

ФАКТОРЫ РИСКА ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

В. В. Баженова¹, Н. М. Ичетовкина²,

*¹кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет
имени В. Г. Короленко», Глазов*

*²кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет
имени В. Г. Короленко», Глазов*

Аннотация. Цель статьи – описание факторов риска снижения образовательных результатов, определяемых спецификой работы педагога с обучающимися в условиях поликультурной среды. Методы исследования: теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований, метод морфологического ящика, групповых экспертных оценок, анкетирование. В результате исследования приведены изучаемые факторы риска, а также методические рекомендации по снижению факторов риска при взаимодействии педагога с обучающимися в условиях поликультурной среды.

Ключевые слова: факторы риска, взаимодействие педагога с обучающимися, образовательные результаты, поликультурная среда, компетентность педагога.

RISK FACTORS IN TEACHER-STUDENT INTERACTION IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

V. V. Bazhenova, N. M. Ichetovkina

Abstract. The purpose of the article is to describe the risk factors for reducing educational outcomes, determined by the specifics of the teacher's work with students in a multicultural environment. Research methods: theoretical analysis of domestic

and foreign studies, morphological box method, group expert assessments, questionnaires. As a result of the study, the risk factors studied are presented, as well as methodological recommendations for reducing risk factors in the interaction of a teacher with students in a multicultural environment.

Key words: risk factors, teacher-student interaction, educational outcomes, multicultural environment, teacher competence.

В рамках статьи рассмотрим факторы риска снижения образовательных результатов, определяемых спецификой работы педагога с обучающимися в условиях поликультурной среды.

Под фактором риска следует понимать причину, создающую состояние неопределенности результата образовательной деятельности, ведущую к снижению качества образования.

Факторы риска были определены с помощью методов морфологического ящика и групповых экспертных оценок. Анкетирование 406 респондентов (педагоги, директора образовательных организаций различных субъектов РФ и Монголии) позволило выделить наиболее значимые факторы риска в условиях поликультурной среды, в числе которых следующие факторы:

- педагог не владеет информацией о традициях, связанных с национальностью обучающегося;
- педагог не знаком с семейным укладом, определенным национальностью обучающегося;
- различие в родном языке педагога и обучающегося (педагог не владеет родным языком обучающегося и наоборот);
- педагоги обладают недостаточной коммуникативной компетентностью для преодоления языковых барьеров при адаптации мигрантов/инофонов;
- педагоги обладают недостаточной предметной и методической компетентностью для адаптации мигрантов/инофонов;
- педагоги обладают недостаточной психолого-педагогической компетентностью для адаптации мигрантов/инофонов.

Таким образом, респонденты особое внимание обращают на факторы, связанные с недостаточной предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной компетентностью педагога для адаптации мигрантов/инофонов.

На значимость данных факторов и способов их преодоления указывают отечественные и зарубежные ученые. Например, в зарубежных исследованиях обнаруживаем описание вопросов, связанных с подготовкой педагогов к работе с обучающимися разных культур, этносов.

Так, Песон Чобфон (Peson Chobphon) обращает внимание на проблему воспитания глобальной гражданственности [5]. Автор приводит данные исследований педагогов, принимающих участие в тренинге по глобальному гражданскому образованию, анализирует способы формирования у учащихся глобального гражданства.

Культурный разрыв как фактор, усложняющий работу учителя, рассматривает Мадалина Танасе (Madalina Tanase). Автор акцентирует внимание на том, что в поликультурных классах преимущественно работают педагоги-монолингвы европейского происхождения. В статье подчеркивается необходимость учитывать культурные особенности детей в процессе обучения, применять соответствующие культурным различиям методы и формы работы [7].

Исследователь Сервет Челик (Servet Çelik) анализирует участие преподавателей иностранных языков, обучающихся в турецком университете, в межнациональных проектах. Отмечается роль международного и межкультурного опыта в подготовке учителей иностранных языков к работе в мультикультурных и многоязычных классах. Участие педагогов в программах мобильности, мультикультурных проектах и т. д. положительно влияет на лингвистические навыки, межкультурную компетентность, уверенность в себе, способность понимать и решать сложные задачи, связанные с преподаванием языков в условиях глобализации [4].

Трудности корейских учителей при обучении детей-мигрантов рассматривают Джонхун Ким, Хёнхи Чо (Jonghun Kim, Hyunhee Cho). Авторы обращают особое внимание на поддержку учителей, работающих в мультикультурных классах, на устранение системных барьеров [6].

В отечественных исследованиях также затрагиваются различные аспекты проблемы снижения образовательных результатов, определяемых спецификой работы педагога с обучающимися в условиях поликультурной среды.

Для минимизации факторов риска снижения образовательных результатов при обучении русскому языку в монгольских школах ученые обращают внимание на подготовку студентов – будущих учителей русского языка как иностранного. Например, Д. В. Ушаков отмечает, что «слабая не только языковая, но и социокультурная адаптированность некоторых студентов из Монголии, обучающихся в российских вузах, плюс слабое знание монгольских традиций российскими преподавателями и администрациями вузов приводили иногда к напряженным ситуациям» [3, с. 100]. Исследователь подчеркивает значимость мероприятий по коммуникации между студентами разных стран, вузов.

В статье Д. С. Коротаевой рассматриваются уровни языковой системы русского языка, вызывающие наибольшие трудности у студентов-инофонов из Вьетнама и Монголии. Автором предлагается эффективная лингвометодическую модель преподавания русского языка как иностранного, включающая принципы: «национально-ориентированный принцип обучения, учитывающий языковую специфику обоих народов, позволяющий выявить проблемные зоны инофонов и проработать их; коммуникативный принцип, реализующийся в использовании естественных для общения ситуациях; принцип использования различных форм внеаудиторной работы, позволяющих сделать обучение интерактивным; принцип организации и защиты студенческих проектов, вовлекающих инофонов в новую социокультурную среду; принцип активного включения в обучающий процесс аудио-визуального и сравнительно-сопоставительного методов; принцип тщательного отбора

литературного материала, обладающего лингвометодическим потенциалом (половицы, поговорки, художественные произведения)» [1, с. 205].

На значимость непосредственного общения с носителями языка в процессе обучения монгольских школьников обращают внимание М. А. Мартынова, Г. А. Асонова. Исследователи рассматривают потенциал онлайн-формата для организации такого общения при отсутствии реальной языковой среды [2].

Таким образом, проблема подготовки педагога для работы в зарубежных школах, с детьми-билингвами, в мультикультурных классах привлекает внимание ученых из разных стран.

На основе анализа исследований в качестве методических рекомендаций по снижению факторов риска при взаимодействии педагога с обучающимися в условиях поликультурной среды можно привести следующие:

- применение коммуникативно-деятельностного подхода в процессе обучения;
- интенсификация обучения с помощью современных информационно-коммуникационных технологий;
- учет особенностей национального характера и этнического темперамента обучающихся;
- участие педагогов, студентов в мультикультурных проектах, программах мобильности, обучение, стажировки в межкультурной среде;
- погружение педагогов, обучающихся в среду изучаемого языка, общение с носителями языка, в том числе в онлайн-формате;
- проведение тренингов для обучающихся разных культур с целью формирования коммуникативных навыков.

Исследование выполнено по проекту «Сопоставительный анализ систем подготовки педагогов Российской Федерации и Монголии к работе с участниками образовательных отношений», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (соглашение Министерства просвещения

Российской Федерации и ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» № 073-03-2025-043 от 15.01.2025 регистрационный № НИОКТР1024071600010-2-5.3.1).

Список использованных источников

1. Кортаева, Д. С. Формирование языковой компетенции у студентов из Монголии и Вьетнама, обучающихся на программах филологического профиля / Д. С. Кортаева // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2021. – № 26-2. – С. 203–206.

2. Мартынова, М. А. Достоинства онлайн-технологии при общении с носителями языка (на примере курсового обучения монгольских школьников) / М. А. Мартынова, Г. А. Асонова // Актуальные проблемы аккультурации в контексте преподавания русского языка как иностранного : к юбилею со дня рождения профессора Г. Г. Городиловой: сборник материалов международной научно-практической конференции, Москва, 18–19 февраля 2022 года. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 404–414.

3. Ушаков, Д. В. Вузы и общественные организации г. Новосибирска в современной подготовке кадров для Монголии / Д. В. Ушаков // Межцивилизационные взаимодействия и перспективы развития человеческого потенциала России и Монголии: К 100-летию дипломатических отношений : сборник статей / отв. редактор А. С. Железняков. – Москва : Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук, 2021. – С. 97–104.

4. Çelik, S. Teaching without boundaries: How global experiences shape future English language educators? / S. Çelik // Journal of Pedagogical Research. – 2025. – March. – Vol. 9. – Issue 1. – P. 96–109.

5. Chobphon, P. Global citizenship education in a politically polarised country: Thai teachers' perspectives / P. Chobphon // Teaching and Teacher Education. – 2023. – December.

6. Kim, J. Which pathways do teachers experience before deciding to leave their schools? Exploring Korean teachers' Attribution to challenges faced while teaching migrant students / J. Kim, H. Cho // Teaching and Teacher Education. – 2025. – Vol. 156.

7. Tanase, M. Is good teaching culturally responsive? / M. Tanase // Journal of Pedagogical Research. – 2020. – Vol. 4. – Issue 3. – P. 187–202.