

ADAPTATION CLASSES AS AN INSTITUTIONAL MODEL FOR PREVENTING DEVIANT BEHAVIOR IN CHILDREN FROM FAMILIES WITH A MIGRATION HISTORY: LINGUODIDACTIC AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS

Krinityna Olga Pavlovna^{1*}

Associate Professor, Perm State University of Humanities and Education
Perm, Russia.

Kolomiychenko Lyudmila Vladimirovna²

Professor, Perm State University of Humanities and Education
Perm, Russia.

(date of receiving: May, 2026; date of acceptance August, 2026)

Abstract

The article examines the evolution of approaches to the adaptation of minor foreign citizens in the Russian Federation. It substantiates the need to transition from disparate pedagogical practices to an institutional model of adaptation classes, which can serve as a tool for preventing deviant behavior among migrant children. The article highlights two key aspects of the functioning of such classes: linguodidactic (overcoming the language barrier as a major factor in maladaptation) and psychological and pedagogical (compensating for cultural shock and frustration, and fostering positive identity). This issue is particularly relevant from the perspective of migration linguistics, which studies, among other things, the linguistic mechanisms of linguistic tolerance and linguistic conflict. Migrant children are one of the main categories of the migration concept sphere. Based on the analysis of regional practices and scientific research, it has been shown that the systematic work of adaptation classes, which integrates intensive Russian language training, psychological and pedagogical support, and involvement in the culture of the host community, directly correlates with a decrease in the risks of social isolation, conflict, and deviant behavior.

Keywords: Children with a Migration History, Foreign Languages, Adaptation Class, Deviant Behavior, Language Adaptation, Sociocultural Integration, Migrant Pedagogy, Prevention.

1. E-mail: krinityna_op@pspu.ru; <https://orcid.org/0009-0006-5267-6389> *Corresponding author

2. E-mail: lvk_pspu@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9009-7816>

**АДАПТАЦИОННЫЕ КЛАССЫ КАК
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ С
МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

Криницына Ольга Павловна^{1*}

Доцент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Коломийченко Людмила Владимировна²

Профессор,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

(дата получения: май 2026 г., дата принятия: август 2026 г.)

Аннотация

В статье рассматривается эволюция подходов к адаптации несовершеннолетних иностранных граждан в Российской Федерации. Обосновывается необходимость перехода от разрозненных педагогических практик к институциональной модели адаптационных классов, способной выступать инструментом профилактики девиантного поведения детей-мигрантов. Выделены два ключевых аспекта функционирования таких классов: лингводидактический (преодоление языкового барьера как основного фактора дезадаптации) и психолого-педагогический (компенсация культурного шока и фрустрации, формирование позитивной идентичности). Данная проблематика является особенно актуальной с позиций миграционной лингвистики, в рамках которой изучаются в том числе лингвистические механизмы лингвотолерантности и лингвоконфликтности. Дети-мигранты – одна из основных категорий концептосферы миграции. На основе анализа региональных практик и научных исследований показано, что системная работа адаптационных классов, интегрирующая интенсивное обучение русскому языку, психолого-педагогическое сопровождение и вовлечение в культуру принимающего сообщества, прямо коррелирует со снижением рисков социальной изоляции, конфликтности и девиантных проявлений.

Ключевые слова: дети с миграционной историей, инофоны, адаптационный класс, девиантное поведение, языковая адаптация, социокультурная интеграция, мигрантская педагогика, профилактика.

1. E-mail: krinitsina_op@pspu.ru; <https://orcid.org/0009-0006-5267-6389> * Ответственный автор

2. E-mail: lvk_pspu@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9009-7816>

Введение

Российская Федерация, по данным ООН, занимает второе место в мире по численности проживающих международных мигрантов, что придаёт особую остроту проблеме интеграции прибывающего населения в российский социум. Наиболее уязвимой категорией являются дети из семей с миграционной историей, для которых именно система образования становится главным институтом социализации. Дети-мигранты рассматриваются как один из ключевых концептов сферы миграции и рассматриваются как социальные агенты миграционного дискурса. Однако низкий уровень владения русским языком (по данным Росстата, лишь 9 % мигрантов имеют высшее образование) (Статистика 2024), культурная дистанция и пережитый стресс создают комплексный барьер для успешного включения ребёнка в учебный процесс. Состояние языковой и социокультурной дезадаптации закономерно приводит ребёнка-инофона к фрустрации. Как подчёркивал В.В. Карлов, в многонациональной и социально нестабильной среде механизм фрустрации способен запускаться в самые неожиданные моменты, порождая межэтническую напряжённость и конфликтность (Карлов 1990. 25). Неспособность выстроить коммуникацию, академическая неуспешность, социальная изоляция становятся мощными триггерами девиантного поведения – от вербальной агрессии и систематических конфликтов до отторжения норм принимающего общества. В связи с этим актуальным становится поиск институциональных моделей, направленных не столько на реактивное решение проблем, сколько на их системную профилактику. Цель настоящей статьи – обосновать эффективность адаптационных классов как институциональной модели профилактики девиантного поведения, проанализировав её лингводидактический и психолого-педагогический аспекты в контексте развития мигрантской педагогики в России.

Основная часть

Методологическую основу составил ретроспективный анализ научных исследований и педагогических практик, отражающих эволюцию миграционной и образовательной политики России с 1990-х годов по настоящее время. Эмпирической базой послужили обобщённые данные о реализованных программах социокультурной адаптации, включая разработки научной школы Е.В. Бондаревской на Юге России, проекты ХМАО-Югры, Калужской и Свердловской областей, а также банк лучших практик Федерального координационного ресурсного центра (ФКРЦ) МГППУ. Применялись методы аналитического обобщения, систематизации и сравнительного анализа эффективности различных моделей.

Эволюция подходов и ключевые противоречия. Изучение процессов адаптации детей-инофонов длительное время носило фрагментарный характер: педагогические, психологические и лингводидактические аспекты зачастую рассматривались изолированно. Чтобы определить современное состояние научного знания, был проведён анализ диссертационных исследований с 2002 по 2025 год, систематизированных по проблематике и ключевым выводам. Проведённый обзор работ (М.А. Лобас, А.В. Можейко, Е.А. Варфоломеева, Н.И. Ковалёва, Л.Н. Зимакова, Т.А. Самолыга, Т.А. Шорина, Н.А. Мали, Т.Б. Ильина, М.Е. Ушакова, И.А. Бучилова, Е.А. Омельченко, Н.С. Путулян, Л.В. Коломийченко и др.) позволил утверждать, что проблематика адаптации, обучения и социализации детей из семей мигрантов в российской образовательной системе носит не локальный, а системный и перманентно воспроизводящийся характер. Несмотря на смену научных парадигм, стержневая проблема остаётся практически неизменной: существующая образовательная практика не обеспечена научно-методическим инструментарием, позволяющим эффективно решать задачи языковой, социокультурной и психолого-педагогической адаптации. «В современной

психологической науке существует множество неисследованных аспектов влияния этнической принадлежности индивида на процесс непосредственного взаимодействия с представителями иной культурной среды» (Омельченко 2019. 23). Два десятилетия спустя Е.А. Омельченко фиксирует: «единая концепция социально-культурной, языковой и социально-психологической адаптации обучающихся из семей мигрантов в образовательном пространстве до сих пор не разработана, пути адаптации личности ребёнка не определены» (Омельченко 2019. 25). А Н.С. Путулян (2023) вновь указывает на «недостаточную разработанность научно-методических основ школьной адаптации детей-мигрантов» (Путулян 2023. 8).

Сквозным для всего массива проанализированных работ является общий круг противоречий, которые, варьируясь в терминологии, сохраняют единую смысловую основу.

1. Рассогласование между объективной потребностью социума в адаптации мигрантов и неготовностью системы образования к её удовлетворению. Уже в 2002–2005 гг. фиксировался разрыв между декларируемыми правами детей-мигрантов и реальной практикой их стихийного приспособления. К 2018–2023 гг. противоречие лишь углубилось: 64,34 % педагогов испытывают трудности при обучении детей-мигрантов (Т.Б. Ильина), отсутствует технологический инструментарий у воспитателей (М.Е. Ушакова), отсутствует системное сопровождение в начальной школе (Н.С. Путулян).

2. Несоответствие между накопленным эмпирическим опытом и его научным осмыслением. Эта линия прослеживается от работ Е.А. Варфоломеевой (2007) до исследований Т.А. Самолыги (2016) и Н.И. Ковалёвой (2010): практика опережает теорию, но разрозненные успешные инициативы не превращаются в тиражируемую методику.

3. Хронический дефицит кадровых компетенций. Неготовность педагогов к работе в полиэтнической среде, отсутствие этнопедагогической и

этнопсихологической подготовки, неумение регулировать межэтнические конфликты – проблемы, десятилетиями воспроизводящиеся без существенных изменений.

4. Конфликт между языковой реальностью и методической оснащённостью. В работах Т.А. Шориной (2016), Т.А. Самолыги (2016), Н.А. Мали (2017) подчёркивается, что даже при наличии лингвистической близости и тем более при полном незнании языка система образования не предлагает научно обоснованных моделей первичной языковой диагностики и последующего обучения.

Таким образом, все авторы описывают различные грани одного феномена: отсутствия комплексного, научно обоснованного, институционально закреплённого механизма адаптации детей-мигрантов, в котором ключевым звеном является первичная языковая диагностика. Именно несформированность технологий входного тестирования, позволяющих определить уровень владения языком и потребность в компенсаторных мерах, во многом предопределяет сохранение негативных тенденций, фиксируемых исследователями более двух десятилетий. С 1 апреля 2025 г. вступил в силу Федеральный закон № 544-ФЗ, утвердивший обязательное тестирование детей иностранных граждан на знание русского языка при зачислении в школу (Закон 2024. 34). Тестирование включает устную и (для 2–11 классов) письменную части и позволяет дифференцировать обучающихся по уровню владения устной речью, пониманию инструкций и базовому словарному запасу. Это, безусловно, важный шаг к объективизации диагностики. Вместе с тем процедура имеет объективные ограничения: тест измеряет знание языка как системы, но не оценивает способность ребёнка к спонтанной коммуникации со сверстниками; не учитывает стресс, эмоциональную подавленность, способные исказить реальную картину даже имеющихся знаний; не выявляет скрытые нарушения речевого развития, психологические

трудности и признаки социальной дезадаптации. Следовательно, сохраняется высокая потребность в разработке грамотного диагностического инструментария, направленного на изучение коммуникативных навыков, особенностей поведения и эмоционального состояния детей-инофонов уже после зачисления. Институциональной рамкой, способной восполнить выявленные ограничения, может стать модель адаптационных классов.

Модель адаптационного класса: структура и содержание. В педагогической науке модель понимается как упрощённое, но целостное отражение существенных свойств, структуры и механизмов изучаемого процесса. Методологической основой для построения авторской модели послужили работы Л.В. Коломийченко и О.П. Криницыной (2025), в которых предложена пятиблочная структура конструирования процесса становления гражданской идентичности детей мигрантов: концептуально-нормативный, организационный, программно-целевой, технологический и диагностический блоки (Коломийченко, Криницына 2025. 19). Сходная логика прослеживается у Н.С. Путулян, Л.Н. Зимаковой и в разработках МПГУ под руководством Е.А. Омельченко.

Структурно модель системы профилактической работы, как обосновывают Л.В. Коломийченко и О.П. Криницына, представлена пятью содержательными блоками: «концептуально-нормативный, организационный, программно-целевой, операционально-деятельностный и контрольно-оценочный». Каждый блок выполняет строго определённые функции. Так, концептуально-нормативный блок обеспечивает «реализацию прогностической и регулирующей функций посредством оптимального выбора методологических оснований»; организационный блок — «реализацию координационной, коммуникативной и обеспечивающей функций»; программно-целевой блок — «реализацию прагматической и описательной функций»; операционально-деятельностный блок — «комплексное сопровождение процесса становления

основ гражданской идентичности»; а диагностический блок — «реализацию оценочной, аналитической, коррекционной, рефлексивной и прогнозирующей функций» (Коломийченко, Криницына 2025. 21). Предложенная авторами логика структурирования модели, интегрирующая нормативные, организационные, содержательные, технологические и мониторинговые аспекты, позволяет выстроить целостный педагогический процесс, направленный на профилактику проявлений экстремизма и девиантного поведения у детей с миграционной историей. Опираясь на указанную структуру, мы определяем авторскую модель адаптационного класса как междисциплинарный конструктор, интегрирующий усилия логопеда, психолога и социального педагога в едином событийном формате и нацеленный на получение целостного представления о речевом, когнитивном, эмоционально-личностном развитии ребёнка, начинающего осваивать русский язык. Под адаптационным классом понимается институциональная форма организации обучения, создающая психологически безопасное образовательное пространство для ребёнка-инофона с целью его ускоренной аккультурации и социализации. Концептуально-нормативный блок фундирует модель требованиями Федерального закона № 544-ФЗ, обосновывая необходимость междисциплинарного подхода. Методологическим основанием избраны гуманитарный, событийно-деятельностный и средовой подходы.

Организационный блок определяет состав участников — дети-инофоны младшего школьного возраста, классный руководитель и команда специалистов (логопед, психолог, социальный педагог), работающие в тесном взаимодействии. Важными участниками будут являться родители. При всей сложности их включения в образовательный процесс, именно модель адаптационных классов, являясь более гибкой, чем общеобразовательный класс, предполагает возможность проведения совместных уроков с родителями, открытых родительских собраний, интерактивных дискуссий -

диалогов «от мамы к маме». Регулярная организация консультации по вопросам адаптации взрослого и ребёнка, помощь в инструментах, формирующих и поддерживающих мотивацию к обучению.

Программно-целевой блок фиксирует общую цель – построение целостного психолого-педагогического портрета ребёнка-инофона, выявление его сильных сторон и зон риска, а также конкретизирует задачи: оценка устной речи и коммуникативных возможностей; определение уровня тревожности, особенностей эмоционально-волевой сферы и когнитивного потенциала; фиксация характера социального поведения и детско-родительских отношений. В обязательном порядке включается просветительский блок – систематизирующий работу по поддержке изучения русского языка и интеграции в российское общество. Благодаря тому, что классы формируются малочисленными появляется возможность реализации индивидуального плана сопровождения ученика: для каждого ребёнка разрабатывается персонализированный план, учитывающий уровень языка, психологические особенности, уровень сформированности культурной компетенции. В программе фиксируются параметры координации специалистов. Итогом совместной работы которых становится психолого-педагогический консилиум.

Технологический блок (центральное звено модели) представлен специально разработанной программой для адаптационных классов, цель которой – создание условий для социокультурной адаптации ребёнка с высоким индексом миграционной нагрузки через формирование устойчивой региональной идентичности. Задачи программы включают: формирование культурной компетенции и принятие культурного кода жителя России и конкретного региона; успешное вхождение в инокультурную среду класса, школы, города; воспитание бережного отношения к истории и артефактам культуры; формирование позитивной Я-концепции, гражданственных и патриотических чувств; развитие коммуникативной культуры и овладение устной русской речью; воспитание

эстетических чувств в ходе знакомства с народными промыслами и фольклорным наследием. Программа включает два содержательных блока: «Культура коммуникации» (языковой, нормативно-правовой, этикетный компоненты) и «Лингвокраеведение» (овладение знаниями и опытом культурной интерпретации, приобщение к историко-культурному наследию и ценностям региона). Диагностический блок обеспечивает оценочную, аналитическую и коррекционную функции, позволяя отслеживать динамику речевого развития, социальной адаптации и психоэмоционального состояния. Ведущим подходом становится адаптивное обучение — персонализация заданий на основе диагностики прогресса. Применяемые методы обучения должны быть мотивированными результатами языковой и психологической диагностики. Ведущими методами, применяемыми в рамках работы адаптационных классов, являются коммуникативный метод, в рамках которого делается акцент на развитие устной речи через моделирование диалогов, ролевые игры, ситуативные задания. А так же наглядно-действенный метод — использование опорного визуального материала, жестов, мимики, реальных предметов для объяснения значений слов и понятий.

Предложенная модель адаптационного класса, опирающаяся на пятиблочную структуру, создаёт единое институциональное пространство, в котором лингводидактический и психолого-педагогический аспекты работают в неразрывном единстве. По мнению авторов статьи, учет лингводидактического аспекта позволяет контролировать ситуации академической и коммуникативной депривации. Ведущим фактором риска девиантного поведения является языковая изоляция. Неспособность понять учебный материал, инструкцию учителя порождает академическую неуспешность, протестное поведение.

Невозможность самоопределения в новом коллективе провоцирует поиск асоциальных способов самореализации. Как показано в монографии С.В.

Шустовой и Е.В. Малаховой «Миграция в семантическом пространстве русского, китайского и английского языков», сам концепт МИГРАЦИЯ актуализируется в языковом сознании через сложную систему ассоциативно-вербальных и фразеологических полей, фиксирующих такие ключевые смыслы, как «свое – чужое», «родина – чужбина», «дом – дорога» (Шустова, Малахова 2025. 21). Понимание этих семантических оппозиций принципиально важно для выстраивания эффективной языковой работы с ребёнком-инофоном, поскольку, как подчёркивают авторы монографии, фразеологические единицы выступают «проводником в глубинный и скрытый слой сознания народа, помогая вскрыть культурный фонд» (Шустова, Малахова 2025. 10).

Анализ лучших практик (школы № 90 г. Воронежа, гимназия г. Гурьевска, МАДОУ № 16 г. Усинска и др.) показывает, что дидактическим ядром адаптационного класса выступают курсы «Русский язык как иностранный» или «Развитие русской речи», реализуемые как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Принципиальное отличие от традиционных занятий – обучение функциональному языку повседневной и учебной коммуникации. Особый акцент делается на функциональной грамотности. Психолого-педагогический аспект программы адаптационных классов становится основой профилактики фрустрации и кризиса идентичности. Психологический модуль адаптационных классов направлен на работу с последствиями культурного шока и фрустрации. Как видно из программ, вошедших в банк лучших практик ФКРЦ, обязательными элементами являются «Школа эффективного родителя» (г. Мурманск), детско-родительский клуб «Азбука успеха» (г. Пермь), тренинги «Учимся общаться без конфликтов» (г. Самара). Эти программы нацелены на формирование толерантности к неопределённости, что напрямую снижает уровень тревожности и агрессивных проявлений. Важнейшим институциональным механизмом профилактики девиаций выступает

наставничество и волонтерство. В проекте «Мы вместе» (ХМАО) инициатива «Школа векторов», где студенты-инофоны становились тьюторами для вновь прибывших, демонстрирует принципиальный перелом рискогенной модели. Вовлекаясь в помощь другим, ребёнок-мигрант меняет ролевую модель с «дезадаптивного аутсайдера» на «проактивного помощника», что является ключевым фактором профилактики кризиса идентичности, часто толкающего подростков в девиантные группы.

Заключение

Эволюция подходов к обучению и воспитанию детей с миграционной историей – от разрозненных инициатив мигрантской педагогики 1990-х годов к становлению адапционных классов как институциональной модели – подтверждает необходимость комплексного, междисциплинарного подхода. Проведённый анализ показал, что эффективность модели определяется неразрывным единством лингводидактического и психолого-педагогического аспектов. Системное преодоление языкового барьера, своевременная диагностика и коррекция речевых нарушений, психолого-педагогическая поддержка в преодолении культурного шока и фрустрации, а также включение ребёнка в социально значимую деятельность создают условия для здоровой социализации и объективно снижают риски межэтнической напряжённости и поведенческих девиаций. Дальнейшая институционализация данной модели на уровне федеральных образовательных стандартов и её масштабирование в региональные системы образования являются актуальной задачей государственной образовательной политики.

Литература

- 1- Карлов В.В. (1990). *Введение в этнографию народов СССР. Стадиальные закономерности и локально-исторические особенности этнокультурных процессов в XIX-XX вв.*: учебное пособие: в 2 ч. Ч. 1. Москва: Изд-во МГУ. 155 с.

- 2- Коломийченко Л.В., Криницына О.П. (2025). *Конструирование процесса становления основ гражданской идентичности детей мигрантов в целях профилактики экстремизма и девиантного поведения* // Дошкольное воспитание. № 12. С. 13–25.
- 3- Лобас М.А. (2001). *Особенности психологической адаптации детей-мигрантов к русскоязычной школе*: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль. 158 с.
- 4- Омельченко Е.А. (2019). *Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов в российское общество: теория и практика в реалиях современной системы образования*: дис. ... д-ра ист. наук. Москва. 463 с.
- 5- Пугулян Н.С. (2023). *Педагогическая адаптация детей-мигрантов в начальной школе*: дис. канд. пед. наук / Казанский (Приволжский) федеральный университет. Казань. 181 с.
- 6- Закон (2024). *О внесении изменений в статьи 67 и 78 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»*: Федеральный закон от 28.12.2024 № 544-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 2024. № 53 (ч. I). Ст. 8500.
- 7- Статистика (2024). *Численность и миграция населения Российской Федерации: статистический бюллетень* / Федеральная служба государственной статистики (Росстат). Москва. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13283>.
- 8- Шустова С.В., Малахова Е.В. (2025). *Миграция в семантическом пространстве русского, китайского и английского языков: монография*. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет. 189 с.

Bibliography

- 1- Karlov V.V. (1990). *Introduction to the Ethnography of the Peoples of the USSR. Stadial Patterns and Local-Historical Features of Ethnocultural Processes in the 19th and 20th Centuries: A Textbook in 2 Parts. Part 1*. Moscow: Moscow State University Press. 155 p.
- 2- Kolomiichenko L.V., Krinitsyna O.P. (2025). *Constructing the Process of Establishing the Foundations of Migrant Children's Civic Identity to Prevent Extremism and Deviant Behavior* // Preschool Education. No. 12. Pp. 13–25.
- 3- Lobas M.A. (2001). *Features of the psychological adaptation of migrant children to a Russian-language school*: dis. ... cand. psychol. sciences. Yaroslavl. 158 p.
- 4- Omelchenko E.A. (2019). *Integration of children from families of foreign migrants into Russian society: theory and practice in the realities of the modern education system*: Dissertation. ... Doctor of Historical Sciences. Moscow. 463 p.

- 5- Putulyan N.S. (2023). *Pedagogical Adaptation of Migrant Children in Primary School: PhD Thesis in Pedagogy* / Kazan (Volga Region) Federal University. Kazan. 181 p.
- 6- Russian Federation. Laws (2024). *On Amendments to Articles 67 and 78 of the Federal Law "On Education in the Russian Federation"*: Federal Law No. 544-FZ of December 28, 2024 // Collection of Laws of the Russian Federation. No. 53 (Part I). Art. 8500.
- 7- Statistics (2024). *Population Size and Migration in the Russian Federation: Statistical Bulletin* / Federal State Statistics Service (Rosstat). – Moscow, [year]. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13283>.
- 8- Shustova S.V., Malakhova E.V. (2025). *Migration in the Semantic Space of the Russian, Chinese, and English Languages: A Monograph*. – Perm: Perm State National Research University. 189 p.

HOW TO CITE THIS ARTICLE

Krinityna , O. & Kolomychenko , L. (2026). ADAPTATION CLASSES AS AN INSTITUTIONAL MODEL FOR PREVENTING DEVIANT BEHAVIOR IN CHILDREN FROM FAMILIES WITH A MIGRATION HISTORY: LINGUODIDACTIC AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS. *Issledovatel'skiy Zhurnal Russkogo Yazyka I Literatury*, 14(2), 111-125.

DOI: 10.66224/IARLL.28.6

URL: <https://www.journaliarll.ir/index.php/422>



کلاس‌های انطباقی به‌عنوان الگویی نهادی برای پیشگیری از رفتار انحرافی در کودکان خانواده‌های دارای پیشینه مهاجرت: ابعاد زبان‌شناسی آموزشی و

روان‌شناختی- تربیتی

اولگا پاولونا کرینیتسینا^{۱*}

دانشیار، دانشگاه دولتی علوم انسانی و تربیت معلم پرم،
پرم، روسیه.

لودمیللا ولادیمیرونا کالومیچنکا^۲

استاد، دانشگاه دولتی علوم انسانی و تربیت معلم پرم،
پرم، روسیه.

(تاریخ دریافت: مه ۲۰۲۶؛ تاریخ پذیرش: اوت ۲۰۲۶)

چکیده

در این مقاله، سیر تحول رویکردها در زمینه سازگاری اتباع خارجی کمتر از هجده سال در فدراسیون روسیه بررسی می‌شود. ضرورت گذار از رویه‌های پراکنده تربیتی به الگویی نهادی از کلاس‌های سازگاری، که بتواند به‌عنوان ابزاری برای پیشگیری از رفتار کج‌روانه کودکان مهاجر عمل کند، تبیین می‌گردد. دو جنبه کلیدی کارکرد این گونه کلاس‌ها مشخص شده است: جنبه زبان‌آموزی (رفع مانع زبانی به‌عنوان عامل اصلی ناسازگاری) و جنبه روان‌شناختی- تربیتی (جبران شوک فرهنگی و سرخوردگی، و شکل‌دهی به هویتی مثبت). این مسئله به‌ویژه از منظر زبان‌شناسی مهاجرتی که در چارچوب آن، از جمله، سازوکارهای زبانی زبان‌گونه‌پذیری و پتانسیل تعارض‌زای زبان بررسی می‌شود، بسیار حائز اهمیت است. کودکان مهاجر، یکی از مقوله‌های اصلی حوزه مفهومی مهاجرت به‌شمار می‌روند. بر اساس تحلیل رویه‌های منطقه‌ای و پژوهش‌های علمی، نشان داده شده است که کار نظام‌مند کلاس‌های سازگاری، که آموزش فشرده زبان روسی، پشتیبانی روان‌شناختی- تربیتی و مشارکت در فرهنگ جامعه میزبان را در هم تلفیق می‌کند، با کاهش خطرات انزوای اجتماعی، تعارض‌زایی و بروز رفتارهای کج‌روانه رابطه مستقیم دارد.

واژگان کلیدی: کودکان با پیشینه مهاجرتی، زبان‌آموزان غیربومی، کلاس سازگاری، رفتار کج‌روانه، سازگاری زبانی، یکپارچه‌سازی فرهنگی- اجتماعی، تربیت مهاجرتی، پیشگیری.

1. E-mail: krinitsina_op@pspu.ru; <https://orcid.org/0009-0006-5267-6389>

* نویسنده مسئول

نوع مقاله: علمی- پژوهشی

2. E-mail: lvk_pspu@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9009-7816>