

Е.А. ОМЕЛЬЧЕНКО

**ДЕТИ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ В РЯЗАНСКОЙ И КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТЯХ:
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО**

Ключевые слова: международные мигранты, дети из семей мигрантов, адаптация средствами образования, иноэтничные мигранты, миграционные процессы, этническая идентичность, национальная политика, языковая и социально-культурная адаптация, интеграция мигрантов, российская гражданская идентичность.

В связи с интенсификацией миграционных процессов в современном мире и вовлеченностью в них Российской Федерации все более актуальной становится проблематика адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в российское общество. В международной миграции участвуют около 38 миллионов детей, и многие из них сталкиваются с проблемами при получении доступа к качественному образованию, вынуждены проходить длительный и сложный путь языковой, культурной, социальной и психологической адаптации. Разрушается структура привычных культурно-коммуникативных, родственно-семейных, природно-территориальных и других связей ребенка, он испытывает психологический стресс, кризис идентичности, вынужден переосмысливать ценности и социальные нормы. Перечисленные проблемы способствуют усилению социальной дезадаптации детей иноэтничных мигрантов, формируют ситуацию их потенциальной неуспешности в будущем, а внутри принимающего общества – усложняют структуру сложившихся межэтнических связей и отношений, что нередко становится причиной межнациональной напряженности.

В Российской Федерации проблема адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов также становится все более актуальной, особенно в сфере образования. Автор статьи исследует эту тему на протяжении 20 лет, в том числе в последний год – в рамках проекта «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России», участие в котором принимают 32 образовательные организации из 10 субъектов РФ. В статье на конкретных сюжетах из жизни школ в Рязанской и Калужской областях анализируется спектр проблем, связанных с адаптацией иноэтничных учеников – преимущественно мигрантов полупроходного и второго поколения, семьи которых приехали в Россию из Кыргызстана, Узбекистана, Азербайджана, Таджикистана, затрагиваются также вопросы адаптации в школе детей цыганской национальности. По итогам анализа перечисляются основные ограничения, мешающие школам организовывать интенсивную работу по языковой и социокультурной адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов, и формулируются основные проблемы, препятствующие интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов в российскую образовательную среду и российское общество.

Два последних десятилетия XX в. и первые десятилетия XXI в. стали временем роста интенсивности как глобальных, так и локальных миграционных процессов. Данные Международной организации по миграции свидетельствуют о том, что в 2019 г. в международную миграцию было вовлечено 3,5% населения мира – около 272 млн человек [26. С. 3], а в 2020 г. – уже около 281 млн человек (3,6% от мирового населения) [23. С. 7], несмотря на особые условия развернувшейся на планете пандемии. Примерно 14% от всех мигрантов – это дети в возрасте до 20 лет, число которых на конец 2019 г. оценивалось примерно в 37,9 млн человек [26. С. 232].

Для обозначения категории детей, совершающих миграцию, в международных документах и публикациях последнего времени все чаще встречается термин «дети в движении» (Children on the Move) [25]. Еще детей, которых родители, уезжая на работу в другие страны и города, забирают с собой, нередко именуют «невольными мигрантами». Причина этого понятна: дети

не принимают самостоятельного решения о переезде и пересечении границ, они вынужденно перемещаются вместе со своими родителями, меняют привычную обстановку на незнакомую, оставляют позади детский сад, школу, любимых друзей и знакомые им места. Не принимая решения о миграции, ребенок тем не менее вынужден самостоятельно проходить очень сложный путь языковой, социальной, культурной и психологической адаптации. При этом структура привычных культурно-коммуникативных, родственно-семейных, природно-территориальных и других связей ребенка нарушена, он испытывает психологический стресс, кризис идентичности, вынужден переосмысливать ценности и социальные нормы.

Участие ребенка в миграции обычно оказывает сильное влияние на процесс получения им образования: значительные вынужденные перерывы в учебе, ограниченный доступ к зачислению в школы и детские сады, проблемы языковой и социокультурной адаптации и многие другие трудности. Специалисты, например, называют следующие цифры: дети-беженцы в пять раз реже посещают школу, чем обычные дети; только 50% детей-беженцев имеют доступ к начальному образованию и лишь 25% подростков – к среднему [24. С. 10]. Но даже если семья уехала не вынужденно, а по экономическим или любым другим соображениям, качество образования детей на первых порах в любом случае снижается. Любая смена обстановки для ребенка – это всегда стресс, необходимость адаптироваться к новому учителю и новым одноклассникам, риск снижения качества получаемых знаний из-за несоответствия образовательных программ и/или слабого владения языком обучения, а также множество других факторов, влияющих на состояние маленьких мигрантов.

В течение последних 15 лет вопросы адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов все чаще становятся предметом изучения российских антропологов, этнологов, социологов. Кроме автора настоящей статьи важный вклад в научное осмысление данной проблематики внесли Д.А. Александров и его петербургские коллеги [1], В.В. Баранова [2], Е.Б. Деминцева [22], Г.Е. Зборовский и соавт. [5], И.М. Кузнецов [10], А.Я. Макаров [12], В.Ю. Леденева [11], А.В. Петроченко [18], Д.В. Полетаев [19]. Практически все упомянутые исследователи делают вывод о том, что для ребенка интеграция в новую языковую, социокультурную, образовательную среду – это непростая задача. Но и для детского сада, школы, колледжа встреча с ребенком с миграционным опытом, слабо владеющим или не владеющим государственным языком, выросшим в иных социальных и культурных условиях, является серьезной проблемой. К сожалению, система управления образованием в России пока не учитывает названных сложностей: инструктивного документа, который бы регулировал вопросы обучения и адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов, нет; система регулярного учета детей с миграционным опытом в российских школах не налажена; принципы такого статистического учета не разработаны, и единого подхода к сбору статистики в разных регионах России нет.

Важно упомянуть, что право на образование является одним из базовых прав ребенка. Это право утверждено многими международными и российскими нормативными документами, в том числе Конвенцией ООН о правах ребенка [8], Конвенцией о защите прав человека и основных свобод и Всемирной декларацией «Об образовании для всех» [4], Конституцией РФ [9] и др. В условиях миграции право детей на получение качественного образования, как правило, в той или иной степени нарушается, уменьшая шансы маленько-

го человека на получение в будущем хорошей профессии и конкурентоспособность в современном мире. Кроме того, ребенок из семьи иноэтничных мигрантов неизбежно оказывается на рубеже культур, и перед ним возникают две важнейшие лично-значимые проблемы: сохранение своей культурной идентичности и адаптация в поликультурной среде.

Предлагаем более подробно изучить ситуацию, сложившуюся в сфере обучения и адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в России, на примере образовательных организаций Калужской и Рязанской областей. В целом ученики из семей с миграционной историей в российских школах стали объектом нашего исследования в рамках проекта «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» в конце 2020 г. – первой половине 2021 г. [6]. В проекте участвуют 32 образовательные организации из 10 субъектов РФ (Московская, Калужская, Рязанская, Ивановская, Ленинградская, Новосибирская, Свердловская области, город Санкт-Петербург, Ямало-Ненецкий АО и Пермский край). В рамках данного проекта с руководителями и представителями администрации, а также с педагогами и воспитателями образовательных организаций проводились глубинные интервью, а дети из семей иноэтничных мигрантов участвовали в диагностике уровня языковой и социокультурной адаптации к российской образовательной среде. Всего в рамках проекта за период с декабря 2020 г. по апрель 2021 г. с представителями администрации и педагогами проведено 54 индивидуальных и коллективных интервью, в которых суммарно приняли участие более 400 человек. Диагностика уровня языковой и социокультурной адаптации проведена с более чем 700 обучающимися данных школ в возрасте от 6 до 16 лет. Основными исследовательскими задачами стали следующие: продолжить апробацию разработанной автором методики диагностики степени адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов к новой образовательной среде, оценить роль этнического фактора в процессах адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в принимающее общество и его влияние на характер протекания этих процессов, а также сформулировать по итогам анализа результатов диагностики основные проблемы адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования, с учетом особенностей конкретных регионов России. Прикладной задачей стала разработка практических рекомендаций для образовательных организаций, принимающих участие в проекте, в целях скорейшей адаптации и интеграции детей из семей иноэтничных мигрантов в принимающее общество. В более глобальном, страновом масштабе мы ставим перед собой задачу помочь образовательным организациям со значимой долей обучающихся из семей иноэтничных мигрантов перестроить свою работу таким образом, чтобы проблему адаптации детей мигрантов превратить в ресурс устойчивого развития школы, совместно преодолеть риски отставания и неуспешности, обеспечить положительную динамику образовательных результатов в классах, где учатся дети с миграционной историей.

Рязанская область в течение последних двадцати лет является регионом, достаточно привлекательным для иностранных мигрантов: число приезжающих на Рязанщину из зарубежных стран с 2000 по 2018 г. ежегодно колебалось от 2500 до 4500 человек, при этом сальдо миграционного обмена с зарубежными странами всегда оставалось положительным – как в городах, так и в сельской местности, тогда как граждане РФ из Рязанской области выезжали в другие регионы в большей степени, чем въезжали, особенно из сел и деревень [14].

В 2019 г. прирост населения в Рязанской области был практически полностью обеспечен за счет прибывших из СНГ, при этом цифра миграционного прироста выросла почти вдвое и составила 3173 человека (разделившись примерно пополам между городским и сельским населением) [13. С. 5]. Странами исхода для иностранных мигрантов, прибывающих в Рязанскую область, являются преимущественно (по данным 2019 г.) Украина, Таджикистан, Узбекистан, Армения и Азербайджан, а сведения о возрастном составе мигрантов показывают, что не менее 15% прибывших – это дети и молодежь в возрасте до 20 лет, и не менее 33% – женщины в детородном возрасте [13. С. 25–29]. Российское гражданство на территории Рязанской области получили в 2019 г. 1157 человек, т.е. 15% от числа прибывших в регион зарубежных мигрантов [13. С. 62]. Таким образом, даже по этим официальным данным мы видим тенденции, во-первых, к росту доли семейной миграции (дети в миграции, как правило, живут вместе с родителями, если их не оставили в стране исхода); во-вторых, к появлению значительного числа детей школьного и дошкольного возраста, которые могут приходиться и приходят в детские сады и школы Рязанской области; в-третьих, к происходящим и ускоряющимся процессам приобретения международными мигрантами гражданства РФ. Названные тенденции имеют прямое отношение к системе образования: очевидно, что в школах растет доля учеников украинского, таджикского, узбекского, армянского и азербайджанского происхождения, имеющих опыт миграции, или миграционную историю. Также в школьных коллективах постепенно увеличивается процент детей названных выше национальностей – представителей мигрантов второго поколения, которые родились уже на территории России, но воспитываются в семьях мигрантов первого поколения, где русский язык, как правило, редко используется в бытовом общении.

Калужская область по уровню экономического развития и, соответственно, привлекательности для мигрантов занимает в условном рейтинге субъектов РФ следующее место после Московской области, на несколько позиций обгоняя Рязанскую область. В 2019 г. прирост населения в Калужской области, как и в Рязанской, был полностью обеспечен за счет международных мигрантов (1877 человек), при этом на три четверти эти приезжие поселились в сельских районах региона [7]. По данным МВД РФ, гражданство РФ в Калужской области приобрели в 2019 г. 13 326 человек [17], а в 2020 г. – 9 461 человек (при этом заявлений от иностранцев было принято на 25% больше, чем в 2019 г.). Большинство международных мигрантов зарегистрированы в Калуге, Обнинске, а также в Боровском, Жуковском и Малоярославецком районах; основные страны их происхождения – Таджикистан, Узбекистан, Молдавия, Украина, Армения, Азербайджан, Киргизия и Беларусь [3]. Данных о половозрастном составе международных мигрантов за 2019–2020 гг. в открытом доступе, к сожалению, пока нет, поэтому выяснить, какой процент от общего числа мигрантов, въехавших в Калужскую область (или обеспечивших миграционный прирост), составляют женщины и дети, не представляется возможным. Однако описанная ниже ситуация в калужских школах покажет, что доля семейной миграции с детьми, въехавшими в Россию или родившимися уже на нашей территории, никак не меньше, чем в Рязанской области, по которой цифра несовершеннолетних составляет примерно 15%.

Важно упомянуть, что в 2019 г. в нашей стране вдвое по сравнению с 2018 г. увеличилось число людей, получивших российское гражданство, как свидетельствует МВД РФ [17]. Из 497 тыс. новых граждан России около 60%

прибыли из Украины, примерно 10% – из Казахстана, около 9% – из Таджикистана, примерно 5% – из Армении, 4% – из Узбекистана и 3% – из Молдовы [17]. В 2020 г. эта цифра, несмотря на пандемию, выросла еще на треть: российское гражданство получили 656,3 тыс. иностранцев, при этом по странам происхождения второе место среди получивших российский паспорт после Украины занял уже Таджикистан (9,7%, или 63,4 тыс. человек) [21]. Одно из последствий этих событий – в том, что на учебу в российские школы в самых разных регионах будет приходиться все больше не только детей, совершивших миграцию, но и детей, родившихся в семьях граждан РФ – бывших иноэтничных мигрантов, говорящих в семье на родном языке, воспитанных в иных культурных традициях. В интервью, собранных в рамках всего нашего проекта в 10 субъектах РФ, на вопрос о примерном количестве детей из семей мигрантов, обучающихся в данной образовательной организации, мы с коллегами слышали в ответ: *«собственно, детей-мигрантов у нас не очень много, а вот проблем хватает – у детей из семей мигрантов, уже имеющих российское гражданство»*. Далее перечислялся перечень сложностей, типичных для школ со значимой долей детей обучающихся из семей мигрантов и ранее подробно описанных автором в ряде научных статей [15, 16].

В Калужской области в исследовании принимали участие четыре образовательные организации, выборочная совокупность исследований составила 76 педагогов и представителей администрации и более 190 обучающихся. Из этических соображений имена педагогов и руководителей школ, а также точные номера образовательных организаций в данной статье упоминаться не будут. В Рязанской области участниками исследования стали три образовательные организации, все расположены не в столице региона, а в районах: Сасовском, Рыбновском и Касимовском. Если посмотреть на упомянутые статистические таблицы, характеризующие распределение международных мигрантов по Рязанской области, то мы увидим, что после столицы и окрестностей это районы, наиболее привлекательные для них. Соответственно, и в школах, вошедших в проект, немало учеников, для которых русский не является родным.

Принимавшая участие в исследовании школа города Калуги (далее условно – *школа № 1*) расположена в одном из отдаленных районов, недавно вошедших в городской округ. Дети из семей мигрантов есть в более чем половине всех классов школы; с 2019 г. в школе работают дополнительные курсы изучения русского языка по методике «русский как иностранный»; в 2019 г. разработаны и начали реализовываться индивидуальные учебные планы для детей-инофонов, обучающихся в начальной школе. По мере овладения русским языком ребенок может быть переведен с индивидуального учебного плана на обычный формат учебы.

Еще одна школа Калуги (далее условно – *школа № 2*) – небольшая, дети из семей мигрантов составляют примерно 10% обучающихся (преимущественно из Армении, Узбекистана, Украины). Уровень владения русским языком – различный, от отличного до удовлетворительного, дети из семей мигрантов есть в контингенте каждого класса. Кроме детей мигрантов есть немало учеников – инофонов, т.е. детей, для которых русский язык не является родным (тех же узбеков и армян, но уже получивших российское гражданство или, например, цыган). Есть дети, которые хорошо говорят по-русски, но, например, совсем не умеют читать и писать, при этом по возрасту должны обучаться в 3-м или даже 4-м классе.

Третья школа – участник проекта (далее условно – *школа № 3*) расположена в Обнинском районе, ее контингент – около 300 учеников. В школе немало детей из семей мигрантов, в последние три-четыре года в школу все чаще приходят дети, не говорящие по-русски. Администрация в прошлом учебном году пробовала ввести внеурочную деятельность по методике РКИ, пыталась, по примеру школы № 1, вывести детей на обучение по индивидуальным планам. Ситуацию осложняет то, что контингент детей-инофонов очень непостоянный, многие уезжают, другие приезжают в середине учебного года, поэтому педагогическому коллективу приходится постоянно работать над их социализацией. Немало детей из семей мигрантов учатся не только в начальной, но и в средней школе, что создает дополнительные сложности для работы учителей-предметников. Вклад школы в языковую адаптацию детей из семей иноэтнических мигрантов – организация дополнительных занятий по русскому языку (по методике «русский как иностранный») в объеме четырех часов в неделю.

Четвертая школа – участник проекта расположена в городе Малоярославце, неподалеку от цыганского поселка, поэтому школа имеет более чем 50-летний опыт работы с такими детьми, принимающими в школу без посещения детского сада, без первичной подготовки, имеющими определенные культурные особенности. Лет 10–15 назад у школы был опыт создания отдельных классов для детей цыганской национальности, но через несколько лет в эти классы стали приходиться и дети из семей мигрантов (таджики, узбеки, киргизы, азербайджанцы и др.). Сейчас русскоязычные дети составляют примерно 60% контингента, остальные – цыгане и дети из семей мигрантов. Школа старается сделать все возможное, чтобы выровнять языковой уровень детей к началу получения среднего уровня образования, к пятому классу. Основной проблемой администрация школы считает отсутствие у детей-инофонов (кроме цыган) языковой практики дома, поскольку родители из семей мигрантов по-русски практически не говорят. В начальном звене проводятся дополнительные занятия русским языком по методике РКИ, при этом на таких занятиях объединяют детей 1-2 класса и отдельно занимаются с учениками 3-4 классов. Эти занятия проходят во второй половине дня, после уроков: 2 часа в неделю – язык, 2 часа – социализация (проекты, подготовка праздников и т.п.).

Первая школа Рязанской области, принявшая участие в исследовании (далее условно – *школа № 5*) расположена в небольшом городе не очень далеко от Рязани. По словам администрации, «*в столицу мигранты едут за хорошо оплачиваемой работой, а местом проживания для своей семьи выбирают небольшие города с дешевым жильем*». Школа имеет в своем контингенте около 700 детей, из которых примерно 6,5% – это дети, для которых русский не является родным. Собственно, детей из семей мигрантов в школе почти нет: все, в основном, уже имеют гражданство РФ, т.е. являются мигрантами полукоренного или второго поколения. По этническому составу в контингенте школы – азербайджанцы, армяне, аварцы, цыгане, украинцы и представители Центральной Азии.

Вторая школа Рязанской области (далее условно – *школа № 6*) расположена в одном из самых отдаленных районов региона. Школа малочисленная, имеет два филиала. Контингент школы очень многонациональный, дети из семей мигрантов обучаются вместе с русскоязычными ребятами. В рамках поездки была проведена диагностика языковой адаптации учеников первого и второго классов, для которых русский язык не является родным. В целом ученики

из семей мигрантов не испытывают серьезных языковых барьеров, справляясь с общеобразовательной программой. При проведении диагностики по методике «русский как иностранный» выявлены некоторые проблемы в субтестах «Говорение» и небольшие проблемы с восприятием информации на слух.

И, наконец, последняя школа Рязанской области (далее условно – школа № 7) находится в городе Касимове, где традиционно проживает значительная татарская община – граждане РФ, а в последнее десятилетие он стал и весьма привлекательным для семей мигрантов из Центральной Азии. Школа по меркам города достаточно крупная, имеет два структурных подразделения. Доля детей из нерусских семей среди учеников составляет около 10%, из них примерно треть слабо владеет русским языком. В основном дети-инофоны обучаются в начальной школе и 5-6-х классах средней школы. Вот как говорит об этом директор школы № 7: *«Есть дети из таджикских, узбекских и азербайджанских семей, которые приходят в первый класс, совсем не говоря по-русски; причем это дети, имеющие гражданство РФ. Но мы принимаем всех, хотя у учителей есть большие сложности: ведь времени на индивидуальную работу с этими детьми нет».*

На первый взгляд, в школах Рязанской области, принимавших участие в исследовании, уровень владения русским языком, зафиксированный у детей из семей иноэтничных мигрантов, достаточно высок; серьезные затруднения у ряда учеников наблюдаются лишь в школе № 7. Но проведенная в 1-6-х классах школ № 6 и № 7 выборочная углубленная диагностика уровня языковой адаптации по всем видам речевой деятельности («говорение», «аудирование», «чтение» и «письмо») выявила ряд сложностей, не заметных при начальном обследовании, но влекущих за собой отложенное по времени отставание учащихся и в будущем – потенциальную школьную неуспешность детей из семей мигрантов. Так, дети понимают и отвечают на отдельные вопросы, но при необходимости самостоятельно составить связный текст на русском языке испытывают значительные трудности. При исследовании зафиксированы факты придумывания детьми новых, несуществующих слов, неправильного подбора слов по значению. Проблемой также является бедный лексический запас: без наводящих вопросов дети не всегда вспоминали названия предметов и явлений. При чтении у учащихся разного возраста фиксировались ошибки в окончаниях слов и в постановке ударений, распространенной ошибкой также стало применение монотонной интонации, мешающей восприятию текста слушателем. При этом смысл прочитанного детьми, как правило, фиксируется, на послетекстовые вопросы ученики отвечают корректно, что говорит о понимании текста. При проверке лексического запаса и грамматических знаний типичными ошибками детей-инофонов – учащихся 3-4 класса – были в определении соотношения звуков и букв в слове, в делении слов для переноса.

В школах-участниках проекта в Калужской области детей, для которых русский язык не является родным, в процентном отношении больше, чем в школах Рязанской области, поэтому и языковые проблемы мы фиксировали чаще. Типичными грамматическими ошибками, как и на Рязанщине, также стали неправильные употребления учениками числа и рода существительных и прилагательных, падежей, категорий одушевленности/неодушевленности: все эти ошибки связаны с особенностями строя родных языков детей-инофонов: таджикского, узбекского, кыргызского, азербайджанского и цыганского. При чтении частыми ошибками стали неправильная расстановка уда-

рений, добавление детьми лишних соединительных гласных между согласными (это связано со сложностью произнесения некоторых русских буквосочетаний детьми, у которых в родном языке шипящие и свистящие звуки представлены не столь широко), некорректные интонации, медленное – слоговое – чтение даже в 3–4 классах школы. При проверке владения письмом зафиксировано достаточно много орфографических ошибок, большинство из которых связаны с проблемами восприятия русских слов на слух («малчик» без мягкого знака, девочка «купаемая» (т.е. «купается») и т.п. Особо нужно сказать о детях из цыганских семей: тут проблем с говорением и аудированием не фиксируется, но читать и писать некоторые дети не умеют вплоть до 3–4 класса. И мотивации учиться писать, кстати, тоже не особо имеют: как нам сказала одна 10-летняя ученица калужской школы № 2: *«А зачем мне учиться писать, если я все, что захочу, могу сказать устно?»*.

Таким образом, можно констатировать, что результаты углубленной диагностики уровня языковой адаптации показывают более отрицательные результаты, нежели первичное знакомство с классом и обучающимися в нем детьми, имеющими миграционный опыт и изучавшими русский язык после приезда в Россию или даже после прихода в российскую школу. Это проблема, которую один из учителей школы № 6 определил следующим образом: *«Если в начальной школе такие ребята неплохо справляются с программой, то к средней школе, а особенно к 7 и 8 классу, если они имеют низкую скорость чтения, плохо воспринимают на слух термины и понятия, они начинают отставать по целому ряду естественнонаучных и гуманитарных предметов»*. Одним из решений, предлагаемых школой, являются пропуск одного-двух лет обучения для изучения русского языка или повторное прохождение одного класса (т.е. «оставление на второй год»): *«Когда дети приходят в среднее звено и совсем не знают русский язык, то мы сажаем их на год-два ниже классом»* (школа № 7).

Таким образом, отсутствие целенаправленной работы с детьми из семей иноэтничных мигрантов, для которых русский язык не является родным, с применением методики «русский как иностранный», снижает шансы таких детей на получение качественного образования, повышает риски школьной неуспешности в средней и старшей школе, углубляет разрыв в успехах внутри классного коллектива, может стать причиной психологических проблем у ребенка-инофона, испытывающего трудности с восприятием и получающего неудовлетворительные оценки по разным предметам из-за слабого владения русским языком. Для педагога, даже очень мотивированного, такая ситуация создает дополнительные сложности в построении урока, может привести к эмоциональному выгоранию и психологическим сложностям: *«я с ним остаюсь после уроков, бьюсь-бьюсь над предметом, а он так и не понимает меня...»*, как сказала одна из учительниц в школе № 3. Наш опыт работы со школами со значимой долей учащихся из семей мигрантов показывает, что при выделении даже двух дополнительных часов в неделю на изучение русского языка по методике РКИ и подключении к таким занятиями детей-инофонов и прошедших повышение квалификации педагогов риски снижаются, а образовательные результаты как самих таких детишек, так и всего класса, вне зависимости от процента учащихся с неродным русским языком, улучшаются. Кстати, учащиеся школ № 1 и № 3 Калужской области показали при углубленной диагностике более высокие результаты, а ведь именно эти школы с 2019 г. организовали

у себя дополнительные занятия по методике РКИ в рамках проекта «Одинаково разные», в том числе и с научно-методической поддержкой со стороны нашего коллектива – Московского педагогического государственного университета и Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера».

От вопросов языковой адаптации обучающихся из семей с миграционным опытом перейдем к проблемам их социальной и культурной адаптации. 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). Во время интервью с учителями в рязанских и калужских школах мы неоднократно слышали жалобы на то, что ребенок не знает русских сказок (а именно персонажи сказок часто являются основными действующими лицами в задачах и заданиях учебников начальной школы), стихов и пословиц, которые россияне детям знакомы с раннего детства (начиная от «Наша Таня громко плачет...» и заканчивая «Два сапога – пара» и «Бабушка надвое сказала»). Учитель школы № 1 Калужской области так рассказывает о своих затруднениях: *«Чтобы рассказывать ученикам о моем предмете, я вынуждена все время переводить с русского на русский для детей из семей мигрантов, объясняя им определенные культурные нюансы».*

Знания российского уклада жизни, основных норм и правил поведения, культура повседневного общения также часто являются проблемой: обсуждение этой темы вызвало у педагогов повышенный интерес и бурные эмоции. Учителя, например, так говорили о своих подопечных с миграционным опытом: *«Дети-азербайджанцы излишне эмоциональны в своих реакциях»* (школа № 5), *«Я говорю этой девочке (таджичке. – Е.О.): «Сядь рядом с Сашей», а она жмётся к стене и молчит...»* (школа № 7), *«Я уже привыкла к тому, что некоторые дети, вставая в пары, не хотят брать друг друга за руки, отказываются прикасаться к друг другу»* (школа № 2) и т.п. Мы видим, что для работы с таким детским контингентом требуется повышать уровень межкультурной компетентности педагогов, изучать с ними особенности уклада жизни представителей разных этнических групп, основные обычаи и традиции, чтобы реакции детей были им более понятны.

Педагоги и представители администрации отмечают сложность взаимодействия с семьями детей из семей иноэтничных мигрантов. В школе № 7 об этой проблеме говорили так: *«Работа идет тяжело с родителями, с семьями. Мы стараемся говорить родителям: вам нужно помогать нам в изучении русского языка, говорить с детьми дома по-русски. Но переубедить их сложно: ведь они приезжают к нам в страну уже взрослыми людьми, со своими взглядами, своими устоями».* Такого же мнения придерживаются учителя школы № 5: *«Мы должны находить общий язык со всеми участниками образовательного процесса, а значит, и с родителями. Но это не всегда получается: чтобы работать в многонациональном классе, нам не всегда хватает компетенций. Мы не всегда понимаем, как выйти на контакт с детьми и родителями, с учетом их национальных особенностей».*

В школе № 4 Калужской области проблему взаимодействия с родителями решают за счет слаженной работы по социализации детей, а через них – и членов семей мигрантов, а также детей цыганской национальности. Рассказывает педагог-психолог школы: *«Раз в неделю у нас обязательно какой-то праздник: это способствует социализации. Мы стараемся, чтобы праздник*

готовили дети с нашей помощью, но привлекая к этому родителей. На музыкальные и творческие успехи своих детей семьи мигрантов реагируют очень эмоционально и положительно, это помогает сплочению».

Участие в концертной деятельности, подготовке и проведении праздников и других культурных мероприятий весьма положительно влияет на социальную адаптацию учащихся, являясь большим позитивным фактором в восприятии таких детей их сверстниками и другими педагогами, а также помогает их языковой и культурной адаптации. 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. Дети с миграционной историей вообще, как правило, охотно участвуют в подобной деятельности: ведь в повседневной жизни у них праздников меньше, чем в обычной русскоязычной семье. В школе № 4 мы, например, стали свидетелями празднования масленицы: в строительстве фигуры Масленицы, в играх и забавах, в шуточных соревнованиях на улице и, наконец, в хороводе вокруг костра наиболее активными участниками были дети из цыганских семей и дети из семей инородных мигрантов. Так что активная внеурочная деятельность, в том числе основанная на изучении российских традиций и культурного наследия, убыстряет социализацию – социальную адаптацию детей с миграционным опытом.

Социальная адаптация школьников с миграционным опытом подразумевает и установление позитивного взаимодействия между детьми из семей мигрантов разных национальностей, а не только между «мигрантами» и «коренными жителями». Учителя школы № 2 говорили об этом так: *«Если в классе одновременно учатся азербайджанцы и, например, таджики, то бывает так, что ребята из Центральной Азии могут на начальном этапе подвергаться определенной дискриминации: не русские ребята, а именно азербайджанцы не хотят с ними садиться за одну парту, обижают за низкий социальный статус родителей и т.п. В процессе обучения и адаптации дети всех национальностей учатся взаимодействовать между собой, и данная проблема будет решена».*

Пока один или несколько детей из семьи мигрантов учатся в общеобразовательной школе, именно они являются основными посредниками во взаимодействии родителей-мигрантов с внешним миром. Они же часто работают для семьи переводчиками с родного языка на русский и с русского на родной, порой пропуская из-за этого занятия. Но в этом случае, очевидно, серьезно поговорить о школьной успеваемости или поведении ребенка с родителями, используя самого же ребенка как переводчика, не представляется целесообразным. Поэтому у некоторых школ – участников проекта был опыт организации бесплатных занятий русским языком для родителей учеников. Но такие инициативы не имели длительной истории: как сказала учитель школы № 3, *«семьи многодетные, хотят женщины учить русский, но не с кем оставить малышей»* (речь в этом случае шла, преимущественно, о таджикских семьях).

Педагогам школы приходится учить родителей учащихся – мигрантов и культуре поведения, содействуя их социально-культурной адаптации к российскому обществу. Заместитель директора по воспитательной работе школы № 1 так рассказывала о своем опыте: *«Мамочки на праздники приходят всем «аулом», приводят малышей грудных – а куда девать? Никакого представ-*

ления, как себя вести, они не имеют. Устраивают базар. Когда видят свое чадо, радуются, иногда пересмеиваются громко, разговаривают друг с другом, обсуждают других детей на родном языке. В общем, срываю́т праздник. Иногда приходится учить культуре поведения».

Много интересного рассказывают учителя и о своих практиках взаимодействия с цыганскими семьями. По российскому законодательству, среднее общее (девятилетнее) образование является обязательным для всех детей, и цыганские школьники, рано бросающие школу, создают немало сложностей для школы: администрация обязана искать их и всеми правдами и неправдами уговаривать на продолжение учебы. Директор школы № 4 так рассказывала об этом: «К 5-му классу дети цыганской национальности постепенно переходят на семейную форму образования и перестают ходить в школу: кого-то из девочек уже сватают, кто-то остается дома хозяйничать». Крайне редко девочки-цыганки получают аттестат зрелости, ограничиваясь справкой об окончании нескольких классов, а о девушке из цыганской семьи, поступившей в медицинский колледж и сейчас завершающей там обучение, здесь вообще рассказывают, как о местной героине и «легенде».

Кратко подводя итоги исследования, предпринятого нами весной 2021 г. в Калужской и Рязанской областях, с опорой на данные, полученные нами в других подобных исследованиях в различных регионах нашей страны, хотелось бы перечислить и сформулировать основные проблемы, препятствующие быстрому включению в образовательную среду детей из семей иноэтничных мигрантов (при этом обращаем внимание, что дети уже зачастую имеют гражданство РФ и являются мигрантами полукоренного или второго поколения):

- низкий уровень владения русским языком, не позволяющий детям без специальной подготовки успешно осваивать учебный материал наряду с русскоязычными школьниками;

- несоответствие уровня знаний, полученных в стране происхождения, российским образовательным стандартам, делающее необходимым форсированную адаптацию ребенка из семьи мигрантов, которая ставит школу, учителя и ученика в экстремальное положение;

- несоответствие возраста и уровня знаний в связи с разными требованиями и учебными программами в стране происхождения и в России;

- изолированность детей из семей мигрантов от местных детей за пределами образовательной организации, ограниченные возможности совместного проведения досуга, в частности, в русскоязычной среде;

- культурная дезориентация, т.е. 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;

- неблагоприятное психологическое состояние взрослых членов семей иноэтничных мигрантов, что часто формирует неблагоприятный эмоциональный фон у их детей;

- наличие негативных стереотипов по отношению к иноэтничным мигрантам и даже, порой, ксенофобные настроения у части преподавательского состава, непосредственно взаимодействующего с детьми из семей мигрантов;

- напряженное, 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.

Важно также назвать основные ограничения, мешающие школам организовывать интенсивную работу по языковой и социокультурной адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов. Среди них, например:

- отсутствие возможностей финансирования групп языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов, предопределяющее невозможность создания малочисленных групп для интенсивного изучения русского языка по методике «русский как иностранный»;
- низкий уровень межкультурной компетентности педагогов; отсутствие у педагогов необходимых компетенций для языковой адаптации таких детей;
- ограниченные возможности целевого повышения квалификации и других форм непрерывного образования учителей, работающих с детьми из семей иноэтничных мигрантов;
- ошибочное восприятие руководителями и педагогами образовательных организаций межличностных конфликтов, возникающих между детьми разных национальностей, как проявлений ксенофобии и межэтнической напряженности в школе;
- недостаток специальных учебных и методических материалов, которые можно было бы использовать в работе по языковой и социокультурной адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в условиях образовательной организации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что пока в России не используются возможности системы образования для решения задачи адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов. Основные неблагоприятные последствия этого – слабые образовательные результаты обучающихся из семей мигрантов и ограниченность жизненных навыков, формируемых образовательными программами. При этом следует отметить, что подавляющее число учеников иностранных граждан, обучающихся в российских образовательных организациях, составляют дети из семей граждан государств-членов СНГ, в том числе работающих в рамках совместных экономических программ Евразийского экономического союза (ЕАЭС), а также международных трудовых мигрантов, преимущественно из сопредельных стран. Нынешняя ситуация отличается от той, что была двадцать лет назад. Теперь детей иностранных мигрантов можно скорее называть детьми с миграционной историей: их семьи уже получили российское гражданство (часты ситуации с двойным гражданством), но, несмотря на это, остаются недостаточно интегрированными в российскую среду, плохо владеют русским языком, предпочитая родные языки в домашнем и земляческом общении.

В данном исследовании мы не ставили конкретной задачи изучить наличие связи между этническим происхождением детей мигрантов и степенью их интеграции в российское образовательное пространство, в том числе в рамках системы социальных контактов класса и школы. Но в других моих публикациях, а также в статьях ряда других российских антропологов эта проблема затрагивается. Так, Е.Б. Деминцева говорит о том, что «этничность» становится важной только в случаях, если ребенок не говорит по-русски и не разделяет увлечения и интересы одноклассников; если же социальные и культурные нормы детьми иноэтничных мигрантов соблюдаются, то их восприятие будет мало отличаться от восприятия местных детей [22. С. 13]. Чтобы избежать возникновения конфликтных ситуаций межэтнического толка, важно улучшать образовательные возможности детей из семей мигрантов, сосредото-

точиться 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 и методик изучения русского языка. Образовательная стратегия в данном вопросе должна стремиться к формированию с раннего возраста личности, обладающей способностями для получения образования и профессиональной квалификации, не обрекая детей мигрантов полупотурного и второго поколения на неуспешность и отсутствие возможностей социального лифта из-за слабого владения русским языком и социальной дезадаптации. Эти дети – нужные нашему государству будущие и настоящие граждане, и следует формировать из них образованных и квалифицированных специалистов с доброжелательным отношением к России.

Система образования обладает всем набором инструментов, которые необходимы для содействия адаптации и интеграции детей иноэтничных мигрантов, важно только настроить эти инструменты нужным образом, и здесь не обойтись без государственного регулирования. Решение этой задачи призвано способствовать профилактике возникновения в будущем на территории нашей страны конфликтов на межэтнической и межрелигиозной почве.

Литература

1. Александров Д.А., Иванюшина В.А., Костенко В.В., Савельева С.С., Тенишева К.А. Положение детей мигрантов в Санкт-Петербурге. Доклад науч.-учеб. лаб. «Социология образования и науки». М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2012. 40 с.
2. Баранова В.В. Языковая социализация детей мигрантов // Антропологический форум. 2012. № 17. С. 157–172.
3. В Калужской области за год миграционный поток уменьшился на 40%. Информационный бюллетень ИА REGNUM со ссылкой на начальника управления по вопросам миграции УМВД России по Калужской области [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/society/3083697.html> (дата обращения: 09.05.2021 г.).
4. Всемирная декларация «Об образовании для всех» (Джомтвен, 5–9 марта 1990 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (дата обращения: 15.05.2021).
5. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Засыпкин В.П. Образовательные и адаптационные практики детей мигрантов в условиях межнациональной интолерантности // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 1(135). С. 70–83.
6. Информация о проекте «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России» на сайте АНО Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.etnosfera.ru> (дата обращения: 25.04.2021).
7. Итоги миграции населения Калужской области за 2019 год [Электронный ресурс]. URL: [https://kalugastat.gks.ru/storage/mediabank/0277-2019\(1\).pdf](https://kalugastat.gks.ru/storage/mediabank/0277-2019(1).pdf) (дата обращения: 08.05.2021 г.).
8. 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: 27.02.2021).
9. Конституция РФ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения: 25.02.2021).
10. Кузнецов И.М. Адаптационные стратегии мигрантов в условиях мегаполиса (на примере Москвы): автореф. дис. ... канд. соц. наук. М., 2006. 25 с.
11. Леденева В.Ю. Социальная адаптация и интеграция мигрантов в современном российском обществе: автореф. дис. ... д-ра соц. наук. М., 2014. 44 с.
12. Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде (на примере московского мегаполиса): дис. ...канд. соц. наук. М., 2010. 209 с.
13. Миграция населения Рязанской области в 2019 году [Электронный ресурс]. URL: <http://dspace.rsu.edu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/3097/Миграция%20населения%20РО%20в%202019.pdf?sequence=1> (дата обращения: 08.05.2021 г.).
14. Общие итоги миграции населения в Рязанской области. Данные за 2000–2018 гг. [Электронный ресурс]. URL: [https://ryazan.gks.ru/storage/mediabank/Общие%20итоги%20миграции%20населения\(4\).pdf](https://ryazan.gks.ru/storage/mediabank/Общие%20итоги%20миграции%20населения(4).pdf) (дата обращения: 08.05.2021).

15. *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. С. 45–54.
16. *Омельченко Е.А.* Технологии адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в школе // Вестник антропологии. 2019. № 2 (46). С. 196–207.
17. Отдельные показатели миграционной ситуации в Российской Федерации за январь – декабрь 2019 года с распределением по регионам [Электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/19365693/> (дата обращения: 17.05.2021 г.).
18. *Петроченко А.В.* Критерии и показатели социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник СамГУ. 2011. № 1/2(82). С. 36–42.
19. *Полетаев Д.В.* Проблемы обучения и адаптации детей-мигрантов в московской школе / Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия: в 3 т. / под ред. И.С. Иванова. М.: Спецкнига, 2013. Т. 1, ч. 2. С. 422–427.
20. 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: 19.05.2021).
21. Сводка основных показателей деятельности по миграционной ситуации в РФ за январь – декабрь 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/22689548/> (дата обращения: 09.05.2021).
22. *Demintseva E.* 'Migrant schools' and the 'children of migrants': constructing boundaries around and inside school space. *Race Ethnicity and Education*, 2018, pp. 1–15. DOI: 10.1080/13613324.2018.1538126.
23. International Migration 2020 Highlights. Available at: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesapd_2020_international_migration_highlights.pdf (Access Date 2021, Apr. 25).
24. *Susan N. et al.* Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies, Overseas Development Institute, London, May 2016. P. 10. Available at: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf> (Access Date 2020, June 21).
25. UN Special Representative of the Secretary-General on Violence Against Children. Available at: <https://violenceagainstchildren.un.org/content/children-move> (Access Date 2021, May 12).
26. World Migration Report 2020. International Organization for Migration. URL: https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf (Access Date 2021, Apr. 19).

ОМЕЛЬЧЕНКО ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат исторических наук, профессор, заместитель директора, Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет, Россия, Москва (ea.omelchenko@mpgu.su, etno1@dol.ru).

Elena A. OMELCHENKO

**CHILDREN FROM MIGRANTS' FAMILIES IN RYAZAN' AND KALUGA REGIONS:
PROBLEMS OF INTEGRATION INTO RUSSIAN SOCIETY**

Key words: *international migrants, children from migrants' families, adaptation via education, ethnic migrants, migration processes, ethnic identity, national and ethnic policy, linguistic, social and cultural adaptation, integration of migrants, Russian civic identity.*

The problems of adaptation and integration of ethnic migrants into the Russian society become more and more acute, due to the intensification of migration processes in the modern world and the involvement of the Russian Federation in them. Nearly 38 million children participate in the international migration, and many of them meet difficulties with the access to qualitative education, and have to pass through an enduring and tricky way of linguistic, cultural, social and psychological adaptation. The structure of conventional cultural and communicative, natural and geographical contacts, interactions of a child with his family and relatives is destroying, a child is stressed and experiences the crisis of identity, has to rethink and reinvent values and social regulations. The listed problems contribute to the increase of social disadaptation of ethnic migrants' children; generate the situation of their potential failure in the future. Inside the society, accepting migrants, these problems complicate the structure of interethnic relations and links, and sometimes it becomes a ground for inter-ethnic tension.

In the Russian Federation, the problem of adaptation of children from the families of ethnic migrants also becomes quite urgent, especially in the sphere of education. The author of the article has been researching this theme during the latest 20 years, and in 2019–2020 this research is made in the frames of the project "Integration of the children of ethnic mi-

grants' families via education: the methodical and consultative support of schools and kindergartens in the regions of the Russian Federation", where 32 educational organizations in ten regions participate. The article illustrates a series of problems connected with the adaptation of migrant children, using the materials of the research made in the Ryazan' and Kaluga regions. These children are mostly migrants of one-and-a-half or the second generation, and their families came to Russia from Kyrgyzstan, Uzbekistan, Azerbaijan and Tajikistan. Several paragraphs refer to the problems of adaptation to school of the Gypsy children. Basing on the results of the analysis, the author names main restrictions that prevent schools from the organization of intensive work aimed at linguistic, social and cultural adaptation of ethnic migrants' children. She also defines main problems restraining the integration of the children from ethnic migrants' families into the Russian educational environment and Russian society.

References

1. Aleksandrov D.A., Ivanyushina V.A., Kostenko V.V., Savel'eva S.S., Tenisheva K.A. *Polozhenie detei migrantov v Sankt-Peterburge. Doklad Nauch.-ucheb. lab. «Sotsiologiya obrazovaniya i nauki»* [The situation with migrant children in Saint-Petersburg. The Report of Scientific and Educational Laboratory "Sociology of Education and Science"]. Moscow, Detskii fond OON (YuNISEF) Publ., 2012, 40 p.
2. Baranova V.V. *Yazykovaya sotsializatsiya detei migrantov* [Linguistic socialization of migrant children]. *Antropologicheskii forum*, 2012, no. 17, pp. 157–172.
3. *V Kaluzhskoi oblasti za god migratsionnyi potok umen'shilsya na 40%. Informatsionnyi byulleten' IA REGNUM so sсыlkoj na nachal'nika upravleniya po voprosam migratsii UMVD Rossii po Kaluzhskoi oblasti* [The migration flow in the Kaluga region – 40% decrease during the year]. Available as: <https://regnum.ru/news/society/3083697.html> (Accessed Date 2021, May 9).
4. *Vsemirnaya deklaratsiya «Ob obrazovanii dlya vsekh» (Dzhomt'en, 5–9 marta 1990)* [The World Declaration "The Education For All" (Jomtien, 5–9 March 1990)]. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147r.pdf> (Accessed Date 2021, May 15).
5. Zborovskii G.E., Shuklina E.A., Zasypkina V.P. *Obrazovatel'nye i adaptatsionnye praktiki detei migrantov v usloviyakh mezhnatsional'noi intolerantnosti* [Educational and adaptation practices of migrant children in the conditions of inter-ethnic intolerance]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Ser. 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury*, 2015, no. 1(135), pp. 70–83.
6. *Informatsiya o proekte «Integratsiya detei iz semei inoetnichnykh migrantov sredstvami obrazovaniya: metodicheskaya i konsul'tativnaya podderzhka shkol i detskikh sadov v regionakh Rossii» na saite ANO Tsentra sodeistviya mezhnatsional'nomu obrazovaniyu «ETNOSFERA»* [Information on the project "Integration of children from ethnic migrants' families via education: methodological and consultative support of schools and kindergartens in the regions of the Russian Federation]. Available at: <http://www.etnosfera.ru> (Accessed Date 2021, Apr. 25).
7. *Itogi migratsii naseleniya Kaluzhskoi oblasti za 2019 god* [Migration results of the population of the Kaluga region in 2019]. Available at: [https://kalugastat.gks.ru/storage/mediabank/0277-2019\(1\).pdf](https://kalugastat.gks.ru/storage/mediabank/0277-2019(1).pdf) (Accessed Date 2021, May 8).
8. *Konventsia o pravakh rebenka (prinyata Rezolyutsiei 44/25 General'noi Assamblei OON ot 20 noyabrya 1989 goda)* [The Convention on the Rights of the Child (approved by the Resolution 44/25 of the UN General Assembly on the 20th November, 1989)]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (Accessed Date 2021, Feb. 27).
9. Kuznetsov I.M. *Adaptatsionnye strategii migrantov v usloviyakh megapolisa (na primere Moskvy): avtoref. dis.... kand. sots. nauk* [Adaptation strategies of migrants in the conditions of megalopolis (using an example of Moscow). Abstract of Cand. Diss.]. Moscow, 2006, 25 p.
10. *Konstitutsiya RF* [The Constitution of the Russian Federation]. Available at: <http://www.constitution.ru/> (Accessed Date 2021, Feb. 25).
11. Ledeneva V.Yu. *Sotsial'naya adaptatsiya i integratsiya migrantov v sovremennom rossiiskom obshchestve: avtoref. dis. ... dokt. sots. nauk* [Social adaptation and integration of migrants in the modern Russian society. Abstract of Doct. Diss.]. Moscow, 2014, 44 p.
12. Makarov A.Ya. *Sotsiokul'turnaya adaptatsiya detei migrantov v obrazovatel'noi srede (na primere moskovskogo megapolisa): dis. ... kand. sots. nauk* [Social and cultural adaptation of migrant children in the educational environment (using the example of Moscow megalopolis). Doct. Diss.]. Moscow, 2010, 209 p.
13. *Migratsiya naseleniya Ryazanskoi oblasti v 2019 godu* [Migrations of the population in the Ryazan' region in 2019]. Available at: <http://dspace.rsu.edu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/3097/Migratsiya%20naseleniya%20RO%20v%202019.pdf?sequence=1> (Accessed Date 2021, May 8).
14. *Obshchie itogi migratsii naseleniya v Ryazanskoi oblasti. Dannye za 2000–2018 gg.* [Common results of migration of the population in the Ryazan' region. Data for the years 2000–2018]. Availa-

ble at: [https://ryazan.gks.ru/storage/mediabank/Obshchie%20itogi%20migratsii%20naseleniya\(4\).pdf](https://ryazan.gks.ru/storage/mediabank/Obshchie%20itogi%20migratsii%20naseleniya(4).pdf) (Accessed Date 2021, May 8).

15. Omel'chenko E.A. *Deti iz semei migrantov v shkole: problema ili resurs razvitiya?* [Children from migrants' families at school: a problem or a resource for development?]. In: *Pedagogicheskii poisk. Nauchno-informatsionnyi zhurnal Respubliki Kazakhstan (PEDAGOGIKALYQ IZDENIS. Aqparattyq rylymi-әdistemelik zhurnaly)* [The Pedagogical Search. The Scientific and Informational Magazine of the Republic of Kazakhstan], 2016, no. 1, pp. 45–54.

16. Omel'chenko E.A. *Tekhnologii adaptatsii detei iz semei inoetnichnykh migrantov v shkole* [Technologies of adaptation of the children from ethnic migrants' families at school]. *Vestnik antropologii*, 2019, no. 2(46), pp. 196–207.

17. *Otdel'nye pokazateli migratsionnoi situatsii v Rossiiskoi Federatsii za yanvar' – dekabr' 2019 goda s raspredeleniem po regionam* [Particular indicators of the migration situation in the Russian Federation for January – December, 2019, with the distribution among regions]. Available at: <https://mvd.rf/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/19365693/> (Accessed Date 2021, May 19).

18. Petrochenko A.V. *Kriterii i pokazateli sotsiokul'turnoi integratsii immigrantov v obshcheobrazovatel'noi shkole* [Criteria and indicators of social and cultural integration of migrants at a secondary school]. *Vestnik SamGU*, 2011, no. 1/2(82), pp. 36–42.

19. Poletaev D.V. *Problemy obucheniya i adaptatsii detei-migrantov v moskovskoi shkole* [Problems of education and adaptation of migrants' children at Moscow schools]. In: Ivanov I.S., ed. *Migratsiya v Rossii 2000–2012. Khrestomatiya: v 3-kh t.* [Migration in Russia 2000–2012. Anthology. 3 vols.]. Moscow, Spetskniga Publ., 2013, vol. 1, part 2, pp. 422–427.

20. *Protokol № 1 k Konventsii o zashchite prav cheloveka i osnovnykh svobod (Parizh, 20 marta 1959 g.)* [Protocol #1 to the Convention on the Protection of the Human Rights and Basic Liberties (Paris, 20th March, 1959)]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/901867999> (Accessed Date 2021, May 19).

21. *Svodka osnovnykh pokazatelei deyatel'nosti po migratsionnoi situatsii v RF za yanvar' – dekabr' 2020 goda* [Summary of the main indicators of the activities on the migration situation in the Russian Federation for January – December, 2020]. Available at: <https://mvd.rf/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/22689548/> (Accessed Date 2021, May 9).

22. Demintseva, E. 'Migrant schools' and the 'children of migrants': constructing boundaries around and inside school space. *Race Ethnicity and Education*, 2018, pp. 1–15. DOI: 10.1080/13613324.2018.1538126.

23. International Migration 2020 Highlights. Available at: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesapd_2020_international_migration_highlights.pdf (Accessed Date 2021, Apr. 25).

24. Susan N. et al. *Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies*, Overseas Development Institute, London, May 2016, p. 10. Available at: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf> (Accessed Date 2020, June 21).

25. UN Special Representative of the Secretary-General on Violence Against Children. Available at: <https://violenceagainstchildren.un.org/content/children-move> (Accessed Date 2021, May 12).

26. World Migration Report 2020. International Organization for Migration. Available at: https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf (Accessed Date, 2021, Apr. 19).

ELENA A. OMELCHENKO – Candidate of Historical Sciences, Professor, Vice-Director, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (MPGU), Russia, Moscow (ea.omelchenko@mpgu.su, etno1@dol.ru).

Формат цитирования: Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов в Рязанской и Калужской областях: проблемы интеграции в российское общество // Вестник Чувашского университета. – 2021. – № 2. – С. 142–157. DOI: 10.47026/1810-1909-2021-2-142-157.