

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ УЧЕНИКОВ ИЗ РАЗНОЙ КУЛЬТУРНОЙ-ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Peculiarities of Inclusion of Pupils Living in Different Cultural / Linguistic Environments

Aldona Vilkelienė

Vytautas Magnus University, Lithuania

Aydana Akhmetova

Taraz State Pedagogical University, Kazakhstan

Abstract. *Population mobility is expanding. Some citizens decide to leave, others return home with their families. Such mobility is reflected both in society and in the education system, so the topicality of the problem is important. According to the international classification, pupils with special educational needs include those who come to school from different cultural / linguistic backgrounds. The research question is – what are the peculiarities of the inclusive process of these students. For this purpose, 10 students and 5 teachers working with pupils from different linguistic / cultural backgrounds were interviewed in Kazakh schools. The study sought to find out what kind of support these pupils are looking for, what competences the teachers themselves want to develop. The study revealed that pupils living in a different linguistic / cultural environment who came to a general education school, expect a positive psychological climate, and want to learn the language of the country in which they live and study. Meanwhile, teachers pointed out that they did not have enough knowledge how to apply language learning methods while teaching a subject. The study revealed the identity and differences between respondents from different countries.*

Keywords: *inclusion, different cultural/linguistic environments.*

Введение

Introduction

Жизнь современного человека характеризуется постоянными изменениями, обильным потоком информации, возможностями сменить место жительства, работу. В Европейском Союзе это отчасти связано с возможностью расширения, присоединения новых государств-членов, а в других странах мира международная мобильность основана на характеристиках людей, стремящихся найти лучшее качество жизни для себя и своих родственников. Мобильность, общение и сотрудничество создают межкультурную компетенцию человека. Она основана на его собственной национальной идентичности и новом опыте, приобретенном в

другой культурной среде. Межкультурная компетентность исследовалась учеными в различных аспектах, выделяя такие как: культурная осведомленность (Sercu, 2004), открытость новым ценностям, терпимость и саморефлексия в новом культурном контексте (Williams, 2009). По мнению Е. Martišauskiene (2007), постмодернистский релятивизм меняет иерархию ценностей, признаки национального самосознания, морали, ответственности перед человеком, смешивает идентичность. Приобретая межкультурную компетенцию, ученик ведет себя по-разному в школе, со своими сверстниками, и его опыт отличается от тех, кто всегда живет в обычной среде, не меняя места жительства. Поскольку в этой статье анализируется проблема интеграции учеников, важно ответить на вопрос о том, какие проблемы возникают у учеников из разных культур и учителей, которые их учат.

Во многих демократических странах законы национальных меньшинств, беженцев, реэмигрантов, возможности для обучения и работы закреплены в законе. В документах Европейской Комиссии подчеркивается, что ученики с различным культурным и языковым происхождением классифицируются как группа учеников с особыми образовательными потребностями, испытывающими трудности в обучении. Страны ЕС придерживаются этого различия и применяют дополнительные меры поддержки и обучения с такими учениками. Однако есть и другой опыт в странах, не входящих в ЕС, где особые образовательные потребности этих учеников не обсуждаются, поэтому важно проанализировать особенности образования в Литве и в Казахстане, интеграции учеников с различным культурным опытом. Предметом исследования являются особенности интеграции в контексте обучения учащихся из разных культур.

Методология исследования *Research methods*

Методы исследования: сравнительный анализ, анкетирование, интервью. Учителя и ученики приняли участие в исследовании: ученики, приезжающие жить и учиться в другую страну, не владеющие языком страны, и учителя, работающие с ними. Сравнительное исследование проводилось в Казахстане и в Литве. Результаты теоретического исследования (статьи, документы) между отдельными странами были проанализированы и сравнены, анкетный опрос и интервью проводились в тех случаях, когда учитель общается с учеником не на родном языке, а на английском или русском.

Пилотное исследование проведено для определения психолого-педагогических аспектов обучения предмета на английском языке: было

проведено анкетирование среди 140 учителей предметников общеобразовательных школ Жамбылской области (Казахстан). Вопросы анкетирования были разделены на 5 разделов: планирование уроков по технологии CLIL; организация деятельности учеников на уроках проводимые по технологии CLIL; оценивание учебной деятельности на уроках по технологии CLIL; педагогика сотрудничества; совместная работа с родителями. Варианты ответа: «Легко», «Сложно, но справляюсь», «Могу поделиться опытом», «Нуждаюсь в поддержке (психологическая, методическая)». Качественное исследование (неструктурированное интервью) проводилось в два этапа. На первом этапе был задан вопрос, в чем заключаются проблемы учителя при работе с учениками из других культур и преподавании предмета на английском языке. Было опрошено 7 учителей (3 мужчины и 4 женщины). На втором этапе было важно выяснить, какие компетенции нужны учителю. Было опрошено 5 учителей (3 мужчины и 2 женщины). Полученные данные были сопоставлены с исследованиями литовских учителей. Кроме того, 10 студентов (4 мальчика и 6 девочек) из других культур были опрошены методом неструктурированного интервью. Цель состояла в том, чтобы выяснить, какую помощь они ожидают во время уроков, в которых предмет преподается на английском языке. Результаты исследования сравнивались с проведенным в Литве исследованием ожиданий учителей относительно ожиданий учеников.

Исследование проводилось с учителями, которые преподают в соответствии с методом CLIL, поэтому важно выделить основные особенности этого метода. Многоязычие в Европейском Союзе, или способность говорить на нескольких языках, рассматривается как основа для знаний, инноваций и творчества. В 2002 году в Литве стартовал проект «Интегрированное обучение предмета и языка», который усилил инициативу школ. Предмет и английский язык также преподавались интегрированным способом. Это было особенно актуально при работе с учениками, которые выросли в разных языковых и культурных условиях. В конечном счете, двуязычный метод обучения был назван «CLIL» (Контентно-языковое интегрированное обучение). В других странах его название было переведено буквально, но в Литве он оставался на английском языке. С другой стороны, такое обучение можно рассматривать как двуязычное, но CLIL метод основное внимание уделяет преподаванию предмета.

Результаты исследования ***Results of the research***

Исследователи в Литве и мире раскрыли мнения учащихся и преподавателей, помогли прояснить возможности обучения на иностранных

языках (Budvytyte-Gudienė et al., 2011). Анализ исследований в Литве (Janulienė, 2010) показывает, что уже десять лет назад учителя знали о преимуществах и проблемах интегрированного обучения предметам и иностранным языкам, но у них не было необходимой предметной подготовки, специальной литературы, часто возникали сомнения в том, что обучение на другом языке может нарушить чувство национальной идентичности ученика. V. Vijeikienė и D. Pundziuvienė (2015) провели исследование по предметному обучению на английском языке и опросили 20 учителей и 118 студентов. Данные исследований показывают, что ученики положительно относятся к этому виду обучения, но им трудно, потому что «обучение идет медленнее, знания сильно страдают». Опрошенные ученики и учителя выделяют самые важные преимущества изучения иностранных языков: знания, культурная осведомленность, разнообразие уроков, пространство для творчества, эмоциональное состояние учеников и их мотивация. Недостатком является то, что такое обучение занимает больше времени, а учителям не хватает знаний специальной дидактики.

В целях определения ряда психолого-педагогических проблем в интегрированном обучении предмета и языка была проведена беседа с учителями-респондентами. В результате беседы, определены индикаторы показывающие конкретное состояние данной проблемы. Были идентифицированы проблемы в обучении предметов на английском языке. Определено, что данная проблема может быть причиной профессиональной нестабильности, понижении мотивации в достижении успеха в обучении и в спросе учителя на конкурентоспособном рынке труда. В нижеприведенной таблице показаны примеры некоторых ответов.

Таблица 1. Диагностика психолого-педагогических, методических проблем учителей

Table 1 Identification of psychological, pedagogical, methodological problems of teachers

Категория	Иллюстрация
Планирование, разработка ежедневного плана урока	Опираюсь на помощь учителя английского языка (Сулушаш, учитель химии).
Освоение содержания учебника, учебной программы	Возникают сложности учеников в освоении предмета на трех языках, так как, они не владеют в совершенстве английским языком, во-вторых, предмет естественнонаучного цикла (Гулназ, учитель физики).
Использование на уроках интерактивных методов обучения	Ученикам сложно выполнять задания на иностранном языке, нуждаются в работе со специальными словарями (Майра).

Развитие интересов учеников к учебе	Очень интересно ученикам проводить занятия интегрируя с английским языком, но возникают некоторые сложности, так как это не учитель иностранных языков, а учитель-предметник (Гулсим).
Проблемы в успеваемости и «типичные» ошибки учеников	Требуют помощи психолога (Айгул). Мешает языковой барьер (Самалгул).
Оценивание учебных достижений учеников в ходе урока	Надо разработать критерий оценивания (Дина, учитель химии).
Проблемы в управлении учебно-воспитательного процесса	Нуждаюсь в дополнительных курсах английского языка (Рахматулла).

Опрошенные казахские учителя выделили следующие особенности обучения иностранным языкам: планирование и освоение программы, интересы учеников и использование интерактивных методов. Они выявили проблемные ситуации, связанные с оценкой и успеваемостью учеников, сотрудничеством учителей и вовлечением родителей в школьную жизнь.

Сравнивая результаты двух исследований, отмечается, что литовские учителя больше внимания уделяют культурному восприятию, учитывают эмоциональное состояние ученика (наблюдает, испытывает ли ученик большой дискомфорт на уроке, на котором не говорят на его/ее родном языке). По мнению авторов исследования (Bijeikienė & Pundziuvienė, 2015), такие уроки более разнообразны, это дает пространство для творчества и импровизации. Между тем, казахские учителя больше направлены на обучение, планирование, освоение программ, то есть, на целевой педагогический профиль, не включая социокультурные, психоэмоциональные аспекты образования.

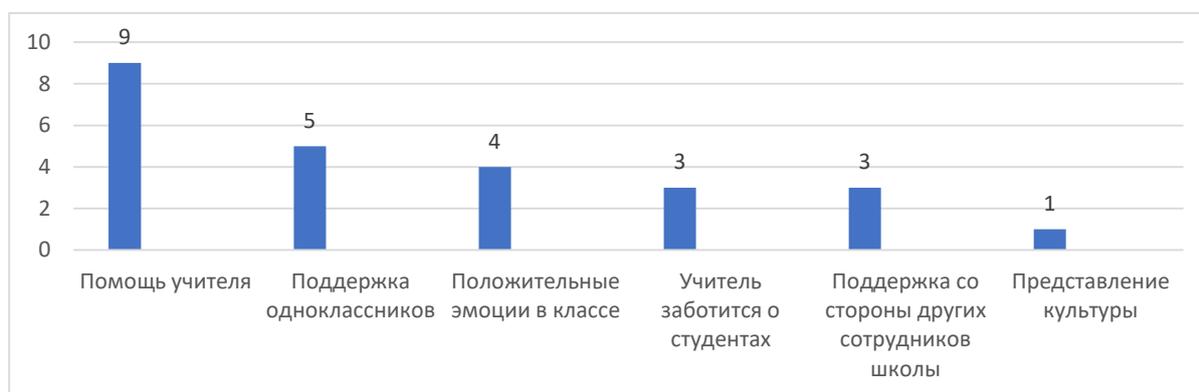


Рисунок 1. Ожидания учеников, прибывающих из других стран
 Figure 1 Students believes when they come to school from a different country

Чтобы узнать больше, каковы ожидания будущих прибывающих учеников и учителей, работающих в не родной языковой/культурной среде, было проведено эмпирическое исследование в школах города Тараз. В нем приняли участие 10 учеников пятого-седьмого класса из языковой среды, отличной от казахской (узбеки, таджики, китайцы, дунганцы) и 5 учителей, работающих с иностранцами и применяющими метод CLIL. Целью интервью было выяснить, какую поддержку ученики из других культурно-языковых сред ожидают от окружающих (учителей, одноклассников).

Из числа ответов отмечается, что учащиеся в наибольшей степени сосредоточены на знаниях и предметной поддержке учителя (9 ответов), таких как «я надеюсь на дополнительные советы», и «я хотел бы, чтобы учитель объяснил мне индивидуально». Мнение одноклассников, возможность быть вместе очень важно для них (5 ответов): «Я хочу подружиться с одноклассниками», «чтобы одноклассники не смеялись над моим акцентом». По крайней мере, ученики думают о своей культурной самобытности, о представлении своей культуры одноклассникам и учителям (1 ответ) - «представить свою культуру».

Казахстанским учителям, работающим с такими учениками, был задан вопрос, какие компетенции, по их мнению, они должны улучшить. Мнения опрошенных учителей можно разделить на несколько категорий:

Таблица 2. Компетенции учителей работающих с учениками из других культур
Table 2 Competences of teachers working with students from other cultures

Категория	Подкатегория	Иллюстрация
Психологическая компетентность	Распознавание личности	Ученики приезжие из другой страны обычно бывают очень закрытыми Надо учить высказывать свои мнения открыто
	Установка эмоциональных состояний	Диагностика психического состояния студента
Компетентность владения языком	Знания иностранных языков	Использовать словари, переводы на уроках Развивать языковые компетенции
Общая педагогическая компетентность	Применение соответствующих методов	Применение интерактивных методов
	Работа с родителями	Организовывать мероприятия по сотрудничеству с родителями из других культур Поддерживать связь с родителями организовать беседы

	Индивидуализация образования	Составить индивидуальный учебный план Индивидуально организовать адаптацию ученика
Социальная компетенция	Посредничество среди сверстников	Расширить общение со сверстниками
	Посредничество между прибывшим учеником и лидером класса	Одновременно с прибытием ученика посадить самого активного ученика класса Поговорить с лидером класса, чтобы помочь начинающему ученику быстрее интегрироваться
	Общение в спортивных и культурных мероприятиях	Узнать достижения студента в спорте и организовать спортивные мероприятия, чтобы ученик мог проявить свои таланты. Организовывать культурные мероприятия

Данные исследования показывают, что психологическая, педагогическая, социальная и компетентность владения языком должны быть улучшены. В ответах едва ли упоминается культурная, межкультурная компетентность, хотя исследования показывают обратное: учитель должен знать социокультурный характер учащегося, традиции своего народа. Частично это может быть решено во время общения с родителями, что часто и подчеркивается в ответах учителей.

Между тем учителя, работающие в Литве с учениками из других культур, согласно А. Židžiūniene (2018), отмечают, что сирийцы, курды, таджики, иранцы и ученики других национальностей, часто называемые беженцами, постоянно беспокоятся о будущем, тоскуют по дому. Это вызывает психологические проблемы и эмоциональные расстройства. Достижения и мотивация этих учеников зависят от устремлений родителей: если семья решает не оставаться в стране, дети неактивны, не учатся, живут в ожидании. Учителя, работающие с такими детьми, утверждают, что интеграция была бы более привлекательной, если были бы организованы совместные мероприятия, концерты, художественные проекты, даже музыкальная терапия.

Выводы *Conclusion*

Исследование подтвердило проблемы учащихся с особыми образовательными потребностями из другой культурной/языковой среды. После анализа документов, на основе которых организовано обучение, выяснилось, что в Казахстане, в отличие от Литвы, ученики этой группы по-прежнему не отнесены к группе учеников с трудностями в обучении, им не уделяется достаточного внимания для интеграции в учебный процесс.

Учителя, работающие с такими учениками, используют инновационные методы для максимально эффективного преподавания и изучения. С этой целью метод CLIL используется в Литве с 2002 года, в последние годы и в Казахстане, что характеризуется тем, что предмет преподается на иностранном, обычно английском или (в Казахстане) на русском языке.

Исследования показали, что учителям обеих стран важно передавать знания по предмету, применять соответствующие методы и чувствовать ответственность за психологическое состояние учеников, успешную адаптацию и интеграцию. Учителя в Казахстане больше сосредоточены на освоение программ и хорошие результаты обучения, в то время как в Литве большое внимание уделяется эмоциональному благополучию ученика, его национальной идентичности.

Отношение учеников отражало мировоззрение учителей, которые их учат: ученики, обучающиеся, хотя и не на своем родном языке, в общеобразовательных школах и в центре для беженцев, показали, что на уроках была творческая свобода, желание импровизировать, общаться со сверстниками. Учащиеся в Казахстане подчеркнули необходимость дополнительных уроков и индивидуального консультирования учителей и почти не были заинтересованы в представлении своей культуры своим сверстникам.

Summary

In nowadays schools it is possible to meet people of various nations. Therefore, the intercultural competencies are important for a teacher and a student. Students who come from another linguistic/cultural environment faces many psychological, emotional and adaptive problems. In Lithuania and EU they are attributed to a group of students with special needs. Not all the countries give equal attention to students of such group, therefore it is relevant to compare Lithuanian and non-European country, in this case Kazakhstan, peculiarities of student integration. This country was selected also because it is considered to be multinational country in which many languages and cultures are intertwined. Object of the research – the peculiarities of inclusion in a context of education of students from different cultures. For this research, teachers, who apply a CLIL method, were selected. It is an integrated education of a subject and a language. In Lithuania the subject was taught in Lithuanian and English, Lithuanian and French, in Kazakhstan students learn in their native language and Russian, and, nowadays, also in English.

Research results were analysed and compared between different countries (articles, documents), a questionnaire and an interview was held in Taraz city schools (Kazakhstan). 10 fifth-seventh grade students from a linguistic environment, other than Kazakhs, participated in this interview, as well as 5 teachers, who work with foreigners and apply the CLIL method. The interview aimed to find out what kind of support from

others (teachers, classmates) the students hope for when they come to school and their cultural background is different. The teachers were asked which competencies they should develop when working with foreign students. During the research it was revealed that it is important to the teachers of both countries to convey the knowledge of the subject, to apply suitable methods; they feel responsible for students psychological condition, successful adaptation and integration.

The teachers from Kazakhstan are more focused on assimilation of programs and good education results, while in Lithuania they mostly are focused on the emotional state of a student, on his or her cultural peculiarities.

Approaches of the students revealed the worldview of their teachers: in Lithuania students who learn at schools at common education, as well as the ones who study in refugees reception centre, even while communication in a foreign language, revealed that lessons are full of freedom for creativity, a wish to improvise, to communicate with their peers in various events. Students who learn in Kazakhstan highlighted the need of additional classes and individual lessons; they almost did not show especial interest in representation of their culture.

Литература References

- Bijeikienė, V., & Pundziuvienė, D. (2015). *IDKM diegimas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose: atvejo analizė*. Retrieved from <https://www.thefreelibrary.com/Implementation+of+CLIL+in+Lithuanian+secondary+schools%3A+a+case...-a0421909791>
- Būdvytytė-Gudienė, A., Toleikienė, R., Alminienė, R., & Bikulčienė, R. (2010). *Praktinės CLIL taikymo galimybės*. Retrieved from http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2010_vadovas_Praktines_CLIL_taikymo_galimybes.pdf
- Janulienė, A. (2010). *Apie integruoto kalbos ir dalyko dėstymą Lietuvos mokyklose*. Retrieved from https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/11-02-2014/januliene_clil_at_lithuanian_schools.pdf
- Martišauskienė, E. (2007). Mokytojų vertybinės nuostatos ir jų sklaida pedagoginėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 135–146.
- Sercu, L. (2004). Assessing intercultural competence: A framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural education*, 15(1), 73–89.
- Williams, T.R. (2009). The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment. *Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 18, 289–306.
- Židžiūnienė, A. (2018). *Užsieniečių vaikų ugdymas – iššūkis ar galimybė?* Retrieved from <http://www.svietimonaujienos.lt/uzsienieciu-vaiku-ugdymas-issukis-ar-galimybe/>