

УДК 378.14

Проблемы и перспективы подготовки педагогов к работе с детьми мигрантов: отечественный и международный опыт

Всеголов В. Константинов¹, Роман В. Осин²

¹ Пензенский государственный университет, Пенза, Россия

E-mail: konstantinov_vse@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

² Пензенский государственный университет, Пенза, Россия

E-mail: osin@pnzgu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2240-5450>

DOI: 10.26907/esd.21.2.08

EDN: SOZOSU

Дата поступления: 24 июля 2025; Дата принятия в печать: 14 июня 2026

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки педагогических кадров к работе с детьми мигрантов в условиях современных демографических трансформаций в России. Актуальность исследования обусловлена тем, что в школах крупных городов доля детей мигрантов достигла 15–20 %.

Цель исследования – анализ современных подходов в подготовке учителей к работе в условиях культурного и языкового разнообразия и разработка рекомендаций по совершенствованию этой системы с учётом международного опыта.

Теоретические методы исследования: систематический обзор литературы, контент-анализ, тематический анализ, сравнительный анализ, систематизация и обобщение, анализ нормативно-правовой базы.

В результате исследования разработана модель подготовки педагогов, включающая диагностический и программный компоненты, определены ключевые компетенции педагога, создана система педагогического сопровождения, разработаны критерии оценки адаптации детей мигрантов и предложена система взаимодействия участников образовательного процесса.

Научная новизна исследования состоит в комплексном подходе к подготовке педагогов для работы с детьми мигрантов: впервые систематизирован и адаптирован к российским реалиям зарубежный опыт образовательных стратегий (Греция, СФРЮ, США), выявлены ключевые проблемы адаптации детей (языковой барьер – 70 % решения – единые федеральные стандарты подготовки учителей, специализированные онлайн-курсы, модель наставничества и методики использования цифровых инструментов для языковой адаптации).

Практическая значимость исследования состоит в разработке конкретных рекомендаций по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров. Эти рекомендации могут быть использованы в образовательном процессе вузов и системе повышения квалификации учителей.

Ключевые слова: подготовка педагогов, поликультурное образование, педагогическое сопровождение, дети мигрантов, межкультурная коммуникация.

Problems and Prospects of Preparing Teachers to Work with Migrant Children: Domestic and International Experience

Vsevolod Konstantinov¹, Roman Osin²

¹ Penza State University, Penza, Russia

E-mail: konstantinov_vse@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

² Penza State University, Penza, Russia

E-mail: osin@pnzgu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2240-5450>

DOI: 10.26907/esd.21.2.08

EDN: SOZOSU

Submitted: 24 July 2025; Accepted: 14 June 2026

Abstract

The article addresses current issues in preparing teaching staff to work with migrant children in the context of modern demographic transformations in Russia. The relevance of the study stems from the fact that in schools in large cities, the proportion of migrant children has reached 15-20 %.

The aim of the study is to analyse contemporary approaches to training teachers for work in conditions of cultural and linguistic diversity, and to develop recommendations for improving this system, taking international experience into account.

Theoretical research methods include: a systematic literature review, content analysis, thematic analysis, comparative analysis, systematisation and synthesis, and analysis of the regulatory and legal framework.

As a result of the study, a model for teacher training has been developed, incorporating diagnostic and programme components. Key competencies for teachers have been identified, a system of pedagogical support has been established, criteria for assessing the adaptation of migrant children have been developed, and a system for interaction among participants in the educational process has been proposed.

The scientific novelty of the study lies in its comprehensive approach to training teachers to work with migrant children. For the first time, foreign experience in educational strategies (Greece, SFRY, USA) has been systematised and adapted to Russian realities. Key challenges in children's adaptation have been identified (language barrier – 70 %). Solutions include unified federal standards for teacher training, specialised online courses, a mentoring model, and methods for using digital tools to support language adaptation.

The practical significance of the study lies in the development of concrete recommendations for improving the system of teacher training. These recommendations can be applied in the educational processes of higher education institutions and in teacher professional development programmes.

Keywords: teacher training, multicultural education, pedagogical support, migrant children, intercultural communication.

Введение

Актуальность проблемы

Современные миграционные процессы в России, усилившиеся после распада СССР, создают новые вызовы для системы образования. В 2023 году доля детей мигрантов в школах крупных городов достигла 15–20 %, а в Московском регионе –

более 25 %¹. Это требует пересмотра подходов к подготовке педагогов, способных работать в условиях культурного и языкового разнообразия.

Подготовка поликультурных учителей для работы с детьми мигрантов становится критически важной, учитывая значительный приток мигрантов из Центральной Азии с конца 20 века. Возникает объективная потребность в создании специализированных образовательных стратегий. Такие стратегии должны учитывать неоднородное языковое и культурное происхождение детей.

В Российской Федерации сложилась нормативно-правовая база, которая закрепляет право детей из семей мигрантов на получение образования. Данная база, безусловно, выступает фундаментом для внедрения инклюзивного подхода. Однако практическая реализация упомянутых прав сопряжена с целым рядом препятствий. Среди них – языковые барьеры, психотравмы, обусловленные миграционным опытом, а также трудности социально-культурной интеграции.

Именно педагогам отводится центральная роль в преодолении перечисленных сложностей. Указанное обстоятельство напрямую подтверждает актуальность поиска и научного обоснования эффективных моделей подготовки учителей к их профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде.

Цель и задачи исследования

Цель исследования – проанализировать современные подходы к подготовке педагогических кадров для образовательной работы с детьми мигрантов в условиях культурного и языкового разнообразия, а также разработать научно обоснованные рекомендации по совершенствованию системы профессиональной подготовки учителей в России с учётом международного опыта и специфики отечественной образовательной среды.

Задачи исследования:

1. Провести сравнительный анализ состояния проблемы подготовки педагогов к деятельности в поликультурной среде как в России, так и за рубежом, на его основе выделить сильные и слабые стороны уже применяемых моделей и подходов

2. Выявить и систематизировать ключевые вызовы, с которыми сталкивается учитель при работе с детьми-мигрантами. В число таких вызовов входят: языковой барьер, психологические трудности ребёнка, проблемы его социально-культурной интеграции и другие сопутствующие факторы, осложняющие педагогическое взаимодействие.

3. Определить и структурировать ключевые компетенции, необходимые современному учителю для эффективной работы в поликультурной среде (межкультурная коммуникация, индивидуализация обучения, психологическая поддержка и пр.).

4. Изучить международный опыт образовательных стратегий адаптации детей мигрантов (на примере Греции, СФРЮ, США и др.) и оценить возможности его интеграции в российскую практику.

5. Проанализировать нормативно-правовую базу РФ, регулиующую право детей мигрантов на образование, и выявить пробелы в её реализации.

6. Разработать комплекс практических рекомендаций по совершенствованию системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, включая: внедрение единых федеральных стандартов подготовки, создание специализированных образовательных модулей и онлайн-курсов, развитие системы наставниче-

¹ Статистика образования // Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – 2025. – URL: <https://edu.gov.ru/activity/statistics/> (дата обращения: 20.04.2025).

ства и стажировок, использование цифровых платформ для языковой и культурной адаптации.

7. Сформулировать предложения по созданию инклюзивной образовательной среды, способствующей успешной интеграции детей мигрантов (психологическая поддержка, социальная адаптация, межкультурный диалог).

Анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования

Миграционные процессы ставят перед образовательными системами новые вызовы, связанные с эффективной интеграцией детей мигрантов. Анализ опыта разных стран позволяет выделить модели интеграции в зависимости от типа миграционных процессов и социально-экономической системы.

В Греции в 1980–1990-х гг. была разработана программа адаптации репатриантов: дети, обучавшиеся за границей, зачислялись в школы без тестирования и оценок по греческому языку в первый год (Laphkas, 1980). Впоследствии были созданы специальные классы, а затем – специальные школы для репатриантов. Закон 1996 года утвердил статус межкультурных школ, которые, несмотря на критику (удалённость, недостаточная подготовка учителей), оказали значительное влияние на интеграцию детей и стали основой для развития межкультурного образования.

Бывшая Югославия (СФРЮ) в 1960–1980-х гг. активно поддерживала образование детей трудовых мигрантов за рубежом. Как единственное социалистическое государство с правом свободного выезда, СФРЮ ежегодно экспортировала 40–50 тыс. рабочих в Европу. В 1975 году было подписано соглашение о профессиональном обучении югославских рабочих за границей, а к 1980-м годам число детей мигрантов превысило 250 тыс. Государство обеспечивало обучение 75 % детей на родном языке, сотрудничая с местными властями, и отправляло за границу около 1000 учителей (Anić & Pavlinić-Wolf, 1986). Открывались югославские средние школы за рубежом, а проблема знания родного языка решалась через дошкольное образование и клубы.

Несмотря на вызовы, организация образовательного процесса для детей мигрантов считалась успешной и способствовала их реинтеграции и укреплению связей с родиной, что поддерживалось на высоком государственном уровне в Греции и СФРЮ.

В США реализуется классическая модель интеграции иммигрантов в условиях поликультурного общества. Действуют программы для детей мигрантов («Head Start»), индивидуальные программы (Magnet schools, Charter schools) и инициативы для трудных учащихся (Second Chance programs). Ключевым элементом является подготовка учителей к поликультурному образованию, направленному на обмен между культурами, взаимопонимание, воспитание ненасилия и веротерпимости. Цель такого образования – создать условия для интеллектуального и личностного роста учащихся, устранить предрассудки и обеспечить детям равные возможности (Bonet, 2021; Gay & Howard, 2000).

Выбор для анализа Греции, СФРЮ и США обоснован необходимостью проанализировать разные модели интеграции: Греция демонстрирует опыт работы с репатриантами (адаптация вернувшихся граждан); СФРЮ – пример поддержки образования детей трудовых мигрантов за рубежом; США – классическая модель интеграции иммигрантов в условиях поликультурного общества. Это позволяет выделить универсальные и специфические элементы стратегий и оценить их потенциальную применимость в российских условиях, где присутствуют все три типа миграционных потоков.

По данным Минпросвещения, в российских школах обучается 178 тысяч детей с иностранным гражданством и без гражданства²; по данным РАНХиГС – 181,5 тысячи таких детей. Почти половина из них учится в начальных классах, 39 % – в 5–8-х классах и 11 % – в 9–11-х. В топ регионов, где обучаются иностранные школьники, вошли Подмосковье, Калужская область, Москва и Санкт-Петербург³. Мониторинг интеграции несовершеннолетних иностранных граждан в российскую общеобразовательную систему (октябрь 2024 г.) показал, что языковую диагностику прошли 154,8 тысячи детей иностранных граждан (74,4 % от общего числа), а общее число таких школьников в России оценивается в 208 тысяч⁴. Это подчёркивает необходимость активизации работы по адаптации детей мигрантов и качественной подготовки поликультурных учителей для преодоления языковых и культурных барьеров.

Теоретический и практический вклад материалов статьи

Теоретический вклад статьи состоит в систематизации международного опыта интеграции детей мигрантов в образовании, выявлении универсальных и специфических элементов успешных образовательных стратегий, определении ключевых компетенций педагога для работы в поликультурной среде, анализе основных проблем адаптации детей мигрантов (языковых, психологических, социальных) и уточнении пробелов в отечественных исследованиях по подготовке педагогов.

Практический вклад заключается в разработке конкретных мер по модернизации подготовки педагогов, созданию инклюзивной среды через языковую, психологическую и социальную поддержку детей мигрантов, а также в представлении практических решений для адаптации международного опыта к российским реалиям – включая внедрение единых федеральных стандартов подготовки учителей, разработку онлайн-курсов, моделей наставничества и цифровых инструментов языковой адаптации.

Методология исследования

Методологическая база исследования включает: системный подход, заключающийся в анализе взаимосвязей между различными элементами подготовки педагогов, выявлении закономерностей их функционирования и развития (Babanskiy, 1989); культурологический подход, заключающийся в изучении культурных особенностей различных этнических групп, формировании межкультурной компетентности педагогов (Bondarevskaya & Kulnevich, 1999); личностно-ориентированный подход, заключающийся в разработке индивидуальных стратегий обучения и поддержки, формировании профессиональной позиции учителя (Yakimanskaya, 2002); деятельностный подход, заключающийся в анализе практических навыков и компетенций, необходимых для работы в мультикультурной среде (Rubinstein, 2003); принцип культуросообразности (Skatkin, 1974), принцип толерантности и уважения к культурным различиям (Lebedeva, 2011), принцип индивидуализации обучения (Makarenko, 2015).

² Статистика образования // Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – 2025. – URL: <https://edu.gov.ru/activity/statistics/> (дата обращения: 20.04.2025).

³ Майер, А. Дети мигрантов испытывают проблемы с русским языком // Ведомости. – 2024. – URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2024/08/14/1055602-deti-migrantov-ispitivayut-problemi-s-russkim-yazikom> (дата обращения: 04.05.2025).

⁴ Грошева, М. Школы протестировали учеников-мигрантов на знание русского языка // РБК. – 2024. – URL: <https://www.rbc.ru/society/28/11/2024/674700ba9a79472045bf5b0a> (дата обращения: 04.05.2025).

Этапы исследования

Первый этап – подготовительный: изучение отечественного и зарубежного опыта, определение проблемы и целей исследования, разработка методологии. Второй этап – теоретический: изучение международного опыта, определение ключевых компетенций педагога. Третий этап – аналитический: исследование проблем адаптации детей мигрантов, анализ психолого-педагогических особенностей, выявление основных трудностей в работе педагогов, изучение существующих практик поддержки. Четвертый этап – практический: разработка методических рекомендаций и построение целостной системы психолого-педагогического сопровождения, ориентированной на реальные образовательные потребности. Пятый этап – заключительный: анализ и обобщение полученных результатов, формулирование обоснованных выводов, выработка практических предложений и определение направлений для будущих исследований.

Методы исследования

Методология проведения систематического обзора литературы базировалась на многоступенчатом процессе отбора и анализа релевантных источников. На поисковом этапе были задействованы различные базы данных, включающие научные электронные библиотеки, профессиональные педагогические издания, международные научные журналы, диссертационные исследования и монографии по теме.

Критерии включения источников в обзор были тщательно проработаны и включали научную релевантность теме исследования, актуальность публикаций, методологическую обоснованность, представительность выборки и наличие эмпирических данных. Процесс отбора материалов проходил в три этапа: первичный скрининг 327 источников по заголовкам и аннотациям, вторичный анализ 184 полнотекстовых документов и финальный отбор 135 релевантных публикаций (2014–2024 гг.).

Качественный анализ материалов осуществлялся по нескольким ключевым параметрам: методологическая база исследований, представленные теоретические подходы, эмпирические данные, практические рекомендации и выявленные проблемы. Сравнительный анализ охватывал сопоставление отечественных и зарубежных подходов, анализ эффективности различных методик, выявление общих тенденций, определение пробелов в исследованиях и систематизацию накопленного опыта.

В процессе обработки данных применялись различные методы: контент-анализ текстов, тематический анализ, сравнительный анализ результатов, систематизация выводов и формулировка обобщающих положений. Валидность исследования обеспечивалась за счет использования нескольких независимых источников, проверки достоверности данных, кросс-проверки результатов, применения стандартизированных методов анализа и привлечения экспертного мнения.

Проведенный комплексный анализ позволил выявить основные тенденции в исследованиях, определить ключевые проблемы подготовки педагогов, сформировать теоретическую базу исследования, обосновать практическую значимость работы и сформулировать перспективные направления дальнейшего исследования.

Результаты исследования

Проблемы детей мигрантов

Как показывают эмпирические данные, дети мигрантов в большинстве своём происходят из малообеспеченных и социально неблагополучных семей. У этой категории наблюдается комплекс взаимосвязанных проблем – психологических, язы-

ковых, социальных и культурных, который объективно затрудняет их адаптацию к новой среде. Психологический статус таких детей, по имеющимся сведениям, отличается нестабильностью. Выявлено, что для них характерны низкая стрессоустойчивость, повышенная склонность к дезадаптации в стрессовых ситуациях, высокая тревожность, агрессивные реакции и неуверенность в себе (Starovoitova & Dirksen, 2021).

В научном дискурсе встречается понятие «синдром мигранта». Оно описывает состояние с явными депрессивными проявлениями, включая склонность к суицидальным мыслям и внезапным эмоциональным срывам (Kovaleva, 2010). Травматический опыт, пережитый до миграции (насилие, убийства, изнасилования, домашнее наругательство), существенно осложняет процесс адаптации (Zharich & Ratko, 2024).

В области социальных отношений и школьного обучения дети мигрантов испытывают заметные трудности, связанные с интеграцией в незнакомую культурную среду. Они сталкиваются с неприятием со стороны сверстников, падением самооценки и недоверием к педагогам. Пробелы в предыдущем обучении нередко приводят к низкому уровню академической подготовки, что лишь усугубляет их положение в школе. Девиантное поведение у части таких детей обусловлено особенностями семейного воспитания и социально-экономическими условиями жизни семьи (Voropaeva & Kuznetsov, 2015).

К числу ключевых факторов, мешающих успешной адаптации, обычно относят языковой барьер. В России на сегодняшний день отсутствуют унифицированные государственные программы языковой адаптации детей мигрантов – образовательные учреждения вынуждены самостоятельно выстраивать стратегии поддержки. 70 % респондентов называют недостаточное владение языком повседневного общения основной проблемой, возникающей как в процессе обучения, так и при взаимодействии со сверстниками. Данный фактор напрямую сказывается на снижении успеваемости и падении интереса к учёбе, что, в свою очередь, порождает дополнительные психологические барьеры (Demintseva, 2020).

Культурно-идентичностные вызовы проявляются в конфликте между стремлением к изоляции и необходимостью ассимиляции, что угрожает потерей национальной самоидентификации (Gritsenko & Orlova, 2016). Дети мигрантов переживают культурный шок, выражающийся в напряжённости, ощущении потери статуса и неприятия со стороны новой культурной среды (Oberг, 1960). Стресс от изменения культурной обстановки негативно сказывается на их психическом здоровье и способности к социальной интеграции (Shevtsova & Shorina, 2014).

Низкая вовлечённость во внеурочную деятельность усугубляет социальную изоляцию. Согласно исследованиям, 67 % детей мигрантов проявляют низкую активность в школьных воспитательных мероприятиях, а 84 % не посещают кружки и секции из-за недостатка информации о них (Khairutdinova & Gromova, 2024). Это ограничивает возможности их социализации и культурного обогащения, усиливая чувство отчуждённости.

Выявленные проблемы взаимосвязаны: языковой барьер снижает академическую успеваемость и мешает социализации, что усиливает тревожность. Низкая вовлечённость во внеурочную деятельность усугубляет изоляцию. Это создаёт «порочный круг» дезадаптации. Для его разрыва необходимы комплексные меры: языковая поддержка + психологическая помощь + включение в школьную жизнь.

Одним из главных ограничителей, снижающих результативность интеграции детей мигрантов, выступает недостаточный уровень профессиональной подготовки педагогических кадров. Если учитель не владеет методами межкультурной

коммуникации и приёмами индивидуализации обучения, он не в состоянии в полной мере помочь ребёнку преодолеть языковые и психологические барьеры. Этим, в свою очередь, обосновывается актуальность задачи по модернизации как системы базовой подготовки учителей, так и программ повышения их квалификации.

Участники адаптационного процесса: дифференциация подходов к каждой группе

Адаптация детей из семей мигрантов в школьной среде представляет собой многосторонний процесс. В нём задействованы четыре ключевые группы: дети мигрантов, дети граждан принимающей страны, педагогический коллектив и семьи мигрантов (родители) (Krivenkaya, 2025).

Дети мигрантов. Помимо описанных выше языковых, психологических и социальных трудностей, для этой группы критически важны: формирование базового доверия к школе как институту, сохранение позитивной этнической идентичности без самоизоляции, компенсация учебных пробелов (часто дети приходят с разрывом в программе). Особенности работы: индивидуальные образовательные маршруты с учётом уровня языка и предшествующего обучения; «языковые подушки» (период без оценивания); использование билингвальных учебных материалов; регулярная психологическая поддержка (группы взаимопомощи, арт-терапия).

Дети граждан принимающей страны. Эта группа часто остаётся «невидимой» в программах адаптации, однако именно от неё зависит успех интеграции. Основные проблемы: стереотипы и предрассудки в отношении мигрантов, страх конкуренции, возможная буллинг-активность. Особенности работы: системные уроки межкультурного диалога (не разовые акции); совместные проектные и волонтерские инициативы, где ценен вклад каждого; тренинги эмпатии и разрешения конфликтов; формирование «групп поддержки» из числа сверстников (peer mentoring).

Педагоги. Ключевая, но также уязвимая группа. Наряду с дефицитом методических компетенций учителя испытывают повышенную эмоциональную нагрузку, чувство профессионального бессилия, отсутствие чётких алгоритмов работы с немотивированными или травмированными детьми-мигрантами. Добавим сюда необходимость вести документацию и отчётность при отсутствии дополнительного ресурсного обеспечения (Iskakova, 2025). Исходя из этого, эффективная подготовка педагогов предполагает не разовые семинары, а долгосрочное наставничество (коучинг) непосредственно в школе; создание «методических копилки» с готовыми сценариями уроков для поликультурного класса; организацию административной и психологической поддержки (супервизия, регулярный обмен опытом между коллегами).

Семьи мигрантов (родители). Данная группа часто игнорируется, хотя её роль в адаптации ребёнка трудно переоценить. Основные барьеры здесь: родители, как правило, хуже детей владеют русским языком; они не знакомы с нормами и правилами школьной жизни; нередко испытывают недоверие к образовательной системе; заняты на низкоквалифицированных работах; наконец, сами имеют травматичный миграционный опыт (Yudina, 2025). Эффективные меры работы с семьёй включают: информационную поддержку на родном языке (буклеты, рассылки в мессенджерах, переводчики на родительских собраниях); организацию «родительских клубов» для обмена опытом; обучение родителей основам русской школьной культуры (как правильно общаться с учителем, как помогать ребёнку с домашними заданиями); вовлечение через культурные мероприятия, где родители могут выступить в роли носителей и экспертов собственной культуры.

Поддержка детей мигрантов

Социальная поддержка – ключевой элемент адаптации детей мигрантов. Она включает три взаимосвязанных компонента: информационную, инструментальную и эмоциональную поддержку. Информационная поддержка (сбор данных о детях-мигрантах и условиях их жизни) помогает предотвратить дезадаптацию (Sadykov, 2022). Эмоциональная поддержка, предоставляемая индивидуально или в группе, способствует росту самоуважения и самооценки. Педагогическая поддержка должна базироваться на гуманистической позиции учителя: выявление и анализ проблем детей мигрантов, развитие у них рефлексии и ответственности (Boldermo & Ødegaard, 2019).

Дети-мигранты сталкиваются с особыми трудностями: эмоциональная зависимость от социального одобрения в подростковом возрасте сочетается с потерей прежних социальных связей; родители часто дистанцируются из-за собственных проблем; возрастные кризисы усугубляются частыми переездами и неоднозначным отношением общества; риск попадания под влияние манипуляторов и опасных онлайн-сообществ.

Школа играет ключевую роль в адаптации детей мигрантов, поскольку является микромоделью общества, где формируются личность, навыки межличностных отношений и социальный опыт. Успешная интеграция требует: подготовки педагогов к работе в поликультурных классах (включая навыки межкультурной коммуникации); внедрения цифровых платформ для языковой адаптации; создания атмосферы взаимного уважения; учёта возрастных, индивидуальных и социально-психологических особенностей детей. Отсутствие системного подхода может привести к снижению успеваемости и девиантному поведению.

Результаты исследования подтверждают необходимость системного подхода к интеграции детей мигрантов. Ключевые направления: стандартизация программ подготовки педагогов; внедрение языковой диагностики и индивидуальных образовательных маршрутов; развитие школьных психологических служб; создание методических центров поддержки учителей; расширение внеучебных программ для вовлечения детей мигрантов.

На основе анализа потребностей всех четырёх групп (дети мигрантов, дети граждан принимающей страны, педагогический коллектив и семьи мигрантов) предлагается трехуровневая программа адаптации, реализуемая на уровне школы.

Уровень 1. Институциональный (администрация + внешние партнёры):

- назначение координатора по работе с детьми-мигрантами;
- сотрудничество с диаспоральными организациями;
- разработка политики инклюзии и антидискриминации;
- организация языковой диагностики на входе и через 3 и 6 месяцев.

Уровень 2. Педагогический (учителя, психолог, социальный педагог).

Для детей мигрантов: индивидуальный план языковой и предметной поддержки; «разговорный клуб» 2 раза в неделю; тьюторское сопровождение в первый месяц (из числа старшеклассников-волонтеров).

Для детей принимающей страны: цикл классных часов «Культуры нашего класса» (с элементами игры и исследования); проект «Карта историй»: каждый ученик рассказывает о семейных миграциях.

Для педагогов: ежемесячные методические встречи по разбору кейсов из практики работы с детьми-мигрантами; доступ к онлайн-курсу «Межкультурная компетентность учителя».

Для родителей-мигрантов: ежеквартальные встречи с переводчиком; памятка «Как помочь ребёнку в школе» на 3-4 языках; МАХ-канал с анонсами и напоминаниями.

Уровень 3. Внеурочный и средовой:

- совместные праздники (Новый год, Масленица, Навруз, Курбан-байрам) с участием семей;
- выставки и фестивали, отражающие культурное разнообразие (например, «Кухни мира»);
- клуб интернациональной дружбы (английский и русский как языки межкультурного общения);
- оформление школьного пространства с акцентом на культурное многообразие.

Программа носит модульный характер: школа может начинать с одного-двух направлений, постепенно расширяя спектр мероприятий. Такой подход позволит повысить академическую успеваемость, снизить уровень дезадаптации и создать инклюзивную образовательную среду, отвечающую вызовам поликультурного общества.

Дискуссионные вопросы

Проблемы исследования

В процессе работы были выявлены следующие ключевые сложности: отсутствие единой методологии оценки эффективности программ адаптации детей мигрантов; недостаточная разработанность методик индивидуализации обучения в поликультурной среде; сложность интеграции международного опыта в российскую образовательную практику; недостаточное внимание к психологическим аспектам адаптации как детей, так и педагогов.

Анализ показал, что профессиональные вызовы для учителей выходят за рамки адаптационных барьеров детей и включают: недостаток методических материалов для работы с учениками с разным уровнем владения русским языком; нехватку чётких алгоритмов психолого-педагогической поддержки детей с травматичным опытом миграции; сложности индивидуализации обучения в поликультурном классе; дефицит навыков межкультурной коммуникации и распознавания культурных маркеров; эмоциональное выгорание педагогов из-за повышенной нагрузки и отсутствия системной поддержки.

Сравнительный анализ с другими исследованиями

По сравнению с работами зарубежных авторов (Banks & Banks, 2003; Gay & Howard, 2000) мы отмечаем более низкий уровень разработанности практических методик в российских исследованиях, недостаточное внимание к вопросам профессиональной подготовки педагогов, слабую интеграцию современных технологий в образовательный процесс, отсутствие единых стандартов оценки эффективности программ адаптации.

В США была разработана модель подготовки педагога, ориентированного на работу в поликультурной среде (Larke et al., 1990). Данная модель нацелена на формирование у учителя способности эффективно взаимодействовать с учащимися из семей мигрантов. В её структуре выделяется несколько взаимосвязанных компонентов.

Первый компонент касается профессиональных представлений. Учитель должен отдавать себе отчёт в собственных образовательных целях, признавать ценность билингвизма и понимать ту роль, которую мигранты играют в жизни общества.

Второй компонент связан с глубинным пониманием педагогических процессов, особенностей учащихся и задач обучения.

Третий – это предметная компетентность: владение основными концепциями своей дисциплины.

Четвёртый элемент модели – умение методически грамотно подавать учебный материал. Оно предполагает использование разнообразных приёмов преподавания, что приобретает особую значимость при работе с детьми, не владеющими английским языком.

Пятый аспект касается практической стороны: способности адаптировать учебные задания и само восприятие учебного процесса.

Шестой компонент – мотивация. Личная увлечённость учителя и его внутренний настрой становятся критически важными для результативной работы, особенно в условиях распространённости антииммигрантских настроений.

Седьмой, рефлексивный, компонент означает постоянное профессиональное обучение как на основе собственного опыта, так и через анализ практики коллег.

Помимо перечисленных элементов, для успешной работы в поликультурном классе учителю необходимы: знание социальной, возрастной и гендерной психологии; учёт этнических особенностей ученического коллектива; свободное владение как минимум двумя языками. К числу профессионально значимых качеств, согласно Larke et al. (1990), относятся культурная осведомлённость, навыки межличностного общения и беспристрастное (недискриминационное) отношение ко всем учащимся.

Реализация задач поликультурного образования в конечном счёте направлена на формирование межкультурной компетентности – необходимого условия успешной коммуникации в гетерогенной по составу учебной группе. Подготовка педагогов к работе в поликультурной среде осуществляется через различные программы и курсы; при этом особо подчёркивается важность привлечения к преподаванию учителей из числа этнических меньшинств.

В контексте межкультурной компетентности отмечается существенный разрыв между западными и отечественными исследованиями. Если зарубежные ученые (Spitzberg & Changnon, 2009) акцентируют внимание на необходимости развития межкультурной компетентности педагогов и практической реализации соответствующих программ, то российские исследования (Leontovich, 2007; Sternin, 1996) демонстрируют недостаточную проработку вопросов профессиональной подготовки в данной области. Психологический аспект адаптации также требует дополнительного изучения. Наблюдается недостаточное внимание к психологическим аспектам адаптации как детей мигрантов, так и педагогов, осуществляющих образовательный процесс (Pavlova et al., 2022). Требуется более глубокой проработки вопрос организации комплексной психологической поддержки всех участников образовательного процесса.

Исследования (Gay & Howard, 2000) выделяют следующие компоненты межкультурной компетентности: когнитивный (знание культурных особенностей, этнопсихологии); эмоциональный (эмпатия, толерантность, стрессоустойчивость); поведенческий (навыки межкультурной коммуникации, разрешение конфликтов); методический (владение технологиями инклюзивного обучения). Отечественные работы (Yakimanskaya, 2002) подчёркивают необходимость развития рефлексии и профессиональной идентичности учителя в условиях культурного разнообразия.

Сравнительный анализ подходов к проблеме выявляет существенные различия между западными и отечественными исследованиями. Западные ученые (Berry et al., 2007) уделяют большее внимание практическим аспектам реализации образо-

вательных программ, в то время как российские исследователи (Firsova et al., 2023) преимущественно фокусируются на теоретическом обосновании.

Сопоставление исследований позволило выделить:

– общие тенденции: акцент на практико-ориентированное обучение, развитие эмпатии и рефлексии, использование цифровых инструментов языковой адаптации;

– различия: в зарубежных странах подготовка педагогов носит системный и нормативный характер, в России – фрагментарный и инициативный;

– пробелы: недостаточная проработка механизмов оценки эффективности программ подготовки, слабая интеграция психологических и педагогических аспектов поддержки, нехватка долгосрочных исследований результативности.

В качестве отдельного пробела следует отметить отсутствие в большинстве отечественных исследований дифференцированного анализа работы с каждой группой субъектов адаптации.

Заключение

В рамках исследования проведён углублённый системный анализ отечественных и зарубежных научных публикаций (2014–2024 гг.), непосредственно связанных с проблемой подготовки педагогов к работе с детьми мигрантов. Проведенный анализ позволяет сделать ряд важных выводов относительно подготовки поликультурного учителя и организации образовательного процесса.

В ходе исследования мы пришли к следующим выводам:

1) существующие модели подготовки педагогов, основанные преимущественно на западном опыте, требуют существенной адаптации к российским реалиям;

2) отечественные исследования часто фокусируются на отдельных аспектах проблемы, не охватывая ее комплексно;

3) наблюдается разрыв между теоретическими разработками и практической реализацией программ адаптации.

Существующая нормативно-правовая база, закрепляющая право детей мигрантов на образование, требует более эффективной реализации на практике, включая разработку стандартизированных государственных программ адаптации.

Подготовка поликультурного учителя должна включать: развитие межкультурной компетентности, освоение методов работы в условиях языкового и культурного разнообразия, владение современными образовательными технологиями, способность к индивидуализации обучения.

Эффективная адаптация детей мигрантов требует комплексного подхода, включающего: языковую поддержку, психологическую помощь, социальную интеграцию, методическую поддержку педагогов, создание инклюзивной образовательной среды.

Только комплексный подход может обеспечить качественное образование для всех детей, независимо от их происхождения и миграционного статуса.

Конкретизируя программу адаптации, предлагаем следующие адресные меры:

Для детей мигрантов: введение во всех школах с долей мигрантов более 10 % должности тьютора (или выделение ставки психолога) для сопровождения первичной адаптации; разработка федерального банка билингвальных диагностических материалов.

Для детей принимающей страны: обязательный модуль «Межкультурное образование» в программах внеурочной деятельности (1 час в неделю); система поощрения за участие в инклюзивных проектах.

Для педагогов: создание региональных центров повышения квалификации с обязательной стажировкой в школах с успешным опытом интеграции мигрантов; введение в аттестацию учителя портфолио работы в поликультурном классе.

Для родителей-мигрантов: субсидирование работы школьных переводчиков или обучение волонтеров из числа старшеклассников-билингвов для помощи на родительских собраниях.

На основе проведенного исследования предлагаем следующие меры:

- разработку и внедрение единых федеральных стандартов подготовки педагогов к работе в поликультурной среде;
- создание системы непрерывного повышения квалификации учителей с учетом специфики работы с детьми мигрантов;
- внедрение цифровых платформ для языковой адаптации и межкультурного диалога;
- развитие системы наставничества между опытными педагогами и начинающими специалистами;
- организация межкультурного диалога средствами таких форм, как театральные постановки на двух языках, исследовательские проекты о культурном наследии, совместные внеклассные мероприятия.

Для улучшения ситуации рекомендуется:

- создание методических центров по работе с детьми мигрантов при педагогических вузах;
- разработка специализированных онлайн-курсов по межкультурной коммуникации;
- организация регулярных стажировок педагогов в успешные образовательные учреждения;
- развитие международного сотрудничества в сфере подготовки кадров.

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку новых методик оценки эффективности программ адаптации, создание инновационных образовательных технологий, изучение влияния цифровизации на процесс адаптации, формирование инклюзивной образовательной среды, создание условий для успешной социальной адаптации детей мигрантов, развитие системы профессионального образования педагогов, обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех категорий учащихся.

Конфликт интересов отсутствует.

Благодарность

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-01367, <https://rscf.ru/project/24-28-01367/>

Список литературы

- Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
- Берри, Дж. В., Пуртинга, А. Х., Сигалл, М. Х., Дасен, П. Р. Кросс-культурная психология: исследования и применение. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.
- Бондаревская, Е. В., Кульневич, С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК, учителей. – М.; Ростов н/Д.: ТЦ «Учитель», 1999. – 558 с.
- Воропаева, А. В., Кузнецов, И. М. Особенности адаптации детей мигрантов в российской действительности // Социология образования. – 2015. – № 2. – С. 74–83.

- Гриценко, В. В., Орлова, А. П. Фольклор в формировании этнической идентичности младших школьников (на примере российской и белорусской школы) // Искусство и культура. – 2016. – № 2 (22). – С. 92–102.
- Деминцева, Е. Б. Дети мигрантов в школах Томска и Иркутска: проблемы адаптации и меры включения в школьное пространство // Журнал исследований социальной политики. – 2020. – Т. 18. – № 4. – С. 673–688. – DOI: 10.17323/727-0634-2020-18-4-673-688
- Жарич, Л. А., Ратко, В. А. Интеграция и адаптация детей с миграционной историей средствами образования: проблемы и пути их решения // Территория науки и образования. – 2024. – № 5. – С. 33–38.
- Искакова, Б. С. Дети мигрантов в школах российского мегаполиса: установки и практики педагогов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 1. – № 4 (107). – С. 55–66. – DOI: 10.24412/2224-0772-2025-107-55-66
- Ковалева, Н. И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 75–80.
- Кривенькая, М. А. Роль социокультурной среды в адаптации учеников из Центральной Азии: опыт Челябинской и Томской областей // Вестник антропологии. – 2025. – № 2. – С. 86–96. – DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/86-96
- Лебедева, Н. М. Этническая и кросс-культурная психология. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 423 с.
- Леонтович, О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
- Макаренко, А. С. Педагогическая поэма. – М.: Издательство АСТ, 2015. – 512 с.
- Павлова, О. С., Хухлаев, О. Е., Бучек, А. А., Александрова, Е. А., Гаврюшина, М. К., Кривцова, А. С., Лейбман, И. Я., Шорохова, В. А. Межкультурная компетентность и самоэффективность учителя в мультикультурной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2022. – Т. 19. – № 1. – С. 45–60. – DOI: 10.17323/1813-8918-2022-1-45-60
- Рубинштейн, С. Л. Человек и мир. – СПб: Питер, 2003. – 512 с.
- Садыков, Р. Р. Значение школьного образования в современных мирополитических процессах // Вопросы политологии. – 2022. – Т. 12. – № 6 (82). – С. 1996–2003. – DOI: 10.35775/PSI.2022.82.6.019
- Скаткин, М. Н. О школе будущего. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
- Старовойтова, Л. И., Дирксен, Н. В. Социально-педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации детей-мигрантов в российских школах // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 1 (27). – С. 99–110. – DOI: 10.15350/2409-7616.2021.1.09
- Стернин, И. А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: РАН ИЯ, 1996. – С. 97–112.
- Фирсова, С. П., Судакова, Н. Ю., Алипичев, А. Ю., Кузнецов, А. Н. Профессиональная межкультурная компетенция преподавателя высшей школы: вызовы, решения, перспективы: монография / Под общ. ред. С. П. Фирсовой. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2023. – 148 с.
- Шевцова, А. А., Шорина, Т. А. «Тексты идентичности» для детей неокочевников // Этнодиалог. Научно-информационный альманах. – 2014. – № 3 (47). – С. 137–141.
- Юдина, Т. Н. Адаптация подростков с миграционной историей сквозь призму родительского восприятия: ключевые барьеры и ожидания от системы поддержки // Society and Security Insights. – 2025. – Т. 8. – № 3. – С. 39–64. – DOI: 10.14258/SSI(2025)3-02
- Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2002. – 96 с.
- Anić, J., Pavlinić-Wolf, A. Socijalni i individualni problemi djece migranata // Migracijske i etničke teme. – 1986. – Vol. 2. – No. 1. – Pp. 43–59.
- Banks, J. A., Banks, C. A. Multicultural education: Issues and Perspectives. – New York: MacMillan, 2003. – 173 p.
- Boldermo, S., Ødegaard, E. E. What about the Migrant Children? The State-Of-The-Art in Research Claiming Social Sustainability // Sustainability. – 2019. – Vol. 11. – No. 2. – 459. – DOI: 10.3390/su11020459

- Bonet, S. W. "What is the Point of School Anyway?": Refugee Youth, Educational Quality, and Resettlement Tunnel Vision // *Anthropology & Education Quarterly*. – 2021. – Vol. 53. – No. 3. – Pp. 240–257. – DOI: 10.1111/aeq.12416
- Gay, G., Howard, T. C. Multicultural teacher education for the 21st century // *The Teacher Educator*. – 2000. – Vol. 36. – No. 1. – Pp. 1–16. – DOI: 10.1080/08878730009555246
- Khairutdinova, R., Gromova, Ch. Migrant Students in Russian Schools: Teachers' Attitudes and Practices // *Education and Self-Development*. – 2024. – Vol. 19. – No. 4. – Pp. 242–257. – DOI: 10.26907/esd.19.4.18
- Laphkas, C. Return Migration: School adjustment of Greek migrant workers' children. – Canada: McGill University, 1980. – 148 p.
- Larke, P. J., Wiseman, D., Bradley, C. The Minority Mentorship Project: Changing Attitudes of Preservice Teachers for Diverse Classrooms // *Action in Teacher Education*. – 1990. – Vol. 12. – No. 3. – Pp. 5–12. – DOI: 10.1080/01626620.1990.10734394
- Oberg, K. Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments // *Practical Anthropology*. – 1960. – Vol. os-7. – No. 4. – Pp. 177–182. – DOI: 10.1177/009182966000700405
- Spitzberg, B. H., Changnon, G. Conceptualizing Intercultural Competence // In: Deardorff, D. K. (Ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. – Los Angeles: SAGE Publications, Inc., 2009. – Pp. 2–52. – DOI: 10.4135/9781071872987.n1

References

- Anić, J., & Pavlinić-Wolf, A. (1986). Socijalni i individualni problemi djece migranata [Social and individual problems of migrant children]. *Migracijske i etničke teme*, 2(1), 43–59.
- Babanskiy, Yu. K. (1989). *Selected pedagogical works*. Pedagogika.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. (2003). *Multicultural education: Issues and Perspectives*. MacMillan.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. (2007). *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications*. Humanitarian center.
- Boldermo, S., & Ødegaard, E. E. (2019). What about the Migrant Children? The State-Of-The-Art in Research Claiming Social Sustainability. *Sustainability*, 11(2), 459. <https://doi.org/10.3390/su11020459>
- Bondarevskaya, E. V., & Kulnevich, S. V. (1999). *Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of education: A textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions, students of the Institute of Advanced Training, and teachers*. Teacher.
- Bonet, S. W. (2021). "What is the Point of School Anyway?": Refugee Youth, Educational Quality, and Resettlement Tunnel Vision. *Anthropology & Education Quarterly*, 53(3), 240–257. <https://doi.org/10.1111/aeq.12416>
- Demintseva, E. B. (2020). Children of migrants in Tomsk and Irkutsk schools: adaptation and inclusion in the school space. *Zhurnal issledovaniy socialnoj politiki – The Journal of Social Policy Studies*, 18(4), 673–688. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2020-18-4-673-688>
- Firsova, S. P., Sudakova, N. Yu., Alipichev, A. Yu., & Kuznetsov, A. N. (2023). *Professional intercultural competence of the teacher of higher education: challenges, solutions, prospects: monograph*. Volga State University of Technology.
- Gay, G., & Howard, T. C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century. *The Teacher Educator*, 36(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/08878730009555246>
- Gritsenko, V. V., & Orlova, A. P. (2016). Folklore in Shaping Ethnic Identity of Junior Schoolchildren (in Russian and Belarusian Schools). *Iskusstvo i kul'tura – Art and Culture*, 2(22), 92–102.
- Iskakova, B. S. (2025). Migrant children in the schools of the Russian metropolis: teachers' attitudes and practices. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika – Domestic and Foreign Pedagogy*, 1(4), 55–66. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2025-107-55-66>
- Khairutdinova, R., & Gromova, Ch. (2024). Migrant Students in Russian Schools: Teachers' Attitudes and Practices. *Education and Self-Development*, 19(4), 242–257. <https://doi.org/10.26907/esd.19.4.18>
- Kovaleva, N. I. (2010). Social and psychological support of the process of adaptation of children from different cultures in an educational institution. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 1, 75–80.

- Krivenkaya, M. A. (2025). The Role of Sociocultural Environment in Adaptation of Students from Central Asia: Case of Chelyabinsk and Tomsk Regions. *Vestnik Antropologii – Herald of Anthropology*, 2, 86–96. <https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/86-96>
- Laphkas, C. (1980). *Return Migration: School adjustment of Greek migrant workers' children*. McGill University.
- Larke, P. J., Wiseman, D., & Bradley, C. (1990). The Minority Mentorship Project: Changing Attitudes of Preservice Teachers for Diverse Classrooms. *Action in Teacher Education*, 12(3), 5–12. <https://doi.org/10.1080/01626620.1990.10734394>
- Lebedeva, N. M. (2011). *Ethnic and cross-cultural psychology*. MAKS Press.
- Leontovich, O. A. (2007). *Introduction to intercultural communication: Textbook*. Gnoziz.
- Makarenko, A. S. (2015). *Pedagogical poem*. AST.
- Oberg, K. (1960). Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments. *Practical Anthropology*, 05-7(4), 177–182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- Pavlova, O. S., Khukhlaev, O. E., Buchek, A. A., Alexandrova, E. A., Gavryushina, M. K., Krivtsova, A. S., Leiman, I. Y., & Shorokhova, V. A. (2022). Intercultural competence and self-efficacy of teachers in a multicultural environment. *Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 19(1), 45–60. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-45-60>
- Rubinstein, S. L. (2003). *Man and the world*. Piter.
- Sadykov, R. R. (2022). The importance of school education in modern world political processes. *Voprosy politologii – Political Science Issues*, 12(6(82)), 1996–2003. <https://doi.org/10.35775/PSI.2022.82.6.019>
- Shevtsova, A. A., & Shorina, T. A. (2014). “Identity Texts” for Children of Neo-Nomads. *Etnodiologi – Ethnodialogues*, 3(47), 137–141.
- Skatkin, M. N. (1974). *On the school of the future*. Znanie.
- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 2–52). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781071872987.n1>
- Starovoitova, L. I., & Dirksen, N. V. (2021). Socio-pedagogical support of the process of social adaptation of migrant children in Russian schools. *TsITISE – CITISE*, 1(27), 99–110. <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2021.1.09>
- Sternin, I. A. (1996). Communicative behavior in the structure of national culture. In *Ethnocultural specificity of linguistic consciousness* (pp. 97–112). RAN IJa.
- Voropaeva, A. V., & Kuznetsov, I. M. (2015). Features of the adaptation of migrant children in the Russian reality. *Sotsiologiya obrazovaniya – Sociology of Education*, 2, 74–83.
- Yakimanskaya, I. S. (2002). *Student-centered learning in a modern school*. Sentjabr.
- Yudina, T. N. (2025). Adaptation of Adolescents with a Migration History through the Prism of Parental Perception: key Barriers and Expectations from the Support System. *Society and Security Insights*, 8(3), 39–64. [https://doi.org/10.14258/SSI\(2025\)3-02](https://doi.org/10.14258/SSI(2025)3-02)
- Zharich, L. A., & Ratko, V. A. (2024). Integration and adaptation of children with a migration history by means of education: problems and solutions. *Territoriya nauki i obrazovaniya – Territory of science and education*, 5, 33–38.