

**Просвиркина И.И., Куликова Е.Ю., Кулешова Р.В.**

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
г. Белгород, Россия

E-mail: prosvirkina.irina@yandex.ru, kulikova77@yandex.ru, kuleshova@bsu.edu.ru

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭТНОМЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КАК СПОСОБ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ**

Россия, как современное экономически развитое государство, сталкивается с необходимостью лингвокультурной адаптации мигрантов, которая невозможна без знания русского языка и культуры. Более того, мигранту необходимо в краткие сроки пройти государственное тестирование – комплексный экзамен, а один из модулей – русский язык. Экзамен не всегда можно сдать без предварительной подготовки.

В результате исследования установлено, что «портрет» современного мигранта существенно изменился за последнее десятилетие. Он значительно «помолодел», поэтому у приезжающего в Россию для работы молодого человека уже отсутствует понимание «общей страны». Образовательная система России ему незнакома. Мотивация к изучению каких-либо «наук» отсутствует, так как основная цель его приезда – осуществление трудовой деятельности. Для оказания профессиональной лингвометодической помощи трудовым мигрантам из Республики Таджикистан нами сконструирована этнометодическая модель. Модель опирается на факторы, которые позволяют определить подход, выработать стратегию, отобрать дидактический материал, выбрать методы и приёмы. Такими факторами являются личность обучаемого, уровень его образования, этнопсихологические особенности, ментальность. Основным подходом, легшим в основу модели обучения трудовых мигрантов из Республики Таджикистан, стал этнометодический, ведущими принципами которого принято считать учёт национальной ментальности, культурных ценностей и особенности языка обучаемых. При создании обучающей модели были использованы две лингвообразовательные технологии: традиционная и смешанного обучения. Благодаря технологии смешанного обучения создан и внедрён в образовательный процесс интернет ресурс ЭЛОК – этнолингвистический онлайн-курс. Потенциал ресурса позволяет мигранту воспользоваться учебными материалами в удобное для него время.

Эффективность этнометодической модели обучения трудовых мигрантов из Республики Таджикистан, её роль для интеграции в современное российское общество подтверждена результатами опытного обучения и результатами государственного тестирования. Эффективный результат позволяет говорить о необходимости создания национально-ориентированных программ лингвокультурной адаптации иностранных граждан.

Ключевые слова: этнометодическая модель, технология смешанного обучения, этнолингвистический онлайн-курс.

Для цитирования: Просвиркина, И.И. Образовательная этнометодическая модель как способ лингвокультурной адаптации трудовых мигрантов / И.И. Просвиркина, Е.Ю. Куликова, Р.В. Кулешова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – №1(224). – С. 55–62.

**Prosvirkina I.I., Kulikova E.Yu., Kuleshova R.V.**

Orenburg State University, Orenburg, Russia

Russian Peoples Friendship University, Moscow, Russia

Belgorodsky State National Research University, Belgorod, Russia

E-mail: prosvirkina.irina@yandex.ru, kulikova77@yandex.ru, kuleshova@bsu.edu.ru

## **ETHNOMETHODOLOGICAL EDUCATIONAL MODEL AS A WAY OF LABOR MIGRANTS LINGUISTIC AND CULTURAL ADAPTATION**

Russia, as a modern economically developed state, is faced with the need for linguistic and cultural adaptation of migrants, which is impossible without knowledge of the Russian language and culture. Moreover, a migrant needs to pass state testing in a short time – a comprehensive exam, and one of the modules is the Russian language. An exam can not always be passed without prior preparation.

The study found that the «portrait» of a modern migrant has changed significantly over the past decade. He was significantly «younger», therefore, a young man coming to Russia for work does not already have an understanding of a «common country». The educational system of Russia is unfamiliar to him. There is no motivation to study any «sciences», since the main purpose of his arrival is to carry out labor activities. To provide professional linguistic and methodological assistance to labor migrants from the Republic of Tajikistan, we have constructed an ethnomethodic model. The model is based on factors that allow you to determine the approach, develop a strategy, select didactic material, choose methods and techniques. Such factors are the personality of the student, the level of his education, ethno-psychological characteristics, mentality. The main approach that formed the basis of the training model for labor migrants from the Republic of Tajikistan was ethnomethodic, the main principles of which are considered to be taking into account national mentality, cultural values and especially the language of students. When creating the training model, two linguistic-educational technologies were used: traditional and blended learning. Thanks to the technology of blended learning, the ELOK Internet resource, an ethnolinguistic

online course, was created and introduced into the educational process. The resource potential allows a migrant to use training materials at a convenient time for him.

The effectiveness of the ethnomethodic training model for labor migrants from the Republic of Tajikistan, its role for integration into modern Russian society is confirmed by the results of experimental training and the results of state testing. An effective result allows us to talk about the need to create nationally-oriented programs of linguistic and cultural adaptation of foreign citizens.

**Key words:** ethnomethodological model, technology of blended learning, ethnolinguistic online course.

**For citation:** Prosvirkina I.I., Kulikova E.Yu., Kuleshova R.V. Ethnomethodological educational model as a way of labor migrants linguistic and cultural adaptation. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, no. 1(224), pp. 55–62.

Проблема адаптации иностранных граждан, пребывающих на территорию Российской Федерации – одна из важнейших проблем нашего государства, которое по данным ООН является вторым государством в мире по приёму мигрантов. Выгодное географическое положение, общая история для граждан государств, возникших на постсоветском пространстве, более высокий уровень жизни, развивающийся частный бизнес, нуждающийся в недорогих трудовых ресурсах способствуют вовлечению России в миграционные процессы. Кроме этого, для многих мигрантов Россия остаётся центром когда-то единого государства (СССР). Мигранты на сегодняшний день представляют собой очень неоднородную, но достаточно значимую часть населения, от степени адаптации которой в значительной мере зависит социальная стабильность России в целом и многих ее регионов. О взаимоотношении между мигрантами и титульным населением много пишут социологи (С.В. Бадалянц, А.Г. Вишневский, Ж.А. Зайончковский, А.Я. Макаров, В.М. Моисеенко, В.И. Переведенцев и многие другие), которые отмечают, что адаптация мигрантов невозможна без решения ряда проблем, одна из которых лингвокультурная. Прибывая в Россию, иностранный гражданин попадает в незнакомую языковую и культурную среду. Для успешной интеграции в российское общество для мигранта важно владение русским языком как иностранным на определённом уровне (по закону – не ниже базового), а также знание основ истории и культуры России, законодательства Российской Федерации.

Целью нашей статьи является анализ факторов, способствующих конструированию гибкой адаптивной этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан, описание сконструированной модели и анализ результатов её апробирования.

Конструирование любой образовательной модели должно основываться на ряде факто-

ров, которые определяют общий подход, позволят выбрать методы и приёмы и сконструировать их таким образом, чтобы модель стала максимально полезной для данного контингента обучающихся мигрантов. Факторы, позволяющие определить подход – это личность обучаемого, его уровень образования, этнопсихологические особенности, ментальность.

Контингент обучающихся, для которых сконструирована модель – это таджики, которые приезжают в Россию на работу. Сегодняшние мигранты из Республики Таджикистан в большинстве своём принадлежат к новому поколению и, по сравнению с их предшественниками, обладают низким уровнем знания о той стране, в которую приезжают: они практически не говорят по-русски, не владеют навыками письменной речи, не знают историю и основы законодательства. И если русский язык как учебный предмет изучается в школах Таджикистана, то история России и её законодательная база отсутствуют в общеобразовательных программах. Игрет роль и новая интерпретация роли России в школьных учебниках по истории.

Современный трудовой мигрант приезжает для того, чтобы в России осуществлять трудовую деятельность, и обучение не является для него приоритетной задачей. Как известно, взрослый человек, немотивированный на обучение, обладает недостаточно объёмной памятью, поэтому быстро утомляется, плохо запоминает материал, не может сконцентрироваться на процессе обучения, но обладает определёнными навыками мышления. Всё вышесказанное свидетельствует о том, что модель обучения для трудовых мигрантов, в частности из Республики Таджикистан, должна быть стройной, понятной, обучающий материал должен отвечать коммуникативным потребностям обучаемого.

Немаловажным фактором для конструирования модели является и то, что «приезжающие из Таджикистана трудовые мигранты имеют

собственное представление о мире, следовательно, ведут себя в соответствии с привычными им культурными нормами, т. е. в соответствии с определёнными стереотипами своего народа. Этнокультурный стереотип включает в себя как неязыковые реальности, так и языковые. В качестве неязыковых стереотипов могут выступать общие понятия, нормы речевого общения, поведения, категории, предрассудки, моральные и этикетные нормы, традиции, обычаи и т. п.» [7].

На данную актуальную проблему «вживания» в чуждый некомфортный мир обращают внимание учёные (Ю.С. Барышев, В.О. Васильева, З.Х. Лепшокова, А.П. Садохин, Г.У. Солдатова и другие). И естественно, что оказавшись в «чужой» этнокультурной среде трудовые мигранты из республики Таджикистан испытывают различные бытовые трудности, непонимание чужого образа жизни, иной культуры и т.п. Но все проблемы трудовые мигранты из Республики Таджикистан пытаются решать через призму собственного менталитета. Ментальность любого народа, в том числе и таджикского, определяется многовековой историей, литературной традицией. Исследованиям менталитета таджиков посвящены работы Арифджановой Н.Р., Набиева М.М., Уруновой Х.У. и др. В своих исследованиях учёные проводят анализ «национально-психологических особенностей таджиков, а именно национального самосознания интересов и ценностных ориентаций, потребностно-мотивационной сферы, сферы общения и этнических стереотипов» [9].

В научных работах Набиев М.М. отмечает, что национальные, ментальные паттерны таджиков отличаются в зависимости от региона Таджикистана: у северян, например, «доминируют респонденты с индивидуалистическим и прагматическим типами восприятия...., а у южан респондентов с прагматическим типом восприятия только 9%» [9, с. 323]. По мнению исследователя, таджики-южане традиционалисты: «они мыслят, чувствуют, действуют в соответствии с национальными традициями, определёнными национальными стандартами и нормами. Чувство национальной принадлежности для них является основополагающим. Северяне же зачастую отходят от национальных стандартов и норм, потому что для них чувство

национальной принадлежности не является спланированной силой в системе взаимоотношений, они менее консервативны, способны к восприятию новых форм работы, к использованию видов деятельности, которые были им незнакомы ранее» [9, с. 235].

Уруновой Х.У. пишет, что «...именно благодаря нашему особому менталитету мы не теряем, а наоборот, сохраняем свои морально-нравственные, духовные ценности...» [15, с. 33]. Учёный указывает, что таджики обладают особым менталитетом, под влиянием которого сформировалась система таких базовых культурных ценностей, как: «коллективизм, традиционализм, строгий учёт общественного мнения, гуманизм, толерантность, почитание семейных ценностей, культуру стыда» [15, с. 34].

На наш взгляд, ценной является мысль Арифджановой Н.Р. о духовной культуре таджиков, для которых «особую роль в структуре национальной идеи таджикского этноса играет патриотизм. Национальной ценностной категорией являются социальные семейные связи «отец – сын», «брат – брат» и т. п., которые свидетельствуют о причастности каждого отдельного таджика к общему гражданскому устройству» [1, с. 12, 19].

Таким образом, при построении обучающей модели учтены особенности таджикского менталитета, потому что именно модель, базирующаяся на мировоззренческих установках мигрантов из Республики Таджикистан, способствует не только лингвокультурной, но и социокультурной адаптации обучаемого. Контакт с незнакомой культурой может вызывать у мигранта так называемый «культурный шок», поэтому важно в процессе обучения русскому языку показать, прежде всего, близость русской и таджикской культур, и даже те различия, которые непонятны обучаемому, должны восприниматься как «иные», но не вызывающие агрессии, а наоборот – интерес. Такой подход позволит снять этнокультурные барьеры не только в процессе обучения, но и в дальнейшем общении.

Важным фактором, на наш взгляд, является и мысль, высказанная в работах Н.В. Поморцевой о том, что иностранец, приезжающий в Россию и начинающий изучать какие-либо науки, сталкивается с другой образовательной системой, которая тоже требует адаптации. Ценно

в работах учёного и то, что Наталья Владимировна научно обосновывает роль знания русского языка для интегрирования в инокультурное общество [11, с. 6].

Таким образом, при конструировании этнометодической модели обучения русскому языку, которая способствовала «вживанию» трудовых мигрантов из Республики Таджикистан в российский социум, были учтены все вышеназванные факторы (уровень образования, особенности образовательной системы обучаемых, этнопсихологические особенности и их ментальность) и определены подход и стратегия. Именно в рамках этнометодического подхода (часто используют термины: этнопедагогический, лингвокультурный, этнолингвистический) определена стратегия в конструировании модели обучения, которая основывается на этнолингвистических особенностях, целях трудовых мигрантов из Республики Таджикистан. Выбор контингента обучающихся определил этнометодический подход, о популярности которого в современной науке можно судить по монографиям, диссертационным работам, статьям, которые в том или ином аспекте освещают данную проблему (Т.М. Балыхина, В.Н. Вагнер, М.Е. Верещагин, А.Д. Дейкина, И.Е. Бобрышева, О.Г. Бутырская, М.С. Киселёва, В.Г. Костомаров, Е.Ю. Куликова, Ло Сяося, Е.В. Невмержицкая, М. Низник, Г.Б. Палмер, Н.В. Поморцева, И.А. Пугачёв, Н.А. Решке, Е.Ю. Фортунатова, Чжао Юйцзянь, Янь Цюцзюй и др.). Этнометодический подход, который обоснован и в работах зарубежных исследователей [8], [10], позволят определить методы и приёмы и скомпоновать их таким образом, чтобы модель стала максимально полезной для данного контингента обучающихся мигрантов. Контингент обучающихся, для которых сконструирована модель – это таджики, которые приезжают в Россию на работу.

Приступая к конструированию этнометодической модели [2, с. 16–22], мы отбирали учебный материал «с учётом: 1) значимых элементов национального самосознания (коллективизм, традиционализм, строгий учёт общественного мнения и т. д.); 2) национально-ценностной ориентации и познавательных интересов таджиков и русских; 3) содержания и композиции текстов, отражающих национальные «вкусы» таджиков;

4) частотности применения в устной и письменной речи национальных речевых стереотипов, которые совпадают с аналогичными стереотипами в русской культуре; 5) культуры национального общения (вербального и невербального поведения), исходящего из особенностей функционирования национальных стереотипов; 6) особенности таджикского языка, в котором на современном этапе используется преобразованный кириллический алфавит, что облегчает процесс обучения письму и чтению, потому что в том виде, в котором он существует, кириллический алфавит максимально близко передаёт фонетику таджикского языка и позволяет обучаемому понять фонетические и графические соответствия и несоответствия» [7, с. 31].

При определении стратегии, способствующей эффективному обучению, мы руководствовались доминирующей целью, реализации которой способствовало соединение двух лингвообразовательных технологий: традиционной и смешанного обучения.

Технология смешанного обучения, предложенная К.Д. Бонк (Curtis J. Bonk), Ч.Р. Грэхем (Charles R. Graham) и внедряемая в современный образовательный процесс, в том числе и в области РКИ [10], [12], [13], позволяет использовать не только традиционные методы обучения, но и возможности современной образовательной среды, например, различные интернет-ресурсы. Несмотря на то, «что технология смешанного обучения является новой для методики РКИ, она, несомненно, перспективна и эффективна, потому что позволяет соединить процесс традиционного обучения с новыми методами, которые диктует само время, позволяет улучшать процессы восприятия и усвоения учебного материала за счет интерактивной подачи, оптимизирует распределение аудиторного и внеаудиторного времени работы. Наличие разнообразных «образовательных пространств» на одном занятии предоставляет преподавателю возможность сформировать особую лингводидактическую среду и создать уникальную методику, которая способствует погружению обучаемых в коммуникативное пространство изучаемого языка» [12, с. 202–205]. Таким образом, конструирование модели обучения мигрантов с использованием технологии смешанного обучения «даёт возможность: 1) получить

грамотную консультацию; 2) воспользоваться учебными материалами в удобное для мигранта время; 3) получить методически обоснованную, системную лингвистическую поддержку как непосредственно от преподавателя, так и удалённо. Конечно, мы понимаем, что введение каждой из названных технологий в модель обучения требует определённых условий, например, использование информационных технологий требует доступа к Интернету. Тем не менее, именно использование информационных технологий позволяет сделать процесс обучения более доступным, менее затратным, гибким» [6, с. 74].

Выше обозначенные технологии являются стержнем обучающей модели, предназначенной для обучения трудовых мигрантов из Республики Таджикистан. Данная модель состоит из двух компонентов: традиционных аудиторных уроков и «вспомогательного» интернет-ресурса, этнолингвистического онлайн-курса (<http://elokrus.com/>), который включает следующие модули: «Справочно-организационный», «Фонетика», «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Устная речь» [6, с. 83], а также развивающий модуль («Культура») и один – «Тест». В каждом обучающем модуле дидактический материал разбит по темам и снабжён блоком различных заданий. Например, в модуле «Чтение» предлагаются упражнения, которые психологически готовят обучаемого к восприятию текста на русском языке, затем текст воспринимается обучаемым (зрительно, на слух). Для некоторых текстов, представляющих определённые сложности для понимания, предлагается обязательное восприятие: и слуховое, и зрительное. К текстам предлагаются различные задания, часто продиктованные его содержанием и методическими задачами (чтение вместе с диктором, беседа для выяснения понимания фактуальной информации текста и т. д.). Модуль «Чтение» состоит из десяти «условных» уроков, в каждый урок включены несколько текстов, объединённых определённой темой, к которым разработаны фрагменты предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы. Вопросы к тексту позволяют обучающемуся не только проверить, как он понял содержание текста, но и помогают самостоятельно проверить правильность ответа (при нажатии на вопрос можно получить на него

верный ответ). К каждому тексту обязательно предлагаются контрольно-проверочные задания в тестовой форме, аналогичные заданиям государственного тестирования. «Предтекстовая и притекстовая работа направлена, в основном, на лексическую работу (объяснение слов), которые встречаются в тексте (эти слова выделены шрифтом и при «нажатии» на них, открывается справка о значении слова). В основном мы используем метод «показ предмета, явления», перевод, объяснение через одноструктурные (однокоренные) слова, подбор синонимов или антонимов. На ступени ВнЖ и ГРФ вводится лексическое толкование. Например, проводя предтекстовую и притекстовую работу к тексту о Москве на ступени ИР, мы объясняем значение почти всех выделенных слов: Кремль, Красная площадь, город, автобус, троллейбус, маршрутка, метро, улица Арбат с помощью показа предмета и видеофрагмента (о метро). Слово «столица» (сармоя), словосочетание «сердце (дил) России» – с помощью перевода» [4, с. 89]. Затем обучаемый воспринимает текст зрительно:

«Москва – столица России. В Москве есть Кремль и Красная площадь. Это сердце России.

Москва – большой город. В Москве люди ездят на автобусах, троллейбусах, маршрутках. Но чаще всего под землёй – в метро.

Но есть в Москве места, где ходят только пешком. Например, по улице Арбат.

В послетекстовую работу мы включили вопросы и примерные ответы к ним (по ссылке):

Москва – столица какой страны?

Что есть в Москве?

Почему Москва – сердце России?

Москва – большой город?

На чём ездят люди в Москве?

Где находится метро?

Где в Москве люди ходят только пешком?» [6, с. 90].

Затем предлагается текст о Москве по мультфильму «Мульт-Россия. Москва». В этом тексте актуализируется уже изученная лексика. По ссылке обучаемый может посмотреть мультфильм, «увидеть» все слова. Текст мультфильма можно «увидеть» благодаря тому, что мы поместили его на сайте:

«А знаете, люди, где находится самый большой город в Европе? Да у нас, в России – Мо-

сква называется! В российской столице живет свыше 10 миллионов человек. Москва не сразу строилась, но сейчас она растёт и в ширь, и в высь фантастическими темпами. В Москве и политика, и финансы, и наука, и спорт, и театры, и музеи, и телевидение – ой, как всюду поспеть? Только под землёй, в метро. Оно, кстати, самое красивое в мире! Но есть в Москве места, где ходят только пешком. Например, по знаменитой улице Арбат. Хотя первым делом все гости Москвы идут посмотреть Кремль и Красную площадь. Ведь здесь настоящее сердце России. Во как! Страна разная, а Москва одна!».

После прочтения текста и просмотра видео учащиеся могут ответить на вопросы:

1. Кто рассказывает о Москве в видео?
2. Какое население Москвы? В столице вашей страны живет больше или меньше людей?
3. Что говорится в тексте? Какой транспорт самый удобный и быстрый в Москве?
4. Вы были в московском метро? Вы считаете его самым красивым?
5. Скажите, как вы поняли фразу «настоящее сердце» России? [6], [7].

В рамках данного тематического блока периодически размещаются тексты о других городах России и Таджикистана. Так, систематически нами обновлялись тексты о Душанбе, Худжанте, Оренбурге. Каждый текст, который размещается в данном разделе, снабжается предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работой.

Современное образовательное пространство позволяет включать в процесс обучения различные по форме задания, создавать ссылки на интернет-материалы. Таким образом, «смешивание» форм и методов способствует непрерывному лингвокультурологическому образованию трудовых мигрантов из Таджикистана.

Конструируя модель обучения русскому языку таджиков-мигрантов, мы предполагали с помощью онлайн-ресурса не только сформировать коммуникативную компетенцию, но и облегчить лингвокультурное «вживание» трудовых мигрантов в российский социум, подготовить к эффективному общению на русском языке и к успешному прохождению государственного тестирования на более высокие уровни: РВП, ВнЖ, ГРФ. Как показали контрольные срезы и результаты тестирования трудовых

мигрантов, освоивших русский язык в рамках предложенных занятий с использованием учебных материалов этнолингвистического онлайн-курса (ЭЛОК), все обучаемые, во-первых, усовершенствовали фонетические, грамматические навыки; во-вторых, существенно улучшили коммуникативные навыки; в-третьих, получили профессиональную помощь в удобное для них время. Для многих трудовых мигрантов появилась возможность воспользоваться данным контентом до приезда в Россию, а кто-то продолжает им пользоваться для овладения русским языком для иных целей, в частности, для самообразования.

При проведении опытного обучения и анализе данного процесса нами обращено внимание на то, что данный ресурс стал выполнять для многих обучаемых образовательной «площадкой», способствующей дальнейшему лингвокультурному образованию. ЭЛОК позволяет использовать и другие образовательные ресурсы, на которые можно разместить ссылки с краткими рекомендациями. Объединение «ЭЛОК с другими образовательными ресурсами позволит совершенствовать коммуникативную компетентность трудовых мигрантов, организовать «образование через всю жизнь». Перспективность данного ЭЛОК в его интегрирующей роли, во внедрении массового образования, дающего перспективы молодым мигрантам, которые планируют адаптироваться в культурное пространство России, связывают с ней своё будущее» [6, с. 95].

Данная модель обучения реализована на базе нескольких локальных центров: МЦГ (Москва (факультет повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного), Оренбург (Оренбургский государственный университет, ЦФП «АБЭЦЭДА»), преподаватели которых проводили занятия с использованием онлайн-ресурса, который способствует и в настоящее время лингвокультурной адаптации мигрантов, а также облегчает самостоятельную подготовку к сдаче модуля «русский язык» на ступени РВП, ВЖ (в рамках комплексного экзамена), а также экзамен для получения гражданства РФ. Следует отметить, что при апробации данной модели обучения преподаватели и мигранты, согласившиеся на такую форму изучения русского языка, столкнулись с рядом сложностей: далеко не все мигранты умеют работать с компьютером, часто

лишен доступа к онлайн-ресурсам, некоторые из испытуемых никогда не выполняли заданий в тестовой форме, кроме того, уровень знаний в области русского языка различный.

Тем не менее, все трудности, которые возникают в естественных, а не «стерильных» условиях были решены (организован доступ к интернету; продумана инструкция-объяснение о том, как пользоваться интернет-ресурсом; проведена демонстрация работы с сайтом, организованы курсы компьютерной грамотности и т. д.). Опытное обучение проводилось среди трудовых мигрантов из Республики Таджикистан, занятых в различных сферах трудовой деятельности, в четырёх параллельных группах: двух экспериментальных (60 человек) и двух контрольных (60 человек). Общее количество трудовых мигрантов, принявших участие в опытном обучении – 60 человек различного возраста (от 18 до 62 лет).

О результативности обучения можно судить по данным сравнительного анализа, полученным в результате входного и итогового срезов. Как показал анализ результатов [6, с.167], трудовые мигранты в сжатые сроки приобрели необходимые навыки для прохождения государственного тестирования и овладели необходимыми коммуникативными навыками для общения в бытовой и профессиональной сферах. В группах, в которых обучение проводилось с использованием контактной, смешанной форм обучения с учётом принципов этнометодического подхода, испытуемые показали более высокий уровень сформированности всех видов речевой деятельности.

Таким образом, проведённое опытное обучение по этнометодической модели, созданной

для обучения русскому языку мигрантов из Республики Таджикистан, подтвердило её эффективность. Обучающиеся отмечают, что данная модель не только помогла с лёгкостью пройти государственное тестирование, что определило «путь» дальнейшего самостоятельного лингвокультурного развития, но и помогло быстрее интегрироваться в современное российское общество, значительно снизило возникновение конфликтных ситуаций, возникающих на почве непонимания русского языка и русской культуры между мигрантами и коренным населением. Как видим, использование этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан способствовало не только нивелированию различных трудностей, связанных с иным социумом и иной культурой, но и повлияло на успешность в общении с представителями российского общества.

Итак, для того, чтобы лингвокультурная адаптация иностранных граждан, пребывающих на территорию Российской Федерации, проходила успешно, необходимо создавать курсы, на которых обучение русскому языку ведётся по национально-ориентированным программам, содержание которых должно быть актуальным и понятным для современного общения. В связи с тем, что образовательное пространство существенно изменилось, необходимо использовать различные инструменты, которые позволяют, во-первых, приблизить образовательный процесс к реальным условиям, во-вторых, создавать удобный режим для самостоятельной работы трудовых мигрантов, в-третьих, сформировать коммуникативные умения трудового мигранта и, в-четвёртых, подготовить его к сдаче государственного тестирования по русскому языку.

12.12.2019

**Список литературы:**

1. Арифджанова, Н.Р. Национальная идея таджикского народа как предмет социально-философского анализа: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Н.Р. Арифджанова. – Душанбе, 2006.
2. Балыхина, Т.М. Какие они китайцы? Этнометодические аспекты обучения китайцев русскому языку / Т.М. Балыхина, Чжао Юйчзян // Высшее образование сегодня. – 2009. – №5. – С. 16–22.
3. Берсин, Дж. Книга смешанного обучения: лучшие практики, проверенные методологии и извлеченные уроки / Дж. Берсин. – Сан-Франциско: Джон Вили и сыновья, 2004.
4. Богомолов, А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.Н. Богомолов. – М., 2008.
5. Альваро Эрнан Гальвис Поддержка процессов принятия решений по смешанному обучению в высшем образовании: обзор литературы и передового опыта / Альваро Эрнан Гальвис // Международный журнал образовательных технологий в высшем образовании. – 2018 – Том 15. – Номер статьи: 25.
6. Куликова, Е.Ю. Этнометодическая модель обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Ю. Куликова. – М., 2019.

7. Куликова, Е.Ю. Открытый этнолингвистический онлайн-курс как инновационное средство консультационной поддержки и обучения русскому языку трудящихся мигрантов из республики Таджикистан / Е.Ю. Куликова, И.И. Просвиркина, Н.Г. Галоян // Современное педагогическое образование. – 2019. – №4. – С. 94–100.
8. Межкультурное использование языка и изучение языка / Под ред. Ева Алкон Солер Мария Пилар Сафонт. – Jordà Universitat Jaume I, Испания.
9. Набиев, М.М. Национально-психологические особенности таджиков и специфика их проявления в этническом общении: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.12 / М.М. Набиев. – М., 1995.
10. Палмер, Г.Б. К теории культурного языкознания / Г.Б. Палмер. – Остин: Университет Техасской Прессы, 1996.
11. Поморцева, Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Поморцева. – М., 2010.
12. Просвиркина, И.И. Методика использования моделей смешанного обучения при обучении говорению / И.И. Просвиркина, Т.А. Садретдинова, А.М. Фролова, М.Д. Яхно // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – №12 (ч. 4). – 2017. – С. 202–205.
13. Просвиркина, И.И. Проблема передачи неявного знания при электронном обучении и возможности замены традиционного обучения электронным обучением / И.И. Просвиркина, Е.А. Давыдова, Е.М. Карабаева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2018. – №1–4(67). – С. 63–65.
14. Просвиркина, И.И. Комбинирование технологий на занятиях по русскому языку как иностранному / И.И. Просвиркина, Ю.В. Ольшевская, Ю.В. Омельченко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №4. – С. 69–76.
15. Урунова, Х.У. Особенности таджикского менталитета как объект социально-философского анализа / Х.У. Урунова // Вестник таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия гуманитарных наук. – Худжанд, 2015. – №1. – С. 37–42.

**References:**

1. Arigdzhanova N.R. National idea of the Tajik people as a subject of social and philosophical analysis. *Candidate's thesis*. Dushanbe, 2006.
2. Balykhina T.M., Chzhao Yutsyan. What kind of Chinese are they? Ethnomedicine aspects of teaching Chinese to the Russian language. *Vysheye obrazovaniye segodnya* [Higher education today], 2009, no. 5, pp. 16–22.
3. Bersin, J. *The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned*. San Francisco: John Wiley & Sons. 2004.
4. Bogomolov A.N. Scientific and methodological development of a virtual language environment for distance learning of a foreign (Russian) language. *Candidate's thesis*. Moscow, 2008.
5. Álvaro Hernán Galvis Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review. *International Journal of Educational Technologies in Higher Education*, 2018, volume 15, article number: 25.
6. Kulikova E.Yu. Ethnomedicine model of teaching the Russian language for labour migrants from the Republic of Tajikistan. *Candidate's thesis*. Moscow, 2019.
7. Kulikova E.Yu., Prosvirkina I.I., Galoyan N.G. Open ethnolinguistic online course as an innovative tool for consulting support and teaching Russian to migrant workers from the Republic of Tajikistan. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye* [Modern pedagogical education], 2019, no.4, pp. 94–100.
8. Eva Alcón Soler, Maria Pilar, Safont Jordà. *Intercultural Language Use and Language Learning*. Jordà. Universitat Jaume I, Spain
9. Nabiev M.M. National-psychological characteristics of Tajiks and the specifics of their manifestation in ethnic communication. *Candidate's thesis*. Moscow, 1995.
10. Palmer, G.B. *Toward a theory of cultural linguistics*, Austin, 1996.
11. Pomortseva N.V. Pedagogical system of linguistic and cultural adaptation of foreign students in the process of learning Russian. *Doctor's thesis*. Moscow, 2010.
12. Prosvirkina I.I., Sadretdinova T.A., Frolova A.M., Yakhno M.D. The method of using models of blended learning in teaching speaking. *Filologicheskije nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological science. Questions of theory and practice], 2017, no.12 (p.4), pp. 202–205.
13. Prosvirkina I.I., Davydova E.A., Karabayeva E.M. The problem of transmitting implicit knowledge in e-learning and the possibility of replacing traditional learning with e-learning. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal* [International research journal], 2018, no.1-4 (67), pp.63–65.
14. Prosvirkina I.I., Ol'shevskaya Yu.V., Omel'chenko Yu.V. The combination of the technologies at the lessons of Russian as a foreign language. *Vestnik OGU* [Bulletin of OSU], 2019, no.4, pp.69–76.
15. Urunova H.U. Features of the Tajik mentality as an object of social and philosophical analysis. *Vestnik tadzhikskogo gosudarstvennogo universiteta prava, biznesa i politiki. Seriya gumanitarnykh nauk* [Bulletin of the Tajik state University of law, business and politics. Series of humanitarian Sciences], Khudzant, 2015, no.1, pp. 37–42.

**Сведения об авторах:**

**Просвиркина Ирина Ивановна**, профессор кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук, доцент  
E-mail: prosvirkina.irina@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-4052-2853

**Куликова Екатерина Юрьевна**, старший преподаватель кафедры русского языка юридического института, директор Международного центра тестирования Российского университета дружбы народов, кандидат педагогических наук  
E-mail: kulikova-ekyu@rudn.ru

**Кулешова Раиса Владимировна**, и.о. директора Центра тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук, доцент  
E-mail: kuleshova@bsu.edu.ru, ORCID: 0000-0001-6340-668X