образовательного учреждения с этнокультурным компонентом образования была следующей: та или иная национально-

культурная организация обращалась к правительству Москвы с соответствующей просьбой, Департамент образования содействовал созданию на базе одной из государственных школ «воскресного» культурно-образовательного центра. При достаточном количестве учеников через некоторое время открывались классы с углубленным изучением родного языка и культуры. Позже некоторые из таких учреждений были преобразованы в школы с этнокультурным компонентом образования⁷²⁴.

За все прошедшие годы Департаментом образования не было оставлено без внимания ни одной инициативы национально-культурных обществ и объединений по созданию различных форм и видов этнокультурного образования. Одновременно с ростом числа этнокультурных школ создавалась нормативно-правовая, учебно-методическая и кадровая база этой сферы образования. При этом практическое значение разработанных и принятых за это время нормативных документов выходит за рамки московского региона. В соответствии с программой «Столичное образование 1», принятой в 1994 году Московским комитетом образования, были разработаны Концепция содержания образования московских школ с этнокультурным компонентом образования и Программа развития этнокультурного образования на 1994–1998 годы. Главной задачей сферы этнокультурного образования в то время было «выстроить такую образовательную подсистему, которая с максимальной возможной полнотой в реальном масштабе времени начала бы удовлетворять самые насущные этнокультурные и этнообразовательные потребности жителей столицы»⁷²⁵. В августе 1997 года Постановлением правительства Москвы были утверждены Положение об общеобразовательной школе с этнокультурным (национальным) компонентом образования и Положение о дошкольном образовательном учреждении с этнокультурным (национальным) компонентом образования. В соответствии с Программой развития

⁷²⁴ Подробнее об этом см.: Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А., Савченко Т.В. Интеграция мигрантов средствами образования. М.: Этносфера, 2007. – Глава 1. – С. 25–32.

⁷²⁵ Концепция содержания образования московских школ с этнокультурным (национальным) компонентом образования /Состояние и перспективы развития учреждений национального образования г. Москвы. – Информационно-методический сборник. – Выпуск 2. – Москва, 1995. – С. 5–16.

этнокультурного образования в Москве на 1998–2000 годы (составной частью программы «Столичное образование–2») в столице открыли еще 15 учреждений этнокультурного образования⁷²⁶. При этом среди них было несколько школ и детских садов с русским этнокультурным компонентом – углубленным изучением русской традиционной культуры.

Принятый в 2004 году закон «Об общем образовании в городе Москве» утвердил принципы создания и функционирования государственных образовательных учреждений с этнокультурным компонентом образования. Согласно новому Закону, такие школы стали одним из видов «государственных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы». Закон утверждал и право образовательных учреждений формировать классы с этнокультурным (национальным) компонентом образования. При этом обучение, как и в других школах Москвы, велось на государственном русском языке. Этнокультурный компонент образования в этих школах и классах реализовывался с учетом пожеланий родителей и учеников за счет регионального и школьного компонента, в виде дополнительных образовательных программ по изучению национальных языков, истории, культуры и традиций народа – носителя языка⁷²⁷.

Положительными чертами московской национально-образовательной системы были: разнообразие форм этнокультурного образования, связь образования и воспитания, внимание к повышению этнологической квалификации руководителей школ и преподавателей гуманитарных дисциплин. Этот опыт активно изучался субъектами Российской Федерации, а также органами управления образования ряда зарубежных государств (в том числе стран СНГ) для разработки организационно-правовых и методических основ региональных систем этнокультурного образования.

⁷²⁶ Постановление Правительства Москвы от 19 августа 2007 года № 653.

⁷²⁷ Подробно об этом см. в первой главе книги: Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А., Савченко Т.В. Интеграция мигрантов средствами образования. – М.: Этносфера, 2007.

К началу 2010 года программы этнокультурного компонента образования, предусматривавшие изучение языка, культуры, истории и традиций ряда народов и народностей Российской Федерации, стран СНГ и Балтии, дальнего зарубежья, реализовывали более семидесяти образовательных учреждений Москвы. При этом большую часть этих учреждений составляли обычные средние общеобразовательные школы с многонациональным составом учащихся, где были созданы классы с этнокультурным компонентом образования или культурно-образовательные центры/«воскресные школы» с углубленным изучением одной или нескольких национальных культур. В столичных учреждениях, в той или иной форме реализующих этнокультурный компонент образования, обучались и воспитывались свыше 20 тысяч детей и работали более 2,5 тысяч педагогов. 85% из них – постоянные жители Москвы, а остальные, как правило, имели временную регистрацию.

Важно отметить, что в большинстве своем московские этнокультурные школы не являлись монокультурными, моноэтническими, они тяготели к межэтническому типу общения и формирования образовательной среды. Для Москвы они были в том числе и «островками» проявлений той или иной этнической культуры, местом знакомства с языком, традициями, образом жизни народов России и сопредельных стран.

Учреждения с этнокультурным компонентом образования сыграли важную роль в формировании в Москве системы адаптации и интеграции иноэтнических мигрантов. На первом этапе становления этнокультурного образования главной целью было создать для детей различных национальностей возможность углубленного изучения родного языка, истории, культуры. В то время никто и не предполагал, что в ближайшее время придется ставить вопрос о преподавании русского языка как иностранного учащимся из молодых независимых государств постсоветского пространства. Но результаты проведенных специалистами в 1998–1999 годах

тестирований показали, что для значительной части учеников этнокультурных школ русский язык, по сути, стал иностранным и уровень владения им крайне низок.

В середине 1990-х годов в целях комплексного решения задач национально-культурного образования и создания в этой связи системы методического сопровождения и повышения квалификации для управленцев и педагогов этнокультурных школ в Московском институте открытого образования был создан центр межнационального образования. Именно этот Центр, в 1999 году преобразованный в кафедру международного образования, вел научно-исследовательскую работу в сфере национально-культурного образования и разрабатывал практические предложения по развитию этнокультурных учебных программ для правительства Москвы. Создание и апробация методики преподавания государственного (русского) языка для школьников из зарубежных стран, подготовка и повышение квалификации специалистов и педагогов для других столичных школ стали одной из основных задач коллектива кафедры. В начале 2000-х годов были разработаны учебные программы для детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Одна из них была ориентирована на старший дошкольный и младший школьный возраст, другая – на детей постарше, учащихся начальной школы⁷²⁸. Тогда же коллективы авторов приступили к разработке и апробации учебных пособий в помощь педагогам и ученикам, рассчитанных на разный возраст и уровень знания языка. С 2002 по 2007 год были подготовлены и изданы учебно-методические комплекты: «Уроки русской речи» (в двух частях), «Русский язык: от ступени к ступени», «Учимся в русской школе»⁷²⁹. Большим

⁷²⁸ Программа по русскому языку как иностранному для детей 6–7 лет» (автор к.ф.н. О.Н. Каленкова), «Программа по русскому языку как иностранному для детей 8–12 лет» (авторы: к.ф.н. Т.В. Савченко, к.ф.н. Е.В. Какорина). Впервые эти программы были опубликованы в сборнике: Этнокультурное (национальное) образование в Москве. Серия «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве». – М., МИПКРО, 2001 (глава 2).

⁷²⁹ Какорина Е.В., Костылева Л.В., Савченко Т.В. Русский язык: от ступени к ступени. Учебно-методический комплект для детей младшего и среднего школьного возраста. В двух книгах. М., Этносфера, 2005. Переиздано в 2007 году.

спросом пользовались курсы Московского института открытого образования (ранее – Московский институт повышения квалификации работников образования, МИПКРО) по повышению квалификации и переподготовке учителей-словесников по программе «Методика преподавания русского языка как иностранного в школе». На них готовили преподавателей, знающих специфику школьного образования, к работе с учащимися, для которых русский язык, по существу, – неродной или иностранный.

Первыми выпускниками курсов повышения квалификации стали педагоги этнокультурных школ и детских садов. Позже к программе присоединялось все больше учителей начальных классов и преподавателей русского языка из обычных общеобразовательных школ с многонациональным составом учащихся. Таким образом, первые шаги на направлении учебно-методического обеспечения и организации системы повышения квалификации для учреждений с этнокультурным компонентом образования по методике «русский как иностранный» оказались востребованы и в других московских школах.

В конце 1990-х годов миграционная нагрузка на образовательную систему столицы стала расти в связи с притоком очередной волны новых московских жителей – трудовых мигрантов из иностранных государств. Многие из них, адаптировавшись в новых условиях, начали массово перевозить свои семьи из мест «исхода». Так, по имеющимся данным, в 1999/2000 учебном году в школах города Москвы обучались более восьми тысяч детей, прибывших из зарубежных стран, в 2000/2001 учебном году их

Каленкова О.Н. Уроки русской речи. Учебно-методический комплект для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, не владеющих русским языком. Часть 1. Книга для учителя и альбом для ученика. М., Этносфера, 2003. Книга переиздана в 2007 году.

Каленкова О.Н., Шатилова И.Е. Уроки русской речи. Учебно-методический комплект для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, не владеющих русским языком. Часть 2. Книга для учителя и альбом для ученика. М., Этносфера, 2007.

Каленкова О.Н., Феоктистова Т.Л., Менчик Е.В. Учимся в русской школе. Учебно-методический комплект для учащихся младших и средних классов, слабо владеющих русским языком. Часть 1. Книга для учителя и книга для ученика. М., Этносфера, 2006. Книга переиздана в 2007 году.

было уже свыше одиннадцати тысяч человек, а к 2007 году – почти 30 тысяч человек⁷³⁰.

Иноязычным детям прежде всего необходимо научиться говорить по-русски, то есть освоить грамматические основы языка, фонетику, лексику, и научиться использовать эти знания в свободном общении. А русскоязычные дети, поступая в школу в 6–7 лет, уже имеют лексический запас не менее десяти тысяч слов и нацелены на освоение грамотного чтения и письма. Встреча за партой учеников столь разного уровня базовой подготовки ставила перед учителем несовместимые учебные задачи. В соответствии с международной практикой необходимо было организовать первичное языковое обучение детей мигрантов в небольших группах.

22 ноября 2000 года Московский комитет образования издал приказ №875 «Об открытии групп по изучению русского языка как иностранного для обучающихся в образовательных учреждениях города Москвы». В этом нормативном документе впервые был официально поставлен вопрос о создании в школе условий для проведения работы по языковой адаптации детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Окружным управлениям образования города Москвы, при содействии Московского института открытого образования, предписывалось принять целый ряд организационных мер по налаживанию обучения этих детей. В частности, приказ предусматривал возможность открытия в любом образовательном учреждении города (включая школы с этнокультурным компонентом образования) групп по изучению русского языка «как иностранного» с учебной нагрузкой два часа в неделю. Эти учебные часы оплачивались за счет бюджетного финансирования, а число учащихся в каждой языковой группе не превышало 9–13 учеников. Посещая такие дополнительные занятия, дети-мигранты, слабо владеющие русским языком, имели возможность бесплатно

⁷³⁰ Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А., Савченко Т.В. Интеграция мигрантов... С. 47.

получить дополнительные языковые знания и в результате быстрее адаптироваться к обучению в массовой школе.

За пять лет действия приказа в образовательных учреждениях Москвы стали работать более 250 бюджетных групп по дополнительному изучению русского языка. В программе участвовали свыше 150 образовательных учреждений, а число учащихся, посещающих эти группы, превысило три тысячи человек. Этот опыт дал хорошие результаты и позволил создать позитивные предпосылки для дальнейшего совершенствования практики обучения иностранных мигрантов государственному языку.

Следующим этапом деятельности на данном направлении стал поиск эффективной схемы адаптации для тех детей, которые приходили в школу, вообще не владея русским языком. Для решения этой задачи в конце 2000 года в одной из московских школ был организован подготовительный (нулевой) языковой класс для детей 6,5–8 лет, не говорящих по-русски. Конечной целью проекта было подготовить учеников языкового класса к поступлению в первый класс общеобразовательной школы и последующему успешному обучению наравне с русскоязычными сверстниками. Первыми воспитанниками подготовительного класса стали дети из семей беженцев и лиц, ищущих убежище. В 2000 году был подписан меморандум о сотрудничестве между правительством Москвы и российским представительством Управления Верховного Комиссара ООН по делам беженцев. Одной из первых совместных программ стал проект по социально-психологической и культурно-языковой адаптации учащихся из семей беженцев и лиц, ищущих убежище. В его рамках оказывалась поддержка детям из семей, прибывших из дальнего зарубежья (преимущественно из Афганистана) и находящимся под международной защитой. В полном соответствии с международной практикой организаторы в первую очередь стремились обучить детей иностранных мигрантов государственному (русскому) языку как основному инструменту интеграции в российское

общество. Исполнителем проекта была определена московская некоммерческая организация Центр межнационального образования «Этносфера». Научно-методическое сопровождение проекта обеспечивала кафедра международного образования Московского института открытого образования.

В течение двух лет дети беженцев из Афганистана, Ирака и ряда африканских стран проходили интенсивную подготовку по русскому языку. С русской культурой и фольклором малышей знакомили через сказки, стихи, песни и прикладное искусство. Занятия с детьми вели педагоги, окончившие курсы переподготовки по методике преподавания русского языка как иностранного в школе, организованные в Московском институте открытого образования. Ученики и педагоги находились под постоянным методическим контролем. Апробировались новые подходы и методики, отработывался раздаточный материал, который позже вошел в учебно-методические пособия по русскому языку как иностранному. С учениками-мигрантами постоянно работали детские психологи из Московского психолого-педагогического университета и Центра психологической помощи «Гратис». Активная внеклассная работа способствовала включению детей в культурную и общественную жизнь московского общества, их быстрой социальной адаптации и интеграции. Инновационная педагогическая задача, которую ставили перед собой организаторы проекта, была успешно решена. Через полгода обучения «нулевички» поступили в первый класс этой же школы и продолжили обучение вместе с первоклассниками-москвичами⁷³¹.

22 марта 2002 года итоги первого года реализации совместного пилотного проекта были закреплены подписанием Соглашения о сотрудничестве между Московским комитетом образования и Управлением Верховного Комиссара ООН по делам беженцев в РФ. На втором этапе реализации проекта (январь 2002 – январь 2003 гг.) в дополнение к нулевому

⁷³¹ Омельченко Е.А. Миграция и образование: опыт московского мегаполиса / Миграционные процессы и межэтнические отношения в Москве: проблемы образования и воспитания. Тематический сборник. М.: 2007.

классу в той же школе был открыт подготовительный языковой класс для детей 9–12 лет, нуждающихся, помимо изучения русского языка как иностранного, в ускоренной пропедевтической подготовке по предметам начальной школы (математика, русский язык, окружающий мир). На практике педагоги-предметники часто занимались с детьми по индивидуальной программе: все учащиеся класса имели разный уровень общей и языковой подготовки и требовали повышенного внимания со стороны педагогов.

Важно, что одновременно с интенсивной подготовкой по русскому языку и предметам базового школьного цикла ученики языковых классов имели возможность сохранять и развивать свою этнокультурную идентичность. И малыши, и дети постарше после обеда занимались национальным языком с педагогами из своей общины. Эта возможность обеспечивала гармоничное развитие личности детей, а для их родителей – порой весьма консервативных и религиозных – была серьезным мотивом отправлять детей в школу, а не загружать их дома или на рынке в качестве помощников по хозяйству или работе. В августе 2002 года на заседании круглого стола на тему «Городская программа регулирования миграции и вопросы образования детей беженцев и вынужденных переселенцев» Департамент образования города Москвы по итогам обсуждения опыта реализации данного международного пилотного проекта рекомендовал распространить передовой опыт по обучению и адаптации детей беженцев и ищущих убежище лиц в масштабах города.

С января 2003 года участниками проекта были уже пять школ, расположенных в Юго-Восточном, Южном, Восточном и Северном столичных округах. Эти образовательные учреждения стали инновационными экспериментальными площадками по социально-психологической и культурно-языковой адаптации детей зарубежных мигрантов. Тогда же по инициативе Департамента образования города Москвы и Центра «Этносфера» был создан Научно-методический совет международного проекта. В его состав

вошли специалисты Московского института открытого образования, Московского городского психолого-педагогического университета, Института этнологии и антропологии РАН, Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, региональные представители УВКБ ООН и ЮНЕСКО. В 2004/2005 учебном году в рамках проекта начали отрабатывать модели интенсивной подготовки к обучению в русскоязычной школе подростков из семей иностранных мигрантов. По российским законам молодые люди старше восемнадцати лет не могут посещать средние общеобразовательные школы. Для этой категории подростков-мигрантов были созданы условия для продолжения занятий в вечерней школе. Анализ учебной работы с этой категорией учащихся показал, что для достижения более высоких результатов в среднем звене (6–10-е классы) в области основных предметов базового цикла следует пересмотреть функциональный статус школьного предмета «русский язык как иностранный». В работе с подростками этот предмет стал, по сути, служебным, вспомогательным, подчиненным главной цели усвоения основных предметов⁷³².

За пять лет более 370 учащихся из семей зарубежных мигрантов прошли интенсивную подготовку в «Школах русского языка» и включились в учебный процесс. К 2006 году они успешно учились в 47 образовательных учреждениях столицы (в том числе в профессиональных колледжах и школах с углубленным изучением иностранного языка). Педагоги отмечали достаточный уровень подготовки этих детей по русскому языку и другим предметам школьного цикла, а также высокий уровень их мотивации. Таким образом, в рамках международного пилотного проекта, осуществлявшегося совместно с УВКБ ООН и ЮНЕСКО, в течение пяти–шести лет отрабатывались различные подходы к системной подготовке и обучению детей мигрантов, слабо владеющих русским языком, – вне зависимости от их возраста, пола и социальной принадлежности.

⁷³² Каленкова О.Н. Как учить детей мигрантов русскому языку // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2006. – № 1 (24). – С. 96.

23 марта 2006 года коллегией Департамента образования была утверждена Программа интеграции детей зарубежных мигрантов в образовательную среду Москвы. Эта программа поставила задачу создания организационной системы социокультурной адаптации детей мигрантов, включающей сеть этнокультурных учреждений образования, функционирующие в школах группы по обучению русскому языку как иностранному и так называемые «Школы русского языка» – структурные подразделения образовательных учреждений, реализующие программы интенсивного обучения детей мигрантов русскому языку и их социально-культурной адаптации⁷³³. Обучение в одногодичных «Школах русского языка» стало на тот момент оптимальным вариантом интенсивной подготовки для вновь прибывающих детей мигрантов из стран «нового» и «традиционного» зарубежья, уровень владения которых русским языком являлся нулевым или близким к нулевому. Задача развития сети образовательных учреждений, реализующих программы социопсихологической и культурно-языковой адаптации детей иностранных мигрантов, была включена в Московскую городскую целевую миграционную программу на 2008–2010 годы⁷³⁴.

В 2011 году в тринадцать «Школах русского языка» обучались более 410 учащихся мигрантов из 32 зарубежных стран. 20% готовились к обучению в 1-м классе, 23% – к обучению в других классах начальной школы, остальные проходили программу подготовки к 5-11-му классам⁷³⁵. После года обучения в «Школе русского языка», дети, по выбору их родителей, могли продолжить обучение в любой общеобразовательной школе Москвы. Организационно-методическое и научное сопровождение деятельности «Школ русского языка» обеспечивали структурные подразделения Московского института открытого образования: Центр международных образовательных программ и кафедра

⁷³³ В соответствии с приказом Департамента образования города Москвы от 30.06.2016 г. №402 было открыто 11 «Школ русского языка» во всех округах столицы. Через несколько лет их число выросло до 13.

⁷³⁴ Московская городская целевая миграционная программа на 2008–2010 годы. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/3677032> (дата обращения: 02.03.2018 г.).

⁷³⁵ Омельченко Е.А. Роль образования в решении задачи социально-культурной адаптации международных мигрантов // Социология образования. – 2012. – № 4. – С. 44–45.

ЮНЕСКО с созданными при ней лабораториями методики преподавания русского языка как иностранного в школе, народоведения и межкультурной коммуникации, истории и культуры религий мира (позже все они были объединены в факультет международного образования).

В 2009/2010 учебном году по решению экспертного совета Департамента образования города Москвы семнадцать образовательных учреждений города были включены в работу сетевой городской экспериментальной площадки «Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов». Она включила образовательные учреждения различного статуса – средние общеобразовательные школы, центры образования, вечерние школы, школы с этнокультурным компонентом образования, негосударственные образовательные учреждения. Разнообразие организационных форм, возрастного и социального состава обучающихся и их родителей позволило апробировать разные модели и подходы к работе по социально-культурной адаптации мигрантов и их интеграции в московскую образовательную среду. Главной целью экспериментальной работы являлась отработка управленческих механизмов, научно-педагогического и учебно-методического обеспечения деятельности образовательных учреждений столицы по социально-культурной адаптации учащихся из числа зарубежных мигрантов на основе взаимодействия педагогического, родительского и ученического коллективов школы⁷³⁶.

Модель одногодичной «Школы русского языка» как средства адаптации и интеграции детей мигрантов была востребована и вызывала большой интерес у регионов России и зарубежных стран. Но в связи с внедрением в Москве (а чуть позже – и на федеральном уровне) новых принципов финансирования образования с 2013 года расходы по содержанию «Школ

⁷³⁶ Подробнее о целях, задачах и направлениях экспериментальной деятельности в рамках вышеуказанной площадки можно узнать на сайтах www.mioo.ru, <http://eois.mskobr.ru>, а также в издании: Международное образование и московская школа / сборник учебных программ и материалов кафедры ЮНЕСКО. – М.: Этносфера, 2009. – С. 193-200.

русского языка» постепенно переключались на бюджет самих образовательных организаций. Численность групп, в которых обучаются русскому языку дети мигрантов, не может, по международным стандартам, превышать 8–12 человек, иначе процесс обучения будет неэффективным. Поддерживать в течение года такие маленькие подготовительные классы стало невыгодным и, соответственно, нежелательным даже для тех школ, где традиционно училось много детей-инофонов. Таким образом, «Школы русского языка», выполнявшие, на взгляд автора настоящего исследования, важную социальную миссию, оказались под угрозой закрытия.

Отвечая на критику некоторых специалистов сферы образования, говоривших о потере года – слишком долгом периоде подготовки детей из семей мигрантов, важно сказать следующее. Конечно, по экономическим причинам желательно сокращать сроки подготовительного периода, одновременно повышая интенсивность языкового обучения. Но практика показывает, что лишь немногие учащиеся, преодолев языковой барьер, готовы к одновременному усвоению предметного материала, рассчитанного на год обучения, в более сжатые сроки. Автор настоящего диссертационного исследования убеждена, что пропуск класса/года для большинства учащихся из семей мигрантов неизбежен и представляет собой гораздо меньшую проблему, по сравнению с хронической неуспеваемостью ученика при полном соответствии возраста и класса обучения.

Несомненно, адаптационные программы должны не только решать задачу интеграции мигрантов в новое для них языковое и культурное пространство, образовательную среду, но и формировать у всего многонационального принимающего населения уважение к этническому и культурному многообразию, установки на межкультурный диалог. Опыт многих европейских стран, которые, как показывает нынешняя ситуация, с трудом справляются с интеграцией представителей других культур и цивилизаций, заставляет задуматься о путях решения данной проблемы в

Российской Федерации. Динамика изменения численности учащихся из семей мигрантов показывает, что модернизировать, апробировать и повсеместно внедрять эффективную систему адаптации и интеграции необходимо в течение ближайших нескольких лет, пока доля таких учащихся в большинстве школ не превышает 5–10%. В связи с созданием Евразийского экономического союза весьма возможен рост числа приезжающих в Россию и Москву мигрантов из сопредельных государств, которые будут уже пользоваться не только правом безвизового въезда и длительного пребывания на российской территории, но и другими правами граждан РФ. А поскольку роль рабочего языка Евразийского экономического союза отводится русскому языку, будет возрастать значимость социально-культурной интеграции детей из семей мигрантов на основе русского языка и русской культуры.

Тематика адаптации детей из семей мигрантов средствами образования нашла отражение в городской целевой программе развития образования на 2012–2016 годы во взаимосвязи с комплексом мер по популяризации русского языка и русской культуры в образовательной среде⁷³⁷. Руководству Департамента образования города Москвы была представлена на утверждение Концепция развития системы социально-культурной адаптации и интеграции детей из семей мигрантов средствами образования и Рамочный план мероприятий по ее реализации. К сожалению, в отличие от первого десятилетия 2000-х годов, начиная с 2012–2013 года системная работа по адаптации и интеграции мигрантов в столичной системе образования отошла на второй план. Более важными стали задачи укрупнения московских образовательных организаций – создания больших образовательных комплексов, внедрения новых управленческих и финансовых механизмов (в том числе в связи с вступлением в силу нового федерального Закона об образовании), повышения качества образования и участия в разнообразных

⁷³⁷ Государственная программа города Москвы на 2012–2016 гг. «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)). [Электронный ресурс]. URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/documenti/gosudarstvennaya-programma-goroda-moskvy-na-2012-2016-gg-razvitie-obrazovaniya-goroda-moskvy-stolichnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 02.03.2018 г.).

международных рейтингах. Постепенно «Школы русского языка» стали одна за одной закрываться, к 2017 году осталась лишь одна, работающая в Северо-Восточном округе, а с наступлением 2017/2018 учебного года не стало и ее. Таким образом, уникальный опыт, наработанный в московской системе образования, сейчас остается невостребованным и, к сожалению, не имеет развития.

В других субъектах РФ также отработывался ряд методик и технологий адаптации и интеграции мигрантов (в том числе детей) средствами образования. Центры дополнительного изучения русского языка работали на протяжении ряда лет в нескольких школах Красноярска⁷³⁸, и представители красноярской педагогической общественности последовательно продолжают доказывать необходимость изучения учителями основ «культуры тех народов, детей которых они обучают, чтобы установить хоть какое-то взаимопонимание», а также организации «специальной подготовки учителя к работе с таким контингентом учащихся»⁷³⁹.

В Пермском крае в 2000-х годах в тесном взаимодействии с общественными и национально-культурными организациями реализовывался проект «Школа мигранта», включавший 40-часовой курс занятий по таким темам, как миграционное право и миграционная политика России, психология межэтнической напряженности, этническая история Урала и Прикамья, история (в том числе исторические сведения об этнической группе, представители которых посещали занятия), курс интенсивного изучения русского языка⁷⁴⁰. Интенсивное изучение русского языка для школьников из семей мигрантов в обычных школах не вводилось, но для этого использовался ресурс учреждений с этнокультурным компонентом образования (где русский язык преподавался как неродной), которых в Пермском крае немало⁷⁴¹. Возникавшие конфликтные ситуации, как правило, имели сугубо социально-

⁷³⁸ Петрищев В.И. Социально-культурная адаптация детей из семей мигрантов... С. 6.

⁷³⁹ Там же. С. 7.

⁷⁴⁰ Мусин Д.А. Этнокультурная политика в Пермском крае: опыт гармонизации межнациональных отношений // ARS ADMINISTRANDI. – 2010. – № 2. – С. 105.

⁷⁴¹ Там же. С. 107–108.

экономические причины, но в ходе развития приобретали «окрас межэтнических столкновений», поскольку одной из сторон конфликтов выступали мигранты, прибывшие в Пермский край из кавказских республик. Местные эксперты в сфере межнациональных отношений многое сделали, чтобы не допустить раздувания конфликта, организовав тщательную информационную работу с населением, призванную «изъять этнический контекст из конфликтной ситуации»⁷⁴².

Интересен опыт образовательных организаций региона Ханты-Мансийский автономный округ – Югра. Как многонациональный он стал формироваться еще в советские времена, когда начали осваивать нефтяные и газовые месторождения за счет миграции из Азербайджана, Белоруссии, Украины, башкирской и татарской республик и других регионов РФ. Но мигранты последней волны (последних пятнадцати лет) значительно отличаются от мигрантов предыдущих волн, особенно по характеристикам детей и молодежи. Дети, приходящие в школы ханты-мансийского региона, уже, как правило, не владеют русским языком и воспитаны в иной этнокультурной среде, ценностно-нормативными установками отличающейся от Российской Федерации⁷⁴³.

Обучение детей в школах Ханты-Мансийского автономного округа осуществляется по стандартной программе, в обычных классах, но и с использованием дополнительных часов на языковую подготовку⁷⁴⁴. Практически каждая школа в ХМАО-Югре имеет серьезные проекты по формированию культуры толерантности, организована воспитательная работа через внеучебные мероприятия: конкурсы, праздники, фестивали, посвященные национальным культурам. Эти мероприятия не только знакомят учащихся с культурой других народов, но и дают возможность увидеть ее

⁷⁴² Мусин Д.А. Этнокультурная политика в Пермском крае... С. 105.

⁷⁴³ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательные и адаптационные практики детей мигрантов в условиях межнациональной интолерантности... С. 72.

⁷⁴⁴ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательно-адаптационные практики трудовых мигрантов и их детей (на материалах исследований в ХМАО-Югре) // Социология образования. – 2015. – №3. – С. 94.

проявления в своих одноклассниках, людях, которые окружают их ежедневно, что крайне важно. Но и там исследователи считают, что требуется совершенствование нормативной базы, поиск новых источников финансирования, путей и способов взаимодействия школы со сферой дополнительного образования и культуры, с семьей, органами опеки и попечительства, внутренних дел, УФМС, общественными этническими объединениями и т.д.⁷⁴⁵

Итак, до конца первого десятилетия двадцатого века дети из семей иноэтничных мигрантов могли получать дополнительные часы для совершенствования знания русского языка из «регионального» (национально-регионального) компонента. После введения новых федеральных государственных образовательных стандартов⁷⁴⁶ и изменения других нормативных документов решение о выделении дополнительных часов для детей из семей мигрантов принимается школой самостоятельно, в ответ на запрос со стороны родителей и учащихся из семей мигрантов.

По мнению российских исследователей А.В. Воропаевой и И.М. Кузнецова, особые проблемы адаптации на настоящий момент имеются у представителей полуторного поколения мигрантов, которые переехали в Россию с семьей в возрасте от 8 до 17 лет⁷⁴⁷. Предпринятый ими опрос 310 старшеклассников в возрасте 14-18 лет – детей из семей мигрантов, прибывших из Средней Азии и Азербайджана, показал, что подростки в первый год пребывания в новой среде испытывали трудности и что основанием для конфликта чаще всего были бытовые противоречия (42%)⁷⁴⁸. Проявлением конфликтов была вербальная агрессия («обзывательства» и применение русской нецензурной лексики). Особое беспокойство при этом

⁷⁴⁵ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательно-адаптационные практики трудовых мигрантов и их детей (на материалах исследований в ХМАО-Югре) // Социология образования. – 2015. – №3. – С. 82–83.

⁷⁴⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ (цитата по Федеральному закону «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» от 01.12.2007 г. №309-ФЗ.

⁷⁴⁷ Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов... С. 75.

⁷⁴⁸ Там же. С. 76.

вызвало, что в качестве источника дискриминации довольно высока доля упоминания учителей (34%)⁷⁴⁹. Автор настоящего диссертационного исследования полагает, что в текущий период времени этот фактор – отношение учителей – один из тех, что определяет скорость и результат процессов адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов. Причина напряженного отношения заключается, на наш взгляд, в низком уровне межкультурной компетентности педагогических работников. Анализу этой проблематики посвящен следующий параграф.

§ 4.4. Межкультурная компетентность специалистов сферы образования как неперенное условие успешности программ интеграции иноэтничных мигрантов

Наличие и опыт реализации образовательной организацией интеграционных программ для международных мигрантов – это одно из средств обеспечения качественного образования в условиях современной школы. Внедрение интеграционных программ как части системы инклюзивного образования позволяет педагогу быстрее выровнять разные стартовые условия для разных категорий обучающихся, а также в более полном объеме учитывать фактор разноязычия и многокультурности класса. Однако высокий уровень требований к педагогу, который задан действующими ныне в Российской Федерации образовательными стандартами, в условиях многокультурного класса с большой долей детей, для которых русский язык не является родным, формирует у педагога определенный комплекс неполноценности. Это, в свою очередь, может привести к формированию неприязни к обучающимся, плохо владеющим государственным языком, поскольку они начинают восприниматься как

⁷⁴⁹ Там же. С. 77.

препятствие к успешному осуществлению педагогической деятельности и достижению высоких результатов в обучении. Так проявляется неготовность большинства педагогов к реализации интеграционных программ, а также – отсутствие достаточной межкультурной компетентности.

В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами высшего педагогического образования одной из общекультурных компетенций педагога является готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям⁷⁵⁰. Подобная компетенция, в несколько другой формулировке, прописана и в профессиональном стандарте специалиста по межнациональным и межконфессиональным отношениям, который в настоящее время обсуждается в профессиональной среде и в правительственных кругах. Кроме того, педагог, в соответствии с новым профессиональным стандартом, должен уметь использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе тех, для которых русский язык не является родным⁷⁵¹.

В современной педагогической литературе для описания наличия у педагога знаний и умений, относящихся к работе с полиэтничным (многонациональным) ученическим коллективом, используется множество терминов, среди которых – «межкультурная компетентность»⁷⁵², «поликультурная компетентность»⁷⁵³, «этнокультурная компетентность»⁷⁵⁴,

⁷⁵⁰ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556> (дата обращения: 18.08.2017 г.).

⁷⁵¹ Там же.

⁷⁵² См., например: Бикитеева Р.Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловой аспект. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01. Оренбург, 2007. С. 17; Петровский А.В. Общая психология. – М.: Изд. центр Академия, 1997. – С. 14.

⁷⁵³ См., например: Васютенкова И.В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного педагогического образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. СПб., 2006. С. 14;

«кросскультурная компетентность»⁷⁵⁵, «мультикультурная компетентность»⁷⁵⁶. Все они являются синонимичными понятиями, но в нюансах различаются между собой. Однако в комплексе эти понятия объединяют целый ряд аспектов, имеющих разные названия, а ученые в своих исследованиях применяют те из них, которые наиболее ярко отражают предмет их исследования⁷⁵⁷. Под общим же термином «компетентность» принято понимать совокупность знаний и деятельностно-поведенческих умений, способностей применять теоретические знания, а также мотивационно-ценностные характеристики личности, которые обуславливают ее стремление действовать в соответствии с полученными знаниями и совершенствовать умения и навыки⁷⁵⁸.

Основываясь на анализе вышеуказанных разработок, полагаем целесообразным использовать термин «межкультурная компетентность» (intercultural competence). Под межкультурной компетентностью предлагается понимать интегративную характеристику личности педагога – обладание совокупностью умений, навыков, опыта и знаний, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность в поликультурной образовательной среде, где обучающиеся, педагоги и родители принадлежат к разным этносам, исповедуют разные религии, ассоциируют себя с разными

Гурьянова Т.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов ССУЗов: на материале обучения иностранному языку. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Чебоксары, 2008. С. 16;

Щеглова Е.М. Развитие поликультурной компетенции будущего специалиста (на примере курсантов академии МВД). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Омск, 2005;

⁷⁵⁴ См., например: Филатова Н.П. Формирование поликультурной компетентности школьников на основе педагогического проектирования: на материале городской национальной школы Республики Саха (Якутия). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01. Якутск, 2009.

⁷⁵⁵ См., например: Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Академия, 2004. – С. 17.

⁷⁵⁶ См., например: Турчина И.В. Формирование мультикультурной компетенции студентов среднего профессионального образования при изучении социально-гуманитарных дисциплин. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01. Великий Новгород, 2014. – С. 30.

⁷⁵⁷ Нуждин А.В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17. – 2015. – № 1 (3). – С. 591.

⁷⁵⁸ Нечаева Е.А. Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Калининград, 2008; Сафина З.Н. Ключевые компетенции как компонент модели специалиста. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2001/issue1/vest1.html> (дата обращения: 18.08.2017 г.).

культурами. Еще одна важная характеристика лица, обладающего межкультурной компетентностью, – это наличие устойчивой положительной мотивации к общению с представителями разных этнических групп⁷⁵⁹. Отметим, что в поликультурной среде учитель вынужден участвовать в процессах определения места в современном социуме не только учащихся, но и своего собственного. В таких условиях осуществляется переориентация целей образования на диалоговые способы общения, основанные на уважении к многообразию культур и традиций. Учителю важно уметь и предоставлять учащимся множество ситуаций для их личностного развития в пространстве культуры⁷⁶⁰. То есть можно сказать, что содержание межкультурной компетентности педагога должно быть шире, чем у иных граждан: учителя должны не только уметь жить в поликультурной среде, взаимодействовать с ее представителями, но и быть активными «проводниками» идей культурного плюрализма, осуществлять поликультурное воспитание обучающихся⁷⁶¹.

До недавнего времени понятие «межкультурная компетентность педагога» чаще всего использовалось в сфере иностранных языков, где к педагогу, помимо требований к освоению методики преподавания иностранного языка, предъявлялись требования обладать набором страноведческих знаний и представлений об отличиях его родной культуры от культуры страны изучаемого языка, а также навыками взаимодействия и коммуникации с носителями других языков и культур. Такой подход был характерен и для педагогических исследований, предпринимавших в европейских странах (см., например, требования Языкового европейского портфолио)⁷⁶². В поликультурной среде открытого образования особенно востребованными становятся умения учителя включать в образовательный процесс проектную деятельность всех участников педагогического

⁷⁵⁹ Петровский А.В. Общая психология... С. 14.

⁷⁶⁰ Срабова О.Ю., Соколова И.И. Изменение требований к функционалу учителя в условиях открытой поликультурной образовательной среды. // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 143.

⁷⁶¹ Нуждин А.В. Межкультурная компетентность педагога... С. 592.

⁷⁶² European Language Portfolio: The Intercultural Component and Learning How to Learn. – Council of Europe. 2003.

взаимодействия, приобщать учащихся к исследовательской деятельности в пространстве культуры и социума, в пространстве своего личностного развития, в процессе проживания различных культурных моделей жизни⁷⁶³.

Российские исследователи выделяют три основных структурных компонента компетенции: 1) когнитивный; 2) деятельностный; 3) мотивационно-ценностный⁷⁶⁴. Применительно к межкультурной компетентности содержание этих компонентов раскрывается следующим образом:

- Когнитивный, или культурно-когнитивный, компонент – наличие у педагога базовых знаний, связанных с присутствием и сущностью межкультурных различий⁷⁶⁵. Предлагается уточнить определение этого компонента как **обладание педагогом знаниями об этнокультурном многообразии России и мира, о влиянии современных миграционных процессов на этнокультурную карту нашего и других государств.**
- Мотивационно-ценностный, или ценностно-личностный, компонент включает готовность педагога (в том числе психологическую) к восприятию культурного и этнического разнообразия, осознание уникальности культур, терпимое и спокойное отношение к необычному поведению и мышлению⁷⁶⁶. Применительно к практике работы с детьми из семей мигрантов данный компонент межкультурной компетентности подразумевает **готовность педагога (даже педагога-предметника) к исправлению речевых ошибок, тактичное и терпимое отношение к низкому уровню владения русским языком, особенностям поведения, укладу жизни, обрядам и традициям представителей иных этносов и в целом к ценностной системе других культур.**

⁷⁶³ Срабова О.Ю., Соколова И.И. Изменение требований... С. 145.

⁷⁶⁴ См., например: Сафина З.Н. Ключевые компетенции как компонент модели специалиста. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2001/issue1/vest1.htm> (дата обращения: 23.01.2017 г.).

⁷⁶⁵ Нуждин А.В. Межкультурная компетентность педагога... С. 592.

⁷⁶⁶ Васютенкова И.В. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования в современных условиях. [Электронный ресурс]. URL: <http://new.loiro.ru> (дата обращения: 23.08.2017 г.).

- Деятельностный, или деятельностно-поведенческий, или мотивационно-деятельностный, компонент межкультурной компетентности педагога проявляется в умении педагога осуществлять активное взаимодействие с представителями различных культур и эффективно действовать в поликультурной среде, включая умение разрешать проблемы межкультурного общения⁷⁶⁷. С учетом накопленного в московском мегаполисе опыта предлагается дополнить это определение деятельностного компонента межкультурной компетентности педагога **умением предотвращать и разрешать конфликты, возникающие в многонациональном коллективе учащихся, педагогов и родителей, а также навыками подготовки и проведения мероприятий, реализации проектов, способствующих формированию в детском коллективе культуры межэтнического и межкультурного общения.**

Петербургские исследователи О.Ю. Срабова и И.И. Соколова, анализируя изменение требований к профессиональной деятельности учителя в условиях открытой поликультурной образовательной среды, предлагают применять функциональный подход⁷⁶⁸. Помимо наполнения новым содержанием стандартных педагогических функций, с учетом условий поликультурной образовательной среды, – коммуникативной, организационной, креативной, мотивационной и других, предлагается выделить инновационные функции учителя⁷⁶⁹. Они рассматриваются как комплекс деятельностей, необходимых в поликультурной среде открытого образования. Это процессы (функции) инкультурации, самоидентификации и самоорганизации, направленные как на ученика, так и на учителя⁷⁷⁰.

Исследователи из Красноярска С.И. Осипова и Л.М. Безотечество, вместо понятия «межкультурная компетентность», используют термин

⁷⁶⁷ Хупсарокова А.М, Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога. [Электронный ресурс]. URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedgogics/00274620_0.html (дата обращения: 23.08.2017 г.).

⁷⁶⁸ Срабова О.Ю., Соколова И.И. Изменение требований... С. 143–149.

⁷⁶⁹ Там же. С. 146–147.

⁷⁷⁰ Там же. С. 148.

«педагогическая толерантность», который они относят к общекультурной компетенции. Утверждается, что это ключевая компетентность педагога, поскольку является универсальной (по характеру и степени применимости), многофункциональной (в решении разных педагогических задач), многомерной (включает различные умственные процессы и интеллектуальные умения), интеллектуально насыщенной (саморефлексия, критическое мышление), объемной (широкая компетенция), междисциплинарной и надпредметной⁷⁷¹. Диагностика данной компетенции проводится ими через письменные опросы и интервью, без использования компьютерных технологий.

По действующему Закону «Об образовании в РФ», целью образования является воспитание и подготовка специалистов нового типа, способных осуществить ожидаемые преобразования и укрепление социально-экономического и культурного потенциала страны, обеспечить отношения гражданского согласия и единства российских народов. В Законе об образовании подчеркивается, что образование «должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми и народами»⁷⁷², обеспечению высокого уровня общей и профессиональной культуры, способности интеграции в общероссийскую и мировую культуру. Принципиальное значение имеет запрет педагогическим работникам использовать образовательную деятельность для «принуждения обучающихся к принятию политических, религиозных или иных убеждений либо отказу от них, для разжигания социальной, расовой, национальной или религиозной розни», в том числе посредством «сообщения недостоверных сведений об исторических, национальных, религиозных и культурных традициях народов,

⁷⁷¹ Осипова С.И., Безотечество Л.М. Формирование толерантности будущих педагогов в образовательном процессе // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 39–44.

⁷⁷² Закон об образовании в РФ (ФЗ №273 от 29.12.2012 г.). П. 1, ст. 12. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/ (дата обращения: 25.09.2015 г.).

а также для побуждения обучающихся к действиям, противоречащим Конституции Российской Федерации»⁷⁷³.

К сожалению, нельзя не констатировать, что соблюдение закона в части «сообщения недостоверных сведений о национальных, религиозных и культурных традициях народов...» все чаще становится трудно выполнимым в российской учительской среде из-за снижающегося общего образовательного уровня, отсутствия или крайне недостаточной межкультурной компетентности, отсутствия у педагогов адекватных представлений о географии и культуре России с точки зрения многонационального фактора. Данное утверждение основано как на личных наблюдениях автора, имеющего опыт общения со слушателями на разнообразных курсах повышения квалификации, так и на ряде специально предпринятых современными учеными исследований, которые свидетельствуют о том, что педагоги порой не обладают элементарными этнографическими знаниями⁷⁷⁴. Частично это связано с тем, что постепенно на смену учительству, обучавшемуся и формировавшемуся в советское время, приходят молодые педагоги – выпускники 2000-х годов, уровень знаний которых, к сожалению, значительно ниже, а общий кругозор – более узкий.

Так, при проведении опросов педагогов, повышавших квалификацию в области гармонизации межнациональных отношений в 2016 году, учителям было дано задание перечислить десять этносов, которые, по их мнению, являются наибольшими по численности в Российской Федерации. Ответы педагогов впечатляют: проблема не в том, что они не могут корректно определить, даже приблизительно, численность тех или иных народов России. Подавляющее большинство опрошенных учителей даже не могут просто назвать (!) десять народов из более чем 175 этносов, проживающих в Российской Федерации. Среди других распространенных ошибок – такие, как,

⁷⁷³ Там же. П. 3, ст. 48.

⁷⁷⁴ См., например: Солдатова А.Е. Опыт этнологического изучения школьных систем в полиэтничных мегаполисах (подходы и практики обучения детей этнических меньшинств в Москве, Лондоне и Мехико)». Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук по специальности. 07.00.07. – М., 2015. – С. 149–150.

например: причисление Республик Дагестан и Адыгея к зарубежным государствам; частое среди педагогов представление о том, что русские в России составляют менее 50%; отсутствие знаний о российских народах, исповедующих ислам (кроме, разве что, татар); проведение условной линии, делящей Россию на европейскую и азиатскую части, где-то в районе озера Байкал; отрицание того факта, что азербайджанцы и армяне входят в пять самых крупных народов России, и тому подобное. Еще раз подчеркнем: это не единичные случаи; подобные ошибки, по опыту работы в системе повышения квалификации, допускают более 90% учителей.

Многочисленные случаи из московской практики, о которых обычно охотно рассказывали педагоги на занятиях, свидетельствуют о том, что во взаимоотношениях с учениками учителя чаще всего руководствуются не четкими правилами или профессиональными установками, а своим личным опытом, что делает эти взаимоотношения в значительной степени личностно обусловленными. Отсюда – открытая апелляция к этнической принадлежности или мигрантскому статусу учащихся в эмоционально напряженные моменты (например, на фоне раздражения из-за «плохого» поведения ребенка), а также возможность проявления ксенофобии в том случае, если это соответствует личным убеждениям конкретного учителя. Это признак того, что у педагогов (по крайней мере, московских), в основном, отсутствуют профессионально сформированные установки в сфере межэтнических отношений, на основе которых они могли бы выстраивать свое общение с полиэтничным детским коллективом.

В связи с изменением системы финансирования и, во многом, требований к содержанию программ повышения квалификации, обусловленными введением в действие Закона об образовании 2012 года, в российской системе образования повсеместно наблюдается тенденция к сокращению объема, повышению практической ориентации и технологичности программ повышения квалификации, предлагаемых руководителям и учителям

столичных образовательных организаций. В плане предметной подготовки педагогов эти изменения можно, по большей части, только приветствовать, тогда как для решения просветительских задач, повышения общего образовательного уровня в области этнологии/народоведения, знакомства с нормативной базой и повседневными практиками поликультурного образования эта тенденция не всегда оказывается положительной.

В течение 2012–2017 годов в Москве значительно расширилось предложение на рынке повышения квалификации. Все больше в систему дополнительного профессионального образования вступают, на равных с педагогическими вузами правах, игроки из числа организаций высшего образования, в том числе таких крупных вузов, как МГУ, РУДН, ВШЭ и другие. Созданный в течение последних двух лет портал ДПО www.dpomos.ru – региональный регистр программ дополнительного профессионального образования – содержит большое разнообразие программ и курсов повышения квалификации, в выборе которых образовательные организации и сами педагоги теперь свободны, поскольку, в соответствии с действующей нормативной базой, деньгами на повышение квалификации школа управляет самостоятельно. Однако, если, пользуясь поисковой системой портала, проанализировать названия и содержание образовательных программ, окажется, что, за исключением программ, предлагавшихся вплоть до 2017 года факультетом международного образования и кафедрой МИОО со статусом ЮНЕСКО⁷⁷⁵, обсуждаемая в настоящем исследовании тематика межэтнических отношений, гражданского и поликультурного образования, государственной национальной и миграционной политики в предложениях по повышению квалификации практически не присутствует⁷⁷⁶.

⁷⁷⁵ Например: Гармонизация межнациональных отношений в детском коллективе и формирование гражданской позиции современного школьника (18 часов); Методика проведения мероприятий в поликультурном детском коллективе (18 часов); Русский язык как средство социально-культурной адаптации обучающихся мигрантов (72 часа); Поликультурное образование в начальной школе с использованием учебника «Литература народов России» (18 часов) и др.

⁷⁷⁶ Поиск осуществлялся по следующим словам и словосочетаниям (окончания не учитывались, в поиске участвовал только «корень» слов): межэтнический, межнациональный, национальный, интернациональный,

При участии автора настоящего диссертационного исследования в процессе работы с московскими педагогами разработан комплексный подход оценки межкультурной компетентности учителя⁷⁷⁷. Знаниевый (когнитивный) компонент может быть оценен в формате теста, состоящего из 20 вопросов, как с выбором одного (нескольких) правильных ответов из спектра предложенных, так и с заданиями на установление соответствия. Тематику вопросов можно условно разделить на следующие блоки:

I. Базовые знания по этнографии и географии России и сопредельных государств («где какие народы живут»), представление об административном делении и национальных субъектах РФ. Базовые знания по физической антропологии. Базовые знания по теме «Москва многонациональная» (на основе утвержденной Стратегии национальной политики города Москвы на период до 2025 года).

II. Представление о праве на изучение родного языка и обучение на родном языке, о возможности наличия в системе образования не только русского языка обучения (при должном внимании к освоению государственного языка). Представление об обязанностях педагога учитывать этническое и культурное (наряду с социальным) происхождение ребенка, ту или иную религиозную/светскую культуру семьи и связанные с этим особенности воспитания. Представление о праве представителей этносов/народов РФ на защиту, сохранение и развитие этнокультурного своеобразия, в том числе средствами образования.

III. Представление о традиционных религиях народов России; умение соотнести титульные этносы национальных республик РФ с традиционными для них религиозными культурами.

IV. Понимание взаимосвязи «религия – государство», представление об отсутствии государственной религии в РФ, о праве свободно исповедовать

государственная политика, миграционная политика, адаптация и интеграция мигрантов, гражданственность, гражданская позиция, формирование идентичности, российская идентичность, Россия.

⁷⁷⁷ Омельченко Е.А., Шевцова А.А. Как и зачем оценивать межкультурную компетентность педагога // Начальная школа. – 2017. – № 3. – С. 70–74.

любую религию или не исповедовать ни одной, представление о школе как светском институте; базовое понимание тематики изучения основ религиозной культуры в школе – основные правила и нормы, понимание сущности культурологического подхода в изучении основ религиозных культур и светской этики.

V. Представление о праве на получение образования в РФ детей из семей международных мигрантов (иностранных граждан). Представление о тематике «русский как иностранный»/«русский как неродной» применительно к школьному образованию (на основе профессионального стандарта педагога). Базовые знания по теме «Россия и русский язык в мире».

VI. Представление о задачах формирования общероссийской гражданской идентичности и праве на сохранение и развитие этнокультурного своеобразия, в том числе средствами образования. Отражение поликультурной тематики в Федеральном государственном образовательном стандарте. Базовое понимание задач и понятий Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

VII. Понимание задач и роли образования в реализации государственной национальной политики – и как это отражено в ФГОС НОО. Базовые знания о задачах и требованиях Закона «Об образовании в РФ» по воспитанию в духе ответственной гражданственности и дружбы народов, противодействию национальному/религиозному экстремизму.

Второй этап диагностики межкультурной компетентности педагога – оценка мотивационно-ценностного компонента, то есть психологической готовности педагога к работе и взаимодействию с многонациональным коллективом учащихся и родителей. С помощью специально разработанных «провокационных» заданий выявляется отношение педагога к культурному и этническому многообразию, его терпимости и толерантности по отношению к необычному поведению и суждениям обучающихся. Вопросы построены таким образом, что позволяют выявить склонность педагога к ксенофобии и

его неготовность работать в поликультурном классе. Вот несколько примеров таких вопросов, прошедших апробацию в педагогических коллективах нескольких московских школ.

1. Согласны ли Вы с утверждением: «Образовательные результаты ребенка зависят от его национальности»? (*Варианты ответов: 1 – да, согласен; 2 – да, частично согласен; 3 – нет, не согласен*).
2. Готовы ли Вы разрешить ребенку на занятии вести конспект на своем родном языке, который Вы не понимаете? (*Варианты ответов: 1 – нет, не готов(а), это плохо влияет на результаты обучения; 2 – да, готов(а), при условии, чтобы одноклассники этого не видели; 3) да, готов(а), главное, чтобы ребенок хорошо учился*).
3. Может ли ребенок из мусульманской семьи изучать модуль «Основы православной культуры» и показывать успехи? (*Варианты ответов: 1 – нет, он ведь другого вероисповедания; 2 – может изучать, но вряд ли покажет хорошие результаты; 3 – да, может*).

Третьим этапом является оценка деятельностного компонента межкультурной компетентности. Это оценка умения педагога активно взаимодействовать с представителями различных культур, умение быстро реагировать на возникающие проблемы, в том числе способность разрешать конфликты, всевозможные недоразумения, которые могут появляться в многонациональном коллективе. Для диагностики этого компонента педагогу предлагается написать на ряд соответствующих вопросов (заданий) ответы в виде кратких эссе. Фактически это открытые вопросы, отвечая на которые педагог пишет коротенькие эссе на заданную тему. Возможно проведение этого этапа диагностики и в устной форме, заслушивая пояснение педагога, как он будет действовать в предложенной проблемной ситуации. Ситуационные задания (кейсы) предлагается оценивать с помощью привлеченных экспертов. Оценка решения каждого кейса может быть установлена в пятибалльной системе, привычной педагогам.

Приведем пример нескольких ситуационных заданий, которые вызвали наибольшие сложности у педагогов московских школ при апробации предлагаемого диагностического материала.

1. Две девочки-подростка из мусульманской семьи (вежливые, послушные, с хорошими оценками) упорно приходят на уроки в хиджабах, объясняя это настоянием отца. Вызванный в школу папа настаивает на своем праве воспитывать детей в исламской традиции, праве дочерей носить хиджаб в соответствии с конституционным правом на свободу вероисповедания. Директор категорически против «экстремизма в школе», дело идет к отчислению. Папа грозит судебным разбирательством. Что можно рекомендовать директору школы и классному руководителю?
2. На имя директора поступила жалоба от одного из родителей учеников. По словам родителя, во время проведения урока учитель для иллюстрации одного из своих тезисов рассказал анекдот, в котором фигурируют коренные народы Севера. Родитель, представитель этого малочисленного народа, счел анекдот оскорбительным и адресованным лично его ребенку, ситуацию недопустимой, требует принять срочные меры. Как бы Вы порекомендовали поступить?

Для каждого этапа оценка проводится по определенным разработанным критериям. Результаты такой проверки важны не только для оценки межкультурной компетентности педагога, но и могут служить основой для планирования и проведения с учителями психологических тренингов с целью профилактики проявлений ксенофобии, приобретения педагогами навыков поликультурного диалога. Выявление «слабых мест» при оценке определяет также круг тем и вопросов, которые необходимо включать в программы этнологического образования в рамках программ повышения квалификации педагогов. Так, например, одной из выявленных таким образом проблем

является еще не всегда в достаточной степени сформированное у детей-мигрантов осознание принадлежности к российскому обществу. Несмотря на освоение языка, дети не всегда еще ощущают себя жителями России. А это – большое препятствие к их интеграции в наше общество, и проблема эта может со временем становиться все более явной.

Таким образом, формирование межкультурной компетентности педагогов автор настоящего диссертационного исследования полагает неизменным условием успешной адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов, обучающихся в российских образовательных учреждениях. Повышение уровня этнологической грамотности учителей – это, конечно, лишь часть работы с принимающим обществом, которому также приходится претерпевать изменения в процессе интеграции международных и других иноэтничных мигрантов. Но, поскольку роль педагога в интеграции детей-мигрантов является ключевой, просветительской работе с этим контингентом следует уделять наибольшее внимание.

* * *

Итак, в настоящей главе проанализированы и описаны количественные и качественные характеристики, касающиеся проблематики адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования. При описании имеющегося практического опыта доказано, что системе образования практически во всех развитых странах с большим притоком иммигрантов уделяется большое внимание, поскольку образование – важный и основной социальный институт трансляции и преумножения национальных ценностей и традиций в комплексном процессе воспитания, обучения и развития личности человека⁷⁷⁸. Решая задачи адаптации и интеграции мигрантов, система образования обеспечивает взаимодействие с мигрантами и

⁷⁷⁸ Муталлимова С.А. Формирование этнокультурной и гражданской идентичности... С. 48.

членами их семей на микро-, макро- и мезоуровне⁷⁷⁹. В целом, обрисован масштаб проблемы адаптации детей из семей мигрантов в мире, проанализированы основные практики адаптации и интеграции таких обучающихся как в зарубежном, так и в российском образовательном пространстве. Особое внимание уделено анализу проблемы формирования межкультурной компетентности педагогов как важных участников (акторов) процесса интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования. Из предпринятого анализа очевидно, что общей концепции социально-культурной, языковой и социально-психологической адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов в образовательном пространстве до сих пор не разработано, не сформированы подходы к диагностике и отслеживанию процесса и результатов интеграции средствами образования.

Поэтому настоящее исследование имело своей целью, в том числе, разработку практического подхода к решению этой задачи, определения набора необходимых критериев интеграции. В следующей главе автор диссертационного исследования представляет разработанный им и предлагаемый к широкому распространению и использованию в России и за рубежом инструментарий, который можно было бы применять для первичной диагностики и регулярного мониторинга адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования.

⁷⁷⁹ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов... С. 9.

Глава 5. ДИАГНОСТИКА И МОНИТОРИНГ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

В четвертом параграфе первой главы настоящего исследования были названы показатели, с помощью которых автор предлагает проводить оценку (первичный анализ, диагностику) и контроль (промежуточный и итоговый мониторинг) степени адаптированности детей из семей иноэтничных мигрантов к принимающему обществу, новой социокультурной и образовательной среде. Это показатели для анализа языковой, культурной, социальной и психологической адаптации обучающихся средствами образования. Основной показатель языковой адаптации – это уровень владения государственным языком страны пребывания – (Я1). Базовые показатели культурной адаптации – это наличие представлений о культуре и истории России, ее роли в современном мире – (К1); знание российского уклада жизни, основных норм и правил поведения в России, культуры повседневного общения – (К2). Социальная адаптация подразумевает знание иммигрантами основ российского законодательства, своих прав и обязанностей, лояльность и соблюдение законов – (С1); включенность в повседневную жизнь общества, адекватное взаимодействие с представителями принимающего сообщества – (С2); трудоустройство в России, корректно оформленные соответствующие документы – (С3); наличие знакомых и друзей из числа «местных» жителей – как россиян, так и представителей своей диаспоры (земляков, коэтников) – (С4). Для анализа степени психологической адаптации изучаются психологическое состояние человека, наличие тревожности и других проявлений «культурного шока» – (П1); наличие предпосылок к формированию/сохранению позитивной этнической идентичности (в том числе проявление интереса к своему родному языку,

религии, культуре) – (П2); готовность к межличностным контактам с жителями России, открытость и интерес к общению – (П3).

Для оценки показателей адаптации автором диссертационного исследования разработана система индикаторов, каждому из которых может быть присвоено значение по четырехбалльной шкале, где 1 – наименьшее значение, 4 – наибольшее значение. Если ответ на вопрос предполагает выбор между «да» и «нет», ответы оцениваются следующим образом: 1 – «нет», 2 – «скорее нет», 3 – «скорее да» и 4 – «да». Уровень языковой адаптации можно оценивать по более дробной шкале – от 1 до 10 баллов, от наиболее слабого до наиболее высокого. На основе этих значений предлагается выстраивать графики уровня «адаптированности» мигрантов к новым условиям жизни. С помощью таких же графиков и таблиц можно увидеть и проанализировать, на каком «адаптационном участке» ребенку требуется наибольшая помощь. Методические подходы к оценке уровня каждого из этих видов адаптации рассматриваются в соответствующих параграфах данной главы.

§ 5.1. Методика оценки уровня языковой адаптации обучающихся

Подход к оценке уровня языковой адаптации на настоящий момент проработан лучше всего. Согласно методике преподавания русского языка как иностранного, уровень владения русским языком (Я1) оценивается по всем видам речевой деятельности (индикаторам): говорение, чтение, аудирование, письмо⁷⁸⁰. Эта оценка производится во время предварительного собеседования по русскому языку как иностранному еще до поступления ребенка в образовательную организацию, на основании ответов ребенка на письменные тестовые материалы и устные вопросы педагога. Следует обратить внимание, что для детей 6–9 лет проводится фактически собеседование, а не

⁷⁸⁰ Каленкова О.Н., Феоктистова Т.Л. Методические материалы для тестирования детей-инофонов по русскому языку. – М.: Этносфера, 2009.

тестирование (тестовые проверки при поступлении в первый класс законом запрещены); в его ходе определяется уровень владения русским языком и наличие минимальных фоновых знаний.

Для тестирования выбирается несколько фонетических, лексических и грамматических тем. Например, проверяется усвоенность базовых грамматических категорий русского языка (категория одушевленности/неодушевленности у существительного; категория рода, числа и падежа у существительного, прилагательного и местоимений; категории лица, рода, числа, времени и вида у глагола и др.). Инструментом проверки может служить небольшой тест на 15–20 вопросов, например: «Наша семья переехала в ... дом (новом, новый, нового)»; «Сегодня ... много уроков (я, у меня, мне)»; «Я часто хожу ... музеи (в, на)». Знание лексики и объем словарного запаса учитель может проверять, показывая картинки и составляя вопросы по определенному алгоритму. Можно также использовать ситуации общения в транспорте, в магазине, в городе, по телефону и в других подобных ситуациях, распределяя роли и иницируя ролевую игру на определенную тему. Как правило, алгоритм вопросов должен быть следующим: «Кто? Что? Какой? Что делает? Как используется? Из каких частей состоит? Что у него есть? Где находится?» и др.)⁷⁸¹. Можно решать две задачи сразу: проверять и знание лексики, и базовые знания по определенным предметам. Например, тестирование можно полностью посвятить теме «Окружающий мир». Слушая ответы, педагог фиксирует не только знание лексики и умение строить слова и предложения, но и правильность произнесения ребенком слов и звуков. С детьми младшего возраста фонетическую проверку разумно построить в форме игры: «Сейчас мы заводим мотоцикл (тр-тр-тр)»; «А как жужжит пчела?» и т.п.; по картинкам, с куклами и игрушками.

⁷⁸¹ Подробнее об этом см.: Русский язык в разноуровневом поликультурном классе: технологии языковой адаптации. Книга для учителя / Колл. авт.: Какорина Е.В., Костылёва Л.В., Криворучко Т.В., Синёва О.В., Синёва Е.С., Шорина Т.А. / под общ. ред. Е.А. Омельченко. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2016. – С. 23–28.

Методике проведения языковых тестирований посвящено достаточно много работ, изданных в МГУ, РУДН, Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина, других вузах России⁷⁸², поэтому в настоящем исследовании мы не будем подробно разбирать данную тему, являющуюся скорее предметом лингвистики и педагогики, нежели этнологии и антропологии. Фактически в процессе тестирования должны быть проверены четыре вида речевой деятельности: аудирование (слушание и понимание на слух), говорение, чтение и письмо. Важно, чтобы тестирование проводили квалифицированные педагоги, владеющие методикой обучения русскому языку как иностранному. Тогда по итогам тестирования они смогут составить компетентное заключение с рекомендациями по дальнейшей индивидуальной траектории обучения ребенка.

При оценке уровня языковой адаптации следует учитывать, что в большинстве семей мигрантов доминирующим языком общения является их родной язык, либо он используется наравне с русским языком⁷⁸³. Опросы А.В. Воропаевой и И.М. Кузнецова показывают, например, что доля русского языка в домашнем использовании составляет всего 19% при преимущественном использовании родного языка⁷⁸⁴. Но, как правило, мотивация на изучение русского языка у детей из семей иноэтничных мигрантов довольно велика, особенно если говорить о младшем и среднем возрасте. Например, по результатам исследования А.Я. Макарова, более 80% детей, в семьях которых русский не является основным языком общения, подчеркивали важность его изучения⁷⁸⁵. С другой стороны, данные некоторых опросов показывают, что

⁷⁸² См., например: Андрияшина Н.П. Тестирование по русскому языку как инструмент и проблема интеграции в международное образовательное пространство / Труды и материалы IV Международного конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность». – Москва, 20–23 марта 2010 г. М.: МГУ, 2010;

Аткина Л.С. Роль тестирования в процессе обучения детей мигрантов в условиях русскоговорящей среды // Методика и технологии обучения русскому языку как иностранному (РКИ) детей младшего школьного возраста. Материалы научно-практической конференции. – М.: МГПИ, 2009;

Бальхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). 3-е изд. – М.: Русский язык. Курсы, 2009.

⁷⁸³ См., например: Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 97.

⁷⁸⁴ Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов... С. 79.

⁷⁸⁵ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 99.

после 10 лет обучения русский язык считают родным только 11% и всего лишь 4% указывают, что для них оба языка (русский и язык страны происхождения) являются родными⁷⁸⁶.

Освоение языка страны проживания – необходимое условие успешной интеграции в принимающее общество, но при этом очень важно, чтобы иммигрант сохранил и знание родного языка как «ключа» к родной культуре. Ведь язык – не только отражение реального мира, окружающего человека, он в той или иной мере определяет общественное самосознание народа, характер восприятия действительности. Язык играет существенную роль в процессе этнической самоидентификации человека, его отнесении себя к тому или иному этносу.

§ 5.2. Методика оценки уровня культурной адаптации обучающихся

Если уровень владения языком (языковой адаптированности) можно оценить до поступления ребенка в образовательное учреждение, то получить сведения об уровне культурной, социальной и психологической адаптации будущего ученика на предварительном собеседовании очень трудно. По нашему опыту, следует проводить оценку этих видов адаптации примерно через неделю или две после поступления ребенка в класс, на основании заполнения педагогом (классным руководителем) анкеты. Предлагается делать это по итогам проведения с ребенком краткой беседы, которая может начаться с вопросов вроде «Нравится ли тебе школа?», «Что для тебя в школе самое сложное сейчас?», а продолжиться небольшим диалогом о России.

⁷⁸⁶ Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов... С. 78.

Индикаторами уровня культурной адаптации для показателя К1 «Наличие представлений о культуре и истории России, ее роли в современном мире» могут служить, например, следующие:

- Может ли тестируемый назвать и коротко охарактеризовать хотя бы 2–3 личности, внесших вклад в историю России?
- В состоянии ли тестируемый или учащийся по предложенному ему списку соотнести деятелей и исторические эпохи? *(для учеников от 12–13 лет)*
- Имеет ли тестируемый представление о вкладе России в развитие мировой культуры? Может ли назвать одного – двух выдающихся музыкантов, художников, писателей, чьи имена связаны с нашей страной?
- Способен ли тестируемый назвать несколько стран, с которыми граничит Россия?
- Может ли тестируемый узнать и назвать героев советских/российских мультфильмов и фильмов? И т.п.

Этот ряд можно было бы продолжить перечнем из еще 15–20 вопросов. Но, как правило, уже после ответа на 5–6 вопросов данного блока педагог может оценить общий уровень знаний учащегося о культуре и истории России (чаще всего, к сожалению, объем сведений, которыми располагает ребенок, очень мал).

Самым частым критическим замечанием в адрес автора настоящего исследования по поводу применяемой методики оценки уровня культурной адаптации мигранта становится следующее: «На эти вопросы и большинство современных русских (читай: российских) детей ответить не могут!» К великому сожалению, нельзя не согласиться с этим эмоциональным утверждением – но это отнюдь не означает, что не нужно задавать эти вопросы всем детям, в том числе иностранцам. Ведь без определения имеющихся пробелов будет очень сложно выстроить эффективную работу на

данном направлении. Кстати, педагоги подтверждают: необходимо как можно больше разнообразных и качественных методических и учебных материалов, написанных доступным для молодежи языком (а для детей-инофонов – снабженных пояснениями и терминологическим аппаратом), с помощью которых можно было бы организовать работу по формированию общероссийской идентичности и уважения к стране, где мы живем, вне зависимости от того, является ли учащийся гражданином РФ или нет.

Для показателя К2 («Знание российского уклада жизни, основных норм и правил поведения в России, культуры повседневного общения») оценивать степень культурной адаптации предлагается с помощью следующих индикаторов:

1. Соответствует ли в целом поведение ребенка-мигранта принятому в нашем обществе?
2. Здоровается ли он с Вами при встрече?
3. Обращается ли к Вам при встрече ребенок на «Вы»?
4. Имеет ли ребенок представление об основных этикетных фразах?
5. Корректно ли, на Ваш взгляд, ребенок выбирает модели поведения в предложенных ему на картинках бытовых ситуациях?
6. Корректно ли ребенок выражает просьбу, сожаление, извинения?

Как правило, ответы на эти вопросы педагог может дать после включенного наблюдения за ребенком. Показатель К2, на наш взгляд, является наиболее важным с точки зрения взаимодействия детей-иностранцев с принимающим обществом и служит решающим при формировании отношений внутри коллектива школьного класса. Ведь проблема восприятия «коренными» жителями этнокультурной специфики мигрантов серьезно обостряется в связи с тем, что вновь прибывшие руководствуются в своем поведении иными культурными кодами.

§ 5.3. Методика оценки уровня социальной адаптации обучающихся

Для оценки уровня социальной адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов нами были выделены четыре показателя «С».

Показатель С1 «Знание основ российского законодательства, своих прав и обязанностей, лояльность и соблюдение законов» относится к детям школьного возраста лишь частично: ребенок, конечно, должен иметь базовое представление о своих правах и обязанностях наравне со своими сверстниками, соблюдать нормы, установленные школой, и законы принимающей страны. Но для проверки этих норм и навыков требуется достаточно хорошее владение ребенком русским языком, поскольку законодательная терминология, как правило, достаточно громоздка и сложна. Плюс значение имеет возраст ребенка: скорее всего, у 8–9 летнего ребенка весьма сложно проверять знание законодательства – как и у его сверстника-россиянина. Уровень правовой грамотности современных детей можно назвать достаточно низким, к большому сожалению.

В большей степени диагностическому анализу подвергаются индикаторы, применяемые для оценки показателя С2 «Включенность в повседневную жизнь общества, адекватное взаимодействие с представителями принимающего сообщества». Оптимальный метод проверки – вопрос–ответ. Рассмотрим ответы респондентов на примере двух детей из семей мигрантов, сравнительно недавно прибывших в Россию со своей родины.

Таблица 1. Пример ответов учащихся на вопросы по показателю «С2» (оценка ставится по четырехбалльной шкале, от «да» (4 балла) через «скорее да, чем нет» и «скорее нет, чем да», а также безусловное «нет» (1 балл)).

№	Индикатор	Наргиз, 12	Ислам, 10
---	-----------	------------	-----------

п/п		лет, приехала из Азербайджана 3 месяца назад	лет, приехал из Узбекистана 2 недели назад
1.	Умеете ли Вы пользоваться общественным транспортом?	4	2
2.	Знаете ли Вы о том, как определить время прихода очередного автобуса по табло?	3	1
3.	Знаете ли Вы, как заплатить за проезд в автобусе?	3	1
4.	Знаете ли Вы, где купить проездной билет на наземный транспорт?	2	1
5.	Умеете ли Вы вызвать полицию?	2	1
6.	Знаете ли Вы, кто такие пожарные и как их вызвать?	1	1
7.	Знаете ли Вы, где находится ближайшее почтовое отделение?	4	1
8.	Умеете ли Вы отправить письмо по почте?	3	1
9.	Знаете ли Вы, куда нужно звонить, чтобы получить экстренную медицинскую помощь?	4	2
10.	Были ли Вы когда-нибудь на музыкальном концерте в России?	1	1
11.	Были ли Вы когда-нибудь в российском театре?	1	1
12.	Были ли Вы когда-нибудь в	1	1

	российском кинотеатре?		
13.	Пользуетесь ли Вы спортивной площадкой во дворе дома, где живете?	1	1
14.	Выходите ли Вы на улицу в праздники, чтобы отметить их вместе с соседями по дому/двору?	2	1
15.	Посещаете ли Вы или Ваши братья (сестры) какие-то спортивные секции, кружки, занятия, кроме школы (детского сада)?	1	1

Эти индикаторы рекомендуется применять (а вопросы, соответственно, задавать) к детям из семей мигрантов, начиная со средней школы (примерно с возраста 10 лет), поскольку вопросы касаются самостоятельного поведения ребенка. Когда необходимо провести по данному показателю анализ уровня социальной адаптации младших детей, рекомендуется делать это на основании разговора с родителями. Если взрослые члены семьи научились пользоваться интернетом, автобусами, медицинскими учреждениями и т.п., то, вероятно, эти навыки приобретет и ребенок. Беседу с родителями при необходимости следует вести с помощью переводчика – это может быть другой родитель из уже давно участвующих в жизни класса. Если с родителями поговорить не представляется возможным, тогда для беседы с ребенком следует использовать карточки с картинками по теме вопросов. Ребенок может отвечать на вопросы на родном языке – для этого также понадобится волонтер-переводчик (можно, например, попросить об этой услуге старшего по возрасту ребенка той же национальности, владеющего этим языком).

Необходимо учитывать, что неприятие информантом новых социальных норм может внешне никак не проявляться⁷⁸⁷, поскольку индивид способен

⁷⁸⁷ Дмитриев А.В., Назарова Е.А. Миграционные проблемы Москвы. Социологические очерки. – М.: 2011. С. 33.

соблюдать формально все правила поведения, принятые в данной социальной группе (вынужденно подчиняться им), но и в то же время считать, что подобные нормы поведения не только далеки от совершенства, но даже вредны и аморальны. Следует также учитывать мнение экспертов о том, что при утрате традиционных норм поведения (что абсолютно объективно при включении в принимающее сообщество) традиционные нормы поведения заменяются на девиантные.

Нельзя также не отметить, что социальная дистанция между мигрантами и принимающим населением порой играет большую роль, чем дистанция культурная: так, многие мигранты, сейчас работающие в Москве, до приезда в Россию жили в небольших городах и сельской местности. И.М. Кузнецов полагает, что серьезным препятствием к интеграции является «закрытый сценарий жизни» мигрантов в российском принимающем сообществе⁷⁸⁸. Именно эта закрытость, а не собственно факт иной этнической или религиозной принадлежности, по его мнению, становится проблемой во взаимодействии, причем у принимающего сообщества также есть «осложняющие интеграцию» элементы, в частности, тенденция к «архаизации» взаимодействия, когда за образцы принимаются этнокультурные и конфессиональные модели взаимодействия, более архаичные (фундаменталистские) даже по сравнению с теми, что существуют в обыденной практике «направляющих» сообществ. Наибольшая степень закрытости характерна, по мнению ряда экспертов, для мигрантов из Восточной и Юго-Восточной Азии (Китай, Вьетнам), а также для приезжих (внутренних мигрантов) из республик Северного Кавказа (чеченцы, представители народов Дагестана, в меньшей степени – народы адыгской группы); для мигрантов из Узбекистана и Таджикистана⁷⁸⁹.

Показатель СЗ «Наличие места работы в России, постоянная или временная занятость, корректно оформленные документы», как понятно из

⁷⁸⁸ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 74–75.

⁷⁸⁹ Там же.

контекста, напрямую относится только к взрослым мигрантам, а к интересующей нас категории детей иноэтничных мигрантов мало применим. При анализе степени адаптации взрослой аудитории индикаторы для этого показателя проверяются по анкетным данным мигранта или по короткому опросному листу, включающему до пяти вопросов.

Оценка показателя С4 «Наличие знакомых и друзей из числа местных жителей – как россиян, так и представителей своей диаспоры», на наш взгляд, играет существенную роль в диагностике уровня социальной адаптации. В соответствии с мнением ряда исследователей, этническая сеть выступает в качестве механизма адаптации мигрантов в принимающем обществе и способствует разрешению противоречий между потребностями мигранта и возможностями, которые может ему предоставить та или иная территория⁷⁹⁰. В отсутствие единого подхода и четко выстроенной государством интеграционной стратегии мигранту часто некуда обратиться, кроме как к землякам и родственникам, поскольку в большинстве социальных служб он не может реализовать собственные права и получить поддержку. Разумеется, наличие большого числа контактов внутри своей этнической сети и полное отсутствие – вне ее, с представителями принимающего общества, свидетельствует о низкой степени адаптации мигранта. Но, если низкими являются показатели общения как с членами принимающего общества, так и внутри своей этнической группы, это может свидетельствовать о постепенно происходящей маргинализации конкретного человека, что в конечном счете представляет угрозу как для него, так и для всего общества (с точки зрения его безопасности). Во взрослом сообществе этническая социальная сеть с течением времени обычно приобретает форму формального социального института, защищающего интересы своей этнической общности, а также неформального объединения мигрантов, так называемого «круга своих».

⁷⁹⁰ Рзаева С.В. Этническая социальная сеть как механизм миграционных процессов... С. 63.

Значения индикаторов показателя С4 «Наличие знакомых и друзей из числа «местных» жителей – как россиян, так и представителей своей диаспоры» для детских и молодежных групп могут быть получены как в ходе «включенного наблюдения» за коллективом, так и в процессе непосредственного общения с ребенком из семьи мигрантов. Примеры вопросов, которые могут быть заданы ребенку, следующие:

- «Есть ли у тебя друзья в твоём классе, школе?»
- «Твои друзья в школе – это представители твоего народа (твоей страны)?»
- «Хотел бы ты больше общаться с русскими ребятами – твоими одноклассниками?» (в случае ответа на предыдущий вопрос, свидетельствующего о моноэтническом характере дружеских контактов опрашиваемого).

Итогом применения метода включенного наблюдения в детском коллективе может стать заполненная учителем таблица или схема-матрица, намечающая сеть дружеских контактов в группе наблюдения. Напротив фамилии каждого ребенка нужно указать: а) фамилию его лучшего друга; б) фамилию двух других друзей (по наблюдениям педагога). Если ребенок не имеет ярко выраженных дружеских связей, в таблице ставится прочерк. После составления матрицы делается подсчет и проводится анализ дружеских связей детей из семей мигрантов (факт наличия друзей, их национальная принадлежность / страна происхождения). Важно учитывать, что в детском сообществе тесное общение со сверстниками той же этнической группы или страны происхождения способствует интеграции ученика только в случае наличия положительных значений показателя ПЗ «Готовность к межличностным контактам с жителями России, открытость и интерес к общению», о котором будет рассказано ниже.

Взаимодействие с представителями своей этнической группы может заменяться общением в пределах своих землячеств или семейных сетей.

Некоторые эксперты считают, что диаспоральные организации не представляют собой простые сообщества, что чаще всего совокупность мигрантов из одной страны происхождения имеет гораздо более сложную структуру⁷⁹¹. Люди могут оказываться в одном сообществе в связи с работой у одного работодателя или посещением одного и того же храма/мечети. Во всех этих случаях этничность и общий язык являются дополнительным, но не ведущим фактором для формирования сообществ.

По мнению психологов, исследующих современное состояние общества, сегодня автономизация индивидов, «их отделение от институализированных социальных взаимодействий создает возможность для образования социальных связей и общностей, соответствующих их потребностям, стереотипам, форматам интерпретации действительности»⁷⁹², то есть участие индивида в тех или иных социальных связях, сетях – динамический процесс, что позитивно может повлиять на адаптацию и интеграцию.

§ 5.4. Методика оценки уровня психологической адаптации обучающихся

Начинать анализ уровня психологической адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов следует с общего показателя П1 «Психологическое состояние человека, наличие тревожности и других проявлений культурного шока». Для этого рекомендуется обратиться к разработкам профессиональных психологов, имеющих опыт работы в поликультурной среде и практику взаимодействия с детьми из семей мигрантов. Для оценки степени психологического здоровья ребенка из семьи мигрантов существует множество методик⁷⁹³, которые без особого труда могут быть применены обычным учителем, социальным работником, классным руководителем.

⁷⁹¹ Варшавер Е., Рочева А. Сообщества мигрантов в Москве...

⁷⁹² Мещерякова Э.И., Ларионова А.В., Покровская Е.М. Особенности самореализации мигрантов... С. 204.

⁷⁹³ См., например: Шайгерова Л.А. Кризис идентичности в ситуации вынужденной миграции // Психологи о мигрантах и миграции в России. Информационно-аналитический бюллетень. – 2001. – № 2; Солдатова Г.У.

Как правило, вхождение в новую культуру у большинства детей из семей мигрантов сопровождается так называемым культурным шоком (термин введен К. Обергом), основные симптомы которого – неуверенность в себе, бессонница, раздражительность, депрессия. Степень выраженности «культурного шока» и продолжительность психологической адаптации зависят от характеристик как самих иммигрантов, так и принимающих их членов общества. Это индивидуальные факторы (демографические и личностные, например, молодые и хорошо образованные люди адаптируются быстрее), готовность к переменам (этот фактор говорит о мотивации к адаптации) и индивидуальный опыт пребывания в инокультурной среде⁷⁹⁴. Значительное влияние на показатели психологического здоровья оказывают неудовлетворительные социально-бытовые условия, проблемы во взаимодействии со сверстниками – представителями коренного населения, неуверенность относительно своего будущего в новом социуме, для некоторых ребят – потеря связи с исторической родиной⁷⁹⁵.

Американские исследователи, изучая вопросы успешности в обучении разных этнических групп школьников, сформулировали следующие факторы, которые, по их мнению, определяют успехи обучающихся: 1) роль семьи мигранта в академических успехах ребенка; 2) индивидуальные характеристики самого ребенка (ценностные ориентации, особенности характера и психики и т.п.); 3) непосредственное отношение общества к данной этнической группе⁷⁹⁶.

Немаловажное значение для оценки уровня психологической адаптации играет показатель П2 «Наличие предпосылок к формированию/сохранению позитивной этнической идентичности (в том числе проявление интереса к

Психологическая помощь мигрантам / под ред. Г.У. Солдатовой. – М., 2002; Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России / сб. научных статей под ред. Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко. – М.: РУДН, 2009.

⁷⁹⁴ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 81–82.

⁷⁹⁵ Крашенинникова А.Е. Языковая и социально-культурная адаптация мигрантов... С. 73.

⁷⁹⁶ Петрищев В.И. Социально-культурная адаптация детей из семей мигрантов... С. 8.

своему родному языку, религии, культуре)». Индикаторами для его оценки могут служить ответы на следующие вопросы:

- Говоришь ли ты на родном языке дома, в семье?
- Хотел бы ты изучать родной язык в школе?
- Хотел бы ты больше узнать о культуре твоего народа?
- Хочешь ли ты, чтобы твои одноклассники больше узнали о культуре твоего народа?
- Нужно ли современному человеку сохранять свой родной язык и родную культуру?

Вторым вариантом проведения исследовательской работы с данным индикатором может быть выбор наиболее близких ребенку высказываний из предложенных вариантов. Формулировки, например, могут быть такими:

Вырази свое согласие или несогласие со следующими утверждениями.

Варианты ответа: 4 – да, согласен; 3 – скорее да, чем нет; 2 – скорее нет, чем да; 1 – нет, не согласен.

А. Хорошее знание родного языка – обязательное условие для каждого человека.

Б. Я хотел бы, чтобы в школе преподавали мой родной язык и культуру.

В. В современном мире можно хорошо прожить, не владея родным языком.

Г. Знание родной культуры не очень важно, главное – хорошо учиться в школе.

Д. Изучение родного языка может помешать хорошо освоить русский язык.

Е. Моя родная культура неинтересна моим одноклассникам, поэтому я тоже не хочу ее изучать.

Ж. Мне неприятно говорить на моем родном языке, хотя родители заставляют меня делать это дома.

При анализе показателя П2 необходимо учитывать, что у учеников 10–11 классов переживания из-за разрыва со своей этнической группой острее, чем у младших школьников (6–9 классы), поскольку этническая идентичность

актуализируется, как правило, к старшим классам, и в этом возрасте изменение или даже потеря этнического статуса ощущается сильнее⁷⁹⁷.

Эмоциональное и поведенческое переживание собственной этничности, этническая самоидентификация ребенка являются важным показателем успешности прохождения адаптационных процессов. Чувство принадлежности к родной культуре не должно вызывать у ребенка ощущения стыда, стесненности, других негативных эмоций⁷⁹⁸.

Глубинные интервью с взрослыми международными мигрантами, проводимые в ходе одного из московских исследований⁷⁹⁹, показали, что вопросы поддержания национальных обычаев и культуры они решают в индивидуальном порядке. Часть из них не поддерживают национальных обычаев, и связано это с занятостью или с тем, что они считают себя уже больше «русскими людьми», представителями «русского мира», нежели мигрантами. Другая часть мигрантов – особенно семьи с более высоким достатком – поддерживают национальные традиции для того, чтобы их дети сохраняли свою культурную идентичность, связанную со страной исхода.

Показатель П2 является крайне важным с точки зрения наличия/формирования у ребенка самоуважения и адекватной самооценки. Так, американский исследователь М. Ковингтон выявил закономерность, связанную с влиянием самооценки и самоуважения ребенка на успехи в школе⁸⁰⁰. Самооценку сильно снижает осознание ребенком того, что его этническая группа воспринимается обществом как имеющая более низкий статус, и он начинает сторониться «своих», отчуждать себя от своей этнической группы. Разумнее, чтобы дети были готовы к жизни и общению в многонациональной среде. Именно таким образом формируется позитивное отношение к другим расовым, культурным и этническим группам. Ведь

⁷⁹⁷ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 96.

⁷⁹⁸ См. об этом подробнее: Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 100.

⁷⁹⁹ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 126.

⁸⁰⁰ Harris S. The relationship between self-esteem academic success among African American students in the minority engineering program / Dissertaion. December, 2009. – P. 11.

успешная адаптация предполагает овладение богатствами еще одной культуры без ущерба для ценностей собственной⁸⁰¹.

В данном контексте очень важно, какую позицию занимают семья и родители ребенка. Ценности семейного воспитания не должны вступать в видимое противоречие с нормами, принятыми в стране пребывания: мудрые родители будут стараться «сгладить» их, иначе личность ребенка может быть подвергнута определенной деформации. Внимание к подобным деталям – особенность работы с детским контингентом, ведь дети, как правило, не готовы к самостоятельному разрешению «ценностных» конфликтов. Здесь очень важен баланс, поскольку поддержание и актуализация различий в среде мигрантов в ущерб принятию культурных норм принимающего большинства – это мощный дезинтегрирующий фактор.

Третий по счету показатель психологической адаптации, который нам предстоит проанализировать, – ПЗ «Готовность к межличностным контактам с жителями России, открытость и готовность к общению». При анализе этого показателя оптимальным будет также использовать уже разработанные общепсихологические методики готовности к контактам в инокультурной среде⁸⁰². Показатель ПЗ выявляет положительную динамику, если межнациональные отношения в школе осознанно выстраиваются на принципе уважительности. В целом, по результатам ряда исследований, в последние годы для детей и других членов семей мигрантов, взаимодействующих со школой, характерен высокий уровень мотивационной готовности к межэтническому взаимодействию⁸⁰³. При этом со стороны школьников принимающего общества, как и со стороны взрослых, такой готовности не выявляется (только 14% детей–москвичей поведали о близких друзьях среди этнических меньшинств, при этом избегают общения с ними 37% московских

⁸⁰¹ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 84.

⁸⁰² Подробнее об этом см.: Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам...; Габуня Г.Г. Программа психолого-педагогического сопровождения социокультурной адаптации детей-мигрантов «Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде». – М., 2007; Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде. – М., 2007.

⁸⁰³ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 97.

сверстников)⁸⁰⁴. Интересно, что уровень терпимости по отношению к представителям других этнических групп у детей из семей мигрантов оказывается выше, чем у детей этнодоминирующей группы⁸⁰⁵. Это, безусловно, осложняет процесс адаптации и интеграции, поскольку он подразумевает участие в нем обеих сторон.

Согласно модели, предложенной М. Беннеттом, при успешной адаптации индивид проходит три этноцентристских этапа: отрицание различий, защита от различий с их оценкой в пользу своей группы, универсалистская позиция минимизации различий. После этого начинаются три этнорелятивистских этапа: принятие различий, адаптация к культурным или групповым различиям, т.е. способность не только их признавать, но и действовать соответствующим образом, и, наконец, интеграция, то есть применение этнорелятивизма к собственной идентичности⁸⁰⁶.

Установки родителей также крайне важны для формирования готовности детей к общению с россиянами и в целом – открытости к межличностным межкультурным контактам. Анализ мнений родителей по итогам анонимного опроса, проведенного, например, на родительском собрании, может помочь в выработке стратегии работы с этими важными участниками образовательного процесса. Приведем пример ответов родителей на вопросы – индикаторы показателя ПЗ, по итогам исследования в одной из московских школ:

Выберите наиболее подходящий для Вас вариант ответа из четырех: 1 – «нет», 2 – «скорее нет», 3 – «скорее да» и 4 – «да».

№ п/п	Индикатор	Респондент 1	Респондент 2
1.	Поддерживаете ли Вы утверждение: «Хорошее знание русского языка –	4	3

⁸⁰⁴ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 97.

⁸⁰⁵ Макаров А.Я. Там же. С. 98.

⁸⁰⁶ Сухов А.Н. Миграция в Европе... С. 84.

	главный ключ к успеху в России»		
2.	Готовы ли Вы перейти на русский язык дома, чтобы облегчить задачу его изучения для своего ребенка?	3	2
3.	Согласны ли Вы с утверждением: «Я живу в России, поэтому должен/должна соблюдать российские законы и правила»	4	4
4.	Согласны ли Вы с утверждением: «Моему ребенку важно научиться общаться с русскими сверстниками и представителями других народов»	2	3

Дополнительные разработки в сфере психологической адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов подробно исследованы в трудах Е.А. Бауэр⁸⁰⁷, М. Баярмангай⁸⁰⁸, А.В. Можейко⁸⁰⁹, Г.У. Солдатовой⁸¹⁰, Л.А. Шайгеровой⁸¹¹, Г.Г. Габунии⁸¹², В.В. Гриценко⁸¹³, А.Н. Гуляевой⁸¹⁴.

§ 5.5. Комплексный анализ полученных данных

Завершающим этапом диагностики уровня адаптации мигранта является систематизация и комплексный анализ данных. Продемонстрируем, как это сделать на примере анализа ответов уже упоминавшихся респондентов – детей

⁸⁰⁷ Бауэр Е.А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения...

⁸⁰⁸ Баярмангай Мунхзаяа. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе адаптации ребенка из семьи мигрантов / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2008

⁸⁰⁹ Можейко А.В. Педагогические условия социальной адаптации детей-мигрантов средствами художественно-творческой деятельности / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Тамбов, 2005.

⁸¹⁰ Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам...

⁸¹¹ Шайгерова Л.А. Кризис идентичности в ситуации вынужденной миграции...

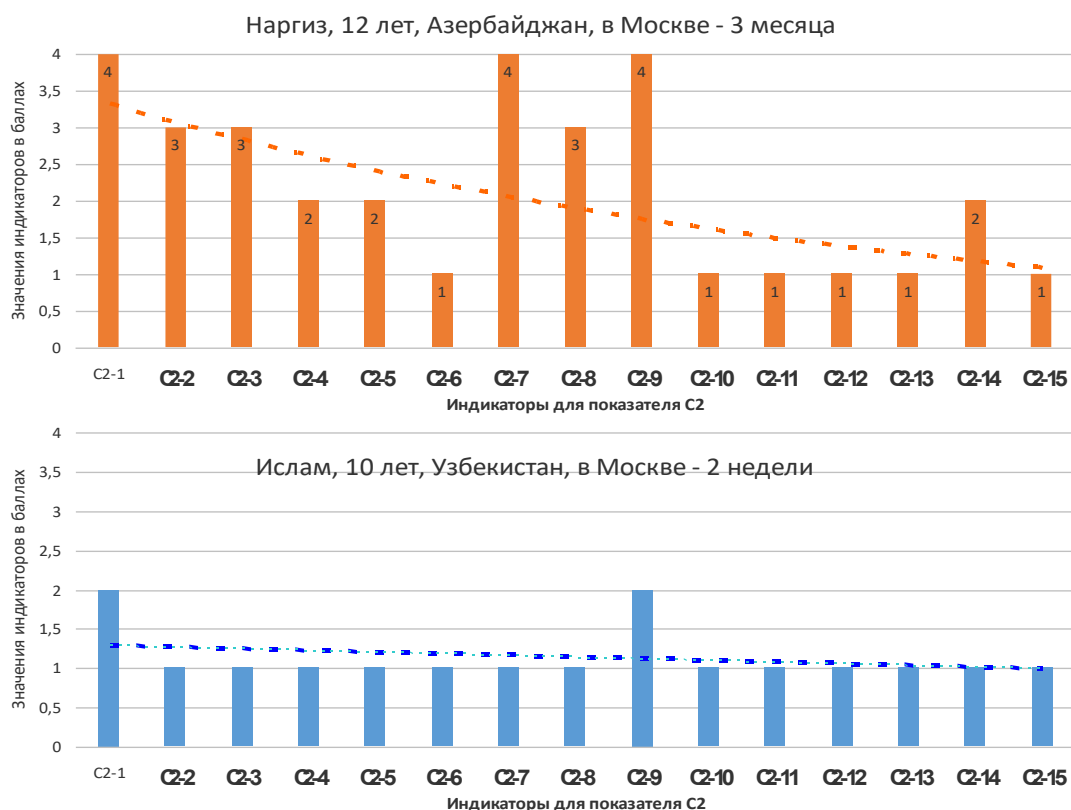
⁸¹² Габуния Г.Г. Программа психолого-педагогического сопровождения социокультурной адаптации...

⁸¹³ Гриценко В.В. Тренинг повышения эффективности социально-психологической адаптации детей вынужденных мигрантов: учебно-методическое пособие. – Николаев, 2004.

⁸¹⁴ Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение...

из семей мигрантов. На рисунке 1 изображены две диаграммы, которые иллюстрируют индикаторы показателя С2 на основе ответов девочки Наргиз, 12 лет (приехала в Москву из Азербайджана и поступила в школу за 3 месяца до опроса), и мальчика Ислама, 10 лет (приехал в Москву из Узбекистана, за 2 недели до опроса). Из диаграммы видно, что у Наргиз линия тренда по показателю С2 проходит между баллами 1 и 3. При включении этого фрагмента в общий график, на котором отображены все прочие показатели адаптации, становится очевидно, что уровень социальной адаптации Наргиз чуть ниже среднего, но он превышает уровень ее культурной и языковой адаптации, так что на этих «адаптационных участках» педагогу придется сосредоточить больше внимания. В случае с Исламом уровень социальной адаптации минимален. Особенно наглядно подобные графики демонстрируют типичные проблемы для группы обучающихся из семей мигрантов, что помогает выстроить необходимую стратегию учебно-воспитательной работы с такими учащимися.

Рис. 1. Примеры применения индикаторов для показателя С2



На восприятие и усвоение учебного материала нередко влияют этнопсихологические характеристики обучающихся: дети по-разному могут воспринимать стиль поведения педагога на уроке и во внеучебной работе, по-разному относятся к заданиям и поручениям (что определяется особенностями их воспитания, в том числе этнопедагогическими). Поскольку первичная социализация обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, до их поступления в школу, могла происходить в условиях иной среды, восприятие информации и фигуры учителя может определяться их предыдущим культурным и социальным опытом. Применение предлагаемых в настоящей диссертационной работе методов диагностики позволяет не только показать проблемные места, касающиеся адаптации конкретного ребенка, но и выявить общие закономерности, характерные для групп детей мигрантов той или иной этнической принадлежности и/или происходящих из той или иной конкретной страны, региона. Эта информация также может помочь учителю и руководителю образовательной организации с большой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов выстроить оптимальную стратегию работы по их адаптации и интеграции.

Проводить комплексный анализ данных для больших групп мигрантов желательно с применением специального программного обеспечения. Примером такой программы может служить «Мигранты. Адаптация. 1.0», разработанная по заданию и при участии автора. Это компьютерная программа с удобным интерфейсом, ознакомиться с которой можно в электронном приложении к настоящему исследованию.

Проведение комплексной диагностики уровня адаптации облегчает процесс формулирования рекомендаций, адресованных учителям и администрации образовательных организаций. Банк данных, собранных, обобщенных и сформулированных автором настоящего диссертационного исследования или при его участии, включает около сотни методических и управленческих рекомендаций. Он подготовлен на основе высказываний и

мнений педагогов (учителей начальной школы, русского языка и других гуманитарных дисциплин, социальных педагогов, педагогов-организаторов), директоров школ, специалистов-психологов, работающих с детьми из семей мигрантов, касающихся особенностей взаимодействия с представителями тех или иных национальностей. Материал собран во время проведения фокус-групп и глубинных интервью в течение 2011-2016 гг.⁸¹⁵ Подробно он будет описан и проанализирован в шестой главе настоящего исследования.

Но, как показывает практика, мало опубликовать набор этих рекомендаций и таким образом сделать его доступным руководителям и педагогам образовательных учреждений. Свободного времени и возможностей для вдумчивого прочтения и отбора нужной информации у педагогов крайне мало, поэтому желательно дать им в руки инструмент, удобный в использовании и помогающий конкретизировать проблему и сформулировать пути ее решения.

Современный уровень развития информационно-коммуникационных технологий позволяет автоматизировать процесс консультирования – создать компьютерную программу, с помощью которой, загрузив исходные оценки уровня языковой, культурной, социальной и психологической адаптации, учитель может не только просмотреть набор графиков для каждого ребенка и для групп детей-мигрантов (сформированных по классам, полу, возрасту, религиозной и этнокультурной принадлежности), но и получить набор профессиональных рекомендаций в зависимости от значений тех или иных показателей адаптации. Такая возможность также предусмотрена компьютерной программой «Мигранты. Адаптация. 1.0», о которой упоминалось выше. Кроме того, в нее встроены инструменты, позволяющие применять определенные «фильтры» отбора, в том числе по возрасту, стране (региону) происхождения ребенка-инофона, его родному языку или, например, принадлежности его семьи к одной из традиционных конфессий.

⁸¹⁵ Количество участников фокус-групп и глубинных интервью, предпринятых за 2011 – 2016 годы, составляет 214 человек.

Например, если для группы из 4-5 детей мигрантов, поступивших, в 4-й класс общеобразовательной школы, среднее значение показателя Я1 по индикатору «аудирование» составляет менее 3 баллов, тогда директору школы настоятельно рекомендуется найти возможность ввести на полгода в учебный план дополнительные уроки аудирования. Если в исследуемой группе близок к нулю показатель К1, надо провести для детей цикл занятий (например – в формате классных часов) по теме «Россия в мире». При этом очень хорошо, если удастся сделать это в общей аудитории, с участием всего класса. Если для более старших школьников среднее значение показателя С1 близко к нулю, необходима серия ознакомительных занятий по вопросам законодательства РФ. Возможен вариант проведения занятий для родителей с участием их детей в качестве «тренеров». Это поможет детям лучше усвоить сложный для понимания нормативно-правовой материал (как известно, лучше всего материал выучивает тот, кто учит других), и это служит решению задачи лучшей адаптации всей семьи мигрантов. В автоматизированной программе можно рассчитать корреляцию пар показателей и в зависимости от этого получить комплексные рекомендации.

* * *

Итак, пятая глава настоящего диссертационного исследования носит практикоориентированный характер и содержит описание методик и подходов к диагностике уровня адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. Отдельно проанализированы методики оценки языковой, культурной, социальной и психологической адаптации; показано, каким образом проводить совмещение и комплексный анализ данных. Применение данных методик возможно не только при первичной диагностике детей из семей мигрантов, но и для их промежуточных тестирований и мониторинга хода адаптации и интеграции в принимающее общество. Предполагается, что диагностику проводит представитель педагогического или управленческого

состава образовательной организации, куда поступает на обучение или где уже обучается ребенок-мигрант.

Предложенный подход позволяет получить представление как об индивидуальном уровне языковой, культурной, социальной и психологической адаптированности конкретного ребенка к новым условиям жизнедеятельности в стенах школы или колледжа, так и об уровне адаптации целой группы детей из семей иноэтничных мигрантов. Это, в свою очередь, позволяет выявить «болевые» точки и оптимально спроектировать стратегию обучения и воспитания детей-инофонов с тем, чтобы достигнуть лучших образовательных результатов и создать среду, максимально комфортную для всех обучающихся.

Основные методические рекомендации, которые касаются выстраивания этой работы и основаны на данных опросов участников образовательного процесса и результатах многолетних наблюдений, сделанных лично автором, объединены в шестую главу настоящего диссертационного исследования.

Глава 6. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЮ СИСТЕМЫ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ИНОЭТНИЧНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Методические и практические рекомендации, включенные в шестую главу настоящего диссертационного исследования, сформулированы на основе трех основных источников. Прежде всего, это собранные, систематизированные и обобщенные мнения непосредственных участников образовательного процесса, имеющих значительную практику взаимодействия с детьми из семей мигрантов. Среди них – учителя и преподаватели, директора и заместители директоров образовательных организаций, сами дети из семей иноэтнических мигрантов, а также их родители. Данные представлены на основе этносоциологических исследований, проводившихся лично автором или при участии автора в период с 2005 по 2016 годы: массовые анкетные опросы школьников и их родителей, педагогов и заместителей директоров, а также глубинные структурированные интервью и фокус-группы с руководителями образовательных организаций, отдельными педагогами и обучающимися; экспертные интервью. В проходившие в Москве вышеуказанные социологические исследования были вовлечены, по оценкам автора настоящей диссертации, 1637 человек.

Во-вторых, это авторские и впервые публикуемые в полном виде рекомендации, разработанные автором настоящего диссертационного исследования на основе анализа данных, полученных в процессе проведения фокус-групп, а также в процессе включенного наблюдения во многих образовательных организациях Москвы и нескольких – других регионов Российской Федерации. Общее количество образовательных организаций, где в той или иной степени проходили наблюдения, составляет 29 в Москве и еще шесть – за ее пределами, в Московской области и других российских регионах.

В-третьих, это рекомендации других экспертов – ученых и практиков, собранные и отсортированные автором настоящего исследования в соответствии с предлагаемой концепцией и моделью организации интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования, с выделением языковой, культурной, социальной и психологической составляющих адаптационного процесса.

При практическом выполнении любых представленных рекомендаций необходимо учитывать особенности контингента (состава обучающихся) образовательной организации, а также внешние условия, в которых эта организация работает (моно- или полиэтничный характер города/села; социальный состав жителей района, где находится организация, и др.).

§ 6.1. Характеристика участников фокус-групп

Для апробации разработанного инструментария и техник сбора первичных данных при участии автора настоящего исследования была проведена серия фокус-групп: отдельно с учителями старших классов и учреждений среднего профессионального образования, отдельно с учителями начальной школы и отдельно – с учителями средней ступени образования, в чьих классах учатся дети из семей международных/иноэтничных мигрантов. Представительность и объективность полученных результатов достигалась за счет привлечения к опросу респондентов разного возраста, с разным производственным и жизненным опытом. В ходе исследования были охвачены разные категории респондентов, однако при анализе результатов акцент делался на наиболее интересные мнения. Общее число взрослых экспертов – участников фокус-групп и глубинных интервью за 2011–2016 годы составило 214 человек. Все они из разных образовательных организаций, что важно для объективности и широты проведенного исследования.

Практически все педагоги и руководители образовательных учреждений (87%), с которыми проводились беседы в рамках пилотного исследования,

имеют общий стаж работы от 10 до 35 лет, опыт работы с детьми из семей мигрантов и этнических меньшинств – от 3 до 20 лет. Из 214 опрошенных 24 являются кандидатами педагогических наук. Среди опрошенных были педагоги с опытом работы в школах с этнокультурным компонентом образования, учреждениях дополнительного образования, обычных общеобразовательных школах, а также колледжах – учреждениях среднего профессионального образования. Это и социальные педагоги, и педагоги-организаторы, и педагоги-психологи, и преподаватели гуманитарных дисциплин, учителя начальной школы, и заместители руководителей по учебно-воспитательной работе, и собственно директора образовательных учреждений. При ответе на некоторые вопросы участники фокус-групп апеллировали не только к собственному опыту, но и к опыту своих коллег по различным образовательным учреждениям, что позволило расширить спектр исследования. В фокус-группах участвовали учителя из Москвы, Московской области, Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Тульской, Владимирской и Калужской областей, Краснодарского края, Республики Северная Осетия – Алания, Республики Татарстан, Республики Мордовия, Свердловской области, Красноярского, Хабаровского и Приморского краев.

Беседы при проведении фокус-групп показали, что в образовательных учреждениях, где работают опрашиваемые педагоги и руководители, процент детей из семей мигрантов составляет от 5 до 35 в разных классах, преимущественно – от 10 до 20%. Респондентами назывались такие страны происхождения обучающихся, как Молдова, Беларусь, Украина, Грузия, Азербайджан, Армения, Кыргызстан, Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Великобритания, Германия, Израиль, Италия, Испания, Франция, Сербия, Афганистан, Китай и Вьетнам. Все без исключения педагоги общеобразовательных школ отмечали, что в начальной школе детей из семей мигрантов в настоящее время гораздо больше, чем на средней и старшей ступенях образования. В колледжах, судя по ответам респондентов, тенденция

к росту числа мигрантов от младших к старшим курсам не прослеживается, а процент учащихся из семей мигрантов зависит от профиля обучения и будущей профессии. При ответах на вопрос о соотношении девочек и мальчиков среди учащихся из семей мигрантов к единому мнению респонденты не пришли, поэтому можно сказать, что отчетливо проявляющихся тенденций с точки зрения гендерного баланса не отмечено. Единственная заметная тенденция, прослеживаемая на старшей ступени образования, проявляется в уменьшении числа учениц – девочек из мусульманских семей (это, например, характерно для выходцев из Афганистана).

По ряду обсуждавшихся проблем участники фокус-групп объединяли детей из семей мигрантов с детьми, приехавшими из национальных республик Российской Федерации, преимущественно северокавказских (упоминались Чечня, Дагестан, Ингушетия, Кабардино-Балкария, а также Башкортостан). Иногда к детям мигрантов причисляли в назывном порядке представителей некоторых национальностей, проживающих преимущественно в национальных республиках РФ – например, лезгин, аварцев, горских евреев. Это подтверждает нашу гипотезу о сходстве проблем, которые испытывают дети из семей международных и внутренних мигрантов с точки зрения языковой и социокультурной адаптации в Москве, а также говорит о том, что детям – выходцам из «национальных» регионов следует уделять не меньше внимания при организации учебно-воспитательной работы, чем детям из семей международных мигрантов.

Практически все участники фокус-групп в своих высказываниях фиксировали увеличение в последние годы среди учащихся образовательных организаций, где они работают, детей из среднеазиатского региона – киргизов, таджиков и узбеков. При этом примерный момент смены «кавказского» потока детей мигрантов «среднеазиатским» определен большинством респондентов как «8–10 лет назад», т.е. 2005–2007 годы. На вопрос, являются

ли дети-мигранты, приходящие в школу, рожденными в Москве или они приехали вместе с родителями в столицу сравнительно недавно, в 80% случаев был получен ответ, что эти учащиеся не являются урожденными москвичами, в основном, они приехали из других стран в дошкольном возрасте и поэтому испытывают серьезные языковые проблемы. Но, с другой стороны, респонденты замечали, уже в качестве обычных жителей Москвы, что на улицах они все больше и больше встречают семьи мигрантов с маленькими детьми, что не исключает возможности быстрого роста числа детей мигрантов в начальных школах в ближайшие годы.

В последние годы журналисты многих средств массовой информации, делая репортажи или статьи по темам, связанным с обучением детей мигрантов, приводят так называемую статистику, что в некоторых школах столицы более половины учащихся в некоторых классах являются детьми из семей мигрантов. Это, безусловно, преувеличение (если не учитывать специализированные классы обучения русскому языку в некоторых школах Москвы, работавшие с 2006 по 2016 годы), и это преувеличение способствует росту мигрантофобии и разжиганию межнациональной розни среди москвичей. Ни один из 214 респондентов не смог назвать ни одно образовательное учреждение Москвы, с педагогами или учениками которого он лично знаком, где бы наблюдалась подобная ситуация. Однако заметна определенная неравномерность в распределении учащихся из семей иноэтничных мигрантов по столичным школам и округам. Анализируя соотношение детей из семей мигрантов по школам разных районов, участники фокус-групп – москвичи отмечали, что наибольшее число таких учащихся приходится на образовательные учреждения Южного, Юго-Восточного и Восточного округов, а также на школы так называемой «новой Москвы» – Троицкого и Новомосковского районов.

Большинство педагогов, рассуждая о проблемах адаптации и интеграции, фиксировали в своих суждениях существенные различия между

разными группами учащихся-мигрантов в зависимости от их возраста, уровня владения русским языком, страны (региона) происхождения, этнокультурной и религиозной принадлежности. Подобные мнения неоднократно высказывались и многими российскими учеными, но основывались они на материалах опросов взрослых мигрантов, а не детей. Так, например, И.М. Кузнецов делал выводы об этнических особенностях адаптации, определяемых «культурной дистанцией» между мигрантским меньшинством и принимающим населением⁸¹⁶. Исследования, привязывавшие ход адаптации к «интенсивности выражения этнических черт», в связке со временем приезда и приобщением к языковой культуре принимающего общества, предпринимались Ю.В. Арутюняном⁸¹⁷. Представленные же ниже рекомендации, сформулированные автором или при участии автора настоящего диссертационного исследования, являются инновационным продуктом, поскольку впервые учитывают особенности выстраивания педагогической работы с детьми, в зависимости от их страны (региона) происхождения, культурной, этнической и религиозной принадлежности.

§ 6.2. Основные рекомендации по вопросам языковой адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов

Большинство педагогов и руководителей образовательных организаций отмечают, что год от года уровень владения русским языком у учащихся из семей международных мигрантов ухудшается. Особенно это характерно для ребят из среднеазиатских республик, которые практически лишены возможности изучения русского языка в своих родных странах. Более того, в

⁸¹⁶ Кузнецов И.М. Интеграционный потенциал мигрантов...

⁸¹⁷ Арутюнян Ю.В. О потенциале межэтнической интеграции...

течение последних пяти лет фиксируется в значительном числе случаев и ухудшение уровня владения русским языком у детей российских граждан – выходцев из национальных регионов РФ, приезжающих в Москву и другие крупные города.

Поскольку в семье мигрантов общаются, в большинстве случаев, на родном, а не на русском языке, проблема языковой адаптации является достаточно острой, ведь ее решение перекладывается, таким образом, с семьи на социальный институт – сферу образования, а также на внесемейное социальное окружение. Данные опросов показывают, что преобладающая среда общения на русском языке подростков – мигрантов «полуторного поколения» – это школа, а в свободное от школы время общение на русском и родном языках распространено примерно в равной степени⁸¹⁸. Фактически это означает, что школа является единственной реальной средой языковой адаптации детей из семей мигрантов.

Рассмотрим мнения педагогов – участников социологических исследований, предпринятых в рамках подготовки настоящего диссертационного исследования, по вопросу организации и содержания языковой адаптации обучающихся из семей международных мигрантов. Отвечая на этот блок вопросов, педагоги предлагали варианты введения подготовительных курсов изучения русского языка для таких детей на разных ступенях образования, включения дополнительных занятий по русскому языку в сетку расписания, разработки и использования в образовательных учреждениях специализированных учебников по русскому языку как иностранному, повышения квалификации учителей и др.

Участникам опросов было предложено выбрать из трех вариантов наиболее оптимальный, с их точки зрения, подход к организации обучения детей мигрантов русскому языку (иначе – модель языковой адаптации): 1) их интенсивное обучение языку в течение года в отдельной группе, но в том же

⁸¹⁸ Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов... С. 79.

образовательном учреждении; 2) сочетание занятий в обычном классе с дополнительными занятиями по русскому языку и возможностью организации обучения по индивидуальному плану и с использованием специализированных учебных пособий на обычных уроках; 3) полное погружение иноязычных детей в новую языковую и культурную среду, посещение ими всех уроков наряду с обычными учащимися и возможность получения периодических консультаций. В основном, участники фокус-групп сошлись на том, что модель языковой адаптации зависит не только от уровня владения языком, но также и от возраста детей и их доли в классе. Третий вариант возможен только в начальной школе, когда таких детей в классе 1–2 человека, при условии, что учитель обладает соответствующей квалификацией, включая методику обучения русскому языку как иностранному. Вторым вариантом подходит и для средней, и для начальной школы, когда детей-инофонов в классе не более 3-4 человек. Если же число детей, слабо владеющих русским языком, превышает 5 человек, возможен, на взгляд учителей-практиков, только первый вариант.

Из высказываний участников фокус-групп:

«Чем младше дети, тем быстрее происходит их погружение в языковую и культурную среду» (учительница русского языка и литературы, 43 года, г. Санкт-Петербург)

«Учащимся средней школы, если они слабо владеют русским языком, очень тяжело справиться с терминологией по разным предметам» (завуч по начальной школе, 52 года, Хабаровский край)

Считаем целесообразным подчеркнуть один важный момент, о котором говорили участники фокус-групп. Вопреки распространенному в нашем обществе мнению о необходимости ограничить доступ для детей мигрантов в дошкольные образовательные учреждения, чтобы справиться с проблемами

очередей, наши респонденты, имеющие значительный опыт работы с детьми мигрантов в школах, неоднократно говорили о необходимости как можно более раннего включения детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком, в государственную систему образования. Это связано с тем, что дети-дошкольники, оказываясь в русскоязычной среде, быстрее осваивают русскую речь и принятые у нас нормы поведения. Если же первичная социализация таких детей происходит в первом классе школы, ребенку бывает очень сложно одновременно осваивать русский язык и справляться с другими предметами, что зачастую служит причиной плохой успеваемости и возникновения ряда психологических комплексов и проблем. Тем более сложно таким детям стать успешными, если в российской школе они оказываются уже на средней ступени обучения.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Ни в коем случае нельзя ограничивать доступ детей-мигрантов в дошкольные образовательные учреждения. Иначе к нам в первый класс они придут никакие – не адаптированные, не умеющие самостоятельно ничего делать. И проблема даже не в языке, что, конечно, тоже важно, а, главным образом, – в социализации...» (учительница начальных классов, 57 лет, город Москва)

Важным представляется оказание помощи детям из семей мигрантов в освоении предметной терминологии – особенно актуально это для средней и старшей школы. Часто ученика, слабо владеющего русским языком, преподаватели зачисляют в отстающие, поскольку он не может решить задачу или провести элементарную лабораторную работу. При этом ребенок может неплохо разбираться в сути того или иного предмета, но всего лишь не понять условия, да и то из-за незнания одного-двух терминов или понятий. Поэтому в целях успешной языковой адаптации проводить специальные занятия по

усвоению терминологии школьного цикла крайне важно, а учителю надо понимать, как адаптировать и упростить учебный текст.

Что касается особенностей языковой адаптации детей из разных регионов, педагоги, имеющие отношение к преподаванию русского языка как иностранного, отмечали следующие трудности:

- повышенная сложность постановки правильного произношения у детей из Юго-Восточной Азии и Китая;
- трудности, которые испытывают с освоением родов и падежных форм существительных ираноязычные и тюркоязычные ребята из Средней Азии, а также ребята из Армении (в армянском, таджикском, узбекском, киргизском языках, например, категория рода вообще отсутствует, поэтому даже взрослые часто допускают связанные с этим ошибки в разговорной речи);
- сложности со склонением имен прилагательных, притяжательных местоимений и порядковых числительных, с категориями одушевленности/неодушевленности при обучении детей из Закавказья и т.п. Поэтому в школьные годы очень важно довести до полной автоматизации нормы и правила языка.

Приведем некоторые рекомендации преподавателей, имеющих большой опыт преподавания русского языка как иностранного детям-инофонам. Например, при обучении фонетическим навыкам детей армянского происхождения важно учесть слабую дифференциацию при произнесении гласных «а», «о», «у» («аканье» в речи армян), неразличение открытого и закрытого вариантов «е», недостаточное различение мягких и твердых согласных в русском языке и соотношения полумягких армянского и мягких согласных русского языков; произнесение «р» и «л» (например, в именах и топонимах «Лазарь», «Соломон», «Арабат» и т.п.). Особое внимание рекомендуется уделять снятию в речи армян фрикативного «г» (например, «город», «гора», «груша») и в целом звуков «к», «г» и «х», которые в

армянском языке являются придыхательными. Преодолению ряда интерферентных явлений должна быть посвящена работа с лексическим и грамматическим материалом. Так, в армянском языке есть личное местоимение «я сам» («мы сами», «вы сами» и т.п.), отсюда распространенная речевая ошибка двойного употребления этих слов в русском («Сами мы нездешние»). Или, например, в армянском языке отсутствует сослагательное наклонение, а в русском оно достаточно часто употребляется; в русском и армянском языках не совпадают падежные системы, и так далее.

При работе, направленной на языковую адаптацию детей из Белоруссии и Украины, наиболее опасными, например, являются случаи омонимии, когда план выражения совпадает или почти совпадает, а план содержания слов значительно различается (например, «калоша» на белорусском – «штанина», «мех» – «мешок», «качка» – «утка», «плётка» – «сплетня» и т.п.).

При обучении русскому языку детей, для которых родным является казахский язык, важно учитывать наличие в казахском языке так называемой «нёбной» и губной гармонии, присутствие большего, чем в русском, количества придыхательных (фрикативных) согласных, наличие сонорного «н», затрудняющего произношение некоторых русских слов. Значительное время приходится также уделять работе с интонациями. Эффективному погружению учеников в грамматическую систему русского языка, особенно на первой ступени знакомства с падежной системой русского языка, способствует демонстрация падежных окончаний на примере слов тюркского происхождения («сарафан», «карандаш», «баклажан»). Список подобных рекомендаций можно продолжить.

В настоящее время в подавляющем большинстве образовательных организаций применяются технологии инклюзивного обучения, когда детей-инофонов из семей иноэтничных мигрантов принимают на обучение в классы по их возрасту или на год–два младше, а их языковая адаптация становится общим делом работающих в данном классе учителей, прежде всего, конечно,

словесников (для среднего уровня образования) или учителей начальных классов (для начального уровня образования). В то же время важно, чтобы руководитель образовательной организации, применяя такую модель, отдавал себе отчет в том, что только «погружения» будет недостаточно. Его необходимо сочетать с дополнительными занятиями, желательно индивидуальными или в малых группах, направленными на разъяснение ученикам-инофонам непонятной терминологии, отработку грамматики и, главное, коммуникативных навыков, без которых достижение высоких образовательных результатов такими обучающимися будет невозможно.

Таким образом, важным условием адаптации является организация дополнительных занятий по русскому языку для детей, слабо им владеющих, особенно на среднем уровне обучения, и обязательное применение на этих занятиях методики преподавания русского языка как иностранного. Важно, чтобы этой методикой, в условиях современной социокультурной среды, владели не только преподаватели русского языка и литературы, но и педагоги-предметники. Такой подход позволит не только полноценно адаптировать детей-инофонов, но и повысить общие результаты всего класса: ведь чем однороднее коллектив обучающихся по уровню своих возможностей восприятия учебной информации, тем проще педагогу давать материал и эффективнее его освоение учениками.

Обращение к зарубежному опыту (в частности, к опыту США) позволяет также апробировать в России такие методы содействия языковой адаптации, как организация работы в парах нового ученика из семьи международных мигрантов с другим учащимся, который говорит на родном языке нового ученика. С применением этой технологии педагог получит помощь в объяснениях, переводе непонятных терминов, текущей помощи новому ученику. Ведь тексты российских учебников зачастую сложны по терминологии не только для инофонов, но и для носителей языка⁸¹⁹.

⁸¹⁹ Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов... С. 28.

Не только языковой, но и социальной адаптации способствует обращение, на более поздних этапах изучения русского языка и культуры, к лингвострановедческой проблематике. В этом случае элементы изучения России и обучение русскому языку выступают не только как средства коммуникации, но и как способ ознакомления обучающихся с новой для них действительностью. О подходах к включению в программу обучения страноведческой тематики будет более подробно рассказано в параграфе, посвященном культурной адаптации обучающихся.

При любой модели языковой адаптации обучающихся из семей мигрантов основным должен быть коммуникативный подход. Русская речь должна стать для ребенка-инофона средством общения и решения возникающих проблем, освоения навыков этикета и способов общения с принимающим сообществом. Важно, чтобы такой ребенок освоил интонационные средства русского языка для выражения эмоциональных состояний, переживаний, оценки поведения. Низкий уровень владения интонационным арсеналом русского языка сейчас, к сожалению, характерен для большинства школьников и даже взрослых – граждан России. Поэтому крайне важно, чтобы на дополнительных занятиях по русскому языку с детьми из семей мигрантов этой теме уделялось повышенное внимание. Также такие ученики обязательно должны привлекаться к совместным с российскими ребятами делам и проектам, главной целью которых было бы развитие речи и интереса к чтению. При применении данных выше рекомендаций есть основания надеяться, что ребенок потихоньку начнет осваивать язык, и через год – два обучения в российской школе острота проблемы уменьшится, даже при инклюзивном обучении.

§ 6.3. Основные рекомендации по вопросам культурной адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов

Рекомендации по улучшению показателя К1 «Наличие представлений о культуре и истории России, ее роли в современном мире»

Разговор с педагогами и управленцами образовательных организаций о культурной адаптации международных мигрантов стабильно вызывает оживленную дискуссию об общем уровне представлений современной ученической молодежи о культуре и истории России и ее роли в современном мире. Действительно, эта проблема сейчас обсуждается и на государственном уровне, в том числе в свете создания единого учебника по истории России, широкого общественного дискурса по поводу формирования гражданственности и российской идентичности и т.п. Педагоги подтверждают: необходимо как можно больше разнообразных и качественных методических и учебных материалов, написанных доступным для молодежи языком (а для детей-инофонов – снабженных пояснениями и терминологическим аппаратом), с помощью которых можно было бы организовать работу по формированию общероссийской идентичности и уважения к стране проживания, вне зависимости от гражданской принадлежности.

Даже если ребенок хорошо владеет русским языком, при обучении в российских школах и колледжах он может встретиться с определенными трудностями, обусловленными именно низкой степенью включенности в российский культурный контекст (культурной адаптации). Чтобы преодолеть эти трудности, педагоги, работающие с такими детьми, должны владеть приемами и методами кросс-культурного (межкультурного) образования, обладать хотя бы минимальной межкультурной компетентностью. Для этого необходимо повышать квалификацию учителей, знакомить их с

особенностями быта и традиций разных стран и народов, чтобы в нужный момент они смогли проявить педагогическое мастерство.

Из высказываний, полученных в ходе проведения фокус-групп:

«У меня в учебнике было элементарное задание: нарисованы блюда, и нужно выделить среди них первое, второе и третье. Среди первых блюд встретился борщ, а меня девочка спрашивает: а что это такое? А я не знаю: смеяться мне или плакать... и как объяснить...если бы я знала похожее блюдо их народа, было бы проще...» (учительница начальных классов, 37 лет, город Москва)

«Кроме того, чтобы давать детям мой предмет, я вынуждена постоянно переводить для таких детей с русского на русский, чтобы объяснить определенные культурные вещи» (учительница математики, 52 года, город Нижний Тагил Свердловской области)

Для решения обозначенной проблемы ценным может оказаться опыт, представленный педагогами нескольких столичных колледжей. На практике сложилось, что в классах с большой долей учащихся из семей международных мигрантов, если при этом состав класса более-менее однородный с точки зрения этнокультурной принадлежности, учителю помогают своеобразные тьюторы. Их роль выполняют другие ученики, как правило, того же потока и/или той же группы. С точки зрения совершенствования русского языка такое взаимодействие не очень продуктивно – желательно, чтобы с детьми-инофонами все же работали специально подготовленные педагоги, пусть и в режиме тьюторства или консультаций. А вот с точки зрения освоения культурных и социальных норм, элементарных знаний о социальной и культурной жизни России подобное «шефство» может оказаться очень продуктивным – именно потому, что общение будет происходить на родном языке, и понимание будет обеспечено. В общеобразовательных школах

обязанность такого «шефства» могли бы возлагать на себя старшеклассники, старшие по возрасту, что в полной мере соответствует укладу патриархальных культур и могло бы способствовать быстрому включению вновь прибывшего ребенка в социокультурное пространство России. Конечно же, при условии, что сам «шеф» владеет достаточным багажом знаний на этом направлении, в чем ему должны оказать помощь педагоги.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Очень удачно получается, если ребенка-киргиза, раньше уже учившегося в этом классе, приставить в качестве помощника к вновь пришедшему ребенку этой же национальности. Особенно если обратиться к нему, как к взрослому, попросив помощи. Тогда он с гордостью все это делает, что очень помогает» (педагог московской школы, Юго-Восточный округ, стаж работы – 19 лет).

Автор диссертационного исследования убеждена, что при изучении российской культуры и истории крайне важно сформировать у зарубежных мигрантов адекватное представление об основах православия и о христианской морали, оказавших сильное влияние на менталитет русского народа. Наряду со знанием о православии, важно, чтобы мигранты понимали, что они прибыли в многоконфессиональную страну, где издавна рядом живут представители разных религий и культур. При этом Россия остается светским государством, поэтому при всем уважении к верующим людям дети из семей мигрантов должны усвоить, что не поощряется излишнее проявление религиозных чувств – например, публичная молитва, или ношение детьми в школе знаков религиозного отличия. Ношение знаков религиозного отличия рекомендуется регламентировать уставом школы или правилами внутреннего распорядка, согласовав этот вопрос с родителями.

Рекомендации по улучшению показателя К2 «Знание российского уклада жизни, основных норм и правил поведения в России, культуры повседневного общения»

Данный показатель, судя по материалам, полученным в ходе исследования, является наиболее важным с точки зрения взаимодействия детей из семей мигрантов с принимающим обществом. Именно этот показатель служит решающим при формировании отношений внутри классного коллектива, поскольку именно соблюдение/нарушение установленных правил поведения вызывает быструю реакцию – либо одобрение, либо осуждение сверстников (и, конечно, их родителей). И именно этот показатель характеризует отношения, складывающиеся у такого ребенка и его семьи с учителем – главным для ребенка взрослым в школьной среде.

Во время проведения фокус-групп обсуждение темы различия норм поведения и культуры общения у детей мигрантов из разных стран вызывало у участников максимальные эмоции и повышенный интерес. На вопрос ведущего: «В чем, на Ваш взгляд, проявляются наибольшие отличия детей из семей мигрантов от других детей?» – педагоги бурно реагировали: «Во всем!», «В поведении!», «В формах реагирования!», «В отношении к различным поступкам!» Это подтверждается практикой: одно и то же рядовое замечание педагога, сделанное по отношению к учащимся разных национальностей, может быть совершенно по-разному ими воспринято на эмоциональном уровне. Обращение учителя к ученику на повышенных тонах, что, к сожалению, нередко встречается и в современных образовательных учреждениях, будет без видимых эмоций встречено, например, ребенком из Вьетнама, но вызовет бурную ответную реакцию юноши из Азербайджана или Грузии, что может послужить причиной долгосрочного конфликта между учителем и учащимся (и его семьей) в будущем. А индийский мальчик, привыкший даже к родителям обращаться на «Вы», будет просто ошеломлен и поражен таким отношением.

Стоит лишь порекомендовать педагогам быть очень аккуратными в высказываниях, не давать воли эмоциям, держать себя в руках, выражать свои пожелания твердо и последовательно, но очень сдержанно. Конечно, это универсальная норма поведения для педагога, вне зависимости от того, дети какой национальности сидят в его классе. Просто в случае общения с детьми из, например, кавказского региона нужно быть еще более точными и сдержанными, чтобы избежать возникновения конфликтов. Такое поведение, скорее всего, вызовет уважение со стороны ученика и постепенно приведет к выполнению требований педагога.

Бурные эмоции среди участников фокус-групп вызвала и проблема отношения к учителю-женщине (и директору-женщине) со стороны отцов семейств – выходцев из кавказского региона и/или исповедующих ислам. Аудитория, как правило, разделялась на две партии: одни говорили о непочтительном отношении к женщине и невозможности общаться с отцом ученика на равных, ощущении презрительного отношения с его стороны. Другие, наоборот, вспоминали о случаях проявления уважения к учителю и как к женщине, и как к педагогу. При дальнейшем, более подробном обсуждении проблемы, а также применении кросс-культурной методики опроса педагогов («Вспомните, а приходилось ли Вам переживать подобный опыт с отцами учеников коренных москвичей? Учеников русского происхождения?») оказалось, что разделение проходит не по культурным и религиозным признакам, а, скорее, по социальному признаку. Чаще всего непочтительное отношение встречалось со стороны семей с довольно высоким уровнем дохода, кичащихся своим богатством, и такие ситуации происходили с родителями самых разных национальностей, в том числе с русскими. Тем не менее, при выстраивании взаимоотношений с родителями – представителями культур патриархального типа – можно рекомендовать педагогам и директорам предъявлять повышенные требования как к своему внешнему виду, так и к способу выражения мыслей, формам и манерам речи.

При анализе данного показателя адаптации важно также учитывать сложность точного и корректного вербального оформления правил и норм поведения, принятых в нашем обществе; отсутствие эталона и ориентиров в данной области (своеобразного кодекса поведения); общее снижение уровня воспитанности и культуры в молодежной среде. В современной детской и молодежной литературе, а также в кинофильмах, практически отсутствуют, насколько нам известно, четко «прорисованные» образы позитивных героев, указывая на которых, педагог мог бы сказать: «Делай, как он (она)». Учебная и воспитательная работа по разъяснению норм поведения, этикета общения должна проводиться педагогами не только с учащимися из семей мигрантов, но и в целом с многонациональными классными коллективами. Ведь директивы «нельзя оставаться сидеть, когда рядом стоит человек старше тебя» и «нельзя громко разговаривать и смеяться у входа в православный храм» должны беспрекословно выполняться всеми людьми, и коренные жители должны в этом служить примером мигрантам, что, к сожалению, в большинстве случаев на практике не осуществляется.

Скорейшей культурной адаптации детей младшего возраста можно и нужно содействовать через игровую терапию – путем проведения различных русских подвижных игр. По мнению психологов⁸²⁰, народная подвижная игра обладает уникальным свойством, многократно воздействуя на телесность ребенка, включать его в культурно-предметную среду с помощью невербальных текстов – поведенческих моделей, носителей традиции конкретного народа. Проигрывая что-то, ребенок проживает процесс как событие, которое происходило с ним самим. Ценное приобретение для любого ребенка из семьи мигрантов – навыки взаимодействия, умение следовать

⁸²⁰ Конькина Е.В. Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – С. 13.

определенным правилам и т.п.⁸²¹ Народные игры находят отличное применение в так называемой «школе кросс-культурного общения».

Среди ученых, изучающих вопросы поликультурного образования и воспитания, есть и отличные мнения. Так, Б.Л. Вульфсон полагает, что диалог культур закономерен и полезен в научном сообществе, но вряд ли целесообразно вовлекать в него широкие слои населения, особенно учащуюся молодежь⁸²². Диалог требует относительно высокого уровня образованности и общей культуры участников, чего пока нет у детей и молодежи. По нашему мнению, нужно формировать у всех участников образовательного процесса доброжелательное безразличие к этнической и конфессиональной принадлежности соседа, соученика.

Очень важно, чтобы процесс культурной адаптации детей из семей мигрантов в российское общество, усвоение ими культурных и поведенческих норм шел параллельно с усвоением этими детьми знаний о том, что российское (и, соответственно, московское) общество является многонациональным, поликультурным, неоднородным по своим этническим и культурным характеристикам. Итоги ряда социологических исследований свидетельствуют о том, что в среде взрослых иноэтничных мигрантов отрицание исторически сложившейся этнокультурной основы Москвы («мультикультурные установки в их бытовой интерпретации») приводит к тому, что иммигранты уделяют повышенное внимание неприемлемым для них особенностям в образе жизни москвичей и, как следствие, перестают чувствовать перспективу когда-либо стать здесь своими⁸²³. При этом некорректно описывать и представлять московский мегаполис в качестве своеобразной «этнокультурной мозаики» (а этим грешат, кстати, и очень многие официальные лица, причастные к реализации государственной

⁸²¹ Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. – 2013. – № 12. – С. 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998> (дата обращения: 28.10.2014).

⁸²² Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов на европейском образовательном пространстве. М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2015. С. 85-86.

⁸²³ См. об этом подробнее: Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции... С. 279–280.

национальной и миграционной политики) с размытыми и многовариантными стандартами образа жизни. Наоборот, видение московской среды как этнической и культурной определенности (в сочетании с многообразием), осознание ее поликультурного характера способствует запуску механизма интеграции мигрантов⁸²⁴.

Мигрантам из Средней Азии, по мнению участников фокус-групп, свойственна ориентация на собственную культурную группу, сопротивляемость переменам и сильный социальный контроль, что является следствием принадлежности азиатских народов к коллективистским типам культур. Участники фокус-групп также отмечали, что дети из семей таких мигрантов, как правило, больше ориентированы на взаимодействие внутри своей культурной группы, чем коренные жители, по крайней мере, в первые несколько месяцев адаптации на новом месте учебы.

Для подготовки детских и молодежных групп к успешному межкультурному взаимодействию можно выделить просвещение, ориентирование, инструктаж и тренинг. Все большее распространение в настоящее время получает концепция, согласно которой мигрантов необходимо «научить обучаться». Тренинги призваны обеспечить практическое обучение, ориентированное на непосредственное взаимодействие с членами других групп, ведь любая программа тренинга пытается ответить на вопрос «как?». По мнению Г. Триандиса⁸²⁵, межкультурный тренинг ставит задачи познакомить с межкультурными различиями в межличностных отношениях и научить тренируемого переносить полученные знания на новые ситуации.

Тренинг с акцентом на осознание самого себя как представителя той или иной группы или культуры нацелен на выработку умения «проникать» в культурные различия для повышения эффективности взаимодействия. В таких тренингах часто используются традиционные модели, разрабатываемые в

⁸²⁴ Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции... С. 280.

⁸²⁵ Triandis H.C. Culture and Conflict // International Journal of Psychology. – 2000. – № 35 (2). – P. 145–152.

гуманистической психологии (Т-группы, группы встреч)⁸²⁶. Общекультурные моделирующие игры предполагают составление описаний вымышленных «культур» с контрастирующими нормами и ценностями, далее моделируются различные ситуации межличностного межкультурного взаимодействия, из которых участник тренинга должен найти оптимальный выход.

Атрибутивные тренинги делают акцент на различиях интерпретации причин поведения представителей разных народов и культур⁸²⁷. В школе также можно использовать так называемые «культурные ассимиляторы» (метод когнитивного ориентирования), позволяющие научить человека видеть ситуации с точки зрения членов чужой группы, понимать их видение мира⁸²⁸. Еще подобную методику называют «техникой повышения межкультурной сензитивности» (Intercultural Sensitizer)⁸²⁹. Культурные ассимиляторы, как правило, состоят из описаний ситуаций (от 37 до 100), в которых взаимодействуют персонажи из двух культур, и четырех интерпретаций поведения персонажей каждой ситуации – каузальных атрибуций о наблюдаемом поведении.

Школьники должны понимать, как жизнь их культурных сообществ, их этноса и этнической группы влияет на другие народы. Необходимо помочь школьникам развивать понимание взаимозависимости между странами в сегодняшней международной обстановке, определить свое отношение к другим народам и отрефлексировать идентификацию с мировым сообществом⁸³⁰. Этнокультурная неоднородность общества должна быть обязательно отражена в российских школьных учебниках всех уровней образования, чего сейчас сильно не хватает. Кроме того, и педагоги, и

⁸²⁶ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 203.

⁸²⁷ Там же. С. 204.

⁸²⁸ Подробнее об этом см.: Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

⁸²⁹ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 204.

⁸³⁰ Дудина С.П. Поликультурное образование и национальная идентичность / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. – Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014.

ученики, и, по возможности, их родители должны получать информацию о вкладе иноэтничных мигрантов в экономическое и культурное развитие России на всех исторических этапах и в современности.

§ 6.4. Основные рекомендации по вопросам социальной адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов

Рекомендации по улучшению показателя С1 «Знание основ российского законодательства, своих прав и обязанностей, лояльность и соблюдение законов»

Тема незнания мигрантами основ российского законодательства и, соответственно, несоблюдения этих законов – одна из самых болезненных и часто обсуждаемых в современном российском обществе. Все без исключения участники фокус-групп отмечали решающую роль школы в формировании законопослушного жителя России – человека и гражданина. К сожалению, большинство действующих законодательных норм очень сложны для понимания большинством мигрантов–инофонов даже с языковой точки зрения. Излишний бюрократизм и тяжеловесность юридических норм – одно из основных препятствий к их освоению мигрантами, особенно детьми. Педагоги – участники исследования отмечали нехватку сведений и методических материалов, помогающих донести до детей мигрантов (а часто и до российских детей) суть тех или иных законов и подзаконных актов. Школы и колледжи испытывают высокую потребность в адаптированных материалах по данной теме для работы с учащимися из семей международных мигрантов, что следует учесть при разработке и утверждению дальнейших планов совершенствования деятельности по обучению и адаптации детей мигрантов.

Говоря о проявлениях лояльности на микроуровне, то есть соблюдении школьных правил в части ношения школьной формы, участия в дежурствах и уборке помещений, важно последовательно и настойчиво проводить политику по вовлечению детей из семей мигрантов в школьную жизнь, в том числе задействовать для достижения этих целей их родителей, старших братьев и сестер. Иногда это бывает сложно, о чем свидетельствуют высказывания педагогов, но необходимо находить компромиссы и добиваться соблюдения правил.

Из высказываний участников фокус-групп:

«Кавказский мальчик никогда не возьмет в руки тряпку» (учительница начальных классов, 28 лет, Саратовская область)

«Они считают себя воинами, а работать и учиться за них должны другие...» (учительница русского языка и литературы, 42 года, Краснодарский край)

«Иногда старшеклассники с Кавказа носят с собой в школу ножи» (завуч по воспитательной работе, 49 лет, Свердловская область)

«Девочка-мусульманка из моего класса отказывалась переодеваться в спортивную форму на физкультуре» (директор московского колледжа, 44 года)

В случае с юношами кавказского происхождения иногда бывает полезно не просто доводить до них решения школьного или классного совета, а постараться привлечь их самих к процессу разработки и принятия таких решений. В этом случае, чувствуя себя причастными к установлению правил и норм, они сами будут проявлять определенное рвение в их соблюдении и принуждении к этому других детей. Главное в этом случае – мера, чтобы не получить на выходе определенную «дедовщину». Следует также избегать формирования в классе сегрегированных по национальному признаку групп. В целом, нужно стараться, чтобы в актив класса входили дети разных национальностей, представители разных религий, чтобы в активном общении

между собой ребята учились находить оптимальные модели взаимодействия и межкультурного диалога.

Психологи свидетельствуют, что для поведения подростков мигрантов в образовательном пространстве школы характерно стремление замкнуться в себе, обособиться от окружающих, ограничить круг своего общения по национальному признаку, в рамках традиций, обычаев и норм поведения своего народа⁸³¹. С другой стороны, может наблюдаться другая крайность – желание раствориться среди новых сверстников, позабыв свой язык, культурное и национальное достояние родного края, подражая примерам другой культуры (порой не самым лучшим). Все эти процессы могут привести к дезадаптации личности подростка, поэтому важно почувствовать и скорректировать эти явления на ранней стадии.

К сожалению, эксперты признают, что в современной системе образования «реакция педагогов на проблемы подростков-мигрантов в новой среде имеет чаще всего ситуативный, стихийный, односторонний характер, нередко выливающийся в приказ, назидание, угрозу, что вызывает только ответную грубую реакцию⁸³². Одной из оптимальных форм первичной профилактики делинкветного (нежелательного) поведения подростков-мигрантов в школе является их ориентация на внешнюю социальную среду – разветвленную систему отношений, общественных молодежных организаций, объединений, движений⁸³³.

Применяется много различных моделей и форм работы для профилактики нежелательных явлений делинкветного поведения среди молодежи из числа мигрантов. Это проведение ролевых и деловых игр, дискуссий с поиском альтернатив и принятием решения, моделирование или анализ ситуации, кейс-стади, кросс-культурный метод, метод рефлексии (оформление собственной позиции в сфере межэтнических отношений),

⁸³¹ Джангазиева А.С. Педагогические ресурсы школы в организации первичной профилактики делинкветного поведения подростков-мигрантов // Человек и образование. – 2013. – № 1. – С. 50.

⁸³² Там же. С. 51.

⁸³³ Там же. С. 53.

методы стимулирования интереса к учебной деятельности; методы моделирования и реконструкции).

Рекомендации по повышению показателя С2 «Включенность в повседневную жизнь общества (умение пользоваться в стране пребывания общественным транспортом, медицинской помощью, банками, средствами связи и т.п.), адекватное взаимодействие с представителями принимающего сообщества со стороны самого мигранта»

Данный показатель в большей степени применим к анализу степени интеграции в принимающее общество взрослых мигрантов. Справедливости ради отметим, что, если один или несколько детей из семьи мигрантов учатся в общеобразовательной школе, именно они являются основными проводниками и посредниками при общении родителей-мигрантов с внешним миром. Они же часто работают для семьи переводчиками с родного языка на русский и с русского на родной и даже иногда пропускают из-за этого школу. Скорость освоения вышеуказанных социальных навыков, судя по материалам предпринятого исследования, не зависит от национальности и страны происхождения мигранта, а является, скорее, производной от места рождения и социального опыта, приобретенного человеком на родине.

Важно учитывать, что для иммигранта, особенно прибывшего из обществ патриархального типа, характерно определенное снижение уровня социальной ответственности вследствие ослабления жесткости социального контроля в условиях анклавности, утраты социального статуса и традиционности во взаимодействии с соотечественниками. В результате нарушаются некоторые вековые традиции; утрачивают силу неписанные законы, позволявшие регулировать поведение людей в разных жизненных ситуациях⁸³⁴. Это может привести к появлению у ребенка из семьи мигрантов (как и у его родителей) тревожного психологического состояния, а также к

⁸³⁴ Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 39.

распространению различных новых религиозных влияний, в том числе радикальных и нетрадиционных.

Показатель С2 – один из самых существенных для учета в воспитательной работе в любом образовательном учреждении с большой долей учащихся из семей мигрантов. Участие в концертной деятельности, подготовке и проведении праздников и других культурных мероприятий весьма положительно влияет на социальную адаптацию учащихся, способствует их языковой и культурной адаптации, а также, что наиболее существенно, является большим позитивным фактором в восприятии таких детей их сверстниками и другими педагогами. Так, например, большая эмоциональная раскрепощенность на сцене, которую проявляют ребята из кавказского региона, вкупе с присущей им музыкальностью, позволяет им выигрывать различные творческие конкурсы, в том числе приносить соответствующие призы, медали и дипломы в свои образовательные учреждения.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Ребята из кавказского региона, как правило, охотно делятся своей культурой, они более раскрепощенные, без комплексов. Поэтому на сцене они первые» (учительница музыки, 47 лет, Краснодарский край)

«При привлечении к участию в жизни класса, во внеурочной работе юношей из кавказского региона особенно важно привлекать к процессу разработки и принятия решений» (классный руководитель (мужчина), 8-й класс московской школы Северного округа, стаж работы – 13 лет)

Подобная тенденция наблюдается и при анализе вклада детей из семей мигрантов в спортивной жизни школы (здесь уже страна происхождения роли не играет): ситуация, когда дети из семей мигрантов занимают первые места не только на школьных и районных, но и на окружных и городских соревнованиях, встречается очень часто. И опять же, кубки и дипломы становятся предметом гордости всей школы и находят достойное место в

кабинете руководителя образовательного учреждения. Это объяснимо: как в творчестве, так и в спорте хорошее владение русским языком второстепенно, главное – личные способности и воля к победе. Учитывая этот фактор, рекомендуется всем педагогам, работающим с детьми из семей мигрантов, попытаться найти ключик к проявлению себя и своих талантов каждым учащимся в сферах, напрямую не связанных с русским языком. Это способствует социальной адаптации учащихся из семей мигрантов и этнических меньшинств и формированию к ним позитивного отношения со стороны принимающего общества – сверстников по школе и педагогов.

При работе с показателем С2 важно уяснить, каковы отношения мигранта с принимающим населением: это тоже вносит свой вклад в содержание настоящего показателя. В нашем случае это понимание того, как складываются взаимоотношения нового обучающегося со своими сверстниками, педагогами, классным руководителем. Важно учитывать, что дети, подвергающиеся дискриминации, находятся в зоне психологического дискомфорта, страдают их социальные отношения и образовательные достижения⁸³⁵. Диагностика этого показателя с помощью формальных инструментов затруднена, поскольку требует либо бесед с участниками образовательного процесса, либо применения метода включенного наблюдения. Тем не менее, два-три вопроса, касающихся данной характеристики, в инструментарий, разработанный автором настоящего диссертационного исследования, включены, как показано в пятой главе.

Рекомендации по повышению показателя С3 «Наличие постоянной работы, постоянная или временная занятость, корректно оформленные документы, регистрации по месту жительства»

В жизни взрослых мигрантов данный показатель играет, несомненно, одну из самых значимых ролей при оценке степени интеграции в

⁸³⁵ Taguma, M., Kim, M., Brink, S., Teltemann, J. (2010). Sweden. OECD Reviews of Migrant Education...

принимающее общество. Понижение социального статуса, характерное для многих иммигрантов на новом месте жительства, играет дезадаптационную роль. Наличие работы – один из главных индикаторов интеграции и адаптации, который отмечается многими исследователями, изучающими проблемы иммиграции, и это вполне объяснимо.

Но крайне любопытно также, что, как отмечают респонденты из числа педагогов, в детском (молодежном) коллективе именно по этому показателю внутри классного коллектива может происходить условное разделение и формирование групп среди детей мигрантов. Часто такое разделение приводит, в силу ряда социальных обстоятельств, и к разделению по национальному признаку. Так, по свидетельству некоторых педагогов, с ребятами из таджикских семей часто поначалу никто не хочет сидеть за одной партой (родители многих из этих ребят заняты в сфере жилищно-коммунального хозяйства), причем наиболее пренебрежительное отношение, судя по ответам респондентов, выражают к ним дети из азербайджанских семей, которые сами зачастую являются мигрантами в первом или, по крайней мере, во втором поколении. Постепенно, по мере узнавания друг друга и приобретения опыта общения друг с другом, такие незримые границы могут стираться, особенно если педагог – классный руководитель предпримет усилия для того, чтобы придумать и предложить классу какой-нибудь общий проект/общее дело, которое бы эмоционально объединило и захватило ребят самой разной национальной и религиозной принадлежности.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Если в классе одновременно учатся, кроме русских, выходцы из кавказского региона, а также таджики и узбеки, то нижнюю ступеньку в иерархической лестнице обычно занимают ребята из Средней Азии. В процессе обучения они все учатся взаимодействовать между собой, и эта иерархия может быть

преодолена» (учитель математики, классный руководитель, 43 года, Тульская область)

«Очень странно, что чаще конфликтуют между собой дети-мигранты разных национальностей, чем дети-мигранты и русские. Например, могут жестко драться друг с другом таджики и киргизы, а также армяне и азербайджанцы, дагестанцы и армяне» (учительница русского языка и литературы. 29 лет, город Санкт-Петербург)

Данные ряда исследований вопросов адаптации трудовых мигрантов в Россию позволяют предположить, что более образованные и имеющие более значимые должности мигранты приезжают на работу в Россию с женами и детьми и тратят деньги на своих близких внутри России. В качестве мотива приезда в Россию они, как правило, называют образование детей, интеграцию всей семьей в российское общество⁸³⁶. В этом случае родители заинтересованы в получении и сохранении легального статуса на российской территории, вкладывают в своих детей, что относит такие семьи к категории желательных для России иммигрантов.

Кстати, для некоторой части обучающихся иностранцев получение высшего образования, обретение нового жизненного статуса неразрывно связано с успешным трудоустройством на родине. Вот пример высказывания азербайджанского юноши: «Я сейчас учусь на юридическом факультете... После получения диплома юриста поеду к себе на родину и стану «большим человеком»⁸³⁷.

Рекомендации по улучшению показателя С4 «Наличие знакомых и друзей из числа «местных» жителей – как россиян, так и представителей своей диаспоры»

⁸³⁶ См., например: Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 132.

⁸³⁷ Артемьева (Посадова) Н.В. К проблеме адаптации детей мигрантов к образовательной среде (на примере Удмуртской Республики) // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 22 (351). – История. Вып. 61. – С. 128.

Этот показатель, на наш взгляд, играет весьма существенную роль в диагностике уровня социальной адаптации. При работе с детьми из семей международных мигрантов следует максимально стараться включить их в разнообразные социальные практики. Это разного рода мероприятия и проекты, способствующие росту социальной активности детей-мигрантов и установлению активных контактов с молодежью – представителями принимающего населения. Единственное – не стоит все усилия по профилактике возникновения межэтнических конфликтов сводить к «воспитанию патриотизма и пробуждению «исторической памяти», необходимы и другие проекты, идеи гуманистического характера. Необходимо создание социального пространства жизнедеятельности подростков, которое бы моделировало структуру общественных отношений, реализовывало систему социальных инициатив, способствующих формированию активной позиции подростка и его активной деятельности в условиях многонационального общества.

Поскольку у детей-мигрантов часто имеются проблемы с освоением школьной программы, их самооценка бывает заниженной, что негативно сказывается на отношениях с окружающими. Поэтому, помимо конкретной помощи в рамках школьной программы, педагогу и воспитателю, работающему с детьми из семей мигрантов, следует находить самые разнообразные способы повышения социального статуса ребенка. Через спортивные достижения, через успехи в неосновных предметах (изобразительное искусство, музыка и т.п.), через внеклассную работу.

Важно также сказать несколько слов о взаимоотношениях мигранта со своей диаспорой в принимающей стране. Данные о таких взаимоотношениях собираются учеными на «взрослом» материале, но нет сомнений, что отношения взрослых в большой степени проецируются и на детей и молодежь. Данные некоторых исследований⁸³⁸ позволяют предположить, что мигранты,

⁸³⁸ См., например: Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 127.

только что приехавшие в Россию, воспринимают своих соотечественников уже не как диаспору, а как представителей России, «русских людей» с отличной от новых мигрантов идентичностью. Приведем несколько высказываний приезжих из Таджикистана, полученных коллегами-социологами⁸³⁹:

Из высказываний трудовых мигрантов:

«Мигрант на родине – это такой скромный, закрытый человек, здесь он более открытый, более простой в общении. Можно сказать, русифицируется. Это хорошо, но, с другой стороны, если на родине гулять за ручку с девушкой было плохо, то, приезжая в Россию, он видит, что это повсеместно. Потом возвращаются на Родину и также гуляют с девушкой за ручку» (юрист, мужчина, 25 лет).

«...Отправил сына, который никогда не был в Таджикистане, в мечеть, а тот пошел в шортах и майке. Потом звонит и говорит, что его не пустили. Где ты видел, чтобы в церковь ходили, как придется, есть же какие-то традиции. Так что общество, в котором живешь, очень меняет людей» (владелец бизнеса, глава семьи, 52 года).

«У нас в Таджикистане никто не будет пить пиво на улице. А здесь в Москве встречаю дворника таджика, стоит на улице и пьет. Я ему говорю, что ты делаешь, это же неправильно. Там тебе, значит, нельзя, там ты правильный, а здесь ты себя ведешь, как хочешь?» (бизнесмен, 48 лет).

«Они впитывают почему-то все плохое. Начинают пить, начинают не уважать женщин. Никогда на родине не увидишь такое, что едет в автобусе и не уступит место женщине. В России это становится возможным» (политолог, 27 лет).

Неформальные межличностные отношения с соотечественниками могут способствовать успешной адаптации: ведь в этом случае друзья из своей

⁸³⁹ Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов... С. 127–128.

группы выполняют важную функцию социальной поддержки⁸⁴⁰. Приведенные данные свидетельствуют о том, что далеко не всегда мигрант может рассчитывать на поддержку «своих», на готовность к общению только вследствие принадлежности к одному этносу и одной культуре, даже в условиях «чужого» окружения.

Однако итоги некоторых исследований процессов адаптации детей мигрантов в школьной среде показывают, что степень взаимовыручки и сплоченности среди сообществ мигрантов гораздо выше, чем среди «немигрантов». Так, активную позицию – намерение заступиться за «своего» в исследовании, предпринятом А.Я. Макаровым, выразило 75% мигрантов и только 58% детей принимающего населения⁸⁴¹. Можно привести и другие данные: все они будут подобными. К сожалению, социальная изоляция мигрантов в детских и подростковых коллективах (к чему нередко приводят антимиграционные настроения и порой «неприкрытая мигрантофобия» в обществе) становится причиной «замыкания» детей из семей мигрантов в себе и в своей группе (при ее наличии). А это вызывает еще большее недовольство и настороженность как со стороны сверстников – одноклассников, так и со стороны педагогов и администрации образовательных организаций. Встретившись в подростковом возрасте с проявлениями бытового расизма и ксенофобии, дети из семей иммигрантов будут искать их повсюду, принимать за них порой самые обыденные вещи: любое замечание со стороны учителя или другого взрослого человека из числа «местных», случайный толчок прохожего, даже якобы недружелюбный взгляд. Установление дружеских отношений с местными жителями, наоборот, очень положительно влияет на процесс адаптации.

Для решения этой проблемы необходимо оказание детям из семей мигрантов социальной и психологической поддержки: ведь значительных успехов в адаптации мигрантов средствами образования будет сложно

⁸⁴⁰ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 82.

⁸⁴¹ Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов... С. 98.

добиться, если в этом процессе не будут задействованы все участники образовательного процесса: педагоги, руководящее звено, властные структуры, родители московских школьников, сами дети – ученики класса, группы, школы.

Один из основных принципов адаптационного процесса – его взаимность, участие в нем не только мигрантов, но и принимающего их общества. Однако, по мнению эксперта В.А. Тишкова, в нашей стране сложилась целая политика антимиграционнизма, в основе которой лежат расово-этнические аргументы и образы. Они придают негативный характер представителям целых этнических групп и даже используют тезисы коллективной ответственности⁸⁴². В условиях либеральных реформ и повышенных социально протестных настроений растет восприимчивость к разного рода ксенофобской идеологии, которая стала обильно поставляться на книжный и информационный рынок, а также в сферу образования⁸⁴³. «Масла в огонь» нередко подливают примитивные методы патриотического воспитания и растущие «антизападные» настроения, потребность защитить страну от внутренних и внешних врагов – как реальных, так и мнимых. Иммигранты в этой парадигме воспринимаются как «чужие», «оккупанты», «захватчики».

С другой стороны, среди интеллектуального сообщества довольно заметен рост интереса к неотрадиционализму, поиск опоры в «вечных ценностях», «народном менталитете», «традиционных устоях», «этнокультурном портрете». Педагог Н.В. Бордовская подчеркивает, например, что необходимо пополнять содержание образования фактами из культурного наследия различных стран и народов, из новых отраслей развивающихся науки и техники, из жизни и практики людей разных культур⁸⁴⁴.

⁸⁴² Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство... С. 191.

⁸⁴³ Там же. С. 192.

⁸⁴⁴ Бордовская Н.В. О характере взаимовлияния образования и культуры // Вести Северо-Западного отделения РАО: Образование и культуры Северо-запада России. – Вып. 5. Культура. Образование. Искусство. – СПб., 2000. – С. 32–42. .

Воспитание социальной компетентности в этнокультурной среде – процесс сложный и длительный. Очевидна необходимость разработки новых образовательных стратегий и подходов на основе интеграции научных знаний и практического опыта из смежных с педагогикой областей: психологии, социологии, культурологии и философии⁸⁴⁵.

§ 6.5. Основные рекомендации по вопросам психологической адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов

Рекомендации по повышению показателя III «Психологическое состояние человека, наличие тревожности и других проявлений «культурного шока»

При благоприятных условиях вхождения в новую культуру иммигрант переживает следующие этапы: «стресс» – «адаптация» – «личностный рост». Основные симптомы культурного шока, который, как правило, переживают иммигранты, это – недостаток уверенности в себе, бессонница, раздражительность, тревожность, психосоматические расстройства, депрессия⁸⁴⁶. Эти психологические состояния могут, в свою очередь, привести к нарушениям в области саморегуляции, когда поведение человека становится не просто эмоциональным, импульсивным, но и деструктивным. Постоянно накапливающаяся эмоциональная напряженность приводит к срывам, бурным аффективным всплескам, немотивированной агрессии, нервно-психической неустойчивости и, в конце концов, к пограничным состояниям и заболеваниям⁸⁴⁷.

Проблема самореализации иммигрантов имеет большое значение не только для самого мигранта, но и для принимающего сообщества. С

⁸⁴⁵ Захарова В.И. Внешняя культурная политика и современные этнополитические коммуникации // Коммуникология. – 2014. – Т. 5. – № 3. – С. 98.

⁸⁴⁶ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 80.

⁸⁴⁷ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 97.

гуманистических позиций самореализация членов общества – это залог стабильности общества в целом, а нарушение процесса самореализации ведет к личностным проблемам, деформации и, как следствие, деструктивным формам поведения, например, преступным⁸⁴⁸. По мнениям участников фокус-групп, педагогам следует помогать детям из семей мигрантов самореализоваться в новой культурной среде. Подспорьем могут оказаться разные виды внеучебной деятельности, например, спортивные занятия.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Успехов дети мигрантов, преимущественно мальчики, добиваются в спорте. Они увлекаются вольной борьбой, футболом, активно участвуют в культурных мероприятиях, КВН» (учитель московской школы, Южный округ, стаж работы – 23 года)

«У нас в спортивном клубе тренируются дети мигрантов, в основном – азербайджанцы. Они люди целеустремленные, открытые, эмоциональные, вспыльчивые, уважают старших, в группе стремятся быть лидерами» (заместитель директора по воспитательной работе московской школы, Восточный округ, стаж работы – 19 лет)

Данные, полученные в ходе предпринятого автором исследования, перекликаются с данными, которые были получены другими социологами в разных регионах РФ. Вот, например, высказывание педагога из Ижевска (Удмуртия): «Они очень любят, когда их хвалят. В спорте, особенно в боксе, рукопашной борьбе они – лидеры. Вот, например, один из наших выпускников вошел в сборную Удмуртии по боксу»⁸⁴⁹.

По мнению некоторых исследователей – этнопсихологов, люди авторитарного типа менее эффективно овладевают новыми социальными нормами, ценностями и языками⁸⁵⁰. В наименьшей степени сталкиваются с

⁸⁴⁸ Мещерякова Э.И., Ларионова А.В., Покровская Е.М. Особенности самореализации мигрантов... С. 204.

⁸⁴⁹ Артемьева (Посадова) Н.В. К проблеме адаптации детей мигрантов к образовательной среде (на примере Удмуртской Республики)... С. 129.

⁸⁵⁰ Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия... С. 81.

трудностями адаптации личности экстравертного типа, открытые для общения и проявляющие интерес к окружающим, уверенные в себе и профессионально компетентные. Все эти характеристики, кроме последней, уверенно можно отнести и к детям из семей иммигрантов. Положительно на адаптационные процессы также влияют наличие «доконтактного опыта» и предшествующий опыт пребывания за границей⁸⁵¹.

Процессы психологической адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов сопряжены также с необходимостью заново обрести личностный статус по отношению к педагогам и сверстникам, установить новые ролевые отношения и т.п.⁸⁵² Чувство защищенности личности обучающегося будет складываться из относительно устойчивого, надситуативного чувства собственного достоинства, свободы, ощущения своей нужности и значимости в стенах школы, стремления положительно проявить себя⁸⁵³. Все эти позиции должны поддерживаться и стимулироваться всеми возможными педагогическими средствами.

Специалисты рекомендуют, например, чрезвычайно успешно используемый для работы с детьми из семей мигрантов метод психогимнастики. Это совокупность упражнений, которые предполагают общение без помощи слов: например, ребенок получает задание представить и изобразить речку и поплескаться из нее холодной водой, представить и подарить другу вкусную гроздь винограда и т.п.⁸⁵⁴ Эта методика применима для работы с детьми из семей мигрантов, поскольку не требует отличного уровня владения языком, а наоборот, позволяет скорректировать психическое состояние ребенка на поведенческом, познавательном и эмоциональном уровнях. Ребенок учится выражать себя так, чтобы его понимали другие люди, обучается социальным навыкам, учится осмысливать свои эмоции, действия и

⁸⁵¹ Там же. С. 82.

⁸⁵² Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов... С. 95.

⁸⁵³ Там же. С. 96.

⁸⁵⁴ Подробнее см.: Чистякова М. Психогимнастика. – М., 1995. – 122 с.; Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. – М., 2003.

поведение. Обучение выразительным движениям, по мнению психологов, способствует снятию напряжения и повышает интеллектуальную активность, а также снимает барьеры в общении.

К рекомендациям по вопросам психологической адаптации, направленным на повышение показателя П1, можно также отнести содействие формированию у ребенка мотивации на успешное обучение. Для детей младшего и среднего возраста незаменимым помощником в этом деле являются игровые технологии. Игра для ребенка – это один из самых важных факторов и механизмов, позволяющих понять и приспособиться к миру в его упрощенном и понятном измерении⁸⁵⁵.

Для успешного продвижения процесса психологической адаптации было бы полезно, при наличии возможности, провести несколько индивидуальных занятий с ребенком-инофоном или же занятий в маленьких группах. Прежде всего, это занятия по межличностному общению как важнейшему фактору социального развития человека. Задачи подобных тренингов – развитие культурной восприимчивости учащихся, их способности правильно интерпретировать поведение инокультурного партнера (собеседника), толерантного отношения к нему⁸⁵⁶.

Н.И. Ковалева показала важность работы с текущим жизненным кризисом этой категории детей, создания условий для развития у них самодостаточности, адекватной самооценки и самовосприятия, снижения тревожности⁸⁵⁷. Данный исследователь рассматривает проблему организации надлежащего психолого-педагогического сопровождения детей из семей мигрантов как сложную социально-психологическую и педагогическую деятельность, охватывающую весь образовательный процесс.

⁸⁵⁵ Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов...

⁸⁵⁶ Панфилова Н.В. Социокультурная адаптация детей-мигрантов: способы достижения. // Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения: материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках Международного научно-практического форума «Человек, семья, общество». Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. Отв. Ред. В.И. Петрищев. – Красноярск, 2014. – 140 с.

⁸⁵⁷ Ковалева Н.И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М., 2010.

Рекомендации по повышению показателя П2 «Наличие предпосылок к формированию/сохранению позитивной этнической идентичности (в том числе проявление интереса к своему родному языку, религии, культуре)»

В деятельности по социокультурной и языковой адаптации детей из семей международных мигрантов и этнических меньшинств крайне важно формировать условия не только для освоения ребенком языка, социальных норм и культурных кодов принимающего общества, но и способствовать сохранению им собственной этнокультурной идентичности. Для учащихся начальной школы позитивным фактором может стать возможность общения с педагогом на своем родном языке. Тогда ребенок, находящийся на начальном этапе изучения русского языка, но уже посещающий школу наравне с другими сверстниками, может уточнить значение того или иного термина, получить дополнительные объяснения и консультации.

Хорошо, если в средней школе ребенок имеет возможность на дополнительных занятиях, факультативно изучать язык и культуру собственного народа. Если же это невозможно, даже в текущей работе по языковой и социокультурной адаптации педагоги не должны забывать о важности проведения сравнений (применения кросс-культурных методов) и обращения к этнокультурным знаниям ребенка при освоении ребенком тех или иных норм и правил, этикета общения, принятого в России. Такой подход помогает детям из семей мигрантов сохранить психологическое здоровье, сделать психику более устойчивой, не потерять ощущение собственной этнокультурной идентичности, наряду с принятием новых норм. Это – неперемнное условие интеграции, в отличие от ассимиляции, предполагающей отказ от собственной этнической и культурной идентичности.

Наиболее удачной адаптационной стратегией для детей из семей мигрантов стоит считать не полный отказ от собственной культуры, особенно с учетом многонациональности принимающего российского общества, а

сохранение интереса и чувства сопричастности собственной этнической культуре, при усвоении паттернов новой культуры, языка и традиций. Оптимальным для реализации этой стратегии было бы предоставление общеобразовательными школами возможности детям из семей мигрантов изучать родной язык, язык своего народа. В российских условиях подобный опыт существует, особенно в школах в национальных республиках. При этом данная услуга не должна ни в коем случае мешать изучению русского языка как государственного языка и языка межнационального общения.

Некоторые западные исследователи утверждают, что возможность выбора культурной идентичности является фактором, способствующим успешной интеграции⁸⁵⁸. При этом такой выбор – не выбор из двух «заставших» идентичностей, не необходимость либо принять культуру принимающей страны, либо остаться в культурном пространстве страны исхода своих родителей: большинство юношей и девушек мигрантского происхождения вырабатывают ту или иную форму «гибридной» идентичности. Исследования показывают, что происходящие в процессе интеграции этнокультурные перемены далеко не всегда затрагивают «корневую систему», связанную с происхождением, родственными отношениями, и устойчивая этнонациональная идентификация, выраженная в самосознании, продолжает оставаться актуальной⁸⁵⁹.

Поддерживать этнокультурную идентичность в нынешних условиях удобнее всего средствами дополнительного образования. При этом при выборе методов и форм предпочтение должно отдаваться практической деятельности. Хорошо работает, например, включение в содержание дополнительного образования кружков национальных танцев, костюмов, обращение в рамках внеучебной деятельности к так называемым культурным архетипам – сказкам, басням, песням и т.п., в том числе через создание

⁸⁵⁸ Portes A., Rumbaut R.G. Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation. Berkley: University of California Press, 2001.

⁸⁵⁹ Арутюнян Ю.В. Об этнических диаспорах в российской среде... С. 41.

театрализованных постановок. Создание условий для включения учащихся в разнообразные виды деятельности, в том числе художественную, позволяет им более осознанно овладеть материалом, повысить интерес к изучаемым темам⁸⁶⁰. При этом требования, предъявляемые учителем к содержанию этнокультурного образования, включают учет особенностей поликультурной среды⁸⁶¹ и безусловное признание этнических и культурных особенностей и ценностей ученика и его семьи.

Рекомендации по повышению показателя ПЗ «Готовность к межличностным контактам с жителями России, открытость и интерес к общению»

Выше, в пятой главе настоящего исследования, уже отмечалось, что один из важнейших индикаторов данного показателя – это понимание детьми-мигрантами и их родителями, что тщательное изучение русского языка – основной реальный инструмент адаптации к принимающему обществу, залог успешной учебы. Это понимание должно подкрепляться готовностью родителей частично общаться на русском языке и в семье, если это возможно, чтобы облегчить для ребенка задачу освоения нового языка. Здесь задача педагога – в проведении большой разъяснительной работы с родителями на данном направлении. Конечно, это касается только тех семей, где родители владеют русским языком лучше ребенка, что, кстати, встречается довольно редко. Чаще наблюдается обратная ситуация: ребенок готов служить посредником и переводчиком между родителями и окружающим миром.

Практически все педагоги, с которыми мы взаимодействовали в ходе проведения интервью и фокус-групп, имеют, как говорилось выше, многолетний опыт учебно-воспитательной работы с детьми из семей иноэтничных мигрантов. И, основываясь на данном опыте, все они отмечают, что в большинстве случаев, когда преодолен языковой барьер и решена

⁸⁶⁰ Лазарян С.С. Руководство деятельностью учителей по формированию этнической идентичности учащихся в дополнительном образовании // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – С. 91.

⁸⁶¹ Там же. С. 92.

проблема языковой адаптации, дети мигрантов обычно начинают проявлять большое усердие в учебе и достигают значительных успехов. Особенно это характерно для ребят из Юго-Восточной Азии – Китая и Вьетнама, но актуально и для представителей других стран. Конечно, большое значение для успешности обучения имеют и жилищные условия ребенка, и состав семьи (в многодетных семьях, как правило, старший ребенок часто работает «нянькой»), и наличие у родителей возможности хоть немного помогать ребенку в учебе и контролировать выполнение домашних заданий на начальном этапе обучения. Но, по заверению педагогов – участников исследования, самым большим стимулом для таких детей является внимание со стороны педагога, поощрение и признание достижений и заслуг. Зачастую такие дети, в силу сложных жизненных обстоятельств (высокая занятость родителей, их тяжелое психологическое состояние и переживание «культурного шока») лишены большого внимания со стороны родителей. В этом случае открытость и дружелюбие педагога служат залогом успешности ребенка в обучении и, в целом, условием формирования позитивного отношения к принимающему населению, ко всем жителям России.

Это крайне важно, поскольку наличие позитивного опыта общения с россиянами служит своеобразной прививкой против возникновения разного рода этнофобий и потенциальной готовности к межэтническим конфликтам. Социокультурной адаптации детей из семей мигрантов и этнических меньшинств могут также способствовать разные тренинги межкультурной коммуникации с участием их русскоязычных сверстников, служащие общему психологическому раскрепощению и формированию активных коммуникативных навыков.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Если в классе есть проблемы в общении между детьми разных национальностей, прежде всего, посмотрите на учителя. Скорее всего,

агрессия, неправильное отношение, предубеждение по отношению к детям определенной национальности исходит именно от него. От взрослых ведь все передается сразу детям» (педагог русского языка и литературы, 42 года, Ленинградская область).

Для ускорения процесса психологической адаптации ребенка из семьи мигрантов необходимо всячески способствовать его самоутверждению как значимого и полноправного члена нового детского коллектива. Снятие «акцентов» с культурно обусловленных различий, принудительное «подчеркивание» ценности многообразия в детском школьном коллективе – действенный способ профилактики конфликтов. Находя подобную поддержку, ребенок не будет воспринимать окружающий социум как враждебный, отвергающий и унижающий его мир, сможет выстраивать взаимодействие со сверстниками и педагогами на равных.

В работе со школьниками полезно учитывать выводы ряда исследований, посвященных этническому сознанию подростков, имеющих разное этническое происхождение. Так, результаты исследования, предпринятого Институтом социологии РАН в московских школах в 2006–2007 годах⁸⁶², свидетельствуют, что в генерализованном (обобщенном, групповом – в отличие от индивидуализированного, личностного) этническом автостереотипе русских подростков позитивные качества явно доминируют над отрицательными, причем не столько за счет преуменьшения недостатков русского народа, сколько за счет сильного преувеличения его достоинств⁸⁶³. Примерно такие же результаты были получены автором настоящего диссертационного исследования в 2002–2003 гг., в процессе работы над диссертацией на соискание ученой степени кандидата исторических наук. Так, участвовавшие в опросе московские школьники оказались намного более солидарными и согласованными в приписывании русскому народу

⁸⁶² Подростки и юношество в многонациональной Москве...

⁸⁶³ Дмитриев А.В. Социологические исследования versus этнических стереотипов... С. 12.

«хороших», положительных качеств, нежели «плохих», отрицательных. Респонденты из числа студентов МГУ им. М.В. Ломоносова были более изобретательными в формулировании отрицательных качеств русских, но и они в совокупности позитивных характеристик назвали больше, чем негативных⁸⁶⁴.

Необходимость активного общения между учащимися из числа мигрантов с другими обучающимися подтверждается многочисленными исследованиями социологов, педагогов и этнопсихологов. А.В. Петроченко, к примеру, говорит о том, что «активное взаимодействие учащихся и педагогов с иммигрантами влияет на восприятие последних как равноправных субъектов образовательного процесса. Фактическое равноправие всех учеников активизирует сотрудничество. И оба фактора снижают конфликтность»⁸⁶⁵.

Активная позиция педагогов и образовательной организации в целом по формированию детского коллектива, нахождению для него общих дел, способных сплотить и подружить ребят, очень способствует поддержке благоприятного психологического климата в школе. В условиях же, когда учебно-воспитательное воздействие школы ослаблено, дети склонны выстраивать собственные тактики поведения, которые имеют подчас выраженно агрессивный, силовой характер, базируются на объединениях, сформированных на принципах силы и взаимной защиты.

Чем раньше начинать обучение взаимодействию, прививать навыки групповой – командной – работы, тем проще детям, в том числе из семей мигрантов, приспособиться/адаптироваться к обществу. Характеризуя особенности межнациональных отношений в школе, педагоги отмечают, что дети из семей мигрантов более комфортно чувствуют себя объединившись. Препятствовать этому не надо, желательно только аккуратно встроить в

⁸⁶⁴ Омельченко Е.А. Этническое сознание московской молодежи: современное состояние и основные тенденции развития (из опыта изучения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук. На правах рукописи. М.: 2004.

⁸⁶⁵ Петроченко А.В. Некоторые особенности социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – №4 (119). – С. 174–177.

группу нескольких ребят – представителей «большинства», чтобы взаимодействие на межэтнической почве выстраивалось более эффективно.

Из высказываний во время проведения фокус-групп:

«Детей нужно убедить, что справиться с работой одному очень тяжело, а с товарищем это значительно легче и интереснее» (учитель истории, классный руководитель, мужчина, 39 лет, город Москва)

Разработано немало педагогических и психологических приемов, позволяющих преодолеть негативные стереотипы и предрассудки против той или иной группы населения, в том числе с учетом возрастных особенностей детской и молодежной среды. В целом, очень важно скорректировать нежелательные явления именно в детском возрасте, для которого характерна готовность к формированию позитивных социальных установок⁸⁶⁶. Наиболее распространенный и применимый в условиях образовательной организации прием – это перевод возникшего конфликта из межгруппового в межличностный план; попытка сделать так, чтобы конфликтующие стороны стали воспринимать себя, прежде всего, как личности, а не как представители своих этнических групп. В ряде публикаций этот прием называется коррекцией этнических стереотипов⁸⁶⁷.

Глубинные интервью со специалистами-психологами, имеющими, по крайней мере, двухгодичный опыт работы с детьми из семей мигрантов, показали, что проблемы поведения, которые диагностируют многие педагоги, связаны с непониманием ребенка как сверстниками, так и учителями. «Неправильное» с точки зрения педагога поведение – это всего лишь реакция на отсутствие понимания. Порой такое поведение перерастает в моббинг (травлю) со стороны одноклассников. Поведенческие проблемы могут

⁸⁶⁶ Подробнее об этом см., например: Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М., 2000; Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 2003; Фельдштейн Д.И. Психология взросления: Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М.: 1999.

⁸⁶⁷ См., например: Кузнецов И.М. Стереотипы (национальные, этнические) / Социологическая энциклопедия. – Т. 2. – М.: Мысль, 2004.

сопровождаться эмоциональными расстройствами – появлением навязчивых идей, страхов, депрессией⁸⁶⁸. В этих случаях помощь психолога не всегда бывает достаточной, иногда требуется обращение к психотерапевту и длительная работа с ребенком по преодолению стрессов.

Школы должны помогать учащимся разработать и принять хрупкий баланс культурных, национальных и глобальных идентификаций – в этом одна из задач поликультурного образования. Общие рекомендации, адресованные педагогам и управленцам образовательных организаций, объединены в параграф 6.6.

§ 6.6. Общие выводы и практические рекомендации для педагогического и управленческого сообщества

Выводы и данные предыдущих параграфов убедительно показывают, что, чем раньше ребенок из семьи международных мигрантов будет оказываться в стенах образовательной организации, включенным в процессы социализации, тем быстрее и успешнее пройдет его языковая и социокультурная адаптация и интеграция в российское образовательное пространство. Если начинать работу по языковой и социально-культурной адаптации детей из семей международных мигрантов на дошкольном уровне образования, с 4–5 лет, ко времени перехода в первый класс общеобразовательной школы большинство проблем, особенно языковых, уже решены. Языковая адаптация в дошкольном возрасте облегчается и по чисто психологическим причинам, ведь многие исследователи утверждают, что

⁸⁶⁸ Толстикова Н.А. Психологические проблемы детей-мигрантов в условиях межкультурной адаптации / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014. – С. 111.

целостная система языка формируется у ребенка в возрасте до шести лет. В этой связи важно не отсекал детей из семей мигрантов от дошкольного образования (под предлогом обеспечения свободных мест для граждан РФ или лиц, проживающих на территории конкретных субъектов), а, наоборот, стремиться привлечь их в детские сады хотя бы на этапе подготовительных групп. Это значительно снизит нагрузку на школу и позволит ей с первых лет обучения ребенка из семьи мигрантов показывать лучшие результаты, а также наладить лучшее взаимодействие с родителями (в детском саду общение с родителями играет гораздо большую роль, чем в школе).

Повышенное внимание к взаимодействию с родителями, семьями этих детей (например, путем создания «семейных клубов») является общей рекомендацией для всех учителей, работающих с детьми мигрантов. Формирование мотивации к обучению – это, в большой степени, задача именно родителей. Именно мотивация на успешность помогает детям мигрантов преодолеть проблемы и стать одними из первых учеников в классе. Таким образом, применение социально-культурных технологий взаимодействия с семьей как одного из институтов развития личности любого ребенка – один из наиболее действенных инструментов ускорения адаптации и интеграции детей и подростков из семей мигрантов.

При взаимодействии с детьми из семей мигрантов необходимо учитывать, что, как правило, они живут в семьях более традиционного уклада, где авторитет родителя (особенно отца) непререкаем. К тому же ребенок рано входит в круг повседневной хозяйственной деятельности, принимает на себя обязанности по уходу и присмотру за младшими детьми или престарелыми членами семьи, помощи отцу на работе и т.п. Поэтому у них очень мало времени остается на досуг и общение с русскоязычными сверстниками вне школы. Подчас родители не одобряют и не поощряют активное взаимодействие своих детей с местными подростками – из опасения, что их

дети усвоят стандарты поведения, манеры, противоречащие нормам традиционной культуры⁸⁶⁹.

Родители местных детей иногда также оказывают негативное влияние на ход интеграционных процессов: свое настороженное отношение к иммигрантам они транслируют детям, которые, в свою очередь, несут это в класс, копируя поведение значимых для них взрослых, их высказывания и действия. Зачастую родители не осознают, как своими шовинистскими установками они готовят почву для развития в молодежной среде ксенофобии и межкультурных конфликтов: ведь у детей еще не сформирована способность к критическому осмыслению высказываний взрослых. То же, кстати, относится и к педагогам, порой позволяющим себе во время уроков или внеучебной деятельности неосторожные высказывания и выражения своего мнения по поводу миграционной ситуации в нашей стране и мире в целом.

При организации системной работы по адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов имеет смысл учитывать разработки, сделанные в рамках этнопедагогике – междисциплинарной отрасли знаний, которая находится на стыке этнографии, социологии и педагогики⁸⁷⁰. Этнопедагогика занимается сравнительным изучением методов традиционной народной педагогики, способов воспитания детей, изучением самого мира детства, включая детские игры, фольклор и т.п.

Автор настоящего диссертационного исследования полагает, что успешность решения проблем обучающихся из семей мигрантов во многом зависит от того, насколько и в каком виде в поликультурном пространстве образовательной организации представлены элементы родной им культуры. Не следует избегать возможности апелляции к традиционным ценностям и родным для ребенка понятиям. Международный опыт подтверждает, что в случае грамотного применения таких подходов дети начинают ощущать свою

⁸⁶⁹ Мукомель В.И. Особенности адаптации и интеграции детей мигрантов – представителей «полуторного поколения» // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2013. – № 2 (11). – Ч. 4. – С. 195.

⁸⁷⁰ Подробнее об этнопедагогике см.: Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 2009.

значимость⁸⁷¹. Введению изучения родного языка и культуры могут помочь национально-культурные объединения, а также сотрудничество с образовательными учреждениями стран исхода мигрантов. Например, во многих европейских странах действуют двусторонние соглашения со странами происхождения мигрантов, которые через посольства, консульства и национальные объединения финансово участвуют в преподавании некоторых предметов⁸⁷². Конечно, у таких программ есть и риски: они могут акцентировать культурные различия, что замедлит интеграцию учеников в принимающее общество. Поэтому интегративные начала (в том числе, усилия по формированию гражданского сознания у школьников) должны быть вне этнической конкуренции, «выступать как безусловная доминанта, олицетворенная гражданством россиян»⁸⁷³.

Перспективным с точки зрения практического решения задачи полноценной социализации и адаптации детей из семей мигрантов в процессе школьного обучения может быть признан, по мнению автора настоящего исследования, психосоциальный подход Э. Эриксона, предложившего так называемую эпигенетическую схему личностного развития. Эта концепция рассматривает особенности индивидуального и социогенетического развития ребенка в неразрывной взаимосвязи, при этом значимые личностные идентификации (в том числе этнокультурного характера) учитываются, но не абсолютизируются. Психосоциальный подход позволяет оценить в статике и в динамике, как развивается конкретная личность в конкретных условиях, и обеспечивает реальную возможность разработки и реализации интегрированных психопрофилактических, развивающих, обучающих программ, в равной степени учитывающих объективные потребности развивающейся личности (с учетом индивидуальных особенностей и характерных черт, присущих тем или иным этническим и социальным

⁸⁷¹ Heckmann, F. Education and the integration of migrants...

⁸⁷² Jacobs D. The International Integration of Migrants...

⁸⁷³ Арутюнян Ю.В. О симптомах межэтнической интеграции в постсоветском обществе... С. 18.

группам) и требования общества, предъявляемые к подрастающему поколению⁸⁷⁴.

Общей рекомендацией для всех форм работы с детьми из семей мигрантов должно стать сочетание индивидуальных развивающих программ с работой в малых социальных группах. Еще одна важная рекомендация – организация совместной деятельности учащихся, принадлежащих к разным этническим группам, а также различных мероприятий по «взаимному познанию и сближению» иммигрантов и местного населения, ориентированных на молодежь⁸⁷⁵. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков⁸⁷⁶. Именно в ходе совместного обучения и внеучебной деятельности создается реальная возможность для мигрантов органично вписаться в новое для них социокультурное поле, сделать процесс адаптации желаемым и взаимообогащающим⁸⁷⁷. Ведь в конечном счете целью образования в поликультурном обществе становится формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разной этнической и расовой принадлежности, разной веры и культуры. Осознанная необходимость воспитания детей в уважении к культурным различиям требует от общества и государства специальных усилий по внедрению поликультурной педагогики

⁸⁷⁴ Подробнее см., например: Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1996. Подробный анализ психосоциального подхода Э. Эриксона имеется в работах Е.А. Бауэра: Бауэр Е.А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. 19.00.07. – М., 2012.

⁸⁷⁵ Крепкевич Константин. Как быть с мигрантами? Кризис и гастарбайтеры // Завтра. – 2009. – 792 (56). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.libros.am/book/read/id/137353/slug/gazeta-zavtra-792-042009> (дата обращения: 28.02.2018 г.).

⁸⁷⁶ Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты изучения этнической идентичности. [Электронный ресурс]. URL: <http://flogiston.ru/articles/social/ethnic> (дата обращения: 07.03.2018 г.). С. 7.

⁸⁷⁷ Вульфсон Б.Л. Миграционные процессы в современном мире... С. 109.

(поликультурного образования) во все аспекты образовательной деятельности⁸⁷⁸.

Как видно из описанных выше результатов, крайне важная составляющая деятельности по интеграции мигрантов – это формирование у учащихся социальных и культурных компетенций, необходимых для успешной адаптации к жизни в России и Москве. Для решения этой задачи, в частности, при непосредственном участии автора настоящего диссертационного исследования был разработан специализированный учебный курс, который дает учащимся базовые знания о природе, населении, хозяйстве, культуре, истории, географии, социальной организации и законодательстве России, включая сведения о традициях, стереотипах и нормах поведения в российском обществе⁸⁷⁹. Курс сопровождается учебно-методическим комплектом «Учимся жить в России» и может быть включен в учебную программу любой общеобразовательной школы как независимым спецкурсом, так и отдельными модулями или занятиями⁸⁸⁰.

Пособие «Учимся жить в России» включает 27 страноведческих тем, каждая из которых состоит из текста, предназначенного для «изучающего чтения», и комплекса заданий на все виды продуктивной и репродуктивной речевой деятельности, как письменной, так и устной. Система заданий направлена как на усвоение собственно страноведческого материала, так и на развитие речи, прежде всего на формирование коммуникативной компетентности учащихся. К книге прилагается диск с иллюстративными материалами по каждой теме, а также словарь с переводом сложных для понимания слов и выражений на пять языков: английский, азербайджанский, армянский, киргизский и таджикский. Выбор языков обусловлен этническими характеристиками современных иммиграционных потоков (для мигрантов из

⁸⁷⁸ Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов... С. 71.

⁸⁷⁹ Программа социально-культурной адаптации учащихся из семей международных мигрантов // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2011. – № 4. – С. 161–175.

⁸⁸⁰ Каленкова О.Н., Омельченко Е.А., Феоктистова Т.Л., Шорина Т.А. Учимся жить в России. Пособие по социально-культурной адаптации. – М.: Этносфера, 2012; Учимся жить в России. DVD-диск с иллюстративным материалом к учебному пособию. – М.: Этносфера, 2012.

стран традиционного зарубежья основным языком определен английский как язык международного общения).

Раздел учебного курса социально-культурной адаптации «Общие сведения о России» нацелен на первичное знакомство учащихся с географией нашей страны, ее главными городами, образовательной системой, политическим устройством и, конечно, той ролью, которую Российская Федерация играет в современном мире. Особое внимание уделяется многонациональному составу нашего государства. Отдельная тема посвящена описанию роли русского языка в России и мире: знание того факта, что роль эта велика, может создать у мигрантов – детей и взрослых - дополнительную мотивацию к его изучению.

Раздел «Особенности повседневного уклада жизни русских» предполагает знакомство с русским семейным укладом, традиционным и современным устройством жилища, особенностями русской кухни, нормами поведения в российском обществе и основными традициями. Отдельные темы посвящены российским праздникам и роли религии в жизни русского человека.

Раздел «Москва и московский образ жизни» рассказывает о столичных улицах и площадях, театрах и музеях, системе городского транспорта. Важное место в разделе отведено описанию правил и норм поведения в московском мегаполисе, формированию понятия «поликультурный город», предполагающего уважение к культуре и традициям как русского большинства, так и представителей других народов, проживающих в столице.

В разделе «Из истории Российского государства» даётся краткий обзор основных этапов и событий российской истории, упоминаются знаковые личности, внесшие значительный вклад в развитие нашей страны. Последующий рассказ об историко-культурных ансамблях нескольких городов Золотого кольца тесно связан с предыдущими темами этого раздела.

Очень важен, с точки зрения решения задач социальной адаптации мигрантов, раздел «Быть достойным гражданином России». В нем кратко рассказывается об основных правах и обязанностях жителей России (российских граждан и иностранцев), правах ребенка, даётся характеристика главного российского закона – Конституции Российской Федерации.

Описанный выше курс социально-культурной адаптации и созданный в целях его методического сопровождения учебно-методический комплект «Учимся жить в России» призван помочь педагогам в учебной работе с учащимися из семей международных мигрантов. Однако, помимо учебных задач, как показывает опыт, перед современной школой с большой долей учащихся мигрантов стоит и множество других педагогических задач. Поскольку интеграция – двусторонний процесс, требуется приложить усилия для развития готовности к нему всех субъектов образовательного процесса – педагогов, учащихся и их родителей.

Важно включать в образовательные программы разные виды деятельности, нацеленные на освоение культуры мира. Непременнo нужно убедиться, что учителя обладают достаточными навыками и готовы к такой работе. Такой подход не только нацеливает учебный и воспитательный процесс на достижение задач мирного и устойчивого развития, но и способствует социальному сплочению⁸⁸¹.

Управленцам и учителям необходимо находить и демонстрировать всем обучающимся положительные примеры интеграции – как современные, так и исторические. В нашей истории немало таких примеров, и крайне важно, чтобы эти «истории успеха» людей и групп стали всеобщим достоянием, это даст правильные ориентиры сегодняшним мигрантам⁸⁸².

Следует уделять больше внимания вкладу иммигрантов в экономическое, социальное и культурное развитие страны. В каждом

⁸⁸¹ UNICEF (2014). Peacebuilding, education and advocacy programme. [Электронный ресурс]. URL: https://www.unicef.org/education/files/F_UNICEF1006_LFP_R3-online_single.pdf (дата обращения: 13.02.2018 г.).

⁸⁸² Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве... С. 51.

государстве можно найти примеры талантливых людей, изначально не родившихся в нем, а прибывших из-за рубежа, но, тем не менее, много сделавших для новой родины. Эта тема должна получить должное отражение в школьных учебниках, пособиях, стать содержанием проектной деятельности, активно использоваться во внеурочной работе.

В повседневной работе педагоги далеко не всегда могут и способны уделять время выстраиванию межличностных отношений с обучающимися из числа мигрантов. Сталкиваясь с ситуацией межнациональных противоречий на уровне школьников, они не в полной мере иногда понимают глубину и характер конфликта, ищут способы оптимизации взаимоотношений между учащимися, порой не имея для этого достаточных ресурсов – культурных, интеллектуальных, организационных, методических и др.⁸⁸³ Часто нет осознания, что ушедшие «внутрь» проблемы становятся скрытыми причинами многих непрогнозируемых поступков в отношениях между детьми в учебном коллективе, а также между учащимися и учителями.

Проведенные автором исследования свидетельствуют, что успех реализации в образовательном учреждении программ и проектов, которые направлены на социально-культурную адаптацию учащихся из семей международных мигрантов и интеграцию многонационального сообщества учащихся в сплоченный детский коллектив, в большой степени определяется профессиональной готовностью к этому процессу педагогов. Ведь учителя, безусловно, играют в учебном процессе главную роль. И их способность управлять разнообразием, в том числе социальным и культурным, затрагивает разные уровни.

На личностном уровне педагоги должны уметь адаптировать стиль преподавания к потребностям конкретного ребенка. Прежде всего, педагоги, работающие в классах с большой долей учащихся из семей мигрантов, должны быть психологически готовы к позитивному или хотя бы

⁸⁸³ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательные и адаптационные практики детей мигрантов... С. 81.

нейтральному восприятию детей из семей мигрантов и самого факта поликультурности/многонациональности детского коллектива, осознавать необходимость проведения дополнительной учебной и воспитательной работы, нацеленной на решение возникающих проблем. Чтобы успешно проводить такую работу, они должны владеть соответствующими приемами и методиками.

Важно учитывать, что в быту и вне работы педагоги встречаются с теми же проблемами и сложностями, что и другие члены общества, и поэтому для них характерны те же негативные стереотипы, что и для части других россиян (а исследования говорят о том, что москвичи, например, желая сохранить привычный для них уклад жизни и стабильности, стремятся к приумножению этнокультурного и социального разнообразия московской среды⁸⁸⁴). И, хотя во время проведения исследований, предпринятых автором настоящей работы, они старались быть как можно более аккуратными, негативные высказывания по отношению к мигрантам и – чаще – общей миграционной ситуации в России и мире периодически были слышны. Конечно, чаще эти высказывания относились к родителям, семьям детей: *«они уважают только своих, а к другим людям относятся по большей части по-другому»*, *«постоянно проталкивают своих людей»*, *«у них все по понятиям, а не по закону»*. Встречались и положительные оценки, например: *«родственники горой стоят друг за друга»*, *«дети помогают родителям, и родители детям»*, *«сплоченный народ, все друг за друга»*, *«у них очень развито уважение к старшим – уступают место нашим пожилым даже больше, чем наши русские ребята»*.

Все это говорит, по нашему мнению, о том, что педагоги, работающие с мигрантами, очень нуждаются в психологической помощи и даже – постоянном психологическом сопровождении. Ведь проблема эмоционального выгорания педагогов в большей степени касается тех, кто работает при повышенной нагрузке, как в случаях по оказанию адаптационной помощи

⁸⁸⁴ См. об этом, например: Галыпина В.Н. От соотечественника к «чужому»... С. 78.

детям из семей международных мигрантов и этнических меньшинств. Квалифицированный психолог может помочь педагогу не только справиться с эмоциональными сложностями, но и диагностировать психологическую готовность к позитивному или нейтральному восприятию детей из семей мигрантов и к самому факту поликультурности/многонациональности детского коллектива, а в случае необходимости – скорректировать его подходы. Психолог также может помочь педагогу осознать и принять тот факт, что учебная и воспитательная работа с иммигрантами и в классе с многонациональным составом учащихся требует дополнительных усилий, но с высокой вероятностью будет вознаграждена высокими образовательными результатами класса и большой эмоциональной «отдачей».

Педагоги должны иметь хотя бы минимум базовых знаний о культуре и менталитете тех этносов, с представителями которых приходится иметь дело в повседневной работе в школе. Низкий общий образовательный уровень, узость кругозора многих современных педагогических работников и крайне низкий уровень этнокультурной грамотности населения в целом создает серьезные ограничения для успешного протекания интеграционных процессов⁸⁸⁵. Так, исследования общественного мнения москвичей свидетельствуют, что исторически сложившийся контекст межэтнического взаимодействия, например, русских и представителей кавказского региона, понимается весьма своеобразно: «вражда и негативное отношение между русскими и кавказцами – испокон веков»⁸⁸⁶.

Более того, учителя должны уметь рассказать детской аудитории об этнокультурных особенностях, сформировать у них интерес к изучению этнокультурного многообразия России и мира. Ведь дети часто имеют поистине энциклопедические знания об экзотических культурах и далеких странах, но мало знают о культуре этносов, представители которых

⁸⁸⁵ См., например: Солдатова А.Е. Опыт этнологического изучения школьных систем в полиэтничных мегаполисах... С. 149–150.

⁸⁸⁶ Галяпина В.Н. От соотечественника к «чужому»... С. 76.

проживают с ними в одном городе и обучаются в той же самой школе. На уровне классов учителя должны уметь взаимодействовать с детьми разной этнокультурной принадлежности, демонстрируя учащимся «плюсы» поликультурной среды. На уровне школы учителя должны уметь вовлекать в образовательный процесс родителей (как уже говорилось выше) и местные сообщества: это повышает роль школы в интеграции обучающихся⁸⁸⁷. Но, с другой стороны, это требует от педагогов понимания различных культурных практик и обладания навыками межкультурной коммуникации.

Практически все участники фокус-групп высказали пожелания о проведении регулярных практических семинаров и мастер-классов, где бы педагогам демонстрировались различные методики и технологии работы по адаптации и интеграции детей из семей международных мигрантов. И, конечно, необходимо постоянное повышение квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений, формирование у них межкультурной компетентности, о чем подробно рассказывалось в последнем параграфе четвертой главы настоящего исследования.

Наблюдение за образовательными учреждениями с большой долей учащихся из семей международных мигрантов и - в целом - с многонациональным составом учащихся позволяет выделить несколько этапов включения коллектива школ, колледжей и детских садов в «осознанную» практическую деятельность по социально-культурной адаптации учащихся и формированию бесконфликтной многонациональной среды в детском/молодежном коллективе⁸⁸⁸. Для первого этапа (условно его можно назвать этапом **первичного восприятия новой образовательной (социокультурной) ситуации**) характерно осознание педагогами таких проблем работы в новой социокультурной обстановке, как: 1) недостаточный

⁸⁸⁷ OECD (2010a). Educating teachers for diversity. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/education/educating-teachers-for-diversity_9789264079731-en (дата обращения: 13.02.2018 г.).

⁸⁸⁸ При подготовке данной типологии были использованы наработки петербургского педагога и исследователя А.В. Петроченко. См.: Петроченко А.В. Организация работы с педагогическим коллективом по приобщению к проблемам социокультурной интеграции иммигрантов // Человек и образование. – 2011. – № 2 (27). – С. 110.

уровень владения учащимися из семей мигрантов русским языком; 2) несоответствие знаний учащихся по некоторым предметам их возрасту вследствие различий в образовательных программах российской и зарубежной школы; 3) незнание и несоблюдение некоторыми учащимися этических норм и принятых в российской школе правил поведения; 4) трудности в установлении прямых контактов учителей с родителями и членами семей иммигрантов из-за их плохого владения языком страны пребывания; 5) формирование в детском коллективе обособленных групп по этническому/языковому признаку; б) нарастание напряженности в отношениях между учителем и родителями «коренных» учащихся (учащихся-москвичей) из-за возможного снижения качества образования в классе с большой долей учащихся-мигрантов и ухудшения эмоциональной обстановки в коллективе учащихся.

Второй этап – это этап **осознания новой социокультурной ситуации и первые шаги в организации работы школы** на данном направлении. Для этого этапа характерно проявление повышенного интереса руководителя и педагогов образовательного учреждения к участию в разного рода круглых столах, конференциях, курсах повышения квалификации, связанных с вопросами поликультурного образования и интеграции мигрантов. С другой стороны, часть педагогов может находиться в состоянии стресса и эмоциональной подавленности и быть психологически неготовыми к работе в новых условиях, нуждаться в психологической поддержке. В течение данного периода возможна разработка и реализация образовательной организацией – как правило, по инициативе отдельных педагогов – конкретных воспитательных проектов, рассчитанных на один-два класса или одну возрастную параллель. Из общешкольных мероприятий на этом этапе обычно школа начинает планировать и проводить различные «фестивали народов мира»; дни, посвященные знакомству с культурой того или иного народа, представители которого учатся в школе; дни и недели толерантности; с учетом

поликультурной тематики расширяется экскурсионная программа, предлагаемая учащимся; делаются первые шаги в создании кабинетов или музеев русской народной культуры. Этап обычно длится в течение одного-трех лет: продолжительность во многом зависит от руководителя образовательного учреждения и того, насколько он признает новую проблематику «своей». Чем быстрее это произойдет, тем быстрее школа перейдет к этапу системно-аналитической работы на изучаемом направлении.

Третий этап – это уже этап **системно-аналитической работы и включения проблематики поликультурного образования, адаптации и интеграции мигрантов в программу и стратегию развития образовательного учреждения.** Теперь уже, как правило, весь педагогический коллектив в той или иной степени оказывается вовлеченным в работу с учащимися из семей международных мигрантов. В рамках дополнительного образования могут быть выделены часы для занятий с такими детьми русским языком и их социально-культурной адаптации, проводится работа по массовому повышению квалификации педагогов по проблемам поликультурного образования и вопросам адаптации мигрантов. В ряде случаев может быть за счет этнографического/межкультурного компонента расширено содержание преподавания ряда учебных предметов. Могут быть также сформированы общешкольные просветительские программы с использованием межпредметных связей (например, тематическая программа «Мигранты в истории России: жизнь со знаком плюс», в рамках которой все педагоги-предметники акцентируют внимание на деятелях науки, истории и культуры иностранного происхождения, внесших вклад в развитие России)⁸⁸⁹. В планах работы образовательного учреждения появляются тематические классные часы, педагогические советы, родительские собрания

⁸⁸⁹ Подробнее об этой программе, а также о петербургском опыте исследований социально-культурной адаптации мигрантов см.: Петроченко А.В. Профессиональная подготовка педагогов к работе с иммигрантами // Постдипломное образование: проблемы развития личности. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – СПб.: СПбАППО, 2009. – С. 115–118; Петроченко А.В. Социокультурная интеграция и толерантность в полиэтническом школьном коллективе: формы, методы, средства / Формирование установок толерантного сознания у детей и молодёжи в системе образования / материалы городской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – С. 180–183.

по вопросам интеграции мигрантов и организации деятельности в многонациональном коллективе учащихся.

Педагогический коллектив анализирует и обобщает первый опыт работы и предпринимает попытки участия в различных конкурсах проектов как с индивидуальными, так и с коллективными разработками. Начинается более активная работа с семьями иммигрантов, могут быть организованы курсы русского языка для родителей учащихся и членов их семей. Некоторые инициированные школой мероприятия – праздники, фестивали, детские конференции и т.п. - становятся традиционными, ежегодными, приобретают районное и окружное значение. Как правило, речь идет уже не об отдельных мероприятиях, а о переосмыслении содержания образования, методов педагогической деятельности сквозь призму проблематики отношений между детьми из семей мигрантов и немигрантов. На основе педагогического мониторинга выявляются особенности контингента детей из семей иноэтничных мигрантов в конкретной образовательной организации и социально-педагогических проблем их адаптации. Условно данный этап можно обозначить как «деятельностный», когда формируются системные планы работы образовательного учреждения по адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов и поликультурному воспитанию учащихся.

Итоги предпринятого автором настоящего исследования анализа работы образовательных организаций в рамках московской городской экспериментальной площадки «Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов» (2009–2012 годы) в купе с изучением педагогического опыта других субъектов РФ (Санкт-Петербург и Ленинградская область, Красноярский, Краснодарский и Ставропольский края, Свердловская и Оренбургская области, Пермский край и др.) позволяют утверждать, что скорость интеграции учащихся из семей международных мигрантов напрямую зависит от того, насколько быстро изменяется степень готовности участия в адаптации и интеграции всех участников

образовательного процесса. Ниже обобщены некоторые критерии/показатели, с помощью которых можно провести анализ того, как развивается деятельность образовательной организации на данном направлении.

Критерий анализа	Начальный период	Заключительный период
<p>Готовность педагогов к участию в работе по адаптации и интеграции мигрантов</p>	<p>Эмоциональное восприятие учащихся из семей мигрантов как «чужих».</p> <p>Отсутствие межкультурной компетентности, невысокий уровень знаний об этнокультурном многообразии мира, особенностях культуры различных этносов.</p> <p>Планирование и организация учебно-воспитательного процесса без учета «поликультурной» тематики и использования технологий адаптации и интеграции учащихся из семей иноэтничных мигрантов.</p>	<p>Знание о специфических проблемах учащихся из семей мигрантов и осознание возможности их сравнительно быстрого преодоления при правильной организации учебной и воспитательной работы.</p> <p>Повышение уровня межкультурной компетентности учителей, учет в работе этнопсихологических характеристик детей из семей мигрантов.</p> <p>Использование методических приемов, способствующих языковой и социально-культурной адаптации учащихся из семей иноэтничных мигрантов, интеграции многонационального</p>

		школьного (классного) коллектива в повседневной педагогической работе.
<p>Готовность учащихся и родителей к интеграции в свою среду представителей международных мигрантов; стабильные межэтнические отношения в школьном коллективе</p>	<p>Напряженность межнациональной ситуации в школе – наблюдается негативное отношение некоторых школьников к учащимся из семей иноэтничных мигрантов, в школьном коллективе бытуют негативные стереотипы по отношению к определенным этническим группам.</p> <p>Наличие в классе/школе конфликтов, трактуемых как межэтнические.</p> <p>Объединение некоторых учащихся в группы по этнокультурному / страновому признаку.</p> <p>Высокая степень взаимного недоверия между учащимися и педагогами.</p> <p>Наличие жалоб родителей на снижение качества</p>	<p>Сплочённость школьного (классного) коллектива, нацеленность на активное взаимодействие.</p> <p>Наличие групповых целей, не связанных с проблемами межэтнического взаимодействия.</p> <p>Педагоги выступают с инициативами проектов поликультурного характера, а учащиеся охотно принимают в них участие наряду со школьниками из семей мигрантов.</p> <p>Отсутствие конфликтов, трактуемых как межэтнические.</p> <p>Система дополнительного образования и воспитательной работы учитывает потребности детей разной этнической и культурной принадлежности.</p> <p>Совместное активное</p>

	<p>образования и ухудшение эмоционального климата в школе.</p> <p>Снижение числа школьников из числа «коренных» жителей, поступающих в образовательное учреждение.</p>	<p>участие родителей из разных семей в организации внеклассных мероприятий поликультурного характера.</p> <p>Высокий спрос на услуги данной образовательной организации, его привлекательность для всех категорий населения.</p>
<p>Готовность образовательной организации к решению задачи адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов</p>	<p>Учащиеся из семей иноэтничных мигрантов не имеют доступа к дополнительным занятиям русским языком, не участвуют в жизни класса/школы, демонстрируют более низкие результаты обучения.</p> <p>Школьные психологи и социальные педагоги в своей работе мало учитывают особые потребности детей из семей иноэтничных мигрантов.</p>	<p>Учащиеся из семей иноэтничных мигрантов имеют возможность посещать дополнительные занятия и/или получать индивидуальные консультации у педагогов.</p> <p>Школьные психологи и социальные педагоги подготовлены к решению специфических проблем детей из семей иноэтничных мигрантов.</p> <p>Большинство учителей владеют методами и приемами обучения русскому как иностранному.</p> <p>Процент неуспевающих детей из семей иноэтничных мигрантов сопоставим с</p>

		аналогичным показателем у других категорий учащихся. Обеспечивается полноценное участие учащихся из семей мигрантов в жизни класса/школы.
Отражение поликультурной тематики и вопросов, связанных с адаптацией и интеграцией мигрантов в документации образовательной организации и планах ее работы.	Отсутствие подобной проблематики в программе и стратегии развития образовательной организации, годовых и месячных планах работы, иных документах.	Задачи воспитания в школьном коллективе культуры межнационального общения, обеспечения равного доступа всех детей к образовательным услугам, учебной и социально-психологической поддержки детей из семей иноэтничных мигрантов сформулированы в основной школьной документации, включены в тематику родительских собраний, педагогических и методических советов, семинаров и круглых столов на базе образовательной организации.

Таким образом, поликультурная школа, занимающаяся вопросами поддержки и интеграции обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, – это не просто институт формирования знаний, умений, навыков, а это пространство совместной жизнедеятельности педагогов, обучающихся и – зачастую – их родителей в котором должно осуществляться соединение общекультурного, социального, собственно образовательного и личностного начал. Поддержка и защита личности любого ребенка в данном контексте, включая детей из семей иноэтничных мигрантов, – важная задача школы и системы образования в целом. Активное включение образовательной организации в деятельность по адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов в полной мере отвечает современным задачам гуманизации и личностной ориентации образования, обеспечения содружества и сотворчества всех участников образовательного процесса, повышения профессионализма и компетентности педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предпринятое автором исследование проблемы интеграции иноэтничных мигрантов имело своей целью, на основе исторического и современного материала, обосновать зависимость скорости и результатов интеграции иноэтничных мигрантов от степени участия в этих процессах системы образования принимающего общества. Сопутствующей задачей было, используя многочисленные экспериментальные и полевые данные, разработать и предложить для практического применения показатели адаптации/интеграции иноэтничных обучающихся и методики их определения. Цель диссертационной работы определялась, исходя из сложившейся в мире и в России миграционной обстановки и необходимости решения вопросов интеграции иноэтничных мигрантов (и прежде всего детей) средствами образования.

Во всем мире десятки миллионов детей школьного возраста ежегодно вольно или невольно становятся мигрантами. Их жизненный и учебный опыт сильно различается в зависимости от того, откуда и куда они приехали и что являлось причиной миграции их семей. Важную роль в организации жизни и судьбы детей из семей мигрантов играют занятость и зарплата родителей, а также их уровень образования. Но, несмотря ни на что, самым главным фактором, влияющим на то, как будет складываться жизнь детей в будущем, является их доступ к качественному образованию.

Образование приносит целый ряд преимуществ как конкретным людям, так и обществу в целом. В частности, у детей оно формирует навыки, которые позволят им стать в жизни более успешными. Хорошо известно также, что образование способствует лучшему взаимопониманию между всеми членами общества.

В исследовании показано, что обеспечить полный доступ к образованию детей мигрантов мешают языковые, правовые и социально-экономические барьеры. Основные неблагоприятные последствия этого – слабые

образовательные результаты обучающихся из семей мигрантов и ограниченность жизненных навыков, формируемых образовательными программами. Чтобы улучшить образовательные возможности детей, органам управления образованием и образовательным организациям важно сосредоточиться на противодействии дискриминации (как институциональной, так и со стороны учителей), на совершенствовании содержания учебных программ, на подготовке педагогов, на эмоциональной и материальной поддержке учителей, на развитии программ изучения языка большинства.

В целях соблюдения права всех детей на получение образования крайне важно обеспечить равный доступ в школы и дошкольные образовательные учреждения детей из семей международных мигрантов, вне зависимости от наличия у них регистрации по месту жительства. При этом, чем раньше образовательное учреждение начнет системную, целенаправленную работу по развитию поликультурного образования, по формированию пространства социально значимой совместной деятельности и системы адаптации и интеграции учащихся из семей мигрантов, тем лучше оно будет готово к новым вызовам миграционной и общественно-политической ситуации.

Следует стремиться к тому, чтобы в России через политику интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования научились посредством образования переводить процесс столкновения идентичностей в культурный диалог. Накопление подобного опыта может внести ценный вклад в формирование социального капитала через гуманитарные технологии, с учетом мобильности населения за пределы национальных границ. Конструирование эффективной политики адаптации и интеграции иммигрантов должно стать одним из основополагающих звеньев внутренней политики Российской Федерации и ее безопасности, и решающую роль в этом должна сыграть, по мнению автора настоящего диссертационного исследования, система образования.

Задача обучения иноэтничных мигрантов русскому языку имеет не только «местное» значение, важное для сохранения благоприятного климата в городе или регионе. Она значима и с геополитической точки зрения. Ведь даже мигранты, использовавшие Россию как плацдарм для заработка и позже уезжающие на родину или в третью страну, могут сохранить определенные, пусть небольшие, знания о России. Через язык адаптация идет наиболее быстро, и, несомненно, если приезжий человек не столкнулся с негативным приемом в нашем государстве, он, зная пусть даже около тысячи слов, с большой долей вероятности будет в будущем хотя бы немного ассоциировать себя с Россией. А это означает, что русский мир станет чуть более сильным и влиятельным в глобальном, общемировом масштабе. Именно поэтому крайне важно формировать имидж России как страны равных возможностей для представителей всех этносов и способствовать, чтобы наша страна развивалась именно в этом направлении. Исследование показывает, что отсутствие интеграционных программ и существование в стране дискриминации в отношении любой группы, прежде всего иностранцев, приезжающих на короткий срок, создает России крайне негативный образ на международной арене.

Анализ ситуации в российских образовательных организациях позволил сделать вывод, что, благодаря опыту поликультурного образования, накопленному в многонациональных субъектах РФ на протяжении двадцатого и начала двадцать первого столетия, еще в большинстве случаев сохраняются равновесие и бесконфликтная среда. Но стремительно возрастающая в связи с миграционными потоками многонациональность школ, колледжей и детских садов может при отсутствии четкого целеполагания и конкретных мероприятий привести к неприятным последствиям, вплоть до эскалации межэтнической напряженности в детской и молодежной среде. Это усугубляется еще и тем, что, во-первых, в российских образовательных организациях активно происходит смена педагогических поколений (а для

педагогов 80-х и 90-х годов рождения понятия «интернационализм» и «дружба народов» уже отнюдь не являются самими собой разумеющимися). Во-вторых, к большому сожалению, снижается общий образовательный уровень молодых учителей, приходящих на работу в российские образовательные организации. В-третьих, в школы крупных городов (с более высоким уровнем заработной платы) массово поступают на работу учителя из российской «глубинки», не всегда знакомые со спецификой «новой многонациональности» учреждений образования. К тому же учителям ежедневно и еженедельно приходится решать достаточно сложные вопросы, в том числе связанные с трактовкой разных ситуаций в сфере межэтнических отношений. Следует также помнить, что педагоги, как и другие россияне, подвержены негативным настроениям по отношению к иноэтничным мигрантам. Поэтому отсутствие четко сформированных профессиональных компетенций для работы в многонациональном ученическом и педагогическом коллективе может и, как правило, способствует росту напряженности и возникновению конфликтов на межнациональной почве непосредственно в сфере образования.

Исследование показало, что система педагогического образования в Российской Федерации по многим аспектам, в том числе и по вопросам поликультурного образования, не успевает за стремительными изменениями, происходящими в современном глобализирующемся мире. Это накладывает повышенные обязательства на систему повышения квалификации – дополнительного профессионального образования педагогов, которая может и должна более гибко и оперативно реагировать на вызовы современной ситуации в сфере межкультурного диалога, национальной и миграционной политики. Повышение квалификации и дополнительная подготовка в области поликультурного образования и межэтнических отношений, как и в целом обеспечение гармоничного и бесконфликтного развития межэтнических отношений в молодежной среде, не должны быть одной из «образовательных услуг по выбору обучающегося». Активное привлечение руководителей и

педагогов образовательных организаций к формированию компетенций в области поликультурного образования и межэтнических отношений – задача государственной важности, в том числе с точки зрения профилактики проявлений экстремизма и терроризма и обеспечения безопасности и стабильности в российском государстве. Такой подход в полной мере отвечает требованиям действующего Закона об образовании, Стратегии государственной национальной политики в РФ до 2025 года и Концепции государственной миграционной политики РФ до 2025 года.

Принятие культурного разнообразия и установка на интеграцию иноэтничных мигрантов – единственно возможный путь нашей страны. Россия исторически формировалась как содружество этносов, как полиэтничное государство. Миллионы людей принадлежат не только к этносам, давшим имена национальным республикам и краям, но и к этносам, не имеющим автономных образований, но веками живущим на территории России. Иноэтничные мигранты становятся частью этого многонационального сообщества и – в случае успешной интеграции – имеют все шансы стать полноценными гражданами, принести пользу российскому государству. Образование должно помочь этим процессам и повысить шансы на быстрейшую интеграцию. Обучение мигрантов и осуществление интеграционных программ средствами образования – одно из самых перспективных направлений в сфере образования.

Однако всестороннее изучение российских практик интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования, в сравнении с международным опытом, показало, что в этой сфере на текущий момент наблюдается странное и острое противоречие между объективной потребностью современного общества содействовать интеграции и неразработанностью и несистемностью теоретических (научно-методических) и практических аспектов этой деятельности. Злободневность этой проблемы на фоне глобального характера миграционных процессов, все большей

вовлеченности в них Российской Федерации и влияния миграции на межэтнические отношения внутри страны и определила **актуальность** данного исследования.

При подготовке диссертационного исследования были привлечены различные по характеру, структуре и содержанию источники, что позволило стоящие перед автором задачи решить в полном объеме.

Основными итогами настоящего диссертационного исследования, характеризующимися научной новизной, можно считать следующие:

1. В рамках поставленной цели прежде всего была решена задача по обоснованию темы интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования как представляющей интерес для системных междисциплинарных исследований, на стыке этнологии и педагогики. Это обоснование в полной мере осуществлено в первой главе диссертации, где проведен обзор и анализ литературы по вопросам интеграции мигрантов и критически рассмотрены известные в литературе и, порою, дискуссионные теоретические подходы к исследованию этой проблемы. Автор диссертационного исследования **показывает**, что, несмотря на многочисленность разнообразных, в том числе и противоречивых, подходов, в этих исследованиях роли образования уделяется крайне мало внимания.

2. Проведенное автором исследование **доказало** отсутствие единого подхода к определению критериев адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество. В имеющихся единичных практиках роль этнического фактора и его влияние на характер протекания адаптационных и интеграционных процессов выявляются слабо, что требует значительной корректировки.

3. В связи с отсутствием четкого понимания и определения в литературе ключевых понятий в исследуемой области **была решена** задача по анализу и уточнению понятийного аппарата, и в авторской интерпретации **раскрыты**

понятия адаптации и интеграции, включая их языковые, культурные, социальные и психологические аспекты.

4. Вторая и третья главы диссертации посвящены исследованию опыта адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов за рубежом и в России, соответственно. Исследована и **впервые** достаточно подробно **освещена** эволюция подходов к организации процесса интеграции иноэтничных мигрантов в России и зарубежных странах средствами образования.

5. **Выделен** ряд идей и достижений из опыта зарубежных государств в области реализации интеграционных программ, которые могут использоваться российскими властными структурами. Так, полезным может быть привлечение к подобным программам некоммерческих организаций, заключение интеграционных контрактов, привлечение в программы интеграции выходцев из мигрантской среды и др.

6. В соответствии с поставленными задачами **проведен** критический анализ современной ситуации в области интеграции иноэтничных мигрантов средствами образования в России. **Показано**, что в ряду управленческих стратегий проблема интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество выдвигается на первое место, и первостепенное значение в этом аспекте приобретает социально-культурная адаптация прибывающих в Россию мигрантов. Итоги исследования свидетельствуют о том, что именно с помощью образования можно преодолеть или хотя бы свести к минимуму те риски, которые сопровождают все интеграционные процессы.

7. В связи с растущими миграционными потоками особое, специальное внимание в исследовании, в соответствии с заявленной темой диссертации, уделено детям из семей иноэтничных мигрантов. В четвертой главе настоящего исследования на основе изучения современной ситуации в мире в области адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов **выявлен** масштаб проблемы.

8. На основе исследований данных о детях из семей иноэтничных мигрантов в образовательных организациях **сформулирован** перечень основных проблем, препятствующих быстрому включению этих детей в образовательную среду.

9. Подробно исследована ситуация с интеграцией детей иноэтничных мигрантов в российских образовательных организациях. **Проанализирован** положительный опыт работы образовательных учреждений с этнокультурным компонентом в Москве и других регионах страны.

10. **Показано** значение разработанных при участии автора исследования учебных пособий и учебно-методических комплектов, предназначенных в помощь педагогам и рассчитанных на разный возраст детей из семей иноэтничных мигрантов и разный уровень их знания русского языка.

11. В результате системного изучения феномена интеграционных процессов во всем их многообразии **предложена** многовариантная эффективная образовательная и управленческая модель, которая могла бы применяться в разных субъектах Российской Федерации и за рубежом. Одновременно **сформулированы** и основные проблемы в сфере адаптации детей из семей мигрантов в социальном, возрастном и педагогическом контекстах, а также предложены методы их разрешения.

12. **Выявлены и оценены** факторы и риски, снижающие эффективность работы в сфере адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов (с особым вниманием к детскому контингенту), при этом в качестве основного неблагоприятного фактора определен низкий уровень межкультурной компетентности педагогических и управленческих кадров современной России.

13. Поэтому, исходя из этой проблемы, при участии автора настоящего диссертационного исследования в процессе работы с московскими педагогами **разработан** комплексный подход к оценке межкультурной компетентности учителя.

14. В работе **показано**, что роль этнического фактора системно недоучитывается в процессе практической работы, направленной на интеграцию иноэтничных мигрантов средствами образования.

15. Основная часть практических разработок и рекомендаций сосредоточена в пятой и шестой главах диссертационного исследования, соответственно.

Разработаны механизм и инструментарий оценки степени языковой, культурной, социальной и психологической адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов с использованием ресурсов образовательных организаций. **Предложены и апробированы** индикаторы оценки степени адаптации и интеграции детей.

16. Таким образом, в настоящем исследовании не просто освещены существующие проблемы и проанализированы возможные пути их решения, но и **предложены методики** измерения адаптационных и интеграционных процессов, позволяющего оценивать и корректировать практическую деятельность образовательной организации, управленцев и педагогов в зависимости от полученных результатов. На практических примерах **доказано**, что это позволяет выявить «болевые» точки и оптимально спроектировать стратегию обучения и воспитания детей-инофонов с тем, чтобы достичь лучших образовательных результатов и создать среду, максимально комфортную для всех обучающихся.

17. **Сформирован** набор методических и практических рекомендаций для педагогов по вопросам языковой, культурной, социальной и психологической адаптации обучающихся из семей иноэтничных мигрантов.

18. **Предложены** целевые ориентиры и **сформулированы** тактические задачи, позволяющие разбить интеграционный процесс на последовательные этапы: первый – этап первичного восприятия новой образовательной (социокультурной) ситуации; второй – этап осознания новой социокультурной ситуации и первые шаги в организации работы школы на данном

направлении; третий - этап системно-аналитической работы и включения проблематики поликультурного образования, адаптации и интеграции мигрантов в программу и стратегию развития образовательного учреждения. Содержание каждого этапа, а также разработка и решение соответствующих задач на каждом этапе позволяют скорректировать применяемые формы, методы и приемы педагогической деятельности.

19. **Предложены** критерии/показатели, с помощью сравнения которых можно провести анализ того, как развивается деятельность образовательной организации на данном направлении.

20. **Доказано**, что при реализации программ адаптации и интеграции средствами образования применяемые подходы могут быть распространены не только на международных, но и на внутренних мигрантов, прибывающих из национальных республик или других регионов РФ с многонациональным составом населения.

21. Таким образом, **разработана** структурная модель интеграции иноэтничных мигрантов в российское общество средствами образования, в центре внимания которой стоит не только личность обучающегося из семьи мигрантов, но и социальная группа, куда он включается, и принимающее общество как социальная единица. Предлагаемая модель может быть оптимизирована под конкретную ситуацию в образовательной практике, с учетом возраста, этнической принадлежности, страны происхождения обучающегося.

22. Совокупность результатов исследования **позволяет** не только **представить теоретическую модель**, но и **сформировать «дорожную карту»** – практическую программу планирования и организации деятельности образовательных организаций с большой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов, с учетом возрастных и этнокультурных особенностей детского коллектива, а также внешних условий, в которых работает образовательная организация.

23. Разработанный и апробированный в ходе исследования инструментарий создает возможности для мониторинга процесса интеграции иноэтничных мигрантов средствами образовательного процесса и измерения роли различных факторов, влияющих на процессы адаптации в сфере образования.

Основная гипотеза предпринятого диссертационного исследования предполагала наличие положительной взаимосвязи между скоростью / результатами интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество и степенью вовлеченности в эти процессы системы образования.

Рабочие гипотезы диссертации формулируются следующим образом: во-первых, корректное проведение первичной и промежуточной диагностики степени языковой, культурной, социальной и психологической адаптированности ребенка из семей иноэтничных мигрантов помогает образовательным организациям и конкретным педагогам выстроить оптимальную образовательную и интеграционную стратегию для учащегося (групп учащихся) и сформулировать практические рекомендации для облегчения процесса адаптации иноязычного и инокультурного ребенка. Во-вторых, можно сделать предположение о значимости этнического фактора в адаптационных и интеграционных процессах.

Основную гипотезу можно считать доказанной; подтвердилось также предположение о том, что комплексный подход к оценке и мониторингу адаптации обучающегося (постепенного вхождения учащихся в новый коллектив) позволяет учитывать не только возраст и уровень владения ребенком русским языком, но и в ряде случаев, что рекомендуется впервые, – страну происхождения, этнокультурные и иные социокультурные характеристики учащегося.

Результаты настоящего диссертационного исследования уже неоднократно подтверждали свою практическую значимость, будучи включенными в целый ряд официальных документов и использованными в

качестве рекомендаций региональными и муниципальными органами управления образованием, Главным управлением по делам миграции МВД РФ, Федеральным агентством по делам национальностей, Министерством образования и науки РФ, другими органами законодательной и исполнительной власти. Основные результаты настоящего исследования используются на многих курсах повышения квалификации (профессиональной компетентности) педагогов и организаторов образовательной деятельности. Практические наработки автора исследования и руководимого ею Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера» использовались при выполнении проекта по социально-психологической и культурно-языковой адаптации учащихся из семей беженцев, являющегося совместной программой деятельности правительства Москвы и российского представительства Управления Верховного Комиссара ООН по делам беженцев. С 2006 по 2016 год при научно-методическом вкладе автора создавался и внедрялся в практику ряд нормативных документов Правительства Москвы и Департамента образования города Москвы, направленных на развитие системы культурно-языковой и социально-психологической адаптации и интеграции детей из семей международных мигрантов средствами образования. Большой массив наработок автора диссертационного исследования вошел в обеспечение магистерской программы «Межэтнические и межконфессиональные отношения» по направлению подготовки «Педагогическое образование», которая открывается осенью 2018 года в ведущем педагогическом вузе России – Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

Результаты исследования показывают, что образование – это единственная сфера, содействующая интеграции и социализации представителей мигрантов и иноэтничных групп населения вне зависимости от наличия какой-либо стратегии или политики. Содействие быстрой

интеграции мигрантов – вопрос, который должен быть приоритетным и для власти регионального уровня, и для органов образования, и для конкретных учителей. Дело – не в отдельных мероприятиях и проектах, которых достаточно много реализуется в настоящее время в разных уголках нашей страны, а в переосмыслении содержания образования, методов педагогической и управленческой деятельности для интеграции детей из семей мигрантов. Необходим системный подход к решению проблемы языковой, культурной и социальной адаптации детей из семей мигрантов и их интеграции в общество.

Итоги предпринятого автором диссертационного исследования свидетельствуют о том, что реализуемая в настоящее время в Российской Федерации стратегия развития образования не учитывает вопросы адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. При всем осознании важности развития человеческого потенциала (о чем неоднократно говорили и продолжают говорить с «высоких» трибун), финансирование подобных образовательных программ несистемно и разрозненно. Организации, занимающиеся адаптацией взрослых мигрантов, и образовательные учреждения, обучающие детей из семей мигрантов, формально находятся в ведении разных ведомств. Существующий достаточно большой рынок образовательных услуг не ориентирован на специфику образования для мигрантов как особого целевого сегмента. Поэтому, по мнению автора настоящего диссертационного исследования, необходима комплексная общая стратегия (концепция) развития сферы образования и интеграции мигрантов, с особым вниманием к детям из таких семей. Такая стратегия должна содержать общие, принятые в масштабах всей страны стандарты и подходы и учитываться как государственными, так и негосударственными образовательными организациями, бизнесом, органами власти, общественными национальными объединениями. Также она должна сочетать разные типы формального и неформального образования, при общем соблюдении принципов непрерывного образования.

Оптимальным было бы также сформулировать и утвердить нормативным документом **единую образовательную стратегию адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования, особенно на уровне начального и среднего общего образования.** Ведь предоставление доступа к всеобщему качественному образованию, в соответствии с международными документами, – одно из условий снижения социальной напряженности и обеспечения развития общества. Автор настоящего диссертационного исследования надеется, что предпринятый анализ и достигнутые результаты помогут в ближайшем будущем выстроить эффективную многовариантную модель образовательной деятельности в условиях многонациональных и многоконфессиональных сообществ, с большой долей иноэтничных мигрантов, которая могла бы применяться в разных субъектах Российской Федерации и за ее рубежами.

ЛИТЕРАТУРА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М., 2000.
2. Авксентьев В.А., Гриценко Г.Д., Дмитриев А.В. Региональная конфликтология: концепты и российская практика. – М., 2008. – С. 123–127.
3. Адаптация этнических мигрантов в Приморье в XX в.: сб. науч. ст. – Владивосток: ДВО РАН, 2000. – 206 с.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.
5. Алексеев А.И., Панарин С.А., Витковская Г.С. Адаптация и безопасность: опыт вынужденных переселенцев и принимающего общества в Тверской области / Миграция и безопасность в России / под ред. Г.С. Витковской и С.А. Панарина. – М.: Интердиалект, 2000.
6. Алешковский И.А., Ионцев В.А. Управление международной миграцией в условиях глобализации // Век глобализации. – 2015. – № 1. – С. 75–87.
7. Амелин В.В., Назарова Е.А., Сусоколов А.А. Интеграция беженцев и переселенцев в российский социум. – Оренбург, 1997.
8. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. – М., 2003.
9. Амелин В.В. Социальная адаптация вынужденных переселенцев в полиэтническом регионе России (социологический аспект) / Миграция в России 2000-2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. С. 777–788.
10. Андрюшина Н.П. Тестирование по русскому языку как инструмент и проблема интеграции в международное образовательное пространство / Труды и материалы IV Международного конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность». – Москва, 20–23 марта 2010 г. М.: МГУ, 2010.

- 11.Артемяева (Посадова) Н В. К проблеме адаптации детей мигрантов к образовательной среде (на примере Удмуртской Республики) // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 22 (351). – История. Вып. 61. – С. 127–132.
- 12.Арутюнян Ю.В. О потенциале межэтнической интеграции в московском мегаполисе // Социологические исследования. – 2005. – №1.
- 13.Арутюнян Ю.В. О симптомах межэтнической интеграции в постсоветском обществе (по материалам социологического исследования в Москве) // Социологические исследования. – 2007. – № 7. – С. 16–24.
- 14.Арутюнян Ю.В. Об этнических диаспорах в российской среде // Социологические исследования. – 2013. – №7. – С. 34–44.
- 15.Арутюнян Ю.В. Об этнических компонентах российской идентичности // Социологические исследования. – 2009. – №6. – С. 38–44.
- 16.Арутюнян Ю.В. Русские в ближнем зарубежье (по материалам сравнительного этносоциологического исследования в Эстонии и Узбекистане) // Социологические исследования. – 2003. – № 11. – С. 31–40.
- 17.Арутюнян Ю.В. Русский этнос: демографические изменения и востребованность межэтнической интеграции // Социологические исследования. – 2010. – №12. – С. 42–48.
- 18.Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М. Пройденные пути и некоторые проблемы современной российской этносоциологии // Социологические исследования. – 2014. – № 7. – С. 102–112.
- 19.Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. – М., 1999.
- 20.Асмолов А.Г. Как встроить мигранта в общество: кризис утраты смысла существования // Психологи о мигрантах и миграции в России: Информационно-аналитический бюллетень. – М., 2001. – №2.

- 21.Аткина Л.С. Роль тестирования в процессе обучения детей мигрантов в условиях русскоговорящей среды // Методика и технологии обучения русскому языку как иностранному (РКИ) детей младшего школьного возраста. Материалы научно-практической конференции. – М.: МГПИ, 2009.
- 22.Афонькина Ю.А. Кузьмичева Т.В., Бурцева А.В. Социальная и образовательная адаптация детей из семей мигрантов в условиях развития образования на Кольском Севере: проектирование деятельности образовательной организации. – Красноярск, 2014. – 182 с.
- 23.Бадыштова И.М. Отношение местного населения к мигрантам (на примере Приволжского федерального округа) // Социологические исследования. – 2003. - № 6. – С. 38–46.
- 24.Балибар Э., Валлерстайн И. Раса, нация, класс. Двусмысленные идентичности. – М.: 2003.
- 25.Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). 3-е изд. – М.: Русский язык. Курсы, 2009.
- 26.Бауэр Е.А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов / диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. 19.00.07. – М., 2012.
- 27.Баярмангай Мунхзаяа. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе адаптации ребенка из семьи мигрантов / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2008.
- 28.Берри Дж. У. Аккультурация и психологическая адаптация: обзор проблемы // Развитие личности. – 2001. – № 3–4. – С. 183–193.
- 29.Бикитеева Р.Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловой аспект. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01. Оренбург, 2007.

30. Блинова М.С. Современные социологические теории миграции населения. – М.: КДУ, 2009.
31. Бондаревская Е.В. Антикризисная направленность современного воспитания // Педагогика. – 2010. – №3.
32. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему). – М.: Воронеж, 2003.
33. Бордовская Н.В. О характере взаимовлияния образования и культуры // Вести Северо-Западного отделения РАО: Образование и культуры Северо-запада России. – Вып. 5. Культура. Образование. Искусство. – СПб., 2000. – С. 32–42.
34. Брубейкер Р. Этничность без групп / пер. с англ. И. Борисовой. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.
35. Бурдые П. Социология политики. – М.: Socio-Logos, 1993. – 336 с.
36. Бурдые П. Социология социального пространства. – М.: Институт экспериментальной социологии: Алетейя, 2005. – 228 с.
37. В Европе проживает 53 миллиона мусульман // Наш мир / Казахстанская республиканская газета. – 2009. – 22 апреля. [Электронный ресурс]. URL: <http://nm2000.kz/news/2009-04-22-598> (дата обращения: 04.03.2016 г.).
38. Валентей Д.И., Зверева Н.В. Изучение народонаселения: вопросы методологии. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 156 с.
39. Варшавер Е.А., Рочева А.Л. Сообщества мигрантов в Москве: механизмы возникновения, функционирования и поддержания // Новое литературное обозрение. – 2014. – № 127/3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nlobooks.ru/node/5184> (дата обращения: 01.05.2016 г.).
40. Варшавер Е.А., Рочева А.Л., Кочкин Е.В., Кулдина Е.С. Киргизские мигранты в Москве: результаты количественного исследования интеграционных траекторий. – М.: ЦИМЭ РАНХиГС, 2014.

41. Васильева В.О. Адаптация мигрантов из зарубежных стран в городах Российской Федерации. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – СПб., 2007.
42. Васильева Т.А. Политика интеграции: западноевропейский опыт / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014.
43. Васютенкова И.В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последиplomного педагогического образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. СПб., 2006.
44. Васютенкова И.В. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования в современных условиях. [Электронный ресурс]. URL: <http://new.loiro.ru> (дата обращения: 23.08.2017 г.).
45. Вебер М. Основные социологические понятия // Западноевропейская социология XIX – начала XX вв. – М., 1996.
46. Вендина О.И. Московская идентичность и идентичность москвичей // Известия РАН. Серия географическая. – 2012. – № 5. – С. 27–39.
47. Вендина О.И. Московская идентичность и «понаехавшие» // Демоскоп. 2011. №467–468. 23 мая – 5 июня. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0467/tema03.php> (дата обращения: 14.03.2017 г.)
48. Витковская Г.С. Миграция: бедствие или благо? / Материалы круглого стола по проблемам вынужденной миграции в Россию. 3 апреля 1996 г. – М., 1996.
49. Вишневский А.Г. Альтернативы миграционной стратегии / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 1. – С. 44–49.
50. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 2009.

51. Волков В.В., Хархордин О.В. Теория практик. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2008.
52. Воробьева О., Гонтмахер Е., Зайончковская Ж., Рыбаковский А. Россия: миграционные вызовы XXI века / Миграция в России 2000-2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3 т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 2. – С. 46–61.
53. Воропаева А.В., Кузнецов И.М. Особенности адаптации детей мигрантов в российской действительности // Социология образования. – 2015. – №2. – С. 74–83.
54. Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантов на европейском образовательном пространстве. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2015. – 108 с.
55. Вульфсон Б.Л. Аккультурация иммигрантской молодежи в европейском образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №6 (21). – С. 43–47.
56. Вульфсон Б.Л. Миграционные процессы в современном мире и образование // Педагогика. – 2011. – №1. – С. 103–109.
57. Выхованец О.Д., Прохорова А.В., Савинкова Ю.К. и др. Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2015.
58. Габуния Г.Г. Программа психолого-педагогического сопровождения социокультурной адаптации детей-мигрантов «Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде». – М., 2007.
59. Галлямов Р.Р. Этносоциальная стратификация общества: теоретические подходы и концептуальная модель / Междисциплинарные исследования в контексте социально-культурной антропологии / под ред. М.Н. Губогло. – Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: Наука, 2005.

60. Галяпина В.Н. От соотечественника к «чужому»: образ этнического мигранта в восприятии москвичей (по результатам фокус-групповых дискуссий) // *Общественные науки и современность*. – 2015. – №2. – С. 72–81.
61. Геллнер Э. Нации и национализм / пер. с англ. Т.В. Бредниковой, М.К. Тюнькиной. – М.: Прогресс, 1991.
62. Гельбрас В.Г. Китайские мигранты в Москве / *Иммигранты в Москве* / под ред. Ж.А. Зайончковской. Woodrow Wilson International Center for Scholars Kennan Institute, Центр миграционных исследований. – М.: Три квадрата, 2009. – С. 237–264.
63. Глобальная программа действий по образованию в интересах устойчивого развития. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/index.php> (дата обращения: 13.02.2018 г.).
64. Глоссарий терминов в области миграции. – МОМ, 2005.
65. Гольдин Г.Г. Миграция и проблемы ее регулирования. – М.: 2000.
66. Гольдин Г.Г. Феномен миграции: пути ее регулирования в России. – М.: «Интердиалект+», 2001.
67. Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А., Савченко Т.В. Интеграция мигрантов средствами образования. – М.: Этносфера, 2007.
68. Григорьева Ксения, Мукомель Владимир. Мигранты и россияне на рынке труда: условия, режим труда, заработная плата / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 82–98.
69. Гринько И.А., Шевцова А.А. «Создавая этномузей»: потенциал непрофильных музеев в этнокультурном образовании // *Понять другого: Межкультурное взаимопонимание в современном глобальном мире*.

Сборник материалов пятой Всероссийской научно-практической конференции «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития»: 20–21 ноября 2015 г. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – С. 29–31.

70. Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – 252 с.
71. Гриценко В.В. Тренинг повышения эффективности социально-психологической адаптации детей вынужденных мигрантов: учебно-методическое пособие. – Николаев, 2004.
72. Громов А.Б. Миграционная политика в современной России: Опыт и перспективы / М.: МАКС-пресс, 2004. – 23 с.
73. Гудков Л.Г. Почему мы не любим приезжих // Мир России. – 2007. – №2.
74. Гудков Л.Г. «Россия для русских»: ксенофобия и антимигрантские настроения в России // Нужны ли иммигранты российскому обществу? – М., 2006.
75. Гудков Л.Г. Смещенная агрессия: отношение россиян к мигрантам // Вестник общественного мнения. – 2005. – №6.
76. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Ростов-на-Дону, 2000.
77. Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде. – М., 2007.
78. Гумилев Л.Н. Тысячелетие вокруг Каспия. Баку: Азернеш, 1991. Репринтное издание. – М.: 1993. – 336 с.
79. Гурьянова Т.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов ССУЗов: на материале обучения иностранному языку.

- Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Чебоксары, 2008.
80. Давидсон А.Б. Ключевая проблема XXI столетия: последствия распада империй // Новая и новейшая история. – 2006. – № 2. – С. 3–21.
81. Давыдов Ю.С. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С. Давыдов, Л.П. Супрунова. – Пятигорск, 2003.
82. Дацышен В.Г. Китайцы в Сибири в XVII-XX вв.: проблемы миграции и адаптации. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2008. – 327 с.
83. Демидов А.В. Формирование современной миграционной политики Российской Федерации в контексте сотрудничества с международными организациями. Диссертация на соискание ученой степени кандидата политических наук. – М., 2002.
84. Демографический ежегодник России, официальное издание. – М., 2009.
85. Демографический ежегодник России, официальное издание. – М., 2010.
86. Демографический прогноз до 2030 года. Росстат, 2015. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/# (дата обращения: 19.08.2016 г.).
87. Дендебер И.А., Мязина О.Ю. Адаптация детей-мигрантов к образовательной среде школы // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 2 (18).
88. Денисенко М.Б., Хараева О.А., Чудиновских О.С. Иммиграционная политика в Российской Федерации и в странах Запада. – М., 2003.
89. Денисова Г.С. Миграция в фокусе общественного сознания населения Ростовской области // Проблемы миграции на Юге России: опыт социологического анализа. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2003.
90. Денисова Г.С., Уланов В.П. Русские на Северном Кавказе: анализ трансформации социокультурного статуса. – Ростов-на-Дону, 2003.

91. Дети мигрантов в российских школах и на родине: доступ к образованию и проблемы обучения. Образование для всех и миграция. Сборник материалов. ООН–Женщины. – М.: Союз журналистов России, 2012.
92. Джангазиева А.С. Педагогические ресурсы школы в организации первичной профилактики делинкветного поведения подростков-мигрантов // Человек и образование. – 2013. – № 1. – С. 50–54.
93. Джуринский А.Н. Педагогика межнационального общения: Поликультурное воспитание в России и за рубежом. – М., 2007.
94. Дмитриев А.В. Миграционные стереотипы в коммуникациях // Коммуникология. – 2015. – Т. 3. – № 3. – С. 140–146.
95. Дмитриев А.В. Социологические исследования versus этнических стереотипов // Социология образования. – 2015. – № 8. – С. 4–13.
96. Дмитриев А.В., Кузнецов И.М., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Мигранты в Москве: проблемы адаптации. – М.: Альфа-М, 2014. – 144 с.
97. Дмитриев А.В., Леденева В.Ю., Назарова Е.А. Миграция в Москве: модели и перспективы. – М.: Альфа-М, 2013. – 120 с.
98. Дмитриев А.В., Назарова Е.А. Миграционные проблемы Москвы. Социологические очерки. – М.: 2011.
99. Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Интеграция трудовых мигрантов в мегаполисе: локальные модели, контекст идентичности (методология и методы исследования) // Социологические исследования. – 2013. – № 5. – С. 49–55.
100. Дмитриев А.В., Пядухов Г.А. Этнические группы трудящихся-мигрантов и принимающее общество: взаимодействие, напряженность, конфликты // Социологические исследования. – 2006. – №9.
101. Доклад Программы развития ООН 2009 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.un.org/ru/development/hdr/2009/> (дата обращения: 21.11.2015 г.).

102. Донцов А.И., Перелыгина Е.Б., Каравасева Л.П. Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция // Национальный психологический журнал. – 2014. – №2 (14). – С. 3–10.
103. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиет Ж.Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75–86.
104. Дробижева Л.М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде // Социологические исследования. – 2010. – №12. – С. 49–58.
105. Дробижева Л.М. Национально-гражданская и этническая идентичность: проблема позитивной совместимости // Россия реформирующаяся. Ежегодник / отв. ред. М.К. Горшков. – Вып. 7. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 214–228.
106. Дробижева Л.М. Потенциал межнационального согласия: осмысление понятия и социальная практика в Москве // Социологические исследования. – 2015. – №11. – С.80–90.
107. Дробижева Л.М. Проблемы толерантности в отношении к мигрантам / Миграция в России 2000-2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 789–801.
108. Дробижева Л.М. Этническая солидарность, гражданская консолидация и перспективы межэтнического согласия в Российской Федерации // Общественные науки и современность. – 2014. – №1. – С. 119–129.
109. Дубсон Б.И. Социально-профессиональный статус русскоязычных иммигрантов в Израиле // Социологические исследования. – 2007. - №4 (276). – С. 96–103.
110. Дудина С.П. Поликультурное образование и национальная идентичность / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному

- пространству. Проблемы, поиски, решения. – Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014.
111. Дудко С.А. Французская школа после теракта 7 января 2015 г. в Париже: реакция детей североафриканских иммигрантов // Педагогика. – 2015. – № 3. – С. 113–119.
112. Дьяконов К.Б. Особенности интеграции этнических и конфессиональных меньшинств во Франции // Социологические исследования. – 2008. – №11. – С. 83–91.
113. Животовская И.Г. Иммигранты в Италии: проблемы интеграции / Актуальные проблемы Европы. Иммигранты в Европе. Проблемы социальной и культурной адаптации / сборник научных трудов РАН. – М.: ИНИОН, 2006.
114. Жогин Б.Г., Маслова Т.Ф., Шаповалов В.К. Интеграция вынужденных мигрантов в местное сообщество: опыт практической и исследовательской деятельности. – Ставрополь, 2002. – 432 с.
115. Зайончковская Ж.А. Новоселы в городах (методы изучения приживаемости). – М.: Статистика, 1972.
116. Зайончковская Ж.А. Образование и квалификация как фактор мобильности и адаптации новоселов / Материалы VII Международного социологического конгресса (Варна, 1970 г.). – М., 1970.
117. Заславская Т.И. Методология проблемы исследования и моделирования мобильности трудовых ресурсов. – М., 1968.
118. Заславская Т.И. Миграция сельского населения: цели, задачи и методы регулирования / Доклады к заседанию исследовательского комитета по сельской социологии. – Новосибирск, 1969.

119. Заславская Т.И., Лященко Л.П. О взаимосвязи социально-экономического развития деревни и миграции сельского населения / Всемирный социологический конгресс. – Канада, Торонто, 17–24 августа 1974 г. – М., 1974.
120. Захарова В.И. Внешняя культурная политика и современные этнополитические коммуникации // Коммуникология. – 2014. – Т. 5. – № 3. – С. 95–99.
121. Зачем и почему? Ответы традиционные и завтрашнего дня / Политика иммиграции и натурализации в России: состояние дел и направления развития. Аналитический доклад / под ред. С.Н. Градиrossoвского. – М.: Фонд «Наследие Евразии», Центр стратегических исследований Приволжского федерального округа, 2005. – С. 128–137.
122. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. – 2013. – №2. – С. 80–91.
123. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательные и адаптационные практики детей мигрантов в условиях межнациональной интолерантности // Известия Уральского федерального университета. – Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. – №1 (135). – С. 70–83.
124. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательно-адаптационные практики трудовых мигрантов и их детей (на материалах исследований в ХМАО-Югре) // Социология образования. – 2015. – №3. – С. 86–100.
125. Зотова Н.А. Узбеки за пределами Узбекистана / Узбеки / отв. ред. З.Х. Ариxfанова, С.Н. Абажин, Д.А. Алимова. ИЭА РАН им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 2011. – С. 72–79 (Народы и культуры; отв. ред. серии: В.А. Тишков, С.В. Чешко).

126. Ивахнюк И.В. Международная трудовая миграция. Учебное пособие. – М.: МГУ–ТЕИС, 2005.
127. Ивахнюк И.В. Перспективы миграционной политики России: возможные сценарии / Детерминанты современной международной миграции населения: вопросы совершенствования миграционной политики России. – М.: МАКС Пресс, 2010. – С. 53–63.
128. Интервью с профессором Томасом Лукманом // Журнал социологии и социальной антропологии. – Т. V. – 2002. – № 4. – С. 5–14.
129. Ионцев В.А. Классификация основных теоретических подходов в изучении миграции населения // Миграция в России. – 2000-2012. – Хрестоматия в 3-х томах / гл. ред. И.С. Иванов. – Т. 1. – Ч. 1. – М.: 2013. – С. 63–83.
130. Ионцев В.А. Международная миграция в России: 10 лет после Каира // Народонаселение. – Июль–сентябрь 2004. – №3. – С. 97–105.
131. Ионцев В.А., Прохорова Ю.А. Международная миграция населения в контексте демографической теории // Научно-практический журнал «Уровень жизни населения регионов России». – №3 (193). – 2014. – С. 83–91.
132. Итоги деятельности ФМС России в 2012 году: сборник материалов расширенного заседания коллегии Федеральной миграционной службы. – М.: 2013.
133. Какорина Е.В., Костылева Л.В., Савченко Т.В. Русский язык: от ступени к ступени. Учебно-методический комплект для детей младшего и среднего школьного возраста. В двух книгах. М., Этносфера, 2005. Переиздано в 2007 году.
134. Каленкова О.Н. Как учить детей мигрантов русскому языку // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2006. – № 1 (24). – С. 96.

135. Каленкова О.Н. Уроки русской речи. Учебно-методический комплект для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, не владеющих русским языком. Часть 1. Книга для учителя и альбом для ученика. М., Этносфера, 2003. Книга переиздана в 2007 году.
136. Каленкова О.Н., Феоктистова Т.Л., Менчик Е.В. Учимся в русской школе. Учебно-методический комплект для учащихся младших и средних классов, слабо владеющих русским языком. Часть 1. Книга для учителя и книга для ученика. М., Этносфера, 2006. Книга переиздана в 2007 году.
137. Каленкова О.Н., Омельченко Е.А., Феоктистова Т.Л., Шорина Т.А. Учимся жить в России. Пособие по социально-культурной адаптации. – М.: Этносфера, 2012; Учимся жить в России. DVD-диск с иллюстративным материалом к учебному пособию. – М.: Этносфера, 2012.
138. Каленкова О.Н., Феоктистова Т.Л. Методические материалы для тестирования детей-инофонов по русскому языку. – М.: Этносфера, 2009.
139. Каленкова О.Н., Шатилова И.Е. Уроки русской речи. Учебно-методический комплект для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, не владеющих русским языком. Часть 2. Книга для учителя и альбом для ученика. М., Этносфера, 2007.
140. Каменский А.Н. Россия в международном трудовом обмене // Международная экономика. – 2007. – №4. – С. 10–16.
141. Карлов В.В. Фактор фрустрации в истории межэтнических конфликтов в России от начала XX века до наших дней / Власть, информационные технологии, массовое сознание: основные тенденции современного политического развития / под ред. А.Ю. Полунова. – М.: АРГАМАК-МЕДИА, 2017. – С. 5–18.

142. Кирюхин Д. Мультикультурализм, национализм и идентичность: украинский контекст / Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – 400 с. – С. 195–218.
143. Кобозева Н.Н. Социальное самочувствие как социологическая категория // Вестник Ставропольского Университета. – 2007. – № 50. – С. 117–122.
144. Ковалева Н.И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М., 2010.
145. Колесникова Ю.Н. Проблемы образования и адаптации детей-мигрантов в Германии / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. – С. 64–69.
146. Коморникова О.М. Особенности ценностных ориентаций молодежи на толерантное взаимодействие с иноэтничными мигрантами. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. 22.00.06. – Екатеринбург, 2013.
147. Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 2003.
148. Кондратьева Т.С., Новоженова И.С. Иммигранты в Европе: модели интеграции / Иммигранты в Европе. Проблемы социальной и культурной адаптации. – М.: 2006. – С. 9–59.
149. Концепция содержания образования московских школ с этнокультурным (национальным) компонентом образования /Состояние и перспективы развития учреждений национального образования г.

- Москвы. – Информационно-методический сборник. – Выпуск 2. – Москва, 1995.
150. Концепция дальнейшего развития этнокультурного образования в Москве (проект) // Альманах «Этнодиалоги». – 2007. – №2 (26).
151. Конькина Е.В. Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 153 с.
152. Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. – 2013. – № 12. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998> (дата обращения: 28.10.2014).
153. Корель Л.В. Перемещение населения между городом и селом в условиях урбанизации. – Новосибирск: Наука, 1982.
154. Корель Л.В. Социология адаптации: вопросы теории, методологии и методики. – Новосибирск; Наука, 2005. – 424 с.
155. Коробков А., Мукомель В. Опыт миграционной политики США: уроки для России / Миграция в России 2000–2012 гг. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 2. – С. 365–391.
156. Коровушкин Д.Г. Очерки этнокультурной адаптации поздних переселенцев в Западной Сибири / отв. ред. Н.А. Томилов. – Новосибирск: Изд-во Института археологии и этнографии СО РАН, 2006. – 200 с.
157. КОРТУНОВ С. Глобализация и национальная идентичность // Вестник аналитики. – 2007. – № 1. – С. 109–123.
158. Красинец Е.С. Международная миграция населения в России в условиях перехода к рынку. – М.: Наука, 1997.
159. Крашенинникова А.Е. Языковая и социально-культурная адаптация мигрантов в образовательное пространство России / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски,

решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – С. 70–76.

160. Крепкевич Константин. Как быть с мигрантами? Кризис и гастарбайтеры // Завтра. – 2009. – 792 (56). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.libros.am/book/read/id/137353/slug/gazeta-zavtra-792-042009> (дата обращения: 28.02.2018 г.).
161. Кузнецов И.М. Адаптационные стратегии мигрантов в условиях мегаполиса (на примере Москвы). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – М., 2006.
162. Кузнецов И.М. Интеграционный потенциал мигрантов / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2.
163. Кузнецов И.М. Мигранты в мегаполисе и провинции: вариативность реализации интеграционного потенциала // Россия реформирующаяся. Ежегодник / отв. ред. М.К. Горшков. – Вып.7. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – С. 273–288.
164. Кузнецов И.М. Стереотипы (национальные, этнические) / Социологическая энциклопедия. – Т. 2. – М.: Мысль, 2004.
165. Кузнецов И.М., Мукомель В.И. Адаптационные возможности и сетевые связи мигрантских этнических меньшинств. – М.: ИС РАН, 2005.
166. Культурология: краткий тематический словарь / под ред. Г.В. Драч, Т.П. Матяш. – 2001.
167. Курбанова Л.У. Проблемы и процессы гендерной самоидентификации чеченцев. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2012. – 260 с.

168. Лазарян С.С. Руководство деятельностью учителей по формированию этнической идентичности учащихся в дополнительном образовании // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – С. 89–93.
169. Лапин Н.И. Ценности «сохранение – открытость изменениям» и сетевые инновационные институты // Общественные науки и современность. – М., 2009. – №5.
170. Ларин А.Г. Китайские мигранты в России: проблемы адаптации и толерантности // Этнографическое обозрение. – 2011. - №2. – С. 116–128.
171. Лебедева Н.М. Новая русская диаспора. Социально-психологический анализ. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1995.
172. Лебедева Н.М. Этническая толерантность в регионах России: теория и практика // Этнопанорама. – 2005. – №1–2.
173. Левада Ю. От мнения к пониманию. – М., 2000.
174. Леденева В.Ю. Модели зарубежных систем социальной адаптации мигрантов и их приемлемость для совершенствования миграционной системы России // Научно-теоретический и аналитический журнал «Управление мегаполисом». – 2012. – №6.
175. Леденева В.Ю. Муниципальная модель социологической оценки интеграции мигрантов // Государственная служба. – 2013. – № 6. – С. 21–25.
176. Леденева В.Ю. Социальная адаптация и интеграция мигрантов в современном российском обществе: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – М., 2014. – 44 с.
177. Ломакина И.С. Проблемы мультикультурализма в сфере образования ЕС // Педагогика. – 2015. – №2. – С. 118–126.

178. Магун В., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. – 2008. – №1.
179. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – №4.
180. Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. – 2010. – №8. – С. 94–101.
181. Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде (на примере московского мегаполиса): диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук. 22.00.04. – М., 2010. – 209 с.
182. Малахов В.С. Интеграция мигрантов: европейский опыт и перспективы России: рабочая тетрадь / под ред. И.С. Иванова – М.: Спецкнига, 2014. – 24 с.
183. Малахов В.С. Интеграция мигрантов: концепции и практики. – М.: Фонд «Либеральная Миссия», 2015. – 272 с.
184. Малахов В.С. Культурализация проблемы интеграции мигрантов. [Электронный ресурс] URL: <http://ion.ranepa.ru/news/1569/kulturalizatsiya-problemy-integratsii-migrantov/> (дата обращения: 21.06.2017 г.).
185. Малинкович В. Кризис мультикультурализма в Германии и других западноевропейских странах // Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – 400 с.
186. Малькова В.К. Москва – многокультурный мегаполис. Программа сотрудничества ЕС и России (ТАСИС). – М.: Оргсервис–2000, 2004. – 216 с.

187. Малькова В.К. Этническая тематика в российском информационном пространстве // Коммуникология. – 2014. – Т. 5. – № 3. – С. 101–115.
188. Малькова В.К. Этнические авто- и гетеростереотипы в представлениях современных московских подростков / Этническая психология и общество. – М., 1997. – С. 215–230.
189. Мальцева Е.С. Региональный трудовой потенциал: рынок труда и миграция населения. Монография. – Орел: Издательство ОРАГС, 2011. – 256 с.
190. Мартынова М.Ю. Политика государств Европы в сфере защиты прав этнических меньшинств // Этнические проблемы и политика государств Европы. – М.: ИЭА РАН, 1998. – С. 8–39.
191. Мартынова М.Ю. Школьное образование и идентичность. Отечественные и зарубежные концептуальные педагогические подходы к национальной (общегосударственной) интеграции и культурному многообразию общества // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – №1 (45).
192. Мартынова М.Ю. Этнокультурное многообразие москвичей и школьное образование // Этнополитическая ситуация в России и сопредельных государствах в 2009 г. Ежегодный доклад EAWARN. – М.: ИЭА РАН, 2010.
193. Мартынова М.Ю. Школьное образование как ресурс культурной и национальной идентичности // Этнополитическая ситуация в России и сопредельных государствах в 2011 г. Ежегодный доклад EAWARN. – М.: ИЭА РАН, 2012;
194. Мартынова М.Ю. Многокультурность россиян и школьное образование // Вестник российской нации. – 2013. №1–2.
195. Маслова Т.Ф. Социокультурная интеграция вынужденных переселенцев в местное сообщество на рубеже XX-XXI веков (на

- примере Ставропольского края): автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – Ставрополь, 2009. – 56 с.
196. Медведева М.О. Социальная адаптация мигрантов в зарубежных и отечественных исследованиях // Экономика, социология и право. – 2015. – № 11. – С. 79–84.
197. Международная миграция и развитие. Доклад экспертов Генеральной Ассамблеи ООН. 2016. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://modelun.ru/reports/GA-Report.pdf> (дата обращения: 23.06.2016).
198. Международное образование и московская школа / сборник учебных программ и материалов кафедры ЮНЕСКО. – М.: Этносфера, 2009.
199. Межуев Б. Политика натурализации в Европейском Союзе и США. Государство. Антропоток. Доклад Центра стратегических исследований Приволжского федерального округа. М.: Нижний Новгород, 2002.
200. Мертон Р.К. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 873 с.
201. Методические рекомендации для органов государственной власти субъектов Российской Федерации о порядке выявления формирующихся конфликтов в сфере межнациональных отношений, их предупреждения и действиях, направленных на ликвидацию их последствий. Приложение к приказу Министерства регионального развития от 14.10.2013 г. № 444. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/499066331> (дата обращения: 27.06.2016 г.).
202. Метц Марина. Миграция и необходимость формирования новых межкультурных отношений в обществе на примерии Германии // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2016. – № 1(50). – С. 64–71.

203. Мещерякова Э.И., Ларионова А.В., Покровская Е.М. Особенности самореализации мигрантов в поликультурном пространстве города // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – №398. – С. 202–210. – DOI: 10.17223/15617793/398/33.
204. Миграционная обстановка в Москве (ситуационный анализ). – М., 2010.
205. Миграционная ситуация в странах СНГ / под ред. Ж.А. Зайончковской. – М.: Комплекс-Прогресс, 1999.
206. Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 692–702.
207. Можейко А.В. Педагогические условия социальной адаптации детей-мигрантов средствами художественно-творческой деятельности / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Тамбов, 2005.
208. Моисеенко В.М. Внутренняя миграция населения. – М.: Экономический факультет МГУ, ТЕИС, 2004.
209. Мокин К.С. Стратегии адаптации этнических миграционных сообществ в поликультурной среде. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – Саратов, 2007.
210. Мокин К.С., Барышная Н.А. Этнополитическое исследование: концепции, методологии, практика. – Саратов: Наука, 2009.
211. Молдавские мигранты в России в условиях мирового финансового кризиса. – М.: Изд-во РГСУ, 2011.
212. Молодикова И.Н. Миграционная политика Евросоюза – баланс интересов безопасности vs. прав человека / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 176–217.

213. Молодикова И.Н. Направления развития миграционной политики интеграции в Евросоюзе / Сборник материалов Всероссийской научно-практической видеоконференции / под ред. В.С. Белозерова, Н.А. Щитовой. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014.
214. Морозов Д.Ю. Североафриканская иммиграция во Франции / Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: 2009. – 40 с. – (Исследования по прикладной и неотложной этнологии; док. №210).
215. Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов // Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 692–702.
216. Мукомель В.И. «Миграционный диагноз» // Polit.ru. 28.12.2011. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.polit.ru/article/2011/12/28/mukomel> (дата обращения: 21.05.2016 г.).
217. Мукомель В.И. Особенности адаптации и интеграции детей мигрантов – представителей «полуторного поколения» // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2013. – №2 (11). – Ч. 4.
218. Мукомель В.И. Социокультурные аспекты интеграции / сегрегации иноэтничных мигрантов в российский социум / Миграционная политика России: Постсоветские контексты. – М., 2005. – С. 228–243.
219. Муравицкая Л.Г. Особенности организации работы с детьми-мигрантами (беженцами). [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.academy.edu.by/files/Gomel%202.pdf> (дата обращения: 28.09.2016 г.).
220. Мусин Д.А. Этнокультурная политика в Пермском крае: опыт гармонизации межнациональных отношений // ARS ADMINISTRANDI. – 2010. – № 2. – С. 97–113.

221. Муталлимова С.А. Формирование этнокультурной и гражданской идентичности в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №166. – С. 48–52.
222. Мякинченко П.Е. Иностранцы на родине прав человека / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014.
223. Назарова Е.А. Внешние мигранты в Москве и их влияние на современные социальные процессы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. – М., 2010.
224. Народы и религии мира. Энциклопедия. М., 2000.
225. Население России 2010–2011: восемнадцатый – девятнадцатый ежегодный демографический доклад / отв. ред. А.Г. Вишневский. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2013.
226. Наумова О.Б. Казахская диаспора в России: этническое самосознание и миграционное поведение // Этнографическое обозрение. – 2000. – №3. – С. 60–73.
227. Нечаева Е.А. Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Калининград, 2008.
228. Никонова Л.Н., Мельник А.Ф., Шевцова А.А. Зерна граната: о традиционной культуре азербайджанских и грузинских мигрантов в полиэтническом пространстве Республики Мордовия. НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. Саранск: НИИГН, 2012. – 258 с.

229. Новые этнические группы в России. Пути гражданской интеграции / под ред. В.В. Степанова, В.А. Тишкова. Институт этнологии и антропологии РАН. – М.: Росинфорагротех, 2009. – 432 с.
230. Нуждин А.В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17. – 2015. – № 1 (3). – С. 588–593.
231. Обычаи и традиции общения в культуре народов Кавказа. – М.: Этносфера, 2010.
232. Омельченко Е.А. Этническое сознание московской молодежи: современное состояние и основные тенденции развития (из опыта изучения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук. На правах рукописи. М.: 2004.
233. Оморова Н.И. Этническая идентичность центрально-азиатских диаспор в этнополитическом пространстве Республики Татарстан. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата политических наук. – Саратов, 2014.
234. Осадчая Г.И. Мигранты из Армении и Грузии в Москве. – М.: Изд-во РГСУ, 2010.
235. Осипова С.И., Безотечество Л.М. Формирование толерантности будущих педагогов в образовательном процессе // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 39–44.
236. Остапенко Л.В. Москва многонациональная. Старожилы и мигранты: вместе или рядом? / Остапенко Л.В., Субботина И.А. / отв. ред. М.Ю. Мартынова. – М.: РУДН, 2007. – 353 с.
237. Остапенко Л.В. Социальная мобильность в этнических группах: шансы на равенство / Социальное неравенство этнических групп: представления и реальность / отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Academia, 2002.

238. Павлова О.С. Чеченский этнос сегодня: черты социально-психологического портрета. – М.: Сам Полиграфист, 2012. – 558 с.
239. Паин Э.А. Этнополитический маятник. – М.: Институт социологии РАН, 2004.
240. Панфилова Н.В. Социокультурная адаптация детей-мигрантов: способы достижения // Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения: материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках Международного научно-практического форума «Человек, семья, общество». Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. / отв. ред. В.И. Петрищев. – Красноярск, 2014. – 140 с.
241. Парсонс Т. О социальных системах / под ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. – М: Академический проект, 2002.
242. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. – М.: 1996. – С. 494–526.
243. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Академия, 2004.
244. Переведенцев В.И. Методы изучения миграции населения. – М.: Наука, 1975.
245. Петрищев В.И. Социально-культурная адаптация детей из семей мигрантов: причина успехов в учебе одних мигрантов и неудач других / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». Красноярск, 17–18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014.

246. Петров В.Н. Иноэтничные мигранты и принимающее общество. Особенности проблемного взаимодействия (на примере турок-месхетинцев) // Социологические исследования. – 2005. - №9 (257). – С. 74–82.
247. Петров В.Н. Миграции населения и этнические мигранты в современной России. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2004. – 206 с.
248. Петровский А.В. Общая психология. – М.: Изд. центр Академия, 1997.
249. Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник СамГУ. – 2011. – №1/2 (82). – С. 36–42.
250. Петроченко А.В. Некоторые особенности социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – №4 (119). – С. 174–177.
251. Петроченко А.В. Организация работы с педагогическим коллективом по приобщению к проблемам социокультурной интеграции иммигрантов // Человек и образование. – 2011. – № 2 (27). – С. 109–114.
252. Петроченко А.В. Профессиональная подготовка педагогов к работе с иммигрантами // Постдипломное образование: проблемы развития личности. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – СПб.: СПбАППО, 2009. – С. 115–118.
253. Петроченко А.В. Социокультурная интеграция и толерантность в полиэтническом школьном коллективе: формы, методы, средства / Формирование установок толерантного сознания у детей и молодёжи в системе образования / материалы городской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – С. 180–183.

254. Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 мая 1999 г. №682/11-12. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/58863360> (дата обращения: 27.02.2018 г.).
255. Питухина М.А., Сигова С.В. Ключи к успеху: опыт миграционной политики в Финляндии // Социологические исследования. – 2015. – № 4. – С. 35–38.
256. Подростки и юношество в многонациональной Москве: формирование этнического самосознания и межэтнических отношений // Информационно-аналитический бюллетень Института социологии РАН. – 2007.
257. Полетаев Д.В. Мигрантофобия и миграционная политика / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 5–19.
258. Полетаев Д.В. Современные тенденции развития образовательной миграции / Миграция в России 2000-2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 361–372.
259. Полетаев Д.В. Проблемы обучения и адаптации детей-мигрантов в московской школе / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. В 3-х т. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 2. – С. 422–427.
260. Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге (краткая версия) / Авторы отчета: Д.А. Александров, В.А. Иванюшина, В.В. Костенко, С.С. Савельева, К.А. Тенишева. Науч.-учеб. лаб. «Социология образования и науки», НИУ ВШЭ Санкт-Петербург; Российский Красный Крест, ЮНИСЕФ. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012. – 40 с.
261. Пономарева А. Мусульмане Европы: прогрессирующий фактор страха // Индекс безопасности. – 2007. – №3.

262. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015> (дата обращения: 27.01.2018 г.).
263. Программа социально-культурной адаптации учащихся из семей международных мигрантов // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2011. – № 4. – С. 161–175.
264. Проект ФОМ СОЦ, опрос МегаФОМ (2011). [Электронный ресурс]. URL: <http://fom.ru/Mir/10442> (дата обращения: 04.07.2017 г.).
265. Проскурякова О.Л. Адаптация мигрантов как социальный процесс // Вестник Омского государственного университета. – 2007. – № 4.
266. Прохорова Ю.А. Политика интеграции мигрантов в России: пример оценки с использованием индекса интеграции MIPEX // ДемоскопWeekly, №479–480. [Электронный ресурс]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2011/0479/analit05.php>
267. Прохорова Ю.А. Международная миграция населения в концепциях демографического перехода. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. 08.00.05. – М.: 2015.
268. Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета. – 2012. – 23 января.
269. Резолюция Тюрюкановских чтений 2014 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://7x7-journal.ru/item/45166> (дата обращения: 20.10.2015 г.).
270. Рзаева С.В. Этническая и социальная сеть как механизм миграционных процессов и адаптации мигрантов в принимающем обществе: о понятии и устройстве // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – №395. – С. 60–66.
271. Ридель Сабина. Мусульмане в Европейском Союзе. Национальные концепции интеграции в сравнении // Вестник аналитики. – 2007. – № 2. – С. 103–115.

272. Ромодановский К.О., Мукомель В.И. Регулирование миграционных процессов: проблемы перехода от реактивной к системной политике // *Общественные науки и современность*. – 2015. – №5. – С. 5–17.
273. Руководство по разработке эффективной политики в области трудовой миграции в странах происхождения и назначения. – М.: ОБСЕ; МОМ; МОТ, 2006.
274. Русские. Этносоциологические очерки. М., 1992.
275. Русский язык в новых независимых государствах: результаты комплексного исследования / под ред. Е.Б. Яенко, Е.В. Козиевской, К.А. Гаврилова. – М.: 2008. – С. 121–125, 154–161.
276. Русский язык в разноуровневом поликультурном классе: технологии языковой адаптации. Книга для учителя / Колл. авт.: Какорина Е.В., Костылёва Л.В., Криворучко Т.В., Синёва О.В., Синёва Е.С., Шорина Т.А. / под общ. ред. Е.А. Омельченко. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2016.
277. Рыбаковский Л.Л. Миграционный потенциал новых независимых государств и условия его привлечения в Россию // *Социологические исследования*. – 2009. – №2.
278. Рыбаковский Л.Л. Региональный анализ миграций. – М.: Статистика, 1973.
279. Рыбаковский Л.Л. Стадии миграционного процесса // *Миграция населения*. – Вып. 5. – М., 2001. – С. 116–140.
280. Рыжова С.В. Идентичность москвичей (опыт исследования) // *Социологические исследования*. – 2008. – № 8. – С. 40–49.
281. Рэдклифф-Браун А.Р. Структура и функция в примитивном обществе. Очерки и лекции. – М.: Восточная литература, 2001. – 304 с.

282. Рябиченко Т.А., Лебедева Н.М. Отношение к иммиграции и субъективное благополучие принимающего населения // *Общественные науки и современность*. – 2014. – № 2. – С. 34–43.
283. Рязанцев С.В. О языковой интеграции мигрантов как новом ориентире миграционной политики России // *Социологические исследования*. – 2014. – №9. – С. 25–29.
284. Рязанцев С.В. Современный демографический и миграционный портрет Северного Кавказа. – Ставрополь: Сервисшкола, 2003. – С. 186–233.
285. Рязанцев С.В., Письменная Е. Адаптация иностранных учебных мигрантов в России / *Государство, миграция и культурный плюрализм в современном мире*. – М., 2011.
286. Сафина З.Н. Ключевые компетенции как компонент модели специалиста. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2001/issue1/vest1.htm> (дата обращения: 23.08.2017 г.).
287. Семененко И.С. Гражданская идентичность // *Политическая идентичность и политика идентичности*. – В 2-х т. – Т.1. Идентичность как категория политической науки: словарь терминов и понятий / отв. ред. И.С. Семененко. – М., 2012.
288. Семенченко Н. Израильская политика иммиграции и абсорбции / *Мировой опыт миграционной политики: ретроспектива и новейшие тенденции* / под ред. Г.С. Витковской; МОМ, Бюро МОМ в России; Бюро МОМ в Казахстане. – М.: Гендальф, 2004. – С. 103–136.
289. Сикевич З.В. Социология и психология национальных отношений. – СПб., 1999.
290. Сиражудинова С.В. Гражданское общество, традиционализм и ислам на Северном Кавказе. Ростов-н/Д: ООО АзовПечать, 2012. – 200 с.

291. Следзевский И.В. Поликультурное образование в российской школе – императив времени // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – №7. – С. 3–8.
292. Словарь иностранных слов – Изд. 14-е. – М.: Русский язык, 1987.
293. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1981.
294. Солдатова А.Е. Опыт этнологического изучения школьных систем в полиэтничных мегаполисах (подходы и практики обучения детей этнических меньшинств в Москве, Лондоне и Мехико)». Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук по специальности 07.00.07. М., 2015.
295. Солдатова Г.У. Межэтническое общение: когнитивная структура этнического самосознания. М., 1988.
296. Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам / под ред. Г.У. Солдатовой. – М., 2002.
297. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1998.
298. Соловьев И.А. Методологические подходы к исследованию проблем адаптации и интеграции мигрантов в отечественной традиции / Миграционные процессы: проблемы адаптации и интеграции мигрантов. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2014. – С. 73–79.
299. Социальная траектория реформируемой России: Исследования Новосибирской экономико-социологической школы / отв. ред. Т.И. Заславская, З.И. Калугина. – Новосибирск: Наука, 1999.
300. Социологическая энциклопедия. В 2 т. / Национальный общественно-научный фонд; рук. науч. проекта Г.Ю. Семигин. – М.: Мысль, 2003. – Т. 1.

301. Справочник по терминологии в области миграции (русско-английский). – М., 2011.
302. Срабова О.Ю., Соколова И.И. Изменение требований к функционалу учителя в условиях открытой поликультурной образовательной среды // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 143–149.
303. Степанов В.В., Сусоколов А.А. Духоборы в России (социологические и экологические проблемы адаптации этноконфессиональной группы) / Вестник АН СССР. – 1991. - №5.
304. Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты изучения этнической идентичности. [Электронный ресурс]. URL: <http://flogiston.ru/articles/social/etnic> (дата обращения: 07.03.2018 г.).
305. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
306. Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России / сб. научных статей под ред. Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко. – М.: РУДН, 2009.
307. Сухов А.Н. Миграция в Европе и ее последствия: учебное пособие / А.Н. Сухов, С.А. Трыканова. – М.: Флинта: МПСИ, 2008. – 216 с.
308. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – Москва: Слово / SLOVO, 2008.
309. Титов В.Н. О формировании прессой образа этнического иммигранта (взгляд социолога) // Социологические исследования. – 2003. – №11 (235). – С. 41–51.
310. Тишков В.А. Полиэтническое общество и государство: понимание и управление культурным разнообразием // Кризис мультикультурализма и проблемы национальной политики / под ред. М.Б. Погребинского и А.К. Толпыго. – М.: Весь Мир, 2013. – 400 с.

311. Тишков В.А. После многонациональности // Знамя. – 2002. – №3. – С. 179–194.
312. Толстиков Н.А. Психологические проблемы детей-мигрантов в условиях межкультурной адаптации / Социально-культурная адаптация и интеграция мигрантской молодежи к поликультурному образовательному пространству. Проблемы, поиски, решения. Материалы Третьей региональной научно-практической конференции в рамках III Международного научно-практического форума «Человек, семья и общество». – Красноярск, 17-18 ноября 2014 г. – Красноярск: КГПУ, 2014. – С. 107–118.
313. Трансграничные миграции и принимающее сообщество: механизмы и практики взаимной адаптации / монография под науч. ред. проф. В.И. Дятлова. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2009.
314. Труд и занятость в России. 2011. – М.: Федеральная служба государственной статистики (Росстат), 2011.
315. Турчина И.В. Формирование мультикультурной компетенции студентов среднего профессионального образования при изучении социально-гуманитарных дисциплин. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01. Великий Новгород, 2014.
316. Тюрюканова Е.В., Флоринская Ю.Ф. Гендерные и семейные аспекты миграции. Материалы IV Всероссийского научного социологического конгресса. Секция 29. Социология миграции. [Электронный ресурс]. URL: http://all-russia-sc.ru/netcat_files/File/Section_29.doc (дата обращения: 29.06.2017 г.).
317. Тюрюканова Е.В., Зайончковская Ж.А., Карачурина Л.Б., Мкртчян Н.В., Полетаев Д.В., Флоринская Ю.Ф. Женщины-мигранты из стран СНГ в России // под ред. Е.В.Тюрюкановой – М.: МАКС Пресс, 2011.

318. Тюрюканова Е.В. Трудовые мигранты в Москве: «второе» общество / Миграция в России 2000-2012. Хрестоматия / под ред. И.С. Иванова. – М.: Спецкнига, 2013. – Т. 1. – Ч. 1. – С. 717–730.
319. Узнародов И.М. Проблема иммигрантов в странах Запада на современном этапе // Terra Economicus. – 2014. – Т. 12. – № 1. – С. 115–122.
320. Уолцер М. О терпимости: лекции по этике, политике и экономике / пер. с англ. И. Мюрнберг. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 2000.
321. Учебная миграция из стран СНГ и Балтии: потенциал и перспективы для России. Под редакцией К.А. Гаврилова, Е.Б. Яценко. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2012. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.fundeh.org/files/publications/175/um_iz_sng_i_baltii_dlya_rossii.pdf (дата обращения: 15.10.2016).
322. Уша Т.Ю. Опыт языковой адаптации инофонов как отражение миграционной политики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №170. – С. 26–34.
323. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М., 1999.
324. Филатова Н.П. Формирование поликультурной компетентности школьников на основе педагогического проектирования: на материале городской национальной школы Республики Саха (Якутия). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01. Якутск, 2009.
325. Филиппова Е.И. Компактные поселения мигрантов в России: «за» и «против» / Способы адаптации населения к новой социально-

- экономической ситуации в России / под ред. И. Бутенко. – М.: Московский общественный научный фонд, 1999. – С. 99–117.
326. Филиппова Е.И. Роль культурных различий в процессе адаптации русских переселенцев в России / Идентичность и конфликт в постсоветских государствах / под ред. М.Б. Олкотт, В.А. Тишкова, А. Малашенко. – М.: Московский центр Карнеги, 1997.
327. Харланова Н.Н. Проблемы казахской диаспоры в приграничных районах России / Миграция населения и перспективы демографического развития. Сборник материалов Международной научно-практической конференции 22 ноября 2002 г. – М.: ГУ ИМЭИ, 2003. – 224 с.
328. Хомяков М.Б. Теоретическое осмысление проблем толерантности // Социология межэтнической толерантности / отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2003. – С. 13–30.
329. Хотинец В.Ю. Современные методологические установки в этнопсихологических исследованиях / Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии: материалы Второй международной научной конференции 26-27 мая 2010 г. В 2 т. / отв. ред. В.В. Гриценко. – Смоленск: Универсум, 2010. – Т. 1. – 332 с.
330. Хупсарокова А.М, Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога. [Электронный ресурс]. URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedgogics/00274620_0.html (дата обращения: 23.08.2017 г.).
331. Хухлаев О.Е., Миназова В.М, Павлова О.С., Зыков Е.В. Социальная идентичность и этнонациональные установки студенческой молодежи Чечни // Социальная психология и общество. – 2015. – Т. 6. – №4. – С. 23–40.
332. Хушкадамова Х.О. Женское лицо миграции // Социологические исследования. – 2010. - №5 (313). – С. 99–104.

333. Цапенко И.П. Социальные эффекты иммиграции // Вестник Российской Академии Наук. – 2015. – Том 85. – № 10. – С. 906–915.
334. Чеботарев Г.Н., Мишунина А.А. Система правового регулирования внешней миграции населения в России: вопросы теории и практики. – Тюмень: ГОУ ВПО «Тюменский государственный университет», ООО «Вектор Бук», 2010. – 400 с.
335. Черничкина Е.К. Парадигмальность проблемы билингвизма. [Электронный ресурс]. URL: http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=category&id=4&Itemid=37&lang=ru (дата обращения: 24.07.2017 г.). С. 2.
336. Чистякова М. Психогимнастика. – М., 1995. – 122 с.
337. Чудиновских О.С. Сколько в России международных мигрантов? / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 31–49.
338. Чупик В.В. Дискриминация мигрантов в России / Мигранты, мигрантофобии и миграционная политика / под ред. В.И. Мукомеля. – М.: НП «Центральный дом адвоката», Московское бюро по правам человека, «Academia», 2014. – С. 111–137.
339. Шайгерова Л.А. Кризис идентичности в ситуации вынужденной миграции // Психологи о мигрантах и миграции в России. Информационно-аналитический бюллетень. – 2001. – № 2.
340. Шапаров А.Е. Управленческие риски миграционной политики России // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2008. – №4. – 0,8 п. л.
341. Шевцова А.А. Народы Закавказья в поликультурном пространстве Республики Мордовия. Диссертация на соискание ученой степени доктора исторических наук. 07.00.07. На правах рукописи. – Чебоксары, 2012.

342. Шевцова А.А., Гринько И.А. Модули комплексного экзамена по истории и основам законодательства РФ: белые пятна для трудящихся мигрантов // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2015. – №2 (49). – С. 151–163.
343. Шевцова А.А., Гринько И.А. Дети мигрантов и московские музеи: мифы и реальность // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2013. – № 3 (44). – С. 94–101.
344. Шевцова А.А., Шорина Т.А. Тексты идентичности для детей неокочевников // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – № 3 (47). – С. 137–143.
345. Шнирельман В.А. Расизм: вчера и сегодня // Pro et Contra. – 2005. – Т. 9. – №2.
346. Шнирельман В.А. Этничность, цивилизационный подход, «право на самобытность» и «новый расизм» // Социальное согласие против правого экстремизма / под ред. Л.Я. Дадияни, Г.М. Денисовского / выпуск 3–4. – М.: Институт социологии РАН, 2005.
347. Шнирельман В. Лукавые цифры и обманчивые теории: о некоторых современных подходах к изучению мигрантов. [Электронный ресурс]. URL: http://scepsis.net/library/id_2685.html (дата обращения: 15.05.2016 г.).
348. Щеглова Е.М. Развитие поликультурной компетенции будущего специалиста (на примере курсантов академии МВД). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.08. Омск, 2005.
349. Энциклопедия социологии. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://sbiblio.com/biblio/content.aspx?dictid=97&wordid=812883> (дата обращения: 25.06.2017 г.).
350. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1996.

351. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / под общей ред. А.В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.
352. Этническая иммиграция в Москве. Часть I. Изучение тенденций и определение перспектив этнической иммиграции в г. Москве, особенности ее языковой, культурной, экономической, социальной адаптации. Часть II. Опыт исследования этнических стереотипов / авт. коллектив: Журко В.В., Ушакова В.Г., Чижова Л.М.: Блатнер С.В. – М.: 2004. – 92 с.
353. Этническая миграция в Сибири. Состояние. Проблемы. Перспективы. XXI век / отв. ред. И.Н. Гомеров, А.А. Шадт; Институт археологии и этнографии СО РАН, Сибирский университет потребительской кооперации. – Новосибирск: Наука, 2007. – 220 с.
354. Этнический фактор в многонациональном приграничном регионе / под общ. ред. Амелина В.В. Межинститутский центр этнополитических исследований Института этнологии и антропологии РАН и Института управления ОГАУ. – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2007. – 76 с.
355. Этнокультурное образование. Методы социальной ориентации российской школы / под ред. В.В. Степанова. Вып. 1. – М.: ИЭА РАН, 2010. – 223 с.
356. Этнокультурное (национальное) образование в Москве. Серия «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве». – М., МИПКРО, 2001.
357. Юдина Т.Н. Классические и современные теории миграции в западной традиции // Социология миграции / учебное пособие для ВУЗов. – М.: 2006. – С. 117–148.
358. Юдина Т.Н. Международная миграция в Москве: социолого-экономический анализ влияния на социальные процессы. – М.: СИМПТОМ, 2002. – № 10 (128). – С. 8–49.

359. Юдина Т.Н. Социология миграции: к формулированию нового научного направления. – М.: Дашков и Ко, 2004. – 399 с.
360. Южанин М. А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу // Социологические исследования. – 2007. – №5. – С. 70–77.
361. Ядов В.А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества // Мир России. – 2010. – № 3. – С. 46–56.
362. Ясин Е.Г. Модернизация и общество. Доклад на VIII Международной конференции «Модернизация экономики и общественное развитие» 3–5 апреля 2007 г. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007.

ЛИТЕРАТУРА НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ

1. Ahrens P. Soziale Integration von Migrantinnen und Migranten. [Электронный ресурс]. Системные требования: Adobe Reader. URL: www.esf-gleichstellung.de/fileadmin/data/Downloads/Aktuelles/expertise_soziale_integration_migrant_innen.pdf (дата обращения: 29.06.2017 г.).
2. Banks J.A. Cultural Identity, Stages of / in J.A. Banks (Ed.) // Encyclopedia of Diversity in Education. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012. Vol. 1.
3. Becker, Gary S. Human Capital. – N.Y.: Columbia University Press, 1964.
4. Bendel, P. Coordinating immigrant integration in Germany: mainstreaming at the federal and local levels. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/coordinating-immigrant-integration-germany-mainstreaming-federal-and-local-levels> (дата обращения: 18.01.2018 г.).

5. Berry J.W. Psychology of Acculturation: Understanding Individuals Moving Between Cultures // *Applied Cross-Cultural Psychology*. L.: 1990. – P. 232–253.
6. Berry J.W. The Role of Psychology in Ethnic Studies / *Canadian Ethnic Studies*. – 1990. – №22. – P.8–21.
7. Berry J.W., Phinney J.S., Sam D.L., Vedder P. Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation // *Applied Psychology: an international review*. – 2006. – №5 (33). – P. 300–332.
8. Berry J., Poortiga Y., Segall M., Dasen P. *Cross-cultural Psychology: Research and Applications* / 2nd edition – Oxford University Press, Inc., 2002. – P. 306.
9. Bloem, N. and Diaz, R. (2007). “White flight: integration through segregation in Danish metropolitan public schools”. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/142-white-flight-integration-through-segregation-in-danish-metropolitan-public-schools> (дата обращения: 23.02.2018 г).
10. Boss-Nunnung Ur. et al. *Towards Intercultural Education. A Comparative Study of the Education of Migrant Children in Belgium, England, France and the Netherlands*. – CILT, London, 1986.
11. Bourhis R., Moïse L.C., Perreault S., Senécal S. Towards an Interactive Acculturation Model: a Social Psychological Approach // *International Journal of Psychology*. – 1997. – Vol. 32. – PP. 369–386.
12. Boyd M. Family and personal networks in International Migration: Recent Developments and New Agenda // *International Migration Review*. – Vol. 29. – 1995. – № 2.
13. Brubaker R. The “Diaspora” Diaspora // *Ethnic and Racial Studies*. 2205. – Vol. 8. – №1. – P. 1–19.
14. Burgess, S. Understanding the success of London’s schools. Centre for Market and Public Organization Working Paper, Series No. 14/333.

- [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/cmpo/miIntegrated/documents/wp333.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).
15. Carrera S., Wiesbrock A. Civic Integration of Third Country Nationals: Nationalism Versus Europeanisation in the Common EU Immigration Policy. – Center for European Policy Studies. October, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aei.pitt.edu/15100> (дата обращения: 18.02.2016 г.).
16. Castles S., Kosack G. Immigrant Workers and Class Structure in Western Europe. Oxford: Oxford University Press. 1973 and 1985.
17. Child Protection Working Group with The Education Cluster and ILO. NO to child labour YES to safe and quality education in emergencies. [Электронный ресурс]. URL: https://resourcecentre.savethechildren.net/node/9156/pdf/cl_and_education_in_emergencies_final_web.pdf (дата обращения: 23.02.2018 г.).
18. Collett E. A European Approach to Diversity Management / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. – Athens: IMEPO, 2009.
19. Collett E. Immigrant Integration in Europe in a Time of Austerity. Transatlantic Council on Migration, Migration Policy Institute, March 2011. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/pubs/tcm-integration.pdf> (дата обращения: 13.05.2015 г.). – P. 7.
20. Commission of the European Communities. Communication on The Hague Programme: Ten Priorities for the Next Five Years. – The Partnership for European Renewal in the Field of Freedom, Security and Justice. COM (2005) 184 final. – Brussels, 2005.
21. Commission of the European Communities. Report on the Education of Migrants' Children in the European Union. – Brussels, 25.03.1994.

22. Common Agenda for Integration, Framework for the Integration of Third-country Nationals in the European Union, COM (389/2005). [Электронный ресурс]. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52005DC0389> (дата обращения: 28.08.2017 г.).
23. The Constitution Act, 1867. Официальный сайт министерства юстиции Канады. [Электронный ресурс]. URL: http://laws.justice.gc.ca/en/const/c1867_e.html#distribution (дата обращения: 21.05.2016 г.).
24. Cotesta Vittorio. From National-State to Global Society: the Changing of Contemporary Sociology // International Review of Sociology. – V.18. – No.1. – March 2008.
25. Council Decision of 25 June 2007, Establishing and European Fund for the integration of third-country nationals for the period 2007-2013 (Solidarity and Management of Migration Flows). [Электронный ресурс]. Системные требования: Adobe Reader. URL: http://www.olai.public.lu/en/legislation/fonds-programme-ini/D-2007-06-25/decision_435_2007_EN.pdf (дата обращения: 28.08.2017 г.).
26. Dempster, H. and Hargrave, K. (2017). Understanding public attitudes towards refugees, migrants and migration. London: ODI. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2016/02/17/inside-syrian-refugee-schools-making-room-for-refugees-in-second-shifts/> (дата обращения: 28.02.2018 г.).
27. Dictionary of Multicultural Education / edited by Carl A. Grant and Gloria Ladson-Billings. – Phoenix, Ariz.: Oryx Press, 1997.
28. Dryden-Peterson, S. and Adelman, E. (2016). “Ins. (2014). UNide Syrian refugee schools: making room for refugees in second shifts”. Brookings blog, 17 February. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.brookings.edu/blog/education-plus->

development/2016/02/17/inside-syrian-refugee-schools-making-room-for-refugees-in-second-shifts/ (дата обращения: 23.02.2018 г.)

29. Education Commission (2016). The learning generation: investing in education for a changing world. [Электронный ресурс]. URL: http://report.educationcommission.org/wp-content/uploads/2016/09/Learning_Generation_Full_Report.pdf (дата обращения: 29.01.2018 г.).
30. Entzinger H., Biezeveld R. Benchmarking in Immigrant Integration. – Rotterdam: European Research Centre on Migration and Ethnic Relations (ERCOMER), 2003.
31. European Language Portfolio: The Intercultural Component and Learning How to Learn. – Council of Europe. 2003.
32. European Parliament. DG for Research. The Teaching of Immigrants in the European Union. – Luxembourg, 1997.
33. European Policy Centre. 2005. Beyond the Common Basic Principles on Integration: the Next Steps. – EPC Issue Paper 27 April. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.theepc.be> (дата обращения: 16.01.2015 г.).
34. Faith on the Move: The Religious Affiliation of International Migrants. – 2012. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.pewforum.org/files/2012/03/europe-fact-sheet.pdf> (дата обращения: 11.03.2016 г.)
35. Farlie, R.W. and Resch, A.M. (2002). “Is there “white flight” into private schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey”, The Review of Economics and Statistics 84 (1), pp. 21–33. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/003465302317331892> (дата обращения: 23.02.2018 г.).
36. Felouzis G., Perroton J., Liot F. L’apartheid scolaire. Enquête sur la segregation ethnique dans les colleges. – Paris: les éditions du Seuil, 2005.

37. Furnham A., Bochner S. Culture Shock. Psychological reaction to unfamiliar environments. – London and N.Y., 1986.
38. The Global Approach to Migration and Mobility, Brussels, {SEC(2011)1353 final}. – Brussels, 18.11.2011. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0743:FIN:EN:PDF> (дата обращения: 07.11.2016 г.).
39. Faith on the Move: The Religious Affiliation of International Migrants. – 2012. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: <http://www.pewforum.org/files/2012/03/europe-fact-sheet.pdf> (дата обращения: 11.03.2016 г.).
40. Farlie, R.W. and Resch, A.M. (2002). “Is there “white flight” into private schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey”, The Review of Economics and Statistics 84 (1), pp. 21–33. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/003465302317331892> (дата обращения: 23.02.2018 г.).
41. Felouzis G., Perroton J., Liot F. L’apartheid scolaire. Enquête sur la segregation ethnique dans les colleges. – Paris: les éditions du Seuil, 2005.
42. Fix, M. and McHugh, M. (2009). Education, diversity, and the second generation: a discussion guide. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/education-diversity-and-second-generation-discussion-guide> (дата обращения: 19.02.2018 г.).
43. Giordan A. Et après?.. Qu’en est-il de l’école? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.andregiordan.com> (дата обращения: 14.05.2016 г.).
44. Gordon M.M. Assimilation in American Life. – New York: Oxford University Press, 1964.
45. Granovetter M. The Strength of Weak Ties, American Journal of Sociology (May 1973). – Vol. 78.

46. Hansen R. Citizenship and Integration in Europe // C. Joppke and E. Morawska (eds.), *Toward Assimilation and Citizenship: Immigrants in Liberal Nation-States*. – Houndmills: Palgrave, 2003.
47. Harris S. The relationship between self-esteem academic success among African American students in the minority engineering program / Dissertaion. December, 2009.
48. Heckmann, F. Education and the integration of migrants. European Forum for Migration Studies. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.efms.uni-bamberg.de/pdf/NESEducationIntegrationMigrants.pdf> (дата обращения: 13.01.2018 г.).
49. Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf> (дата обращения: 19.01.2018 г.).
50. Hickmann, M., Crowley, H. and Mai, N. Immigration and social cohesion in the UK. Joseph Rowntree Foundation. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/2230-deprivation-cohesion-immigration.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).
51. Hofstede G. *Culture`s Consequences: Intern Differences in Work-Related Values / abridged edition*. — Sage Publications, 1991.
52. Huttova J. et al. *The Education of Migrant Children. NGO Guide to EU Policies and Actions*. – Open Society Foundations. – New York, 2010.
53. *Immigrant Integration Policies: The European Experience*. Athens: IMEPO, 2006.
54. *Immigration and Refugee Protection Act 2001*. [Электронный ресурс]. URL: <http://laws.justice.gc.ca/en/> (дата обращения: 12.01.2016 г.).
55. *Immigrazione. Dossier statistic Immigrazione 2013: 23 Rapporto sull'immigrazione*. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL:

http://www.db.caritas.glauco.it/caritastest/temi/Immigrazione/Dossier_2013/intesi.pdf (дата обращения: 03.05.2016 г.).

56. Integrating Immigrant Children into Schools in Europe. – Brussels: Eurydice, 2004.
57. Intercultural Education in Schools. A Comparative Study, DG for Internal Policies of the Union. – Brussels, European Parliament, 2008.
58. Interculturalism. Europe and its Muslims in Search of Sound Societal Models / edited by M. Emerson. – Centre for European Policy Studies. – Brussels, 2011.
59. International Migration Report 2013 / Department of Economic and Social Affairs Population Division. – 2013. – Р. 1. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/migration/migrationreport2013/Full_Document_final.pdf#zoom=100. (дата обращения: 25.10.2016 г.).
60. International Migration Report 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/2580836> (дата обращения: 26.07.2017 г.).
61. International Migration Report 2017: Highlights (ST/ESA/SER.A/404). Retrieved from: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).
62. Interrelations between public policies, migration and development. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265615-en> (дата обращения: 19.01.2018 г.).
63. Jacobs D. The Educational Integration of Migrants. What Is the Role of Sending Society Actors and Is There a Transnational Educational Field?

- INTERACT RR 2013/03, Robert Schuman Centre for Advanced Studies, FI: European University Institute, 2013.
- 64.«Je suis Charlie», bien sûr! Mais que faire à l'école? [Электронный ресурс]. URL: <http://blog.educpos.fr/Jean-Michel-akhartchouk/2015/01/09/je-suis-charlie-bien-sur-mail-que-faire-a-lecole/> (дата обращения: 16.06.2015 г.).
- 65.Jørgensen, M.B. Decentralising immigrant integration: Denmark's mainstreaming initiatives in employment, education, and social affairs. Migration Policy Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/research/decentralising-immigrant-integration-denmarks-mainstreaming-initiatives-employment> (дата обращения: 19.02.2018 г.).
- 66.Kymlicka W. Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights. – New York: Oxford University Press, 1995.
- 67.Kymlicka W. Multiculturalism: Success, Failure and the Future. – Washington, DC: Migration Policy Institute, 2012.
- 68.Leseman, P. Early education for immigrant children. Migration Policy Institute. Retrieved from: <http://wwwmigrationpolicy.org/research/eraly-education-immigrant-children> (дата обращения: 19.02.2018 г.).
- 69.Lewis R. The Demography and Geography of London's Ethnic Minorities. – London, 1997.
- 70.Luchtenberg S. Intercultural Education in Industrial Societies. Reflections on Comparison and Evaluation. – Dijon, 1993.
- 71.Lumayag, L.A. A question of access: education needs of undocumented children in Malaysia. Asian Studies Review 40 (2), pp. 192–2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10357823.2016.1158238?scr=rcsys> (дата обращения: 19.12.2018 г.).
- 72.Majority Populations' Attitudes Towards Migrants and Minorities. European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia. – Vienna, 2005.

73. Malcolm Brown and Rutha Astravas. The Governance of Immigration in Canada / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009.
74. Marques Rui, Portuguese High Commissioner for Immigration and Ethnic Minorities. A Positive Attitude for Facing Immigration – The Strategy of Welcoming and Integration Immigrants in Portugal / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration. – Athens, IMEPO, 2009.
75. Massey D., Arango J. et al. Theories of International Migration: A Review and Appraisal // Population and Development Review. – 1993. – Vol. 19 (3). – P. 431–466.
76. Meer N., Modood T. Interculturalism, Multiculturalism, or Both? RSCAS 2013/18. Robert Schuman Centre for Advanced Studies. Global Governance Programme. – FI: European University Institute, 2013.
77. Migration Integration Policy Index. – Brussels, 2011.
78. The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. – Athens, IMEPO, 2009.
79. Money J. No Vacancy: the Political Geography of Immigration Control in Advanced Industrial Countries. – International Organization, 1997. – V. 51. – No. 4. – PP. 685–720.
80. Morrison M., Tay L., Diener E. Subjective Well-being and National Satisfaction: Findings from a Worldwide Survey // Psychological Science. – 2011. – Vol. 22. – PP. 460–462.
81. Mukomel V. Labour Mobility of Migrants from CIS Countries in Russia // Central and Eastern European Migration Review. – Vol. 2. – No. 2. – December 2013. – PP. 21–38.
82. Munz, Rainer and Kristof Tamas. Labour Migrants Unbound? EU Enlargement, Transitional Measures and Labour Market Effects. The Hague Process on Refugees and Migrants, September 2006. [Электронный ресурс].

- Системные требования: Adobe Reader. URL: <http://www.thehagueprocess.org/News/news/documenten/MuenzTamasLabourMigrantsUnboundSummary.pdf> (дата обращения: 23.05.2016 г.).
83. Murphy, Kara. 2006. France's New Law: Control Immigration Flows, Court the Highly Skilled. Migration Policy Institute Backgrounder. November, 2006. [Электронный ресурс]. URL: http://www.migrationpolicy.org/pubs/Backgrounder2_France.php (дата обращения: 16.02.2015 г.).
84. Muslims in Europe: Economic Worries Top Concerns About Religious and Cultural Identity. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pewglobal.org/2006/07/06/muslims-in-europe-economic-worries-top-concerns-abour-religious-and-cultural-identity/> (дата обращения: 10.10.2015 г.).
85. Nicolai Susan, Wales Joseph, Aiazzi Erica. Education, Migration and the 2030 Agenda for Sustainable Development. P. 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/11620.pdf>. Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).
86. Niessen J. Immigration, Citizenship and the Benchmarking of Integration in the EU / The Nexus between Immigration, Integration and Citizenship in the EU / Collective Conference Volume. – 2006. April. – P. 33.
87. Nye, Joseph. Soft Power. The Means to Success in World Politics. – New York: Public Affairs, 2004.
88. OECD Thematic Review on Migrant Education. Country Background Report for Austria. March, 2009. [Электронный ресурс]. URL: www.oecd.org/education (дата обращения: 12.08.2015 г.)
89. OECD (2010a). Educating teachers for diversity. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd->

ilibrary.org/education/educating-teachers-for-diversity_9789264079731-en

(дата обращения: 13.02.2018 г.).

- 90.OECD (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf> (дата обращения: 21.01.2018 г.).
- 91.OECD (2016). *Perspectives on global development 2017: international migration in a shifting world*. OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/dev/perspectives-on-global-development-22224475.htm> (дата обращения: 18.02.2018 г.).
- 92.Papademetriou, Jeanne Batalova, and Will Somerville. *Using Points Systems to Select and Integrate Migrants / The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration*. – Athens, ИМЕРО: 2009.
- 93.Policy Plan on Legal Migration, COM (669/2005) final. *Common Basic Principles for Immigrant Integration Policy in the European Union, 2004 (Annex I)*. [Электронный ресурс]. URL: http://europa.eu/legislation_summaries/justice_freedom_security/free_movement_of_persons_asylum_immigration/114507_en.htm (дата обращения: 21.03.2015 г.).
- 94.Portera A. *Intercultural Education in Europe: Epistemological and Semantic Aspects // Intercultural Education*. – 2008. – Vol. 19. – № 6.
- 95.Portes A., Rumbaut R.G. *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkley: University of California Press, 2001.
- 96.A Positive Attitude for Facing Immigration: The Strategy of Welcoming and Integrating Immigrants in Portugal / *The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigrations and Integration*. – Athens, ИМЕРО, 2009.

97. Prima rapport sull integrazione degli immigrati in Italia. [Электронный ресурс]. URL: http://www.diodati.org/bpl/2001/societa_diritti/immigrati3.htm (дата обращения: 03.05.2016 г.).
98. Ravenstein E.G. The Laws of Migration: Journal of the Royal Statistical Society. – 1885. – № 48. – PP. 241–305.
99. Ray, Brian. 2005. Canada: Policy Changes and Integration Challenges in an Increasingly Diverse Society. Migration Information Source. November. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationinformation.org/Profiles/pint.cfm?ID=348> (дата обращения: 17.04.2016 г.).
100. Report from the Commission to the Council on Pilot Schemes Relating to Education of Migrant Workers' Children. – Brussels, 27 April 1984.
101. Schnell, P. Education mobility of second-generation Turks. IMISCOE Research Series. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.imiscoe.org/publications/library/2-imiscoe-research-series/6-educational-mobility-of-second-generation-turks> (дата обращения: 18.02.2018 г.).
102. Schäferhoff, M. et al. (2016). Estimating the costs and benefits of education from a health perspective. Background paper for the Oslo summit on Education for Development. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.resultsfordevelopment.org/sites/resultsfordevelopment.org/files/resources/SEEK.pdf> (дата обращения: 06.03.2018 г.).
103. Shultz T. Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences. – N.Y., 1968, vol. 6.
104. Spencer, S. and Hughes, V. Outside and in: legal entitlements to health care and education for migrants with irregular status in Europe. Compass, University of Oxford. [Электронный ресурс]. URL:

- https://www.compas.ox.ac.uk/mediaPR.2015-Outside_In+Mapping.pdf (дата обращения: 23.02.2018 г.).
105. Starting Them Young: Nursery Schools are the Latest Front-line in the Scandinavian Integration Debate // *The Economist*, 28 January 2010. – P. 64. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.economist.com/node/15394132> (дата обращения: 03.05.2016 г.).
106. Statistisches Bundesamt. Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung. Ergebnisse des Ausländerzentralregisters 2011. – Fachserie 1. – Reihe 2. – Wiesbaden, 2012.
107. Stephan W.G., Stephan C.W. *An Integrated Threat Theory of Prejudice. Reducing Prejudice and Discrimination.* – New Jersey, 2000.
108. Taguma, M., Kim, M., Brink, S., Teltemann, J. (2010). Sweden. OECD Reviews of Migrant Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/sweden/44862803.pdf> (дата обращения: 29.01.2018 г.).
109. Tajfel H. et al. Social Categorization and Intergroup Behavior // *European Journal of Social Psychology.* – V. 1, I. 2. – 1971. – PP. 149–178.
110. Teacher Education for Inclusion. International Literature Review. European Agency for Development in Special Needs Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/TE4I-Literature-Review.pdf> (дата обращения: 23.02.2018 г.).
111. Triandis H.C. Culture and Conflict // *International Journal of Psychology.* – 2000. – № 35 (2). – P. 145–152.
112. Turner J. Social Categorization and the Self-concept: A Social Cognitive Theory of Group Behaviour / *Advances in group processes.* – L., 1985.
113. UNESCO (2016). Global Education Monitoring Report. Education for people and planet: creating sustainable futures for all. [Электронный

- ресурс]. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>
Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 04.03.2018 г.).
114. UNESCO (2016a). If you don't understand, how can you learn? Global Education Monitoring Report Policy Paper 24. [Электронный ресурс]. URL: <http://allinschool.org/wp-content/uploads/2015/04/243713E.pdf> Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).
115. UNICEF (2009). Children in immigrant families in eight affluent countries. Innocenti Research Centre. [Электронный ресурс]. URL: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ii_immig_families.pdf Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 19.02.2018 г.).
116. UNICEF (2014). Peacebuilding, education and advocacy programme. [Электронный ресурс]. URL: https://www.unicef.org/education/files/F_UNICEF1006_LFP_R3-online_single.pdf Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 13.02.2018 г.).
117. UNICEF (2016) Uprooted. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unicef.org/videoaudio/PDFs/Uprooted.pdf>. Систем. требования: Adobe Reader (дата обращения: 29.01.2018 г.).
118. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2017). International Migration Report 2017: Highlights (ST/ESA/SER.A/404). 2017. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf (дата обращения: 11.06.2018 г.).
119. Urban World: Mapping the Economic Power of the Cities. McKinsey Global Institute. – March. 2011.

120. U.S. Population Projections: 2005-2050. Pew Hispanic Center. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pewhispanic.org> (дата обращения: 20.05.2016 г.).
121. Waslin, M. (2016). "Undocumented children face these challenges in accessing public education". [Электронный ресурс]. URL: <http://immigrationimpact.com/2016/04/14/undocumented-children-public-education/> (дата обращения: 13.01.2018 г.).
122. World Migration Report 2010 – World Migration 2010: The Future of Migration: Building Capacity for Change. Switzerland / International Organization for Migration (publications.iom.int/bookstore/free/WMR_2010_ENGLISH.pdf). [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. (дата обращения: 13.05.2016 г.).

НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ

Международные

1. Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтьен, 5-9 марта 1990 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (дата обращения: 27.02.2018 г.).
2. Всеобщая декларация прав человека (1948 г.).
3. Международный пакт о гражданских и политических правах (16 декабря 1966 г.).
4. Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод (4 ноября 1950 г.).
5. Конвенция МОТ № 97 «О трудящихся – мигрантах» (1949 г.)
6. Конвенция МОТ № 143 «О злоупотреблениях в области миграции и об обеспечении трудящимся-мигрантам равенства возможностей и обращения» (1975 г.)

7. Конвенция о правах ребенка (принята Резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 27.02.2018 г.)
8. Конвенция ООН о статусе беженцев (28 июля 1951 г.) и Протокол к ней (1967).
9. Конвенция Содружества Независимых государств о правах и основных свободах человека (утверждена 24 сентября 1993 г.). В РФ ратифицирована Федеральным законом от 04.11.1995 г. № 163-ФЗ.
10. Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Париж, 20 марта 1959 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901867999> (дата обращения: 27.02.2018 г.).
11. Соглашение о сотрудничестве государств – участников Содружества Независимых Государств в области трудовой миграции и социальной защиты трудящихся – мигрантов от 15 апреля 1994 года.
12. Конвенция об упрощенном порядке приобретения гражданства гражданами государств – участников Содружества Независимых Государств (заключена в Москве 19 января 1996 года). Конвенцию подписали Казахстан, Россия, Таджикистан.
13. Соглашение «Об обеспечении свободного и равного права пересечения физическими лицами границ государств – участников таможенного союза и беспрепятственного перемещения ими товаров и валюты» (24 ноября 1998 года).
14. Конвенция о правовом статусе трудящихся-мигрантов и членов их семей государств – участников Содружества Независимых Государств от 14 ноября 2008 года.
15. Соглашение о правовом статусе трудящихся-мигрантов и членов их семей между Правительством РФ, Правительством Республики

Казахстан и Правительством Республики Беларусь от 19 ноября 2010 года.

16. Декларация ООН о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам. Принята Генеральной Ассамблеей ООН в 1992 году. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Reader. URL: http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Minorities/Booklet_Minorities_English.pdf (дата обращения: 21.06.2017 г.).
17. Модельный закон «Об основах этнокультурного взаимодействия государств – участников СНГ» (постановление Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ от 18.04.2014 г. № 40-13).
18. Руководство по разработке эффективной политики в области трудовой миграции в странах происхождения и назначения. М.: ОБСЕ; МОМ; МОТ, 2006.

Российские

1. Государственная программа по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом (утверждена Указом Президента РФ от 22.06.2006 г. № 637). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901985595> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года). Ст. 34, п. 2, п. 6; ст. 107, п. 2.
3. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы. Утверждена Указом Президента РФ от 31.10.2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения: 02.12.2018 г.).

4. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Президентом РФ 13.06.2012 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244> (дата обращения: 27.08.2016 г.)
5. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы. Утверждена Указом Президента РФ от 31.10.2018 г. №622. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения 08.12.2018 г.).
6. Концепция регулирования миграционных процессов в Российской Федерации. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 01.03.2003 г. №256-р «О Концепции регулирования миграционных процессов в Российской Федерации».
7. Концепция демографического развития Российской Федерации на период до 2015 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 24.09.2001 г. № 1270-р «О концепции демографического развития Российской Федерации на период до 2015 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.demography.ru/xednay/demography/opinions/gpp.html> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
8. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена указом Президента РФ от 09.10.2007 г. № 1351 «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902064587> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
9. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 г. №1662-р «О

Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» [Электронный ресурс].

URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527/ (дата обращения: 17.09.2017 г.).

10. Стратегия государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 18.12.2005 г. №1760-р «О Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902020299> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
11. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Указом Президента РФ от 19.12.2012 г. № 1666. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36512> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
12. Проект Федерального закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации». Электронный источник. Метод доступа: <http://www.fms.gov.ru/documentation/865/details/81610/>
13. Профессиональный стандарт педагога. Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. [Электронный ресурс]. URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога> (дата обращения: 21.08.2016 г.)
14. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» от 01.12.2007 г. № 309-ФЗ.

15. Указ Президента РФ «Об обеспечении межнационального согласия» от 07.05.2012 г. №602. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35266> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
16. Указ Президента РФ от 01.07.2014 г. № 483 «Об изменении и признании утратившими силу некоторых актов Президента Российской Федерации».
17. Указ Президента РФ от 22.06.2006 г. № 637 «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/law/doc/ukaz637/> (дата обращения: 17.09.2017 г.).
18. Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан» от 20.04.2014 г. №74-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 17.09.2017 г.).
19. Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» от 31.05.2002 г. №62-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_36927 (дата обращения: 17.09.2017 г.).
20. Федеральный закон «Основные полномочия высшего исполнительного органа государственной власти субъекта Российской Федерации» № 184-ФЗ от 06.10.1999 г. (с действующими изменениями и дополнениями).
21. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ.

СОБСТВЕННЫЕ РАБОТЫ АВТОРА***Статьи в научных изданиях, рекомендованных ВАК***

1. Омельченко Е.А. Российская молодежь на рубеже веков: опыт историографического анализа исследований современной молодежи // Вестник Московского университета. – Серия 8. – История. – 2005 – № 3. – С. 83–100.
2. Омельченко Е.А. Роль образования в решении задачи социально-культурной адаптации международных мигрантов // Социология образования. – 2012. – № 4. – С. 41–50.
3. Омельченко Е.А. Социологические подходы к исследованию проблемы интеграции детей мигрантов в образовательной среде // Социология образования. – 2014. – №7. – С. 116–130.
4. Омельченко Е.А., Шевцова А.А. Как и зачем оценивать межкультурную компетентность педагога // Начальная школа. – 2017. – № 3. – С. 70–74.
5. Омельченко Е.А. Межкультурная компетентность педагога: от знаний и мотивации к умению действовать и принимать корректные решения // Начальная школа. – 2017. – № 10. – С. 48–54.
6. Омельченко Е.А. Работа в многонациональном классе: какие компетенции нужны педагогу? // Воспитание школьника. – 2018. – № 1 – С. 23–30.
7. Омельченко Е.А. Иммиграция в страны Запада (вторая половина XX – начало XXI вв.): цифры и факты в историческом контексте // ЛОКУС: люди, общество, культуры, смыслы. – 2018. – № 1. – С. 63–74.
8. Омельченко Е.А. Образование и миграция в контексте повестки дня в области устойчивого развития до 2030 года // Современная Европа. – 2018. – №3. – С. 49–59.

9. Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов на уроках истории: подходы к обучению и социокультурной адаптации // Преподавание истории в школе. – 2018. - № 7.
10. Омельченко Е.А. Дети мигрантов в школах Европы и США: из практики реализации адаптационных программ // Человеческий капитал. – 2018 – № 8. – С. 21–31.
11. Омельченко Е.А. Проблема интеграции международных мигрантов в новейшей истории России // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «История». – 2018. – № 4 (32). – С. 58–69.
12. Омельченко Е.А. Образование в современном поликультурном мире и задачи развития межкультурной компетентности учителя // Человеческий капитал. – 2019. – №4 (124). – С. 16–23.
13. Омельченко Е.А. Российская Федерация в контексте миграционных процессов: проблема интеграции иноэтничных мигрантов // Современная научная мысль. – 2019. - №2. – С. 194–201.
14. Омельченко Е.А. Межкультурная компетентность педагога как условие успешной работы в многонациональном классе // Преподавание истории в школе. – 2019. – №4. – С. 44–49.
15. Омельченко Е.А. Интервью с руководителями и педагогами «русских школ» как источник исследования адаптационных стратегий эмигрантов из России и стран постсоветского пространства за рубежом // Вестник Томского государственного университета. Серия «История». – 2019. – №59. – С. 150–157.
16. Омельченко Е.А. Технологии адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в школе // Вестник антропологии. – 2019. – № 2 (46). – С. 196–207.

17. Омельченко Е.А. Образование детей международных мигрантов: социально-политическая проблема или вклад в устойчивое развитие? // Вестник РУДН. Серия «Международные отношения». – 2019. – Т. 19. – № 2. – С. 306–317.

Монографии

1. Горячев Ю.А., Захаров В.Ф., Курнешова Л.Е., Омельченко Е.А. Интеграция мигрантов средствами образования: опыт Москвы. – М.: Этносфера, 2008. – 168 с.
2. Омельченко Е.А. Интеграция мигрантов средствами образования: российский и мировой опыт. – М.: Этносфера, 2018. – 416 с.
3. Омельченко Е.А. Педагогические технологии интеграции детей из семей мигрантов в школе / Образовательная миграция. Школы, вузы, музеи России как агенты адаптации и интеграции: коллективная монография (под ред. Е.Ю. Кошелевой). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2019. – 248 с.

Учебные пособия

1. Каленкова О.Н., Омельченко Е.А., Феоктистова Т.Л., Шорина Т.А. Учимся жить в России. Учебно-методический комплект по социально-культурной адаптации мигрантов. – М.: ГАОУ ВПО МИОО – Этносфера, 2013. – 208 с.
2. Омельченко Е.А., Теплова Е.Ф., Шевцова А.А. Формирование межкультурной компетентности: методические подходы и тестовые материалы. – М.: МПГУ, 2019. – 158 с.

Учебные пособия под научной редакцией

1. Диалог – путь к пониманию: методики и технологии адаптации мигрантов средствами образования. Учебно-методический комплект

под научной редакцией Е.А. Омельченко – М.: Этносфера, 2011. – 248 с.

Прочие публикации

1. Омельченко Е.А. Большие проблемы маленьких мигрантов // Этносфера. Информационно-аналитический и просветительский журнал. – 2002. – № 3 (42).
2. Омельченко Е.А. Будем дружить клубами // Этносфера. Информационно-аналитический и просветительский журнал. – 2002. – № 6 (45).
3. Омельченко Е.А. Директора школ высказывают свое мнение // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2003. – № 1 (19).
4. Омельченко Е.А. К вопросу об этническом самосознании русских // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2003. – № 2 (20). – С. 226–241.
5. Омельченко Е.А. К вопросу о самоидентификации московской молодежи // Этнопанорама. – 2004. – № 1.
6. Омельченко Е.А. Межкультурное образование – в центре внимания Международного педагогического клуба европейских столиц // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2004. – № 1 (21). – С. 123–126.
7. Омельченко Е.А. Этническое сознание московской школьной и студенческой молодежи: современное состояние и основные тенденции развития (из опыта изучения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук. 07.00.07. – Москва, 2004.
8. Омельченко Е.А. Проблема миграции и мигрантов в представлении учащейся молодежи Москвы // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах – 2005. – № 1 (22). – С. 169–183.

9. Омельченко Е.А. Мигранты и школа: Москва и регионы обмениваются опытом // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2006. – № 1 (24).
10. Омельченко Е.А. Миграция и образование: опыт московского мегаполиса / Миграционные процессы и межэтнические отношения в Москве: проблемы образования и воспитания. Тематический сборник. М.: 2007.
11. Горячев Ю.А., Гузенкова Т.С., Омельченко Е.А. Международное образование и программы ЮНЕСКО в московской школе / Международное образование и программы ЮНЕСКО в московской школе. Сборник учебных программ дополнительного профессионального образования. – М.: Этносфера, 2009. – С. 54–79.
12. Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация мигрантов в Москве: в поисках эффективных решений проблемы / Миграция в современной России: состояние, проблемы, тенденции. Сб. науч. ст. – М.: ФМС России, 2009. – С. 190–198.
13. Омельченко Е.А. Из опыта работы по социально-культурной адаптации трудовых мигрантов в Москве / Трудовая миграция: мифы и реальность. Тематический сборник. – М.: 2009. – С. 114–133.
14. Омельченко Е.А. «Фашизму – нет!» на языке русского мира (тема второй мировой войны в сочинениях зарубежных школьников) / Вторая мировая и Великая Отечественная войны в учебниках истории стран СНГ и ЕС: проблемы, подходы, интерпретации. Материалы международной конференции (Москва, 8–9 апреля 2010 г.). – М.: РИСИ, 2010. – С. 177-186.
15. Омельченко Е.А. Интеграция этнических мигрантов: из опыта стран Европейского Союза // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2010. – № 2 (33). – С. 89–111.

- 16.Омельченко Е.А. Диалог – путь к пониманию: опыт российских образовательных учреждений по культурно-языковой и социально-психологической адаптации детей мигрантов // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2011. – № 2 (35). – С. 142–157.
- 17.Омельченко Е.А. Методики и технологии адаптации мигрантов средствами образования: постановка проблемы / Диалог – путь к пониманию. Методики и технологии адаптации мигрантов средствами образования: учебно-методический комплект. – М.: Этносфера, 2011. – 248 с. – С. 5–17.
- 18.Омельченко Е.А. К вопросу об интеграции этнических мигрантов в странах Евросоюза и России / Сборник материалов Международного научного конгресса «История семьи – история народа» (г. Сантьяго-де-Компостела, 23–25 ноября 2011 г.). – М.: РГГУ, 2012. С. 90 – 93.
- 19.Омельченко Е.А. Миграционный фактор в проблеме формирования общероссийской идентичности / Сборник статей Центра изучения национальной политики МГУ им. М.В. Ломоносова. – М.: МГУ, 2012.
- 20.Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов: опыт Москвы / ЮНЕСКО и практикум международного образования. Тематическое приложение №3 к журналу «Вестник московского образования». – М.: Центр «Школьная книга», 2012. – С. 120–133.
- 21.Горячев Ю.А., Гузенкова Т.С., Омельченко Е.А. Международное образование и программы ЮНЕСКО в московской школе / Международное образование и программы ЮНЕСКО в московской школе. Сборник учебных программ и материалов кафедры ЮНЕСКО. – М.: ГАОУ ВПО МИОО – Этносфера, 2012. – С. 50–61.
- 22.Горячев Ю.А., Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов / Международное образование и программы ЮНЕСКО в московской школе. Сборник

- учебных программ и материалов кафедры ЮНЕСКО. – М.: ГАОУ ВПО МИОО – Этносфера, 2012. – С. 76–84.
23. Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов: лучшие московские практики / Социально-культурная адаптация обучающихся из семей международных мигрантов. Сборник статей и методических материалов. – М.: ГАОУ ВПО МИОО – Этносфера, 2012. – С. 8–13.
24. Омельченко Е.А. Адаптация детей иностранных мигрантов в российской школе: факторы успеха и основные риски / Феномен социализации в этнической культуре. Материалы Одиннадцатых Санкт-Петербургских этнографических чтений. – СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2012. – С. 170–174.
25. Омельченко Е.А. Семьи международных мигрантов в Москве: установка на интеграцию? / Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2012. – № 3 (40). – С. 110–127.
26. Омельченко Е.А. Подходы к адаптации учащихся в зависимости от страны их происхождения, этнокультурной и религиозной принадлежности: концепция и программа исследования // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2013. – №3 (44). – С. 71–84.
27. Омельченко Е.А. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – №1 (45). – С. 118–130.
28. Омельченко Е.А., Орлова А.Ю. Россия в мире: молодежный взгляд. Как школьники воспринимают российское историко-культурное наследие и современную Россию / Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2014. – № 2 (46). – С. 48–54.
29. Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация детей из семей международных мигрантов в школе: методика исследования и пути решения проблемы / Человек в меняющемся мире. Проблемы

- идентичности и социальной адаптации в истории и современности: методология, методика и практики исследования (Томск, 14–15 октября 2014 г.): Программа и тезисы. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2014. – С. 264–265.
30. Омельченко Е.А. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: как помочь директорам и педагогам в решении проблемы? // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2015. – №1 (48). – С. 108–120.
31. Омельченко Е.А. Адаптация иноэтничных учащихся в образовательном учреждении: подходы к оценке и мониторингу / Миграция и мигранты / Тезисы докладов и программа. Секция 2. XI конгресс антропологов и этнологов России (г. Екатеринбург, 2–5 июля 2015 г.). – М.: ИЭА РАН, 2015. – С. 4–5.
32. Горячев Ю.А., Омельченко Е.А. Гармонизация межнациональных отношений в детском коллективе и формирование гражданской позиции современного школьника. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации / Сборник дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. – М.: ГАОУ ВПО МИОО, 2015. – С. 74–80.
33. Омельченко Е.А. Адаптация иноэтничных учащихся в образовательном учреждении: подходы к оценке и мониторингу / XI Конгресс антропологов и этнологов России. Контакты и взаимодействие культур: сб. материалов. Екатеринбург, 2–5 июля 2015 г. / отв. ред. В.А. Тишков, А.В. Головнёв. – Москва – Екатеринбург: ИЭА РАН, ИИиА УрО РАН, 2015. – 504 с. – С. 88–89.
34. Омельченко Е.А. Сравнительный анализ практик повышения профессиональной компетенции педагога в области поликультурного образования: опыт Минска, Севастополя и Москвы (ситуационное исследование) / Межэтнические отношения и задачи образования по

- реализации Стратегии государственной национальной политики РФ до 2025 года / Сборник материалов по совершенствованию системы профессиональной компетенции педагога / под ред. Ю.А. Горячева. – М.: ГАОУ ВПО МИОО, 2015. – 168 с. – С. 89–114.
35. Омельченко Е.А. Научно-методические рекомендации для руководителей образовательных организаций по интеграции лучших межкультурных практик в систему столичного образования / Межкультурное образование в современной школе. Научно-методические рекомендации / под ред. Ю.А. Горячева. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. – 32 с. – С. 5–23.
36. Омельченко Е.А. Социально-культурная адаптация детей из семей международных мигрантов в школе: методика исследования и пути решения проблемы / Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности / Сб. научных статей. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2015. – 296 с. – С. 249–260.
37. Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов в школе: проблема или ресурс развития? / Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2016. – № 1 (50). – С. 72–104.
38. Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов в школе: проблема или ресурс развития? / Педагогический поиск. Научно-информационный журнал Республики Казахстан. Издается в Республике Казахстан (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІС. Ақпараттық ғылыми-әдістемелік журналы). – 2016. – № 1 (март/наурыз). – С. 45–54.
39. Омельченко Е.А. Прививка от интернационализма / Интервью // Директор школы (раздел «Образовательная политика»). – 2016. – № 2. С. 64–70.
40. Омельченко Е.А. Интеграция иноэтничных мигрантов в современном обществе: российское измерение проблемы / Русский универсум в условиях глобализации: сборник статей участников Всероссийской

научно-практической конференции (26-28 октября 2016 г.) / под научной ред. Е.В. Валеевой, отв. ред. С.В. Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ; Фонд «Русский мир». – Саров: Интерконтакт, 2016. – 461 с. – С. 89-97.

41. Омельченко Е.А. Система образования как важнейший ресурс адаптации и интеграции детей из семей международных мигрантов / Выводы и предложения по материалам круглого стола «Актуальные вопросы социокультурной адаптации и интеграции мигрантов в московском мегаполисе» (в рамках социально значимого проекта «Исследование роли высшего образования при адаптации трудовых мигрантов в условиях экономических кризисов с учетом опыта стран Евразийского экономического союза и мирового опыта»). – М.: Научный центр евразийской интеграции, 2016. – С. 10–12.
42. Омельченко Е.А. Опыт московской системы образования по интеграции детей из семей мигрантов – российским регионам // Учительская газета– Москва. – 2016. – 4 октября. – № 40. - [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ug.ru/archive/66918>
43. Омельченко Е.А. Знакомство с традиционными российскими ценностями как составляющая процесса адаптации и интеграции международных мигрантов / Сб. тезисов по итогам круглого стола «Потенциал православной культуры и русского языка в формировании гражданской идентичности и интеграции мигрантов» в рамках XXV Международных Рождественских образовательных чтений. – М.: 2017. – С. 174–179.
44. Омельченко Е.А. Подходы к диагностике межкультурной компетентности педагога: московский опыт // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. – 2017. – №1 (52). – С. 72–104.
45. Омельченко Е.А. Роль знаний о духовно-нравственной культуре народов России в формировании гражданской позиции и межкультурной

компетентности выпускника педагогического вуза / Сб. статей по итогам международной научно-практической конференции «Современное образование: векторы развития. Роль социогуманитарного знания в формировании духовно-нравственной культуры выпускника педагогического вуза». – М.: МПГУ, 2017. – С. 613–617.

46. Омельченко Е.А. Технологии поликультурного образования / Педагогический трансиб: от Москвы до берегов Амура. Мобильные академии для учителя и библиотекаря. Методические материалы Всероссийского проекта / под ред. Л.В. Дудовой, О.Н. Левушкиной. – М.: Этносфера, 2017. – С. 39–47.
47. Омельченко Е.А. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации – образовательное измерение / Педагогический трансиб: от Москвы до берегов Амура. Мобильные академии для учителя и библиотекаря. Методические материалы Всероссийского проекта / под ред. Л.В. Дудовой, О.Н. Левушкиной. – М.: Этносфера, 2017. – С. 12–17.
48. Омельченко Е.А. Интеграция иноэтничных мигрантов: факторы успеха и основные риски // Этнодиалоги, Научно-информационный альманах. – 2017. – № 3(54). – С. 35–51.
49. Омельченко Е.А. Мастерство педагога в поликультурном классе / Педагогический трансиб: от Москвы до берегов Амура. Мобильные академии для учителя и библиотекаря. Методические материалы Всероссийского проекта / под ред. Л.В. Дудовой, О.Н. Левушкиной. – М.: Этносфера, 2017. – С. 48–56.
50. Омельченко Е.А. Технологии адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся в школьном образовании. Тезисы доклада / Неделя науки и образования в интересах мира и развития. Сборник тезисов / под ред. Л.В. Дудовой, М.А. Кривенькой [Электронное издание]. – М.: МПГУ, 2017. – С. 42–43.

51. Омельченко Е.А., Яшина О.Н. Роль взаимодействия государства и НКО при реализации проектов в поддержку русского языка и образования на русском языке / Сборник докладов VII Международной конференции «Сохранение, поддержка и продвижение русской культуры и языка за рубежом» (Минск, Беларусь) 28–29 ноября 2017. — Москва, Златоуст, 2017. — С. 229–232.
52. Омельченко Е.А., Теплова Е.Ф. Теология в педагогическом вузе: каким может быть вклад теологических дисциплин в подготовку учителя? / Теология и образование 2018. Ежегодник Научно-образовательной теологической ассоциации. — М.: 2018. — С. 225–229.
53. Омельченко Е.А. Интеграция иноэтничных мигрантов: факторы успеха, основные риски, роль образования / Государство, Общество и Церковь: миграция и межкультурное многообразие: материалы науч.-практ. конф. с международным участием, г. Новосибирск, 29–30 мая 2018 г.: в 2 ч. Ч. 2 / Рос. акад. нар хоз-ва и гос. службы Сиб. ин-т упр.; под науч. ред. Л.В. Савинова. — Новосибирск: Изд-во сибАГС, 2018. — 395 с. — С. 117–121.
54. Омельченко Е.А. Формирование межкультурной компетентности в условиях цифровизации образования и общества // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования. Материалы международной конференции (Москва, МПГУ, 24–25 апреля 2018 г.) / Отв. ред. М.М. Мусарский, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцова. — М.: МПГУ, 2018. — С. 546–555.
55. Омельченко Е.А. Интеграция детей из семей мигрантов в школе: роль и миссия педагога // Славянские чтения: научно-теоретический журнал (издается Славянским университетом Республики Молдова). — 2018 — № 11 (17). — С. 158–173.

56. Омельченко Е.А. Эволюция подходов к адаптации детей мигрантов в зарубежных школах // Научно-информационный альманах «Этнодиалоги». – 2018. – № 2 (56). – с. 138 – 150.
57. Омельченко Е.А. Опыт этнологического просвещения в городе Москве // Вестник Университета Правительства Москвы. – 2018. – №3. – С. 23–27.
58. **Омельченко Е.А.** Знания о религиях и духовно-нравственной культуре народов России как средство укрепления гражданской идентичности современной молодежи / Труды IV Конгресса российских исследователей религии. Религия как фактор взаимодействия цивилизаций: сборник докладов / под ред. А.П. Забияко, М.М. Шахнович, Е.А. Аринина, П.К. Дашковского, В.В. Шмидта, Е.С. Элбакян. – Благовещенск, Изд-во Амурского государственного университета, 2018. – 528 с. – С. 209–213.
59. **Омельченко Е.А.** Образование детей мигрантов как вклад в будущее // Исторические исследования. – 2018. – № 11. – С. 65–74.