

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК РОДНОМУ В  
ФИНЛЯНДИИ**

***ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ РАЗНЫХ  
УЧАСТНИКОВ И ДЕЯТЕЛЕЙ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА***

Дипломная работа

Кукка-Мария Илманен

Университет г. Ювяскюля

Отделение языков и коммуникаций

Кафедра русского языка и культуры

Май, 2021 г.

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tdk – Faculty of humanities	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos – Department of Language and Communication Studies
Tekijä – Author Kukka-Maria Ilmanen	
Työn nimi – Title Obučenie ruskomu kak rodnomu v Finlândii – celi obučenâ v predstavlenii raznyh učastnikov i deâtelej učebnogo processa (Eri toimijoiden käsitykset venäjä äidinkielenä- opetuksen tavoitteista)	
Oppiaine – Subject Venäjän kieli ja kulttuuri – Russian language and culture	Työn laji – Level Pro gradu-tutkielma – Master’s thesis
Aika – Month and year Toukokuu 2021 – May 2021	Sivumäärä – Number of pages 80+3
Tiivistelmä – Abstract <p>Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastelen venäjä äidinkielenä opetusta Suomessa. Tutkimus pyrkii vastaamaan kysymyksiin siitä, millaisia ovat eri toimijoiden käsitykset venäjä äidinkielenä opetuksen tavoitteista, eroavatko nämä käsitykset toisistaan ja mitkä tekijät vaikuttavat käsityksiin ja opetuksen tavoitteisiin. Toimijoina tutkimuksessa tarkastellaan suomalaista kielipolitiikkaa, opettajia, oppilaita ja oppilaiden vanhempia.</p> <p>Opetuksen tavoitteita tarkastellaan tutkimuksessa suomalaisen kielipolitiikan ja siihen kuuluvan monikielisuuden tukemisen näkökulmasta kuitenkin pyrkien ymmärtämään myös muiden toimijoiden näkökulmat. Tutkimusaineistoksi on kerätty virallisten dokumenttien lisäksi 14 puolistrukturoitua teemahaastattelua, joista viidessä on haastateltu opettajia, viidessä vanhempia ja neljässä oppilaita.</p> <p>Venäjä äidinkielenä -opetuksen tutkiminen on tärkeää, sillä monikielisuuden tukemisella katsotaan olevan lukuisia hyötyjä, ja venäjänkieliset ovat Suomen suurin kielivähemmistö. Monikielisyys ja monikulttuurisuus ovat voimavara, joka tukee oppilaan kieli-identiteettiä, itsetuntoa ja integroitumista yhteiskuntaan. Lisäksi oman äidinkielen opetuksen tutkiminen on yleisesti ottaen tärkeää ja ajankoh- taista, sillä aiempien tutkimusten mukaan opetuksen tavoitteissa eri kielten välillä on suuria eroja ja opetuksen järjestelyihin liittyy useita ongelmia.</p> <p>Tutkimuksessamme selvisi, että eri toimijoiden käsitykset opetuksen tavoitteista, etenkin konkreettis- ten tavoitteiden osalta, eivät kohtaa. Kaikki opettajat ja vanhemmat pitivät oman äidinkielen tukemis- ta tärkeänä ja kokivat monikielisuuden tukemisen tavoitteen merkitykselliseksi, mutta ymmärrys siitä, millaisia konkreettisia tavoitteita ja hyötyjä oman äidinkielen opetuksella on, erosi eri toimijoiden välillä. Tähän vaikuttivat muun muassa vastaajien oma koulutustausta ja kokemukset kielenoppi- sesta. Tutkimuksessamme selvisi myös, että useat käytännön järjestelyihin liittyvät kysymykset vai- kuttivat tavoitteiden asetteluun tunneilla ja että suomalainen kielipolitiikka ja käytäntö eivät kohtaa. Koulujen ympäristö ja mahdollisuudet eivät vastanneet opetussuunnitelman kuvaamaa monikulttuuri- suutta tukevaa koulua, jossa oman äidinkielen opetusta toteutetaan yhteistyössä muiden opettajien kanssa.</p>	
Asiasanat – Keywords monikulttuurisuus, monikielisyys, kaksikielisyys, oma äidinkieli, tavoitteet, venäjä äidinkielenä, ope- tus	
Säilytyspaikka – Depository Kieli- ja viestintätieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto; Department of Language and Communication Studies, University of Jyväskylä	
Muita tietoja – Additional information	

# СОДЕРЖАНИЕ

1	ВВЕДЕНИЕ .....	5
1.1	Русскоязычные в Финляндии .....	7
1.2	Культурные особенности русскоязычных в Финляндии .....	8
2	ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА ФИНЛЯНДИИ.....	11
2.1	Языковая идеология .....	12
2.2	Обучение иностранному языку как родному в Финляндии .....	13
2.3	Цели изучения иностранного языка как родного по Министерству образования .....	14
2.3.1	Классы 1-2 .....	15
2.3.2	Классы 3-6 .....	16
2.3.3	Классы 7-9 .....	18
2.4	Преыдушие исследования о дополнительном обучении родному языку в Финляндии.....	20
2.4.1	Выводы .....	23
3	ПЕДАГОГИКА МНОГОЯЗЫЧИЯ.....	25
3.1	Что значит цель в педагогике .....	26
3.2	Трансъязычие .....	27
3.3	Преимущества поддержания родного языка.....	29
3.4	Международные исследования изучения родного языка с точки зрения многоязычия и трансъязычной практики .....	30
4	ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ .....	33
4.1	Метод.....	34
4.2	Этика исследования.....	35
4.3	Сбор материала – интервью .....	36
4.4	Респонденты.....	37
5	РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	40
5.1	Цели обучения в представлении учителей, родителей и учащихся .....	41
5.1.1	Широкие цели .....	43
5.1.2	Конкретные цели .....	46
5.1.3	Выводы .....	50
5.2	Организация обучения на практике.....	51
5.3	Материалы и содержание уроков.....	54
5.4	Поддержание многоязычия и многокультурности.....	59
5.5	Сотрудничество учителей и польза родного языка во всем обучении.....	62
5.6	Претензии к обучению русскому как родному в Финляндии .....	65
5.7	Выводы .....	69
6	ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	72
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....		76
Источники .....		76
Исследовательская литература .....		76
Учебники.....		79
Интернет-ресурсы .....		79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....		81
Интервью с детьми.....		81
Интервью с родителями.....		82
Интервью с учителями.....		83

В этой работе используются следующие финноязычные понятия и сокращения:

- Kotus: kotimaisten kielten keskus – Институт языков Финляндии
- OPH: opetushallitus – Министерство образования
- OPS: perusopetussuunnitelman perusteet – Основы плана обучения 1-9 классов/ официальный план обучения
- SVT: Suomen virallinen tilasto – Официальная статистика Финляндии
- Tilastokeskus – Бюро статистики Финляндии
- Väestöliitto – Союз населения (Финляндии)

# 1 ВВЕДЕНИЕ

Русскоязычные являются самой большой иноязычной группой в Финляндии, и она продолжает расти с каждым годом (tilastokeskus). Наряду с этим в Финляндии у всех есть право на родной язык (Kotus). Тема этого исследования – об обучении русскому как родному языку в Финляндии, таким образом, касается многих людей, что делает тему этого исследования важной. Также язык является важной частью нашей идентичности и нашего понимания себя и окружающего мира (см. например, Baker, 2011). То есть обучение родному языку и цели такого обучения могут играть большую роль в учебном процессе и жизни ребенка. Из-за этого стоит разъяснить, как преподавание родного языка осуществляется на практике, кто определяет содержание уроков, материалы уроков и цели обучения родному языку в общем, так как это не однозначно. В дополнение к вышесказанному, тема является актуальной, так как, например, в Ювяскюля обучение родным языкам было под угрозой закрытия программы из-за сложного финансового положения города (Jyvaskyla.fi 12.08.2020).

В этом исследовании будет рассматриваться то, как в Финляндии преподают русский язык как родной в форме дополнительного, необязательного, бесплатного школьного обучения, детям школьного возраста

с первого по девятый класс. Самым главным вопросом, на который данная работа ищет ответ, является то, каковы представления разных участников и деятелей учебного процесса о целях обучения их родному языку в Финляндии. Также попытаемся ответить на дополнительные вопросы о том, кто решает, что происходит на уроках; отличаются ли понимание целей обучения языку у разных представителей учебного процесса (и если да, то как и почему); и как постановка целей отражается в обучении и изучении русского как родного в Финляндии.

Данное исследование является качественным и будет проведено с помощью рассмотрения самой исследуемой группы, исследований об обучении русско- или многоязычных детей в Финляндии и также за рубежом, и полуструктурированных интервью с участниками и деятелями учебного процесса: учителями, родителями и учениками. Анализ интервью будет сделан методом качественного контент-анализа.

В качестве материала исследования будут использоваться предыдущие исследования, научные статьи и возможные экспертизы по следующим темам: обучение родному языку в Финляндии, языковая политика Финляндии, опыты преподавания языка и его изучения в Финляндии и влияние педагогических целей на обучение многоязычных детей. Помимо этого, в работе будут рассмотрены на основе официальных документов (Бюро статистики и Министерство образования Финляндии) следующие вопросы: каковы цели преподавания родного языка в школах, и как оно организуется.

Основной материал исследования — это ответы, полученные с помощью интервью, которые позволяют выяснить, как разные участники и деятели учебного процесса понимают цели обучения русскому языку как родному в Финляндии. То есть в целом исследование будет состоять из рассмотрения существующей информации по данной теме и собранных нами материалов, и из их совместного анализа. Такой метод выбран для того, чтобы подробнее объяснить сам феномен обучения родному языку в Финляндии, и особенно сосредоточиться на тех целях, которые ставятся разными участниками учебного процесса в преподавании русскому языку как родному, и на том, что происходит в случае, когда эти цели не формулируются на основе государственных

учебных планов. Также важно постараться понять, почему у разных представителей и деятелей учебного процесса возможно разные понятия относительно целей обучения.

Исследуя такую тему необходимо понимать исследуемый феномен глубже, и поэтому важно рассмотреть ключевую информацию о русскоязычных в Финляндии, так как метод, выбранный нами, нацелен на понимание исследуемого. С помощью более глубокого рассмотрения русскоязычных в Финляндии можно будет постараться понять их ответы глубже, и также попытаться ответить на вопрос: на чем основаны их мысли и почему это так? В этом исследовании анализ и результаты будут рассматриваться с точки зрения официальной языковой политики и исследований об обучении многоязычных детей, но в нем одновременно будет предпринята попытка понять и объяснить полученную нами информацию.

## **1.1 Русскоязычные в Финляндии**

Русскоязычные самая большая иноязычная группа в Финляндии. К концу 2018-ого года в Финляндии было 79 000 русскоязычных (tilastokeskus), и предполагается, что количество русскоязычных в Финляндии будет расти. Ожидается, что ежегодно в Финляндию будет переезжать около 3000 новых русскоязычных иммигрантов. Основные причины переезда - семейные связи, учеба или работа. (Varjonen et al. 2017, 41.)

Помимо того, что русскоязычные самая большая иноязычная группа в Финляндии, она также имеет некоторые культурные особенности. В Финляндию чаще переезжают русскоязычные женщины чем мужчины, и существует много семей в которых мать русскоязычная, а отец финн (SVT таблицы 4 & 5), что влияет на воспитание детей, так как женщины часто занимаются воспитанием в русских семьях (Rotkirch 2007). Помимо этого, русскоязычным часто важны свои микро-сообщества, которые поддерживают их язык и культуру, что может привести к тому, что интеграция не всегда удастся. Также иногда возможна противоположная ситуация, в которой вместо интеграции происходит асси-

миляция – иммигрант отказывается от своей культуры (Рюнкянен 2011, 171.)

В дополнение к прежде сказанному, на понимание финского общества русскоязычными и на их желание поддерживать родной язык могут также влиять следующие факторы. Русскоязычные в Финляндии часто имеют высшее образование, но не получают работы, которая соответствовала бы их образованию, отчасти из-за проблем подтверждения диплома и недостаточного знания финского языка (Tantt 2009). Но также существует дискриминация претендентов на рабочие места с русскими именами (Larja et. al. 2012). Дополнительно, русскоязычных иммигрантов с высшим образованием не всегда хотят брать на ту работу, где не требуется высшего образования, потому что они слишком высоко квалифицированы (Tantt 2009).

## **1.2 Культурные особенности русскоязычных в Финляндии**

Русская и финская культуры сильно отличаются друг от друга (Schwartz 2011, 34), что иногда способствует недопониманию между представителями разных культур. Культурные различия влияют также и на адаптацию иммигрантов в новой стране. Помимо различий в религии и традициях, сильно отличается культура семейного общения и иерархии, также отличаются ценности образования, и высокой культуры: литературы, театра, музыки и живописи. (Rotkirch 2007.) Естественно, невозможно полностью обобщать культуру русских – русскоговорящих, потому что они представляют ряд разных национальностей, и даже среди представителей какой-то одной группы всегда есть исключения. В этой главе будут кратко рассмотрены культурные особенности «европейских русских», то есть русских, которые живут на территории Европы в России.

У русских часто имеется более широкое понятие семьи, чем у финнов. К русской семье относятся родители, бабушки и дедушки и, возможно, тети, дяди и также двоюродные сестры и братья. То есть семьей могут считать весь круг родственников. Финны, наоборот, часто семьей представляют только малую семью, которая состоит из родителей и их



детей. Воспитанием детей в русских семьях чаще всего занимаются женщины, мама и бабушки ребенка. И традиционные семейные роли тоже имеют место в русских семьях, женщина занимается хозяйством, а мужчина обеспечивает семью, такие роли существуют даже тогда, когда оба родителя работают. (Там же.)

Также в русском обществе, как и в русских семьях уважают старших. Ребенок должен слушаться своих родителей, и возможных других авторитетов старше его, не ставя под вопрос их авторитет. Родителям важно, чтобы ребенок хорошо учился, занимался разными хобби и таким образом разносторонне развивался, так как ребенок транслирует окружающим имидж семьи. Образование также сильно ценится, особенно среди высокообразованных родителей, что часто означает тщательное выполнение домашних заданий. (Там же.)

В Финляндии, наоборот, ребенок имеет возможность принимать больше самостоятельных решений относительно хобби и имеет возможность играть свободно. У финнов более свободное воспитание, и считают, что ребенок может думать и принимать решения самостоятельно. (Там же, 22-23.) Наряду с вышесказанным семейные отношения радикально отличаются (Там же), в русской культуре очень большую роль играет иерархия, а в Финляндии, как и в других западных странах, равенство (Schwartz 2011, 9, 41-42).

Примером культурного различия являются, например семейные отношения. В русских семьях обязательно уважать старших, и слушать их, несмотря на то, сколько вам лет; в дополнение к этому ребенок (взрослый) должен помогать родителям и ухаживать за старыми родителями, дом престарелых не считается хорошим вариантом для стареющих родителей. В Финляндии, наоборот, дети, несмотря на возраст, имеют всегда возможность ставить под вопрос то, что родители говорят или советуют. Взрослые дети могут все за себя сами решать и пожилые люди, которые не могут самостоятельно прожить, часто живут в домах престарелых. (Rotkirch 2007, 16, 23.)

Помимо различий внутри семей, существуют большие различия в воспитании. Русской культуре привычно, что все взрослые воспитывают ребенка, дедушки, бабушки, учителя, но также и незнакомые могут

свободно комментировать воспитание ребенка. В Финляндии детей воспитывают родители, и такого общего воспитания, как в русской культуре, не существует. Естественно, в финских школах обучают, например, правилам поведения и таким образом воспитают, но учителя не следят за развитием каждого ученика так же пристально, как в русских школах. (Там же, 22-23.)

Также отличается финское и русское представления о целях обучения. В исследовании Татьяны Рюнкянен выяснилось, что в России система обучения тяжелее и иммигрантам казалось, что в Финляндии мало загружают учеников в школах. В русской школе главными предметами являются естественные науки, родной язык и литература, которые все в Финляндии изучаются менее объемно и теоретично. Несмотря на более широкие знания россиянами теории разных предметов, они не превосходили в тестах PISA представителей западных стран, таких как Финляндия. Это из-за того, что обучение построено на заучивании материала наизусть, но навыков использования своих знаний мало. Также в России обучение больше контролируется учителем и у учеников мало ответственности за изучение какого-то предмета, когда в финских школах учитель больше направляет, а ученики сами активно ищут и изучают информацию. (Rynkänen 2013.)

То есть русская и финская культура имеют противоположные культурные ориентиры, в данном случае – иерархия против равенства (Schwartz 2011, 9, 41-42). Между финской и русской культурами существует еще много различий, но мы старались рассмотреть, только те, которые важные для нашего исследования. Такие представленные выше различия, по нашему мнению, могут способствовать недопониманию друг друга русскими и финнами.

## **2 ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА ФИНЛЯНДИИ**

Языковая политика в Финляндии управляется несколькими органами. В первую очередь языковой политикой государства управляют законы, которые принимают во внимание международные договоренности ООН о правах человека (Tanttu 2009, 13). В Финляндии есть два официальных языка, финский и шведский, и дополнительно официальный статус языков меньшинства имеют язык саамов и язык жестов. Установления, касательно языковой политики существуют в нескольких разных областях законодательства, из которых самыми важными являются Конституция и Закон о языке. (Kotus.)

По Конституции у всех жителей Финляндии есть право на свой язык, свою культуру и их развитие. Родной язык может определяться по нескольким признакам, и их может быть несколько. Язык – это важная часть личности и культурного наследия человека. (OPH oman äidinkielen tukeminen.) Дополнительно к законодательству языковой политикой обучения управляет Министерство образования Финляндии. Министерство образования составляет планы обучения, которые должны соблюдаться учителями государственных и городских учебных заведе-

ний. Учебным планам должны следовать также и преподаватели родных языков, хотя это обучение не входит в обязательную учебную программу. (ОРН 2016.)

## **2.1 Языковая идеология**

Рассматривая обучение языку, помимо языковой политики государства важно принимать во внимание также языковые идеологии общества. По мнению одного из исследователей двуязычного обучения, обучение можно правильно понять только с помощью рассмотрения среды и языкового общества, в котором это обучение происходит (Baker 2011, 66). Языковая идеология может существовать в обществе любого размера, и также у государства может быть какая-то языковая идеология (García 2009, 82). Например, в Эстонии после распада Советского Союза чтобы получить гражданство нужны достаточные знания эстонского языка, при том, что в Эстонии много русскоязычного населения. По этой причине в Эстонии осталось примерно 330 000 жителей без какого-либо гражданства. (Kemppainen 2000, 53-54.)

Язык имеет сильное символическое значение, то есть язык может быть символом национальности и национальной идентичности и таким образом считаться знаком лояльности (Baker 2011, 90). Язык можно считать одним из самых главных признаков различий между разными национальностями, группами, и культурами. Также между языками могут существовать статусные различия, например, какой-то язык возможно ассоциируется с хорошей жизнью, а другой с чем-то неприятным, таким как бедность, или с неприятным историческим периодом для нации. (Там же, 394-398.) Пример такого феномена можно увидеть, например, в представленном примере о языковой политике Эстонии.

Языковая идеология – это то, как любое общество рассматривает языки и их использование (Jonsson 2017, 26). Языковая идеология влияет на наше понимание и использование языков и на наше мнения о языках, так как идеология влияет на нормы, ценности, престижность, стигматизацию и языковую политику. Языковая идеология может противоречить языковой политике, и идеология может быть разной в разных языковых обществах и также быть создана маленькой группой.

Например, в каком-то обществе языковое разнообразие, может быть, поддерживается языковой политикой, но общество действует, поддерживая одноязычие. (Там же, 25–27.) Примеры такого явления будут приведены, например, в исследовании Кауппинен и Тарнанен в главе 2.4.

Языки и их использование можно рассматривать через многие разные понятия. Например, финская языковая политика рассматривает свои выборы и инструкции преподавания через норму многоязычия и поддерживает педагогические практики, поддерживающие многоязычие (см. главу 3). Но несмотря на то, что языковая политика поддерживает многоязычие, важно обращать внимание на то, что происходит на практике и как многоязычные люди сами понимают ценность своего многоязычия.

## **2.2 Обучение иностранному языку как родному в Финляндии**

Обучение иностранному родному языку в Финляндии не является обязательной частью школьной программы (ОРН 2016). У всех детей в Финляндии есть право на изучение своего родного языка, но группы не всегда могут собраться из-за малого количества учеников или отсутствия преподавателя (Tanttu 2009, 24-26). В изучении родного языка могут участвовать дети, у которых есть какой-то другой родной язык, который не является официальным языком в Финляндии или языком семьи является какой-то иностранный язык. То есть в обучении можно участвовать, если родной или домашний язык ребенка не финский, шведский или язык саамов. Также возможно изучать родные языки для поддержки заграничных полученных языковых знаний. (OPS 2014, 537.) Изучение родного языка осуществляется с помощью государственного гранта, который рассчитан на два учебных урока в неделю. Грант могут просить и получить организаторы обучения, которыми обычно являются муниципалитеты и города. (ОРН 2016.)

Грант выдается на два «годовых часа», это значит, что ученик может еженедельно получать 90 минут обучения родному языку в течение учебного года. Часы можно использовать и по-другому, но еженедель-

ный вариант в течение учебного года единственный, который мы встречали в нашем исследовании. Обучение проводится после или до школы и является добровольным, но, если ученика в группу записывают, то предмет становится для него обязательным. В группу должно быть записано как минимум четыре ученика, чтобы обучение состоялось. Ученики могут быть из разных школ, и учиться в разных классах. Группы изучения русского и других иностранных языков как родного часто состоят из учеников разных возрастов и с разными уровнями знаний. О том, как обучение организуется, решают организаторы обучения. (Там же.)

### **2.3 Цели изучения иностранного языка как родного по Министерству образования**

Цели обучения иностранному родному языку определяются планом обучения, который составлен Министерством образования (ОРН 2016). Министерство образования в своем плане обучения описывает цели изучения иностранного языка как родного. В общих чертах целью всего обучения иностранному языку как родному является поддержание многоязычия и многокультурности ученика. Это происходит с помощью педагогических подходов, поддерживающих такое развитие, как трансязычная педагогика, о которых подробнее будет сказано в главе 3. Также обучение родному языку стремится помогать интеграции в общество. В связи с прежде сказанным, обучение родному языку также стремится к тому, чтобы ученик интересовался своей культурой и хотел бы развивать свои знания о культуре и языке, и также ценил свое языковое и культурное наследие и окружающие языки. (OPS 2014, 537-538.)

Согласно плану, обучение родному языку в школе осуществляется в сотрудничестве с учителями других предметов. Такое совместное языковое обучение стремится увеличить знания ученика о своей культуре, языке и обществе. Также это может способствовать лучшему пониманию разных предметов. В дополнение к урокам родного языка в плане предполагается возможность ученика употреблять и развивать язык за пределами школы. В дополнение к этому ученик считается активным

членом учебного процесса, чьи знания и также языковые навыки важно применять в обучении и в деятельности всей школы. То есть обучение должно поддерживать использование разных языков в школе. (Там же.) В Финляндии не существует законов, ограничивающих использование каких-то языков во время школьного дня, и Министерство образования приветствует многоязычные и многокультурные школы. То есть ученики имеют возможность использовать свой родной язык в течение школьного дня для общения или, например, для поиска информации во время урока.

В целом перед обучением родным языкам поставлено пять целей, связанных с развитием навыков, которые касаются всех классов 1–9. Этими навыками являются: навыки взаимодействия, коммуникативные навыки; интерпретация текстов; производство текстов; способность понимать язык, литературу и культуру; и использование языка на благо всему обучению. То есть такие цели обучения касаются всех классов, но они расширяются связи с возрастом ученика. (Там же, 539-547.)

Министерство образования также описывает мотивационные факторы обучения и оценивания. Мотивационные факторы, которые следует принимать во внимание в обучении, таковы: возможность ученика делать свой выбор, чувство сопричастности и значимость изучаемого (Там же, 537-538). То есть важно принимать во внимание интересы учеников и давать им возможность влиять на обучение.

В конце каждого учебного года ученик получает отдельное свидетельство об участии в дополнительном обучении. В свидетельстве указывается язык и объем обучения. Оценивание может быть письменным или обозначаться оценкой в зависимости от практики организатора обучения. (Там же, 549.)

### **2.3.1 Классы 1-2**

В самых начальных классах самая главная цель, чтобы ученик научился использовать родной язык в разных ситуациях общения. В первых классах изучаются базовые знания чтения и письма, происходит ознакомление со своим культурным наследием и детской литературой, которая подходит возрастной категории ученика. Помимо этого, в тече-

ние первых классов учатся использовать родной язык в разных средах обучения. Также целью обучения является понимание значения родного языка и создание позитивного отношения к родному языку. (OPS 2014, 538-540.)

Помимо целей, план обучения содержит в себе описание конкретных действий, как эти цели достигать. Устная речь и понимание устной речи практикуется в группе с помощью игр и драмы. Понимания письменной речи развивается с помощью знакомства с разными видами текстов, таких как сказки, простые информативные тексты и тексты медиа. В дополнение к этому также используются игровые технологии и просмотр картинок и рисунков. Также при работе с текстами осваиваются коммуникативные навыки, такие как способность задавать вопросы и отвечать на них. (Там же.)

По плану обучения в первых классах начинается знакомство с письменной речью и письмом, но в этих классах еще не пытаются достигнуть идеального знания правописания. В дополнение к сказанному, в младших классах изучаются понимание языковой среды, литературы и культуры, и также использование языка в помощь всему обучению. Чтобы достичь этих целей учеников надо поддерживать в использовании языка совместно с учителями начального обучения и рассматривать использование языка в разных ситуациях. В начальных классах оценивается в основном прогресс в знании и использовании языка. (Там же.)

### **2.3.2 Классы 3-6**

С 3-го по 6-ой класс самая важная цель, чтобы ученик научился пользоваться родным языком в разных ситуациях общения. То есть главная цель такая же, как и в предыдущих классах, но глубже. Эта цель достигается развитием навыков чтения и письменной речи. Также одной из целей обучения в этот период является углубление отношения ученика к своему родному языку, и чтобы ученик научился ценить знание разных языков. Согласно официальному плану образования, важно также поддерживать и укреплять мотивацию к изучению родного языка с помощью семьи и языкового общества. (OPS 2014, 540-544.)



Министерство образования описывает проведение обучения следующим образом: усваивание языковых, коммуникативных и письменных навыков происходит с помощью разных видов работы и с разнообразным использованием языка. Содержание обучения выбирается таким образом, чтобы оно способствовало достижению целей. В процессе выбора содержания обучения также должны учитываться местные возможности и опыт учеников. (Там же.)

В плане образования указаны конкретные действия, которые ведут к достижению целей. Развитие коммуникативных навыков содержит в себе базовые знания коммуникации и к ним относится также умение оценивать себя и восприятие комментариев других. Коммуникативные навыки развиваются с помощью проведения презентаций на своем языке и с помощью знакомства с медиа на родном языке. Понимание текстов и отношения ученика к своему языку развивается через знакомство с разными текстами, и углубление в простые тексты содержащие иллюстрации. Также понимание текстов развивается с помощью изучения разных стратегий работы с текстом, таких как реферирование и поверхностное рассмотрение текста. Дополнительно работа с текстами должна поддерживать развитие словарного запаса и речи. (Там же.)

Письменная речь развивается с помощью письма и ознакомления с грамматикой. Также важно комментировать и обсуждать тексты, чтобы ученик развивался. К развитию письменной речи также относится развитие навыков писания от руки и на компьютере. Дополнительно к вышесказанному одной из целей обучения рассматриваемой возрастной категории является понимание языка, культуры и литературы. В этой возрастной категории важно ознакомиться с самыми основными структурами языка. Обучение родному языку также должно направлять ученика на рассмотрение того, как его культурная идентичность формируется и как он использует язык в разных ситуациях. (Там же.)

Среди общих целей обучения родному языку, одной из целей является, чтобы родной язык способствовал всему школьному обучению. В этой возрастной категории к этой цели стремятся с помощью следующих конкретных действий: изучение поиска информации на родном языке, использование медиа, рассмотрение и сравнение текстов разных

предметов, и ознакомление с основными словами и выражениями разных предметов. Дополнительно в этих классах изучаются разные стратегии изучения языка. (Там же.)

Задачей оценивания является создание информации о знаниях ученика, а также поддержание ученика. В конце шестого и девятого класса учитель делает оценивание по государственному плану, но оценивание в других классах осуществляется с помощью местных планов обучения. (Там же.)

### **2.3.3 Классы 7-9**

Основная цель обучения родному языку в старших классах – углубить и расширить знание языка учеников в соответствии с уровнем их знаний. Дополнительно выражается пожелание, чтобы ученики достигли более глубокого уважения к своему родному языку. Также желательно, чтобы ученик научился более широко и креативно использовать язык. Обучение в старших классах стремится дать ученикам знания, при помощи которых они могли бы продолжать развивать знания родного языка в будущем. Мотивация к изучению языка поддерживается и углубляется в сотрудничестве с семьями и языковым обществом. (OPS 2014, 544-548.)

Конкретно в плане обучения рассматриваются следующие части обучения: действия в коммуникативных ситуациях, понимание письменной речи, производство письменной речи, понимание языка, литературы и культуры, и также использование языка в помощь всему учебному процессу (Там же). То есть уже знакомые темы с предыдущих классов, но в этой возрастной категории они рассматриваются подробнее.

Коммуникативные навыки развиваются в старших классах также, как и раньше, но дополнительно в старших классах важно общаться на темы, которые важны или интересны ученикам. Также в старших классах практикуются коммуникативные ситуации с помощью использования социальной среды и медиа на родном языке. В дополнение к вышесказанному ученики еще знакомятся с обычаями общения других языковых групп. (Там же.)

В рассмотрении разных текстов также важны интересы учеников и их интерес поддерживается при помощи использования также тех текстов, которые они предлагают сами. Дополнительно изучается более подробный анализ текстов, поиск информации на родном языке и оценивание достоверности источника. В старших классах тоже углубляются знания письма и, в том числе, правописания. Углубляются знания письма, грамматики, и также расширяется словарный запас. (Там же.)

Понимание языка, литературы и культуры развивается со знакомством с медиа на родном языке, и также рассматриваются разные культурные тексты и практикуется их критический анализ. В связи с этой темой родной язык рассматривается в сравнении с финским языком, а также рассматриваются другие языки финского общества и их значения для общества. В дополнение к этому углубляются знания и использование поиска информации на своем языке, так как это способствует всему учебному процессу. (Там же.)

В оценивании старших классов важно принимать во внимание прогресс ученика и давать подробные комментарии о его прогрессе, чтобы ученик мог понимать, как он развивался, какие у него сильные стороны, и как он может использовать родной язык в учебном процессе и чтении. Как уже было сказано, относительно предыдущей возрастной категории, обучение оценивается на основе местных планов обучения, кроме шестого и девятого классов, которые оцениваются на основе государственного плана обучения. В оценивании девятого класса дается оценка 8, если ученик в общем выполняет описываемые требования к хорошему знанию языка, независимо от того, как цели описаны и поставлены в местном плане обучения. Также не все знания должны быть на одном уровне, а высокий уровень знания какой-то категории может компенсировать более низкий уровень другой категории при оценивании. (Там же.)

## **2.4 Предыдущие исследования о дополнительном обучении родному языку в Финляндии**

В Финляндии мало изучали обучение русскому как родному, но существует несколько исследований, которые затрагивают эту тему. В основном в предыдущих исследованиях рассматривалась роль обучения родному языку для жизни и интеграции иммигрантов и также многоязычных детей. Но также в одном исследовании рассматривается только обучение родному языку в Финляндии применительно ко многим языкам.

Татьяна Рюнкянен много исследовала русских иммигрантов и их интеграцию в финское общество. По ее словам, родной язык очень важен для сохранения своей идентичности (Rynkänen 2002, 170). В одном из исследований, в котором Рюнкянен участвовала, был сделан вывод, что финская политика и практика, относительно интеграции иммигрантов, в том числе их родного языка, находятся в конфликте между собой (Rynkänen & Røyhönen 2010). То есть в теории для политики языки и их развитие считаются важными, но на практике этого не видно.

В одном из исследований было выяснено, что статус обучения русскому как родному низкий среди всех участников обучения, учителей, родителей и учеников. По словам исследователей, практика обучения родным языкам в качестве дополнительного обучения, способствует низкому статусу предмета. Основные проблемы относятся к организации обучения, например, к тому, что обучение происходит после школы, материалов для обучения мало, уроков мало, в группах ученики разных классов и уровней знания, и также оценивание предмета отличается от других. Исследователи тоже отметили, что сложно найти квалифицированных учителей. Исследователи считают, что проблематичность обучения родному языку можно было бы исправить двуязычным образованием в школах. Но такое обучение пока можно получить только в нескольких школах, как например в финско-русской школе в Хельсинки. (Там же.)

Похожие результаты были получены также в докладе о русскоязычных в Финляндии для Уполномоченного по делам меньшинств. В этом рапорте были представлены такие же проблемы организации, как и в других исследованиях. Дополнительно в рапорте выяснилось, что из-за вынужденного минимума учеников в группе (4 ученика), группы не всегда состоялись, и даже если ученик попал на такой курс, то у семьи оставалась большая роль в поддержании языка. Результат знаний языка часто зависит от того, насколько важными знания языков считались в семьях. То есть поддержка и помощь родителей в изучении и поддержании знаний языка важна. (Tanttu 2009, 24-26.) Финское Министерство образования, соответствия с выводами Тантту, заявляет, что главная ответственность поддержания языка остается у семей (ОРН 2016).

В докладе о русскоязычном меньшинстве были также выяснены некоторые проблемы, относящиеся к поддержанию родного языка. Дополнительно к ранее перечисленным были указаны следующие проблемы: уроки часто ставятся в неудобное время, уровень знаний учеников может быть очень низким, программа обучения не подходит всем ученикам, иногда учителем родного языка может являться не русскоязычный учитель, и в гимназиях недостаточно учителей родного языка. (Tanttu 2009, 24-26.) В данный момент проблематичность обучения родного языка в гимназии возможно не актуальна в такой мере. Государственный грант можно получить только для обучения в основной школе (с 1-ого по 9-ый класс), но у студентов гимназий есть право участвовать в изучении русского как родного в основной школе, при желании (OPS 2014, 537-549).

Также в докладе Тантту было обнаружено, что некоторые ученики и возможно даже семьи не хотели использовать русский язык из-за опасения негативного отношения и дискриминации (Tanttu 2009, 24-26). Такие же проблемы были найдены и в исследовании Рюнкянен. В исследовании Рюнкянен выяснилось, что некоторые русскоязычные перестали использовать русский язык в общественных местах, и некоторые отказались полностью от использования русского языка (Рюнкянен 2011, 100, 171). В нашей бакалаврской работе мы исследо-

вали влияние травли на мотивацию изучать русский язык как родной. Выяснилось, что явно опыт негативного отношения влияет негативно на желание использовать и поддерживать свой родной язык (Илманен 2018).

Проблематичность возможного негативного отношения также рассматривалась в научной статье Протасовой «*Teaching Russian as a heritage language in Finland*». В статье было выявлено, что некоторые семьи боятся, что интеграции не получится, и дети не научатся финскому языку, если поддерживать отношения с русским обществом. Также было установлено, что некоторые семьи могут отказываться от передачи русского языка следующему поколению по причине опасения негативного отношения, но также причиной может быть возможное негативное отношение родителей к своей изначальной стране или культуре, или другие личные причины. (Protassova 2008, 143.) Протасова считает, что семьи играют самую большую роль в создании и поддержании билингвизма. Половина из родителей, которые участвовали в исследовании в 2003-ом году, желали, чтобы дети изучали не только язык, но и литературу. (Там же, 133.)

Помимо выше представленных исследований обучение иностранному как родному в Финляндии изучалось в работе М. Кауппинен и М. Тарнанен. Они исследовали, какие значения учителя и ученики, изучающие родной язык как иностранный, придают языкам, многоязычности и использованию языка в контексте языковой идеологии. В их исследовании выяснилось, что обучением родному языку управляет языковое сообщество, а не языковая политика. (Kauppinen & Tarnanen, 2011, 268.)

В их исследовании также выяснилось, что значения и представления о языке и нужных знаниях отличались между языками. В западных языках в том числе и в русском языке правописание и изучение безошибочного языка являлось важным по мнению учителей. На это влияли гетерогенность групп, большие разницы в языковых знаниях учеников, и высокие желания родителей к языковым знаниям ребенка. Также в этих языках часто опирались на традиции страны языка при обучении родному языку и литературе. Например, в африканских языках, наобо-

рот, было важно поддерживать использование языка, вместо цели достижения идеала. К этому относится тоже то, что ученики русского языка говорили о развитии знаний письменной речи, а ученики, изучающие другой язык, говорили о том, чтобы научиться писать. То есть, как уже выше было сказано, цели обучения сильно отличались друг от друга. (Kauppinen & Tarnanen, 2011.)

Кауппинен и Тарнанен также выяснили, что в дискурсе можно было увидеть принижение статуса языка, например при разговоре о языке как о домашнем языке. В их исследовании выяснялось, что отношение к языку в школе влияет на отношение и понимание ученика о языке. Также в их исследовании выяснилось, что совместной работы с другими учителями было очень мало, и на уроках существовала норма одноязычия, при том, что уже в момент исследования говорилось много о многоязычной педагогике с точки зрения многоязычия (см. главу 3). То есть на уроках использовался только один язык. В дополнение к вышесказанному также выяснилось, что у родителей могут быть иногда высокие, и возможно нереальные цели относительно обучения родному языку. (Там же.)

#### **2.4.1 Выводы**

Во всех рассмотренных выше исследованиях об изучении родного языка в Финляндии повторялись похожие темы. Очень подробно в исследованиях были рассмотрены проблемы и недостатки обучения русскому языку как родному в Финляндии. Представленные проблемы касались целей обучения, особенно базовых целей, таких как поддержание культуры и языка, и также стремления к многоязычию. Согласно этим исследованиям, цели языковой политики и их выполнение на практике находятся в конфликте между собой.

Вместе с проблематичностью обучения в исследованиях повторялась тема о влиянии языкового сообщества на ожидания относительно уровня языковых знаний. В исследованиях повторялось, что опыт родителей влиял на их ожидания по отношению к обучению и также под эти ожидания ставились соответствующие цели. Дополнительно к этому отношение к своей родной стране влияет на желание передачи языка. По результатам исследований, представленных в предыдущей гла-

ве, можно сделать вывод, что в обучении родному языку есть еще много места для улучшения. Также есть смысл задуматься о том, кто ставит цели обучения, и как это влияет на обучение и развитие ребенка.

Согласно рассмотренным нами исследованиям, языковое сообщество играет большую роль в формировании целей обучения. Цели могут формироваться на основании учебной программы страны происхождения языка. Например, в западных языках, в том числе в русском языке правильное использование языка считается важным учителями и родителями. В дополнение к этому исследователи отметили, что статус предмета низкий особенно из-за организационных вопросов, но также потому, что родной язык мог считаться домашним.

В итоге многие исследователи пришли к выводу, что языковая политика и практика не совпадают. В обучении языкам были большие различия между языками, что значит, что в обучении отсутствуют единые цели. Также исследователи отметили, что языковое сообщество влияло на значимость предмета и постановку целей обучению. То есть языковое сообщество может играть более важную роль в обучении, чем языковая политика.



### **3 ПЕДАГОГИКА МНОГОЯЗЫЧИЯ**

В этой главе рассматриваются цели обучения и обучение многоязычных детей в свете международных исследований. Чтобы понимать феномен обучения родному языку, его цели и как это работает в Финляндии, важно рассмотреть, как многоязычие и многокультурность было бы хорошо поддерживать на основе исследований многоязычности и педагогики билингвов и многоязычных детей, так как главной целью обучения русскому как родному является поддержание многоязычия и многокультурности.

Обучение языкам можно рассматривать с разных точек зрения, из-за чего цели обучения могут различаться. На рассмотрение обучения языкам влияет языковая политика государства, которая также связана с политикой иммиграции. То есть цели государства относительно иммиграции играют роль также в языковой политике и, таким образом, в обучении языкам. Упрощенно политику можно разделить на плюралистическую, которая поддерживает и признает культуру иммигрантов, и на ассимиляционную, которая требует полного усваивания культуры большинства страны. (Baker 2011, 390-394.)

Дополнительно к политическому аспекту, обучение языкам можно рассматривать с разных точек зрения, с точки зрения одноязычия или многоязычия. С точки зрения одноязычия считается, что многоязычный человек — это носитель двух языков, которые рассматриваются отдельно и таким же образом как знания языка человека, который носит только один язык. Точка зрения многоязычия, наоборот, предполагает всю языковую компетенцию многоязычного человека в целом, а не отдельно, так как считается, что языковое развитие одноязычных и многоязычных не одинаковое. (Garcia 2009, 44-48.) Политика и идеология Финляндии относительно многоязычия стоит на стороне поддержания своей культуры иммигрантом и обучение рассматривается с точки зрения многоязычия.

### **3.1 Что значит цель в педагогике**

У всего обучения есть всегда какая-то цель. Поэтому важно рассмотреть и понять, какую роль цели играют в учебном процессе. В лучшем случае цели обучения поддерживают знания и развитие студента или ученика. Хорошие цели поддерживают знания и понимание, вместо фокусирования на знании какого-то объема материала. То есть важно, как студент или ученик умеет применять новую информацию. (University of Toronto.)

Цели обучения должны описывать знания, которые студент или ученик должен получить после курса, урока или задания. Эти знания должны быть достижимы и помогать восприятию информации. Также цели обучения помогают всем участникам процесса обучения. Они дают студенту или ученику понять, что от него ждут, и учителю или преподавателю – основу самого обучения и оценивания. (Там же.) Также, когда речь идет об обучении детей, цели дают родителям понять, к чему изучение того или иного предмета стремится.

Особой целью изучения родного языка в Финляндии является поддержка развития многоязычия, идентичности и самооценки ученика. Согласно плану обучения, считается желанным, чтобы ученики использовали разные языки в разных ситуациях обучения и общения в пользу учебному процессу и коммуникации. Министерство образова-

ния считает важным, чтобы ученик мог общаться об изученном материале в школе также на родном языке. (ОРН 2016, 5-6.) Исследуя цели обучения родному языку в Финляндии, мы пришли к выводу, что они основаны на многоязычной точке зрения и в них описаны педагогические приемы поддержания целостного дву- или многоязычия и трансязычной педагогики.

### 3.2 Трансязычие

В этой главе будут рассматриваться некоторые исследования трансязычия, так как поддержание многоязычия и трансязычной практики является основой официальных планов обучения родному языку в Финляндии. То есть планы обучения родному языку, которые представлены в главе 2.3, устроены так, чтобы они поддерживали целостную многоязычность (OPS 2014), в которую входит трансязычная практика. Это влияет на все части обучения и касается также языковой практики уроков. Считается, что поддержание трансязычия является идеологическим и педагогическим изменением к лучшему, так как это помогает достичь языкового и социального равенства в мире (Paulsrud et al. 2017, 17).

Понятие трансязычия имеет несколько объяснений у разных исследователей, но все эти объяснения в целом понимают трансязычие одинаково (Creese 2017, 8). Трансязычие обозначает стратегию коммуникации, в которой принимают во внимание других, что является важным в контексте социального и лингвистического разнообразия. На практике это значит, что люди с разными фоновыми знаниями используют всю свою языковую компетенцию в коммуникации, и таким образом могут менять используемый язык, когда им удобно. (Там же, 7-8.)

О. Гарсия также описывает трансязычие как коммуникативную практику многоязычных людей. В дополнение к этому, она представляет трансязычие шире, как языковую реальность, которая отражается в образе жизни и в том, как мы используем языки и действуем в разных социальных, культурных и политических контекстах. По ее мнению, многоязычие значит не совершенное знание двух или более языков, а

возможности и способности коммуникации с использованием языковых знаний для успешной коммуникации. (Garcia 2009, 48-51.) Эта мысль является основой понятия трансязычие.

Практика трансязычия имеет следующее позитивное влияние на изучение языков: более глубокое понимание изучаемого материала; желание развивать язык, в котором знания слабее; улучшение сотрудничества между школой и домом; трансляция языка теми, кто лучше им владеет, начинающим (Baker 2011, 289-290). То есть у практики трансязычия может быть позитивное влияние на развитие учебного процесса и на развитие языковых знаний.

В статье Джонсон "*moving away from monolingual norm*" (*уход от одноязычной нормы*) она объясняет, почему важно поддерживать многоязычие, и также почему норма одноязычия не служит поддержанию многоязычия. Понятие трансязычия обращает внимание на пользователей языков вместо самих языков, и меняет точку зрения при рассмотрении многоязычия (Jonsson 2017, 20). Джонсон объясняет, что трансязычная практика является часто нормой коммуникации многоязычных людей, или учителей в разных ситуациях, но использование языков часто рассматривается с помощью одноязычной нормы (Jonsson 2017).

При рассмотрении многоязычия через норму одноязычия считается, что ребенок – по-отдельности носитель двух языков и должен владеть обоими языками одинаково. Такое рассмотрение многоязычия не служит поддержанию многоязычия. Рассмотрение языков с точки зрения трансязычия дает возможность сосредоточиться на носителе языков и его знаниях языков и дополнительно культурных и коммуникативных знаний вместо рассмотрения уровня знания грамматики одного языка. (Там же.)

Как уже выше было сказано, исследователи трансязычия считают, что трансязычие в педагогике – изменение к лучшему. С помощью трансязычной педагогики все языковые знания многоязычных учеников будут ценимы, замечены и приняты в учебном процессе. Также трансязычная педагогика стремится сузить разрыв между одно- и многоязычными учениками. То есть трансязычие является идеологи-

ческим и педагогическим изменением, ведущим к языковому и социальному равенству. (Paulsrud et al. 2017, 16-17.)

### **3.3 Преимущества поддерживания родного языка**

В этой главе на основе международных исследований будут кратко описаны преимущества обучения родному языку, так как учебные планы основаны на принципах многоязычия и преимуществ поддерживания многоязычия. Преимущества поддерживания родного языка рассматриваются также в других главах этой работы более подробно.

Язык – это важная часть нас и нашей идентичности, влияющая на наше понимание мира (Baker 2011, 4, 398). По словам Колина Бейкера, как минимум половина населения мира являются многоязычными, что является следствием глобализации. Многоязычные люди часто являются также двух- или многокультурными, и таким образом имеют более широкое понимание мира и относятся к другим культурам и культурным различиям чувствительнее одноязычных. (Там же, 4, 9, 66 & 249-250.)

Поддерживание многоязычия имеет много преимуществ. Многие исследователи согласны, что хорошие знания двух или более языков ребенка полезны для когнитивных навыков ребенка. Также знания языков поднимает языковую компетентность. Естественно, преимуществом поддерживания многоязычия также является возможность использовать два или более языка. Многоязычие может тоже оказаться полезным при трудоустройстве, так как знание языков важно и иногда необходимо в современном мире. (Там же, 249-250.)

Многие преимущества поддерживания многоязычия связаны с культурным наследием и идентичностью. Поддерживание родного языка улучшает возможности сохранения и продолжения культурного наследия. Знания языков влияет на формирование идентичностей, в том числе этнической и языковой. Также у поддержки родного языка может быть позитивное влияние на самооценку ребенка, и наоборот, если поддержки родного языка нет, самооценка может снизиться. (Там же,

249-250.) То есть поддержка родного языка важна, так как это оказывает позитивное влияние на личность и на общество.

### **3.4 Международные исследования изучения родного языка с точки зрения многоязычия и трансязычной практики**

В этой главе рассматривается несколько исследований обучения родному языку за пределами Финляндии. Формы обучения родному языку бывают разные и также результаты могут зависеть от рассмотренных языков и общества. Несмотря на вышесказанное, считаем важным рассмотреть некоторые исследования и их результаты в общих чертах, так как подобных исследований в Финляндии было сделано немного.

Колин Бейкер подробно рассматривал многие виды обучения многоязычных и также факторы, влияющие на обучение. По его словам, ученики, которые учатся вместе с одноязычными детьми, но ходят дополнительно на уроки родного языка (как например в Финляндии), осваивают знания изучаемых всеми языков как минимум также хорошо, как и другие одноязычные ученики. Также Бейкер отмечает, что языковая политика может играть большую роль в том, каковы самооценка и статус у ученика. Самооценка многоязычного ученика, который учиться в одноязычной среде, может упасть, потому что его знаний не замечают и не поддерживают. Также это может создать ученику чувство, что он отвергнут. Наоборот, обучение родному языку может влиять позитивно на самооценку ученика. Также изучение родного языка влияет на нашу идентичность. (Baker 2011, 272.) Наряду с этим Бейкер отмечает, что трансязычная педагогика стремится достигнуть более полного много-или двуязычия и также владения устной и письменной коммуникацией на изучаемых языках (Там же, 290).

Сузан Хопвелл исследовала в Соединенных Штатах Америки использование трансязычия в педагогике. Она пришла к похожим выводам с Бейкером, что трансязычная практика в педагогике позитивно влияет на учебный процесс многоязычных детей (Hopewell 2017, 86). В исследовании она сосредоточилась именно на практике трансязычия в обу-

чении и пришла к выводу что трансязычная практика может хорошо работать в учебном процессе (Hopewell 2017).

Хопвелл рассматривает две стратегии трансязычной педагогики, тематические двуязычные уроки и активное взаимодействие между школой и домом. Исследователь отмечает, что рассмотрение каких-то тем или слов на двух языках расширяет языковое понимание ученика, так как такая практика дает ученику возможность понять сходства и различия языков. Другая стратегия, которая связана с домом, может работать, например таким образом, что ученик получает домашнее задание или чтение, проходит тему с родителями на своем языке, а потом в школе рассказывает об изученном на языке, на котором говорят в школе. (Там же 79-85.) Такие стратегии обучения поддерживают знания и социальное благополучие ученика и, таким образом, влияют положительно на учебный процесс и делают его более гуманным (Там же, 86-87).

Дополнительно к уже представленным исследованиям в Швеции было сделано исследование изучения родного языка. Это исследование является интересным для нас, потому что в нем рассматривается форма обучения родному языку, которая похожа на финскую. Гануза и Хедман исследовали обучение родному языку в Швеции, которое организуется примерно также, как в Финляндии. Исследователи рассматривали обучение именно с точки зрения многоязычия и трансязычной практики. (Ganuza & Hedman 2017.)

В исследовании были найдены похожие проблемы организации обучения, как и в финских исследованиях (см. главу 2.4), как например разные уровни знаний учеников, и то, что учителя не имели одной школы, в которой должны были работать, а курсировали между разными школами. В исследовании было также выяснено, что обучение родному языку происходит через норму одноязычия, и что языковая идеология влияет на обучение. Преподаватели желали, чтобы ученик владел одинаково обоими языками. (Там же, 211-212.)

Преподаватели видели уроки родного языка как защиту родного языка, так как шведский имеет более престижное положение в обществе, и действовали через одноязычную норму, стараясь на уроках поддержи-

вать только использование родного языка. Такое действие противоречит поддержанию многоязычия, чего преподаватели пытались достичь. Но в итоге они ограничивали использование языков на уроках, давая в основном использовать только родной язык; дополнительно к этому в шведских школах можно использовать в основном только шведский язык. То есть многоязычные ученики были постоянно в ситуации, где их использование языков было ограничено. (Там же, 213-216.) В Финляндии нет подобных ограничений использования языков в школе, как в Швеции.

Несмотря на то, что использование языков контролировалось в школе и на уроках родного языка, исследователи заметили, что ученики и учителя часто использовали шведский на уроках родного языка. Контроль над использованием шведского языка приводил часто к тому, что ученики больше не говорили на уроке вообще. По мнению исследователей, такая практика не поддерживает многоязычия, а наоборот может иметь негативные следствия, так как используемый язык ученика постоянно не соответствует ожиданиям. Исследователи заметили, что трансязычные практики существовали на уроках, потому что это норма общения многоязычных, но их не поддерживали. Они также отметили, что трудностью изучения родного языка является мотивировать ученика как можно больше использовать родной язык вместо контроля и ограничения языков. (Там же, 215-218.)

То есть из рассмотренных исследований можно сделать вывод, что существуют педагогические практики, которые поддерживают многоязычие, и они работают. Также в обучении важно рассматривать учеников с точки зрения многоязычия, чтобы поддерживать целостное развитие языков. С помощью педагогических подходов, поддерживающих многоязычие, ученик получает целостное понимание языков. А рассматривание учеников с точки зрения одноязычной нормы и ограничение ученика в использовании языков, наоборот, может иметь негативное влияние на многоязычие, желание использовать язык и языковое развитие. Вместо ограничения важно найти способы мотивирования учеников использовать как можно больше родной язык на уроках.



## **4 ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Это исследование старается ответить на вопрос, каковы цели обучения русскому языку как родному в Финляндии в понимании разных деятелей и участников учебного процесса. Также это исследование старается ответить на дополнительные вопросы: кто решает, что проходит на уроках; отличаются ли понимание целей обучения языку у разных представителей учебного процесса (и если да, то как и почему); и как постановка целей отражается в обучении и изучении русского как родного в Финляндии.

Это исследование является качественным, и для проведения исследования выбран метод полуструктурированного, тематического интервью к дополнению рассмотрения существующей информации. Интервью проведено с пяти учителями русского как родного, из которых один больше не преподает, с пятью родителями учащихся русскому как родному, из которых ребенок одного учится в частной группе, и

четырьмя учениками русского как родного, из которых один больше не изучает русский как родной и один учится в частной группе. Подробнее о респондентах рассказано в главе 4.4.

Методом анализа информации является качественный контент-анализ, так как этот метод стремится к пониманию исследуемого феномена (Tuomi & Sarajärvi 2008, 87). Полученная с помощью интервью информация будет рассматриваться с точки зрения официальной языковой политики и исследований обучения многоязычных детей, так как они являются основой Финских учебных планов. Также представления разных участников и деятелей будут сравнены между собой и рассмотрены в свете в этой работе представленной информации о русскоязычных в Финляндии.

#### **4.1 Метод**

Методом проведения этого исследования является тематическое полуструктурированное интервью. Из трех методов интервью: структурированное, полуструктурированное и неструктурированное, было выбрано полуструктурированное, потому что этот метод интервью дает возможность уточнять полученную информацию, но также иметь готовый план интервью. Такой метод способствует более глубокому пониманию исследуемого. (Tuomi ja Sarajärvi 2008, 87-88.)

Контент-анализ выбран для анализа собранного материала, потому что этот метод старается достигнуть понимания исследуемого феномена в общем и сокращенном видах (Там же, 87). Контент-анализ имеет несколько объяснений и применений. Туоми и Сараярви определяют понятие контент-анализа как фундаментальный метод анализа, который можно использовать в любых качественных исследованиях. Они также считают, что контент-анализ может быть широкой теоретической основой исследования или более узким методом анализа и сортирования информации. (Там же, 103.) В этой работе контент-анализ имеет в виду подробное рассмотрение текстов и их описание в письменном и сокращенном виде логично, но не теряя информации.

В этой работе контент-анализ рассматривается как теоретическая основа исследования, таким образом, что теория исследования будет рас-

смотрена и применена при анализе интервью, но также контент-анализ является методом анализа информации в этой работе. Анализ исследования происходит абдуктивным методом контент-анализа с помощью теоретических понятий исследования, но оставляя возможность рассматривать также свободно информацию из материала (Silvasti 2014, 43).

Наши интервью были построены тематически на основе предыдущих знаний по исследуемой теме. Также анализ материала сделан тематически по следующим темам: цели обучения в представлении учителей, родителей и учащихся; организация обучения на практике; материалы и содержание уроков; поддержание многоязычия и многокультурности; сотрудничество учителей и польза родного языка во всем обучении, и претензии к обучению русскому как родному для лучшего понимания целей и на них влияющих факторов.

Анализ материала происходил поэтапно. Первым этапом было переведение материала в письменную форму и знакомство с ним. Потом мы отмечали интересную информацию с точки зрения вопросов нашего исследования, после чего мы разделили полученную информацию по темам, сравнили внутри темы ответы информантов между собой далее связывая полученную информацию с существующей по этой теме. Также мы рассматривали с помощью существующей информации, что могло повлиять на представление целей разных участников и на обучение родным языкам вообще.

## **4.2 Этика исследования**

Это исследование соблюдает этические правила исследований в Финляндии. В Финляндии исследования людей и сбор информации, данную людьми, как например интервью, контролируются законом. Дополнительно к законам существуют также этические правила исследования. Консультативный совет по этике исследований (TENK) создает инструкции исследования исследователям и также дает этическую консультацию по исследованию, если исследования нуждается в консультации. (TENK, 3/2019, 7.)

Так как наше исследование содержит интервью, нас касаются законы и этические правила исследования содержащих данные и мнения людей. Самыми главными правилами собирания информации являются уважение прав человека и уважение права на язык и культуру. Также исследование должно быть проведено таким образом, чтобы оно не произвело негативных последствий на исследуемых. У информантов, которым еще нет 15 лет, нужно дополнительно к согласию ребенка также получить согласие одного родителя или опекуна. (TENK, 3/2019, 7.)

В соответствии с этическими правилами, участие в нашем исследовании является добровольным, и информант имеет возможность передумать об участии в исследовании. Мы храним информацию конфиденциально, и не раскрываем персональных данных информантов, по которым их можно узнать. До участия в исследовании информантам была предоставлена информация об исследовании и также о хранении и обработке информации. Также информанты имеют возможность задать дополнительные вопросы об исследовании. Наше исследование проведено с соблюдением этических правил, так, что оно не оказывает негативных последствий на информантов. (TENK, 3/2019, 7–9.)

### **4.3 Сбор материала – интервью**

Для этого исследования мы собрали материал способом полуструктурированного тематического интервью. Со всеми участниками учебного процесса, родителями, учениками и учителями были проведены похожие интервью, которые были составлены на основе наших предыдущих знаний по теме обучения русскому языку как родному в Финляндии. Во всех интервью были вопросы на следующие темы: фоновые данные, цели и важность изучения родного языка, содержание уроков и материалы, поддержка многоязычия на практике и претензии к обучению. Интервью разных участников отличались друг от друга, но они были составлены так, чтобы узнать как можно больше о выбранных нами темах.

В итоге для этого исследования было собрано 14 интервью. Интервью были в основном проведены дистанционно с помощью видеозвонка. Длительность интервью была сильно зависима от ответов информан-

тов. Интервью с детьми длились около 10 минут, с родителями 20–50 минут и с учителями 25–65 минут. Большинство интервью с учителями длились более получаса. Для анализа материала все интервью были переведены в письменную форму.

Материал был собран между ноябрем 2020 года и февралем 2021 года. Информантов мы искали через разные сообщества преподавателей русского языка, и через координаторов обучения городов. Несмотря на то, что мы смогли найти большое количество преподавателей и родителей, желающих участвовать в исследовании, было немного. Дополнительно административные процессы занимали время, в зависимости от города, что повлияло на время сбора материала.

Для этого исследования мы подали заявление на разрешение проведения исследования в 4 города, так как для исследования городского обучения нужно разрешение города. Во всех городах, куда мы подавали заявление, мы получили разрешение. Дополнительно к этим четырем городам в нашем исследовании принимали участия респонденты еще из двух городов, в которых разрешение не потребовалось, так как они не участвовали в момент проведения исследования в городском обучении русскому языку как родному. То есть в общем наш материал собран из 6 разных городов Финляндии. Такое разнообразие дает нам возможность понять нашу тему глубже, так как есть возможность понять, как обучение проходит во многих разных местах и обстоятельствах.

#### **4.4 Респонденты**

Как уже было сказано, в исследовании участвовало 14 респондентов: 5 преподавателей, 5 родителей и 4 ученика. Все респонденты имели какое-то отношение к обучению русскому как родному в Финляндии, но не все активно участвовали в городском обучении. Один родитель и один ученик не участвовали в городском обучении родному языку, но ученик ходил на частные уроки. Мы посчитали, несмотря на это, уместным оставить эти интервью в нашем исследовании, так как они дают нам информацию о пожеланиях к обучению и целям обучения. Также один преподаватель и один ученик больше не участвовали в

городском преподавании родного языка, но были к этому причастны раньше. Все остальные респонденты были причастны к городскому преподаванию русскому как родному в Финляндии во время проведения интервью. Далее представлены фоновые данные респондентов.

[У1] – Учитель 1. Проживает в Финляндии более 15 лет, имеет русское и финское высшее образование, в том числе педагогическое. Преподавал русский как родной раньше 1 год, в данный момент не преподаёт русский как родной. Во время преподавания преподавал во всех классах основной школы 1-9 и в гимназии.

[У2] – Учитель 2. Проживает в Финляндии более 25 лет, имеет финское высшее филологическое и педагогическое образование, преподаёт русский как родной около 5 лет. Преподаёт в основной школе во всех классах 1–9 и детям дошкольного возраста.

[У3] – Учитель 3. Проживает в Финляндии более 5 лет, имеет несколько высших образований, полученных в Европе, также педагогическое образование в сфере преподавания языков, но нет специальности по русскому языку. Преподаёт более 5 лет русский как родной. Преподаёт в основной школе во всех классах 1–9 и детям дошкольного возраста.

[У4] – Учитель 4. Проживает в Финляндии более 25 лет, имеет русское высшее образование, которое дополнено в Финляндии педагогической практикой. Преподаёт в основном с дошкольного возраста до девятого класса. Опыт преподавания русского как родного более 15 лет.

[У5] – Учитель 5. Проживает в Финляндии более 10 лет, имеет русское и финское высшее образование. Образование есть филологическое и педагогическое, но нет специальности по русскому языку. Преподаёт во всех классах основной школы 1–9. Опыт преподавания более 5 лет.

[Р1] – Родитель 1. Проживает в Финляндии около 10 лет, имеет русское высшее образование. Ребенок ходит на частные уроки русского языка, так как город не предоставляет обучение родному языку. Ребенок учится в пятом классе.

[Р2] – Родитель 2. Проживает в Финляндии около 10 лет, имеет русское высшее образование, и также незаконченное финское педагогическое образование. Ребенок учится в четвертом классе.

[P3] – Родитель 3. Проживает в Финляндии более 25 лет, имеет среднее профессиональное образование, русское и финское. Ребенок учится в восьмом классе, но перестал изучать русский как родной несколько лет назад.

[P4] – Родитель 4. Проживает в Финляндии около 10 лет, имеет русское высшее образование. Ребенок учится во втором классе.

[P5] – Родитель 5. Проживает в Финляндии более 20 лет, имеет финское высшее профессиональное образование. Ребенок учится в первом классе.

[Ш1] – Школьник 1. Проживает в Финляндии с дошкольного возраста, учится в пятом классе. Ходит на частные уроки русского.

[Ш2] – Школьник 2. Родился в Финляндии, учится в четвертом классе.

[Ш3] – Школьник 3. Родился в Финляндии, учится в восьмом классе. Перестал ходить на уроки русского как родного несколько лет назад.

[Ш4] – Школьник 4. Родился в Финляндии, учится во втором классе.

## **5 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

В этой главе рассматриваются результаты интервью совместно с существующей информацией по исследуемой теме. Цель нашего исследования ответить на следующие вопросы: каковы представления разных участников и деятелей учебного процесса о целях обучения их родному языку в Финляндии; кто решает, что проходят на уроках; отличаются ли понимание целей обучения языку у разных представителей учебного процесса (и если да, то как и почему); и как постановка целей отражается в обучении и изучении русского как родного в Финляндии.

Мы разделили наше исследование на следующие темы: 1) цели обучения в представлении учителей, родителей и учащихся, 2) организация обучения на практике, 3) поддержание многоязычия и многокультурности, 4) материалы и содержание уроков, 5) сотрудничество учителей и польза родного языка во всем обучении, и 6) претензии к обучению русскому как родному в Финляндии. Такие темы были выбраны, чтобы рассмотреть цели в понимании разных участников обучения на основании поставленных Министерством образования целей и на них влияющие факторы. В дополнение к этому, на формирование тем



повлияли предыдущие исследования обучения родным языкам в Финляндии. Все темы связаны с целями обучения, так как все, что связано с обучением, влияет на формирование и возможности достижения целей.

### **5.1 Цели обучения в представлении учителей, родителей и учащихся**

В этой главе мы рассмотрим, каковы цели обучения русскому как родному в представлении наших респондентов, и какие у них пожелания касательно обучения и достижений. В общем цели и желания к обучению оказались разными среди респондентов. Цели особенно отличались среди учителей, но также различия были среди родителей и школьников. Самые широкие и подробные ответы касательно целей были у учителей, а дети, наоборот, отвечали коротко на вопросы.

В общем все родители и учителя считали важным обучение родному языку. Родителям был задан вопрос о том, почему их ребенок или дети учатся русскому языку, и причины изучения оказались разными. Некоторые не смогли объяснить того, почему ребенок ходит на уроки. То есть все считали это очень важным, но причины были разные и отчасти остались нам не ясны. Желания родителей относительно уровня языка ребенка были очень разными, что мы рассмотрим подробнее в следующих главах.

Дополнительно в нашем исследовании выяснилось, что родители учащихся могут быть не знакомы с целями обучения и органами, которые их составляют. Из нашего материала один родитель (P5) из пяти знал, кто составляет цели обучения. То есть понимание того, к чему обучение стремится и что обучение представляет собой, не были в основном основаны на официальных целях обучения.

Родитель 3 имел несколько предположений о том, кто мог бы ставить цели обучения. Он ответил следующим образом на вопрос о том, кто ставит цели:

- (1) Ого, не задумывалась. Наверное, какой-нибудь, тоже есть какое-то школьное правление родных языков здесь. Я даже не знаю.

Или может быть даже учитель сам ставит, потому что ведь все учителя по-разному программу делают. Наверное, учитель. Не знаю. ... У нее вот было три учителя и очень, очень все по-разному. И по-разному требования и как-то даже вот задумалась, такое чувство, да, что каждый учитель по-своему, своим планом. (P3)

Родитель 3 предполагает, что возможно учителя ставят цели обучения, так как у ребенка было 3 разных учителя русского и все они вели по-разному и у них были разные требования.

В соответствии с мыслями родителя 3, в нашем исследовании выяснилось, что учителя по-разному работают с группами и ставят цели. На это влияют многие факторы, как например то, каким образом группы построены (о чем подробнее в главе 5.2.). Все учителя как-то принимали во внимания учеников, чей уровень не совпадал со средним уровнем, например выбирая более легкий учебный материал для учеников с более низким знанием языка. Но некоторые учителя сильно подстраивались под учеников, и ставили цели обучения в зависимости от учеников. Учитель 5 считал невозможным ставить цели всему обучению, так как все учащиеся имеют очень разные знания. Учитель 5 вел практически две разных программы русского языка.

(2) Аа, ну здесь у каждого, аа, получается свои цели. То есть кто-то приходит, аа, если приходит из полностью из русскоговорящих семей, то есть там папа и мама говорит по-русски, то есть у них больше и там конечно дети, у них русский язык намного лучше уровень, то есть намного выше языка и они абсолютно свободно говорят, и у них как бы цель больше научиться писать, с литературой познакомиться, то есть направление действительно, что русский язык как грамматика, уметь писать сочинения, уметь писать грамотно, и литература родная. А те, которые приходят, например если из двуязычных семей там тоже у некоторых хороший очень уровень, а у некоторых кто приходят, какая там литература, хорошо, если будем поддерживать русский язык и по-русски научимся как-то более или менее говорить. То есть у всех как бы получается разные цели, кто, что хочет... (У5)

Дальше рассмотрим цели обучения и пожелания к обучению в двух главах. В первой части рассмотрим цели более обобщенно и широко, отвечая на вопрос: к чему обучение стремится? Далее в следующей части рассмотрим, каковы более конкретные цели касательно обучения и конкретных навыков.

### **5.1.1 Широкие цели**

Изучение родных языков в Финляндии стремится к поддержанию многоязычности и многокультурности (см. г. 2.3), согласно Министерству образования. В дополнение к этому Министерство образования отмечает, что поддержка многоязычия способствует интеграции иммигрантов и положительно влияет на языковую идентичность дву- и многоязычных детей. В нашем исследовании мы задавали информантам вопросы относительно общих целей и направленности обучения, чтобы понять, как они понимают функции обучения родным языкам в Финляндии.

Детям было задано несколько вопросов, нацеленных на то, чтобы понять, как они представляют цели обучения родному языку. Три из четырех школьников, которые участвовали в нашем исследовании, ответили, что они думают, что они ходят на уроки, чтобы научиться хорошо или правильно писать и читать. Один школьник ответил по-другому, что думает, что ходит на уроки, чтобы не забывать язык. Дополнительно к этому один школьник также назвал одной причиной посещения уроков, научиться говорить правильно. То есть в ответах детей отражались в основном конкретные цели обучения, а именно, хороший уровень, и правильность языка.

Родители учащихся тоже называли как конкретные цели обучения русскому как родному письмо и чтение, но это рассмотрим подробнее в следующей части этой главы. Общие цели обучения среди родителей сильно отличались. Родители 1 и 5 желали, чтобы их ребенок владел русским языком как русский человек. Родитель 2 считал, что в обучении важно, чтобы его ребенок, ходя на уроки, испытывал чувство сопричастности и понимал, что он не один из многокультурной и многоязычной семьи. Родители 3 и 4 оба назвали одной из причин посещения уроков то, чтобы ребенок мог общаться с семьей и родственника-

ми. Такие общие цели, представленные родителями, согласны с целями, поставленными Министерством образования.

Дополнительно к выше представленным все родители назвали причиной изучения родного языка пользу в будущем. Часть родителей рассказали подробнее, что они этим имели в виду. Родитель 2 считал, что было бы хорошо, если бы от русского языка была какая-то польза в будущей профессии. Пользой в будущем P1 считал, чтобы ребенок полноценно чувствовал себя тут и там. А P5 считал пользой знания родного, русского языка более интернациональную языковую базу. Родитель 4 рассказал об изучении русского как родного и пользе в будущем следующим образом:

- (3) Моя задача его сохранить, что бы ребенок говорил не как, как бы ну, говорил нормально и желательно, что бы писал, писал и изъяснялся, в будущем мог, например электронное письмо написать без ошибок, сообщение какое-то, подписать документы необходимые если в России будет, ну вот, то есть такие... (P4)

Помимо пользы в будущем в цитате видно пожелание к уровню языка «что бы ребенок говорил нормально». Такое же выражение использовал тоже родитель 1:

- (4) «ну просто родной язык он как бы должен быть нормальным»  
(P1)

То есть эти родители имели пожелание, чтобы ребенок мог использовать язык, соблюдая нормы языка. Многие родители тоже отметили важность культурного наследия и то, что обучение в этом играет роль. Также P2 назвал одной из польз обучения пользу знания родного языка в изучении других языков.

Учителя описывали пользы и цели обучения по-разному. Все учителя были одного мнения о том, что знакомство с культурой, передача культурного наследия является важной целью обучения родному языку. У1 рассказал следующим образом об обучении родному языку касательно своего ребенка:

(5) вот многоязычие развивает у ребенка, и вообще такие вот качества, как бы в школе больше соображают дети, когда они изучают другие языки» (У1)

В дополнение к этому, У1 считал, что знание родного языка имеет пользу в мировом просвещении. Также остальные учителя считали, что знание родного языка и культуры расширяет картину мира. Такие же цели и пользы поддержания многоязычия были представлены в предыдущих исследованиях и Министерством образования.

Учитель 4 описал общие цели и пользы обучения следующим образом:

(6) считается, если человек изучает родной язык и это общение с родственниками, с мамой или с папой ... или с теми и другими, и потом это две культуры. Иностраный язык можно очень хорошо, прекрасно, можно выучить, но вот это вот понятие изнутри, сказки, песни, это очень трудно взрослому человеку, это как выучили взрослыми людьми, а здесь ребенок, он как бы впитывает две культуры и у него картина мира шире. (У4)

Такие же мысли, как у учителя 4, были у родителя 2, который желал, что бы ребенок выучил русский хотя бы на уровне А языка в школе, то есть длинной учебной программы, но отличался бы от остальных учеников иностранных языков именно внутренним знанием культуры. Такое понимание целей согласуется с планом Министерства образования, которое считает, что культурное наследия важнее идеальных языковых знаний.

Учитель 5 считал, что знание двух языков дает большие перспективы в будущем и знание культуры важно, но по мнению учителя 5 невозможно ставить какие-то общие цели, так как у всех свои цели обучения в зависимости от их желаний. Другие учителя не подстраивались в такой же мере под учеников, но все говорили, что принимают во внимание уровень знаний ученика в обучении, особенно если знания ученика слабее сверстников.

Помимо собственных целей и желаний некоторые родители и учителя рассказали в интервью, что по их опытам другие люди думают о целях обучения родному языку. Три респондента сказали, что встречали родителей, которые думают, что дети получают в Финляндии такое же об-

разование, как в России. Эти респонденты считали такое невозможным и также от части нежеланным.

- (7) ... я знаю учителей буквально в соседнем регионе, там есть вот такие родители, они вот именно у них представления занятий родному языку, родного языка основываются на их собственном опыте школы, а это часто советская школа с русским языком, который был или с уроками родного языка, которые проходили пять, с пяти до семи раз в неделю, это не реально сопоставить, учитывая, что ребенку нужно тоже по-фински например читать дома. (У3)

Учитель 3 хорошо описывает, почему очень высоких целей сложно достичь в Финляндии. Уроков родного языка мало, языковая среда другая и также ученику надо изучать остальные предметы. В наших интервью все родители и учителя признали, что тут невозможно достичь такого же уровня владения языком и пройти всю русскую учебную программу. Но, несмотря на это, у части родителей и учителей были высокие ожидания к знаниям учеников и к тому, что в обучении проходят. И знания учеников часто сравнивались со знаниями учеников, живущих в России. То есть многоязычных учеников рассматривали с точки зрения одноязычия как носителя двух отдельных языков.

### **5.1.2 Конкретные цели**

В предыдущей части мы уже немного рассмотрели конкретные цели обучения, но рассмотрим их подробнее в этой главе. Как уже в предыдущей части было видно, почти все ученики считали целью обучения научиться писать и читать. Эти цели были видны почти во всех интервью. В интервью с детьми другие цели не поднимались, но дети описывали навыки подробнее например: уметь писать красиво, правильно или быстро, читать быстро и говорить хорошо.

Все родители желали, что бы их дети научились писать и читать. То есть их желания отражались также в том, что дети воспринимали как цели своего обучения. Несмотря на то, что все родители называли те же элементы, которые важно освоить, уровень в их представлениях был сильно разным. Некоторые родители сказали, что хотели бы, что бы их ребенок знал родной язык минимально или получил бы какие-то ми-

нимальные знания. Что значит минимальные знания? Родитель 2 считал, что минимальные знания родного языка это, например умение читать письменный и прописной текст и какие-то культурные знания, как например праздники. Родитель 3 имел более абстрактное рассмотрение начальных знаний: писать, читать, говорить и правильно изъясняться. На каком уровне – это осталось нам не известным.

То есть минимальные знания языка могут содержать очень много в зависимости от представлений человека. Другие родители тоже представляли похожие цели как Р2 и Р3. Родитель 4 думал примерно также о культурных знаниях как Р2. То есть важно обучать русским культурным нормам, как себя вести в разных ситуациях и какие праздники есть в России.

Некоторые родители и все учителя отметили, что считают, что в обучении русскому как родному невозможно получить такие знания русскому языку как в России. Также некоторые родители отметили, что обстоятельства – языковая среда, в которой ребенок находится, влияет на возможности обучения. Только один родитель хотел, чтобы у ребенка главным языком был русский. Несмотря на то, что родители понимали, что обстоятельства влияют на обучение, нам показалось, что некоторые родители ожидают от детей высокого уровня знаний.

Родитель 5 хотел, чтобы его ребенок научился писать и читать, но так что бы у ребенка была внутренняя мотивация. Это желание основалось на собственной любви к чтению.

- (8) Koska itse mä muistan, kun olen käynyt ekan luokan venäjällä mulle syttyi se innostus, palo kirjoihin, kun opettaja vei meidät kaikki kirjastoon ja jokaisen kanssa hän valitsee itselle sopiva kirja. Mä muistan sen todella hyvin. Jokaiselle valittiin niinku oma kirja ja hän kyseli tarkasti mistä mä tykkään ja näytti mulle monta kirjoja ja sanoi ”no tässä on sulle kesäks kirja. Lue se ja sit kerro” meillä oli semmonen tehtävä koko luokalle ja siitä oikeestaan niinku mun innostus syntyi. Mä aloin niinku lukeman ihan ahneena kaikkia kirjoja joita meidän kirjastossa, koulun kirjastossa oli. Mä olin niinku koko luokan, koko koulun se lainaaja, joka lainasi kaikkia enemmän niitä lasten kirjoja. / Потому что я помню, когда я была в первом классе в России у меня появился энтузиазм и пламя к книгам, когда учи-

тель отвел нас в библиотеку и со всеми подобрал подходящую книгу. Я это помню очень хорошо. Всем выбрали свою книгу, и он спрашивал подробно, что мне нравится и показывал мне много книг и сказал «ну вот тебе книга на лето, прочитай и расскажи», у нас было такое задание всему классу и с этого начался мой интерес. Я начала читать все книги подряд, которые были в нашей библиотеке, в школьной библиотеке. Я больше всех во всем классе и школе читала детских книг из библиотеки. (P5)

Помимо родителя 5, также один из учителей (У3) назвал как конкретную цель обучения выработку привычки чтения.

Мысли учителей касательно целей были разными, но совпадали в том, что в обучении русскому в Финляндии меньше грамматики, чем в российской программе. Только учитель 5 работал почти по российской программе с детьми из русскоязычных семей. Учителя 1 и 5 отметили, что составление целей сложно, особенно из-за того, что группы гетерогенные и по возрасту, и по уровню знаний и также такими группами сложно управлять, также в классах не всегда есть техническое оборудование. В дополнение к прежде сказанному, другие организационные вопросы, такие как размеры групп и время обучения, влияют прямо на уроки, по словам учителей.

Все учителя назвали важной целью обучения знакомство с культурой. Особенно знакомство с русскими праздниками повторялось в интервью учителей и родителей. Дополнительно к этому учитель 3 считал, что важно знакомиться с финскими праздниками и обычаями по-русски тоже и сравнивать праздники и обычаи, чтобы связать знания и понимать культуры лучше. Такая практика совмещения знаний поддерживает целостное многоязычие (см. г. 3). Дополнительно к этому один из учителей описал цели обучения следующим образом:

- (9) А, в общем, ну, ну начнем с такого, уметь писать, читать, говорить, да. Ну три аспекта как в любом языке, ну плюс конечно все вот это, что около культуры, традиции, история, главные люди, которые повлияли на судьбу русского языка и ... , какие-то праздники, какие-то писатели, поэты главные, главные люди. То, что сейчас в России происходит, ну с теми, кто постарше конечно. Так как-то. (У4)



То есть дополнительно учитель 4 считал важным ознакомление с главными людьми, повлиявшими на язык, писателями и поэтами. Также У4 считал важным знакомство старшеклассников с тем, что происходит в России.

Все учителя называли цели, которые были названы в учебном плане, но только один учитель назвал все конкретные цели, поставленные Министерством образования:

- (10) Ну, на самом деле у нас есть учебный план по родному языку вот 2016 года и вот там пять целей: первая цель это взаимодействие в различных ситуациях, то есть самовыражение, ученик должен уметь общаться устно, выражать свои мысли; а второе это интерпретация текста, то есть чтение и анализ текста, должен понимать, что читает; третье, это создание текста, то есть он должен уметь писать тексты на разные темы, и развивать навыки письменной речи; четвертое, это понимание языка, литературы и культуры, то есть он должен знать традиции, историю и вот например через праздники и какие то мероприятия на своем родном языке; и пятое, это использование языка как опоры для приобретения знаний, то есть он должен уметь искать информацию на своем родном языке. И в зависимости от класса, от возраста ученика, то есть как бы вот это, эти вот цели для всех, но в зависимости от класса, от возраста ученика, его способностей, возможностей, вот он как бы развивается. (У2)

То есть все участники обучения называли целями обучения умение писать и читать. Учителя и родители также называли целью знакомство с культурой. Часто также в интервью повторялись такие навыки, как умение говорить или изъясняться. Во всяком случае понимание целей разных участников различалось и те же слова могли иметь разное значение в разных интервью.

Также в итоге все цели обучения, поставленные Министерством образования, присутствовали только в одном интервью. По этим данным можно сделать вывод, что на цели влияет многое, в том числе собственный опыт изучения языка родителей и учителей. Также цели в плане обучения описаны таким образом, что они оставляют много разных возможностей интерпретации, что видно на практике.

### 5.1.3 Выводы

В общем понимание общих и конкретных целей и желания к обучению были разными у респондентов. В понимании целей отражался собственный опыт респондентов. У некоторых родителей собственный опыт изучения языка имел влияние на ожидание или пожелания к обучению, но также у некоторых могло влиять позже полученное образование. Например, Р2 и некоторые учителя основали свои мысли больше на финской основе обучения и поддержания многоязычия, имея финское педагогическое образование.

Но родители и учителя имели также похожее понимание общих целей, таких как поддержание родного языка, чтобы иметь возможность общаться с родственниками. Также совпадало понимание пользы поддержания многокультурности. Родители и учителя считали, что это расширяет картину мира. Такая польза была также выделена в исследованиях об обучении многоязычных (см. главу 3.3).

Несмотря на совпадения понимания части общих целей существовали и большие различия между респондентами. Во-первых, дети в основном не имели представления об общих целях, а понимали цели обучения очень конкретно. Только один школьник имел более широкое понятия целей, и назвал целью обучения то, чтобы не забывать язык. Такое понимание детей отражает то, что их окружающие представляют в качестве целей обучения. Дети описывали не только какие-то языковые навыки, а также уровень владения языком. Три школьника из четырех думали, что они ходят на уроки, чтобы научиться хорошо или правильно читать, писать или говорить. То есть дома и в школе они встречали в основном такие цели обучения.

Цели, которые дети называли, повторялись также в интервью родителей и учителей. Также повторялось желание прийти к хорошему или высокому уровню знаний языка. Но в этом мнения родителей и учителей были разные. Один из родителей считал важнее языковых знаний культурные знания. То есть, несмотря на желание поддержки многокультурности и многоязычия, на практике часто действовали наоборот.

## 5.2 Организация обучения на практике

В этой главе мы рассмотрим, что мы узнали о том, как на практике организуются уроки и как это влияет на обучение. В главе 2.2 представлено как Министерство образования описывает обучение. Несмотря на то, что Министерство образования составляет учебный план, то, как организовать обучение, решают организаторы учебного процесса. Обучение родным языкам является дополнительной частью учебной программы и Министерство образования само описывает группы обучения как гетерогенные, то есть состоящие из студентов с разными уровнями знаний. Также Министерство образования отмечает, что в одной и той же группе ученики могут быть из разных классов и школ.

В наших интервью было подтверждено, то, что обучение в основном проходит до или после школьных занятий. Но в одном городе некоторые занятия были встроены в школьный день. Дополнительно к тому, что обучение проходило в основном за пределами школьного дня, оценивание тоже было отдельное и оценка не входила в аттестат. Два родителя и учителя желали, чтобы обучение и оценивание были более связанными со школьным днем и оцениваем других предметов. Учителя отметили, что многим детям не хочется ходить на уроки после школы и они часто устают на уроках. В наших интервью школьники не жаловались на то, что уроки отделены от школьного дня.

Учителя рассказали, что преподавать группам с большим разбросом в возрасте сложно. Большинство учителей преподавали группам с большой разницей в возрасте учеников. То есть в одной группе могут учиться ученики с совершенно разными знаниями языка как, например первоклассник или даже дошкольники и девятиклассник. В городах были разные практики создания групп. Учитель 4 имел возможность формировать группы сам по возрастам, а другие учителя или не имели возможности сами формировать группы вообще, или были какие-то другие причины, которые ограничивали возможность формирования групп учителем, например, когда родители не хотели, чтобы ребенок ходил в другую школу на занятия. То есть у многих учителей группы были сформированы по школам, а не по возрасту.

Помимо того, что дети были из разных классов, уровень знаний языка мог очень сильно отличаться между детьми одного возраста. Также у городов разные практики того, какие знания языка нужны для того, чтобы попасть в группу родного языка. Один из учителей рассказал, что в их городе берут всех желающих в группы, несмотря на знания. То есть уроки могут посещать дети, которые не знают язык вообще.

Все учителя считали, что гетерогенность групп усложняет обучение. Учителя подстраивали материалы и уроки под учеников, и это значило много дополнительной работы. В основном учителя ставили какие-то общие цели всей группе, но учитель 5 работал более индивидуально и с некоторыми учениками проходил практически русскую программу обучения, а с некоторыми осваивал начальные знания языка.

Также гетерогенность групп усложняет постановку целей, так как в группе ученики разных возрастов и знаний и изучают разные темы. Учитель 4 вел общие уроки, так как у него была возможность формировать группы по возрастам. Но некоторые учителя были вынуждены делить группы на части, чтобы уделять внимание только одной группе какую-то часть урока. У всех учителей была обычно какая-то общая часть на уроке, но в основном уроки состояли из самостоятельной работы.

Учитель 1 рассказал об организационных вопросах обучения следующим образом:

- (11) ... то есть эти уроки были, например то ли в 8 утра, или после всего учебного дня, когда дети уже уставшие и они будучи вместе 7. классы и 1. классы в одно время, и это было очень тяжело, очень, было очень тяжело. ... Я стала их просто разделять, эти группы. Не два часа, а например полчаса 1-3 класс, а потом они делают сами задания, идут читать, а полчаса там, например, 4-7 класс, и потом вместе какая-то программа. Но вот тоже было много проблем с поведением и там, и кто не хотел, родители заставляли, то есть иди там, а кто не хочет их заставляли насильно (У1)

Также ограничения во время пандемии Covid-19 и дистанционное обучение усложнило обучение языку в гетерогенных группах. Учитель 5

рассказал, что разделял группу на пары или маленькие группы для дистанционного урока и понемногу работал со всеми группами. Такой урок мог занимать значительно больше времени, чем обычный урок в классе. Также в городе, в котором работает учитель 5, школы запретили детям ходить из одной школы в другую связи с пандемией, из-за чего учитель вел некоторые уроки в виде гибридных уроков. То есть у учителя были одновременно ученики в классе и часть на дистанционной связи.

О том, как организация обучения проходит на практике: мы узнали, что запись в группу родного языка происходит по-разному в разных городах. В основном в группы записывались заранее, но учителя отметили, что не все записываются заранее или знают о возможности изучать родной язык. Также отсутствие возможности использовать программу «wilma» усложняло обучение в общем, и также из-за этого, по крайней мере в одном городе, не было возможности следить за записавшимися в группы.

Отсутствие возможности использовать «wilma» или возможность использовать ее только с частью групп или учеников влияли на то, как информация передавалась между учителем и родителями и также учениками. В Финляндии в школах вся информация между школой и домом осуществляется через эту программу. Но так как учителя родных языков преподают в разных школах и у них группы могут быть смешанными, они не имеют доступа к «wilma», потому что система в каждой школе своя. Это заставляет учителей раздавать важную информацию и домашние задания, например по «WhatsApp».

То есть обучение родным языкам не интегрировано в школьный день и также обучение сильно отличается от других уроков. В дополнение к прежде сказанному, отдельность от остального обучения добавляет то, что школа может быть уже пустой во время урока, и у учителей нет своих классов. Также оборудование в классах может быть везде разным.

По мнению учителей, такая отдельность влияет на мотивацию учеников посещать уроки. Также учителя отметили, что у них есть такие ученики, которых родители заставляют ходить на уроки, и это видно

по ученикам. В интервью учителя особенно выделили отдельное оценивание как фактор, понижающий мотивацию. Зачем трудиться, если это ни на что не влияет?

### **5.3 Материалы и содержание уроков**

В наших интервью мы спрашивали у всех респондентов о содержании уроков и материалах, чтобы понять, какие цели обучение поддерживает на практике. Выяснилось, что обучение проходит разными образами у разных учителей, но часто в нем имелись заимствованные элементы из русской школьной системы в разных количествах в зависимости от учителя.

Мы узнали, что материалом обучения часто являются русские учебники, из которых особо популярны учебники русского языка Т.Г. Рамзаевой «Русский язык» для 1-го, 2-го, 3-го и 4-го классов, которые широко используются в российских школах (Рамзаева 2019). Этим учебникам пользовались несколько учителей и также эти учебники упоминались в интервью родителей и школьников. Также в наших интервью часто назывались эстонские учебники русского языка как материал обучения. Все учителя использовали несколько разных материалов в зависимости от уровня знаний ученика. С теми, кому было, сложно учиться по русскому или эстонскому учебнику, несколько учителей использовали дополнительно учебники, специально сделанные для билингвов. Одним из таких специальных учебников являлись издающиеся в России учебники М. Низник и А. Винокуровой «Русский без границ» (в трех частях), которые созданы для билингвов, не живущих в России (Низник, Винокурова 2017).

Учителя сами выбирали материал обучения. Больше всего на выбор учебников влияло отсутствие подходящего учебника, что заставляло учителей подбирать несколько разных учебников и пособий для преподавания. Существующие учебники для билингвов считались слишком легкими и не полностью подходящими для программы обучения, а наоборот русские учебники считались слишком объемными, но ими пользовались, оставляя лишнее не пройденным. То есть для обучения русскому как родному в Финляндии не существует подходящего мате-

риала. Дополнительно, количество средств, выделяемых на закупку учеников, отличается в городах и может влиять на возможности выбора материала. Учитель 3 рассказал, что у него есть коллеги, которым город финансирует только один учебник для учителя. Также в интервью школьников и родителей выяснилось, что учебники не остаются у детей, а они передаются дальше, и поэтому все задания ученики делают в тетради, что не нравилось детям и некоторые родители считали это сложным.

По ответам респондентов обучение русскому как родному проходит разнообразно. На уроках были игры, и ученики смотрели разные видео, кино и мультфильмы, были проекты, ученики писали и читали. Несмотря на разнообразие этих приемов, ученики мало использовали технологии на уроках, по словам школьников. Также учителя рассказали, что ученики сами используют технологии мало, так как на это часто нет возможности и также есть мало времени на то, чтобы научить детей писать на компьютере кириллицей. Учитель 3 описал следующим образом сложность использования технологии на уроках:

- (12) Фильмы практически не смотрим. Но, во-первых, потому что это уже не особо легально смотреть из ютуба фильмы, я стараюсь не использовать. Во-вторых, часто зависит от того места, где я вообще преподаю, потому что иногда мои уроки проходят в бункере в подвале, где вообще не работает ни один компьютер. Во многих школах мой компьютер не подходит к этой зарядке, то есть там другие какие-то крепления, например. В некоторых школах там реально провода все оторваны от этого компьютера, то есть в принципе там не работают никакие компьютеры, в некоторых школах я вообще не знаю где эти компьютеры хранятся, чтобы на уроке что-то использовать. (У3)

То есть в школах разное оборудование и оно не всегда работает, дополнительно еще в Финляндии строгие законы о авторском праве. Больше всего интернет использовали на уроках для игры «Kahoot», и для показа учителем разных материалов, таких как презентаций и видео.

В основном респонденты относились к технологии на уроках нейтрально. Но школьник 2 желал, чтобы технологий было больше, а родитель 5 наоборот считал, что технологии не нужны вообще. Родитель 5 считал, что технологии лишние на уроках и не несут никакой пользы развитию ребенка. Также учитель 3 считал, что «Kahoot» не развивает социальные навыки детей и такое направление технического развития мешает развитию социальных навыков.

Несмотря на то, что на уроках в какой-то мере присутствовали технологии и игры, больший акцент обучения был на письме и чтении. Учитель 5 рассказал, что уроки состоят из двух равных частей, которыми являются письмо и чтение. Также учитель 3 сказал, что уроки состоят в основном из чтения и письма. Учитель 4 также считал, что преподает традиционным образом, но его уроки были разнообразными, по его словам.:

- (13) ... ну если такая традиционная схема, то она не всегда одинакова, но по идее я стараюсь так, чтобы дети знали, что будет на уроке, тогда им легче эти полтора часа, они знают хорошо, что будет. Сначала это должна быть, мы всегда маленькая беседа, минут 5, ... у кого там что наболело, у кого там какие события произошло, потом маленькое изложение на новую тему или на повторение старой, потом я что-нибудь рассказываю по новой теме и они делают задания, задание может быть абсолютно любое, аа, или из учебника, или из интернета, то есть тут неважно, по новой теме, потом записываем домашние задания, и потом у нас идет чтение и обсуждение, а, что-нибудь маленькое на понимание текста они делают, а потом у нас какие-то последние 20 минут, что-то у нас развлекательное, обычно у нас какие-то идут моторные игры, то есть не сидим, а чтобы они уже двигались, ну вот. (У4)

То есть урок содержит много разных элементов. Другие учителя тоже рассказывали, что спрашивают о делах учеников в начале урока. Также все учителя рассказали, что на их уроках есть игры и дополнительно учитель 2 вел иногда физкультминутку. Но не у всех учителей была возможность так много заниматься со всеми одновременно на уроке,



так как группы были более смешанные чем у учителя 4, который имел возможность сам формировать группы по возрасту.

Практики занятий чтением различались у учителей. Большинство учителей проводили чтение на уроках вслух, но учитель 3 считал эту практику не полезной, так как многие дети стесняются и их все внимание идет на ожидание своей очереди. Наоборот, учитель 1 рассказал, что дети любили чтение вслух, когда они читали рассказ по ролям. Также материалы чтения были сильно разными, мы об этом подробно не спрашивали, но по материалу узнали, что в зависимости от учителя на уроках могут читать русскую классику, как например Пушкина, или популярную литературу, подходящую ученикам по возрасту.

Культуру на уроках проходили в основном через знакомство с русскими праздниками. Учитель 3 считал также, что хорошо знакомится на русском языке с финскими праздниками, чтобы дети могли говорить на эти темы и на русском. Также военные праздники учитель 3 считал ненужными в обучении, так как эти темы чувствительные и не все ученики с российскими корнями. В дополнение к прежде сказанному, культуру изучали также через знакомство со словами из литературы, как например через знакомство со старыми профессиями.

В общем по данным нашего материала уроки имели в зависимости от учителя в разных количествах традиционные элементы для российской школы. Не все были довольны таким обучением. Родитель 2 считал, что материал обучения неинтересный и также акцент на грамматику был слишком большим, а культуры могло бы быть больше на уроках. Хотя о грамматике все учителя сказали, что объем грамматики на уроках не такой большой как в России. Также с родителем 2 отчасти согласен был родитель 3, который считал, что программа была чуть тяжеловата и какие-то послабления были бы уместны. Школьники нейтрально относились к обучению, но отметили, что писать правильно и красиво сложно, и поэтому школьникам 1 и 2 не нравилось писать.

То есть материалы уроков не особенно подходят к обучению русскому как родному в Финляндии, но так как подходящего материала нет, учителя продолжают использовать российские и эстонские учебники,

которые созданы для более широкой программы русского языка. Такой материал может быть не мотивирующим, если он сильно сложен для ученика, и он не двигается вперед по учебникам.

Содержание уроков, в отличие от учебников, сильно отличались друг от друга. Некоторые учителя использовали приемы, поддерживающие многоязычность и многокультурность, например, сравнение слов какой-то темы, прохождение актуальных школьных тем на родном языке или сравнение обеих культур ребенка на уроках. Но также на уроках присутствовали элементы практик русской школы, такие как чтение вслух и изучение классической литературы.

Также направление обучения различалось между учителями. У некоторых обучение могло стремиться к поддержанию многоязычия и фокус мог быть на общих учебных навыках, а у других фокус мог быть на грамматике и литературе. Но в основном учителя ставили и те и другие цели в своем преподавании в разных количествах в зависимости от учителя. Мы пришли к выводу, что цели обучения родным языкам Министерства образования описаны таким образом, что их можно понимать очень по-разному. В преподавании всех учителей были элементы, описанные Министерством образования, и стремление к поддержанию многоязычности и многокультурности. Несмотря на это, преподавание было очень разным и также направление обучения различалось.

В учебном плане Министерства образования не описано подробно, как поддерживать многоязычие, хотя в нем есть конкретные описания методологий преподавания, как, например, развитие социальных навыков с помощью игр. Но о том, как поддерживать целостное многоязычие подробно с примерами не говорилось. Отчасти это влияет на разнообразное понимание учителей того, что поддерживает многоязычие и многокультурность.

## 5.4 Поддерживание многоязычия и многокультурности

Самой главной целью обучения родным языкам является поддерживание многоязычия и многокультурности. В этой главе мы рассмотрим, каким образом это было видно в нашем исследовании и в каких количествах. В наших интервью было мало видно педагогических приемов, поддерживающие многоязычие (см. г. 3). Также таких многокультурных и многоязычных школ, которые Министерство образования описывало (см. г. 2.3), в наших интервью была обнаружена только одна. В дополнение к этому, ракурс понимания многоязычного или билингва был часто одноязычен. То есть многие родители и часть учителей рассматривали языковые знания ребенка отдельно, таким же образом как носителей одного языка. А педагогика, поддерживающая многоязычие, наоборот, основана на мысли о том, что все языковые знания многоязычного человека или билингва стоит рассматривать как одно целое (см. г. 3).

В нашем исследовании взрослые респонденты считали важным поддерживание многоязычия и многокультурности. Несмотря на это, у большей части респондентов отличалось понимание того, как это поддерживание происходит от того, как финская языковая политика и исследователи многоязычия понимают поддерживание многоязычия и многокультурности. Но учитель 3 описал свою задачу поддерживания многоязычия именно с точки зрения многоязычия:

- (14) То есть такие, я считаю, что оба языка должны поддерживать друг друга, и двуязычие должно формироваться такое полноценное функциональное, то есть и ребенок должен научиться переключаться с языка на язык. То есть я считаю, что как учитель русского как родного в Финляндии, я, это не моя задача сформировать из детей чисто таких русских ..., и заниматься только русским языком. Я считаю, что я должна соединять и учитывать другие языки и культуры тоже, потому что это все что у ребенка было и я должна понимать, как он мыслит, и что у него в голове, мм, мне нужно помочь ему соединить эти кусочки, которые возможно еще не соединяются в общую систему. (У3)

Одним из педагогических приемов поддержания многоязычия является сравнение языков при изучении любых тем. Это было видно у учителей 1, 2 и 3. Остальные учителя рассказали, что приводят примеры и по-фински, но в основном только если ученик сам просит объяснить по-фински. Несколько учителей рассказали, что проходят на уроках также на русском языке актуальные темы в учебе и в мире, что также поддерживает многоязычие, благодаря соединению знаний учеников на разных языках.

При изучении культуры, разные культуры сравнивали учителя 1, 2 и 3. Также учитель 3 знакомил детей на уроках с финской культурой на русском языке, и рассказал, что детям такие темы, как «Калевала», на русском часто не знакомы, потому что о них говорят в основном на финском. То есть учитель помогал детям расширить их словарный запас русского языка, рассматривая с ними им уже знакомые финские культурные явления.

Многокультурность, по словам Министерства образования, поддерживается также в школах через сотрудничество между преподавателями (о чем пойдет речь в следующей главе) и практики, которые расширяют знания учеников школы о языках школьников и о их культуре. В нашем материале мы встретили только один проект, который поддерживал многокультурное общество. Учитель 2 рассказал о проекте, в котором его группа участвовала в одной школе:

(15) «У меня 6 школьных зданий, и вот в самой главной школе, в которой я преподаю, где больше всего учеников, там у нас был такой общий проект, что каждый месяц менялся язык. Мы с учениками, например декабрь был месяцем русского языка, и вот мы делали плакаты с учениками, где вот, например писали «привет» по-русски, потом привет латинскими буквами, и что это значит по-фински, ну это, например. И развешивали потом эти плакаты по всей школе.» (У2)

Такой проект расширяет знания всех школьников о разных культурах и расширяет их понимание мира.

Как уже выше выяснилось, соединение языковых знаний особенно с помощью сравнения языков и знакомства с уже знакомыми темами на

родном языке, это важные элементы поддержания многоязычия. Что бы сравнивать темы и слова на двух языках, нужно, естественно, использовать несколько языков, к чему часть респондентов относилась негативно. Из родителей все, кроме родителя 2, считали, что на уроках стоит использовать только русский язык. Все родители считали, что помочь можно на финском языке, но только если это очень надо или ученик сам этого просит. Родитель 5 был категорически против использования финского языка учителем на уроках, и сказал, что может сам дома ребенку перевести то, что непонятно.

Опыт школьников был в основном такой, что на уроках русского языка используют в основном только русский и им предлагают говорить на русском, если они говорят на других языках. Но в интервью учителя 2 он, наоборот, поддерживал знакомство школьников с разными языками и рассказывал, как они всем классом учили какие-то слова японского языка, так как один из учеников стал изучать японский.

То есть рассматривание языковых навыков происходило у многих наших респондентов с точки зрения одноязычия, и смешивание языков видели как угрозу учебному процессу. И наоборот, часть учителей и один родитель рассматривали знания языка с точки зрения многоязычия и хотели, чтобы ребенок научился понимать разные темы на обоих языках и также был способен иметь целостную картину своих знаний через понимание их на обоих языках.

В общем на практике финская система образования еще не достигла такого уровня поддержания многоязычия и многокультурности, которое описывается в плане обучения. На уроках еще мало используются педагогические приемы, которые поддерживают многоязычие. Также в школах очень мало видно поддержания многоязычия и многокультурности. В дополнение этому большая часть респондентов смотрели на учебный процесс языка через норму одноязычия, что раньше было популярным взглядом и до сих пор отражается на практике. Но по более современным исследованиям многоязычия и педагогики многоязычия, практики одноязычной педагогики могут противоречить развитию многоязычности ребенка, если он находится часто в ситуа-

ции, где используемый им язык не соответствует ожиданиям учителей или родителей (см. г. 3.4).

## **5.5 Сотрудничество учителей и польза родного языка во всем обучении**

Одной из поставленных целей Министерством образования является возможность использовать родной язык на пользу всему обучению. Также Министерство образования описывает обучение родным языкам так, что оно тесно связано со школой и учителя тесно сотрудничают друг с другом (см. г. 2.3). В этой главе мы рассмотрим, как это совершается на практике. В основном вопросы на эти темы были заданы только учителям, и поэтому в этой части мы будем рассматривать в основном ответы учителей.

Сотрудничества между учителями русского языка и другими учителями школ оказалось мало. Некоторые учителя являлись учителями-консультантами, что означает, что они могут помогать русскоязычным детям в обучении в общем и в любых нуждах школы касательно русскоязычных. У многих сотрудничество было устроено так, что они помогали классным руководителям с вопросами, касающимися русскоязычных учащихся. Также учителя рассказали, что помогают школам или учителям в коммуникации между школой и домом.

Также общих проектов в обучении было мало. В нашем исследовании только у двух учителей было сотрудничество с учителями других предметов. У учителя 1 было совместное преподавание с учителем музыки в школе с музыкальным уклоном и у учителя 2 был проект, касающийся всей школы, который мы описали в предыдущей главе (5.4). Одной из причин малого сотрудничества являлась отдельность обучения от основной учебной программы. Учитель 5 рассказал, что часто, когда он приходит в школу, там уже никого нет, и таким образом связи с остальным персоналом слабые. Также учитель 2 рассказал, что сам пишет другим учителям, что у него можно попросить помощь и консультацию, но этой помощью редко пользуются.

То есть у одних учителей было много сотрудничества с другими учителями, а у вторых его вообще не было. Также отношение в школах к помощи могло быть очень разным. В школах, в которых преподавали учителя 1 и 3, их просили много о помощи, например, участвовать в родительских собраниях, помочь ученикам и в оценивании знаний учеников и также у него было тесное общение с остальными учителями. Наоборот, учитель 2 был сам активным, но его помощью мало пользовались. Учитель 4 сотрудничал немного с другими учителями, но в основном не по своей инициативе. А у учителя 5 не было сотрудничества вообще, кроме одного случая, когда специалист по развитию ребенка связался с этим учителем и попросил консультации.

Из нашего материала видно, что главной причиной малого сотрудничества стала отделенность обучения русскому языку от основной учебной программы. Структурная отдельность обучения и работа во многих школах приводят к тому, что учителя русского как родного не знакомы с остальным персоналом школ, и не участвуют в общих мероприятиях так как они работают для города, а не школы. Такой разрыв можно сузить, но это требует активности с обеих сторон, что не всегда проявляется. Также сложно быть активным, если персонал школы вообще незнакомый.

Сотрудничество между учителями может принести большую пользу учебному процессу ученика. Особенно, в ситуациях, когда ученику непонятно изучаемое на каком-то уроке, помощь учителя может играть ключевую роль в изучении и понимании темы (см. г. 3.3 и 3.4). Также в общем возможность связать любые темы на разных языках и возможность знакомиться в школе с изучаемыми предметами на родом или на родных языках работает в пользу целостного понимания изучаемого.

Мы спросили в наших интервью у учителей, приносит ли, по их мнению, родной язык пользу в обучении. Мы задали такой вопрос, потому что он отражает то, как учителя понимают данную тему и как они помогают ученикам сформировать целостную картину знаний. Мысли учителей о пользе родного языка во всем учебном процессе были разными. Большинство учителей ответило, что польза родного языка именно в более широких знаниях культуры и, таким образом, более

широком понимании мира. Также некоторые учителя считали, что знания родного языка могут быть полезны в изучении других языков (см. г. 5.4 и 3.2).

Учитель 3 описал пользу родного языка шире других учителей, участвовавших в нашем интервью.

(16) ... конечно про это сделано много исследований, что дети учатся лучше, если основы заложены на родном языке. Ну, например, если мы читаем мифы древней Греции и потом дети это на истории проходят, то им уже многое знакомо, может даже с другой точки зрения, и они знают лучше. Или, например кто на русском успел усвоить, что такое глагол, прилагательное, существительное может им легче тогда будет это соотносить в финском или в другом каком-то языке. И вот, если ребенок научился читать, есть такие, которые ну чтение вообще трудно идет, а если он развивал навыки чтения хотя бы на родном языке, возникла эта привычка, то этот навык легче перевести потом в финский язык. (У3)

Учитель 3 рассматривает учеников с точки зрения многоязычия и старается помочь ученикам соединить их знания между собой. Также учитель приводит хороший пример того, как знание разных понятий полезно на нескольких языках. В этой цитате учитель не приводит примера о сравнении понятий на разных языках на уроках, но это также является важной частью формирования целостной картины знаний детей. Также способность самостоятельно искать информацию на родном языке может способствовать учебному процессу ученика.

В отличие от других учителей учитель 5 считал, что родной язык имеет мало пользы во всем обучении. Учитель 5 считал, что именно в обучении грамматики знание разных языков полезно, но считал, что в этом вопросе на его уроках финский язык помогает догадаться о значении понятий русского языка, так как у учеников знания финского языка часто сильнее. То есть учителя имели разное понимание пользы родного языка во всем обучении.

Также у изучения родного языка может быть много разных польз для всего обучения. Такими пользами могут быть навыки учебы и само-



стоятельной работы. То есть общие навыки обучения, что в наших интервью отметил учитель 3. Также один из родителей привел пример, что на уроках языка развиваются и другие навыки, как например логика при выполнении заданий, в которых узнают, например разные части речи.

В общем учителя знали о пользах знания родного языка во всем обучении на поверхностном уровне. Но Министерство образования не описывало пользы, а только говорило об их существовании. То есть также как о поддержке многоязычия, о пользах родного языка не хватало конкретики в документах Министерства образования. Понимание пользы обучения оказалось разным среди учителей и родителей, по нашему мнению, из-за малого количества конкретной информации о пользах и целях и их достижении.

## **5.6 Претензии к обучению русскому как родному в Финляндии**

В предыдущих исследованиях об обучении родному языку было выявлено много проблем касательно обучения на практике (см. г. 2.4). Особенно проблемы предыдущих исследований касались организации обучения. Нам показалось важным узнать, какие проблемы существуют в обучении в представлении наших информантов, так как организационные или любые другие проблемы могут иметь большое влияние на цели обучения. Большинство проблем, которые мы будем рассматривать в этой главе, были также представлены в предыдущих главах.

В этой главе мы рассмотрим проблемы обучения с точки зрения разных участников обучения, начиная со школьников. Школьники не жаловались на обучение, и всем нравилось ходить на уроки. Но у них были некоторые пожелания касательно обучения. Школьник 2 желал больше использования технологии на уроки, так как на уроках дети сами в основном не использовали технологии. У школьника 3 было несколько учителей русскому как родному и его опыты были разными. Он хотел, чтобы все учителя принимали во внимание учеников на уроках, объясняли хорошо, и чтобы обучение шло вперед и учителя не оставляли учеников учиться по тем же учебникам. А школьник 4 хотел

перемену посреди урока, потому что урок длинный. То есть ученики мало жаловались и не критиковали организацию обучения.

Взгляд родителей на обучение русскому как родному отличался значительно от взгляда детей. Главной претензией родителей являлось недостаточное количество уроков. Родители 3, 4 и 5 считали, что уроков мало. Но родители 3 и 4 отметили, что большее количество уроков может быть тяжело ребенку, особенно из-за того, как они организуются за пределами школьного дня. Родитель 5 хотел, чтобы обучение родному языку было внесено в школьную программу и его количество значительно увеличили. Родитель 1 желал, чтобы в их городе была городская программа русского языка вообще, но также желал, чтобы программа входила в учебную программу.

В отличие от других родителей, родитель 2 не имел претензии к количеству уроков, а считал, что обучение слишком наполнено грамматикой. Отчасти с ним согласен родитель 3, который тоже считал, что программа чуть сложновата и грамматики могло бы быть меньше. Родитель 2 еще отметил, что ученикам не интересно заниматься только грамматикой и подход к обучению надо бы, по его мнению, поменять, чтобы было больше культуры и интересных материалов и меньше грамматики.

Дополнительно к выше сказанному родитель 4 желал, чтобы на уроках было больше чтения. А родитель 5 не хотел технологии на уроки, потому что считал, что техническое развитие имеет негативное влияние на развитие социальных навыков ребенка. Также родитель 5 считал, что дети в общем проводят много времени у экранов и на уроках не стоит проводить времени, смотря на экраны вообще. То есть родитель 5 считал, что на уроках вообще не стоит использовать технологию, и не следует смотреть, например мультфильмы.

Учителя имели больше всего претензий к организации обучения. Многие были согласны с родителями, что родному языку уделено мало времени, особенно по сравнению с тем, чему нужно научиться за это малое время. Также учителя отметили, что отдельность обучения от основной школьной программы влияет понижающее на мотивацию учеников. Учитель 4 считал, что обязательность или добровольность

обучения непонятно выражена Министерством образования, и что, если бы ученики знали, что им не обязательно учиться, это повлияло бы на их мотивацию.

(17) Основная проблема, что у нас непонятный статус у предмета, толи он обязательный, толи он по выбору. ... Такая там формулировка очень хитрая идет, что сначала вы его выбираете, а когда вы его выбрали он становится вам обязательным, да, вот. То есть хорошо, что дети об этом не знают, у них идет как дополнительная нагрузка после школы. (У4)

Вообще учителя считали, что статус обучения родным языкам низкий в Финляндии, особенно из-за отдельности от основной учебной программы. Детям не хочется оставаться на уроки после школы и у учителя может быть слабый авторитет в глазах учеников. Особенно сложным учителя считали гетерогенные группы, в которых невозможно уделять достаточно внимания ученикам и иметь какие-то общие цели. Такой вид обучения, и то, что работа в разных школах и рабочий день может быть длинным и неудобным, например уроки с утра, потом длинный перерыв, и вечерние уроки, усложняет работу учителя. Также работа не стабильная и учителя могут не знать за ранее будет ли у них работа в следующем году, особенно при урезании средств городами из обучения.

По мнению учителей, одной из самых больших проблем, прямо влияющих на обучения, являлось отсутствие подходящего материала. Часть учителей считали, что учебники, которые они используют, плохо подходят для изучения русского как родного в Финляндии, но подходящих вариантов нет.

(18) Да, ну проблем, конечно, учебники, именно материал, это проблема, потому что я тоже считаю, что они не соответствуют финской учебной программе, что минимально должны затрагивать грамматику, максимально функциональное чтение и письмо, и плюс включать элементы и финской и русской культуры, ну я еще не одного такого учебника не видела, и могу сказать, что их нету. (У3)

Учителя отметили, что к одному уроку приходится много готовиться из-за гетерогенности групп. То есть к одному уроку возможно нужно подбирать пять разных материалов вместо одного общего всей группе, что занимает много времени. И учителя считали, что было бы просто невозможно составлять материал обучения самим, так как это тоже требует много времени, которого нет.

В дополнение к вышесказанному учителя отметили, что в работе много нюансов, которые влияют на рабочую нагрузку и работу. Как например запись на обучения не всегда работает по назначению. Учитель 2 рассказал, что в его городе они ищут учеников в начале года.

(19) Проблемы, конечно, в том, что группы смешанные, и у нас ведь учебный год начинается с того, что мы ищем учеников. То есть мы ищем учеников, когда мы найдем учеников мы ищем их расписание, потом, когда мы найдем расписание, мы начинаем, ну как, составлять себе расписание, разделять учеников в группы, затем обзваниваем родителей, «подходит вам это время, или не подходит вам это время?». То есть очень много нюансов и изменений. (У2)

Учитель 5 тоже рассказал о похожий ситуации, что в их городе еще несколько лет назад запись на уроки происходила «сарафанной почтой», и несмотря на проявившуюся систему записи на курсы до сих пор часть записывается через учителя. Такое явление было и в других городах, что часть родителей связываются с учителями и с помощью учителя записываются в группы.

На отдельность обучения тоже влияет то, что, по крайней мере, в нескольких городах учителя не имели возможности использовать программу «wilma», что является главным каналом коммуникации школы и коммуникации между школой и домом. В дополнение к уже перечисленным сложностям обучения пандемия усложнила преподавание родного языка значительно именно из-за гетерогенности групп. То есть преподавать дистанционно детям разных возрастов одновременно было сложно и также не все ученики могли посещать уроки в городе учителя 5, так как город не разрешал ученикам ходить на уроки в не свою школу.

То есть в основном проблемы обучения касались организации обучения. В нашем исследовании повторялись те же самые проблемы обучения, которые уже давно известны (см. г. 2.4), такие как гетерогенные группы, низкий статус предмета и отдельность предмета от основной школьной программы. Особенно гетерогенность групп усложняет формирование общих целей обучения, и также это усложняет поддержание многоязычия, так как очень мало времени, чтобы, например сравнивать какие-то понятия с одной возрастной группой на уроках и вообще проводить какую-то общую программу на уроках.

Также организационные вопросы относительно отдельности обучения от школьной программы в нашем исследовании показали проблематичными. Отдельность обучения усложняет работу учителей и также может понижать мотивацию учеников участвовать в обучении. Также учителя и родители критиковали малое количество уроков, но нам показалось, что, если бы группы не были такими гетерогенными и цели обучения были бы чуть проще, времени возможно могло бы хватить достаточно.

## **5.7 Выводы**

В общем цели обучения среди представителей и участников обучения были разными. Языковая политика Финляндии стремится к поддержанию многокультурности и многоязычия в школах и на уроках родных языков, но на практике это еще мало отражается. Дети понимали в основном только грамматические цели изучения языка, и часть родителей также имела высокие цели касательно языковых навыков. Также у некоторых учителей были высокие цели относительно знаний грамматики языка и также ими могли ставиться цели изучения литературы.

Все учителя и родители считали многоязычие ребенка важным и большинство отметили, что обстоятельства обучения в Финляндии не дают возможности изучить язык на таком же уровне, как в России. Но несмотря на понимание разных обстоятельств, пожелания к обучению и к уровню языка у части оставались высокими. Также языковые знания ребенка рассматривались многими через норму одноязычия и знания ребенка сравнивали со знаниями детей, учащихся в России.

Прежде сказанное тоже влияло на то, что в зависимости от учителя, на каких-то уроках использовали только русский и поправляли детей общаться на русском, если они использовали другие языки, так как урок родного языка - одно из единственных мест, где дети используют русский язык. Но в свете предыдущих исследований (см. г. 3.2 и 3.4) практики ограничения использования языков и также, возможно, повторное исправление того, как ученик говорит или пишет может иметь противоположный результат и не развивать языковые знания ребенка, а наоборот он может вообще перестать говорить на языке, из-за того, что у него формируется впечатление, что он все делает неправильно.

В нашем исследовании были также учителя и родители, которые рассматривали детей с точки зрения многоязычия, и имели более похожее понимание целей с целями Министерства образования. В нашем исследовании были мало видны практики педагогики, поддерживающие целостное многоязычие, но некоторые учителя использовали такие практики, как сравнение терминологии языков в своем преподавании. Отчасти такое различие в представлении целей и того, как их достигать, можно объяснить разными уровнями понимания финской учебной системы и ценностей педагогики в Финляндии. То есть представление целей и пожелания родителей к обучению основались на собственном опыте изучения языка, которое у многих было из русских школ, которые очень отличаются от финских. А педагогическое образование, полученное в Финляндии, способствовало более схожему пониманию целей обучения родным языкам с языковой политикой Финляндии; но это педагогическое образование не обязательно значило совпадающего понимания целей.

Содержание уроков определялось учителями, которые соблюдали план обучения. Но план обучения Министерства образования был очень широким и на практике его понимали по-разному. Также учителя понимали по-разному, как достигается многоязычие и многокультурность. На содержание уроков также влиял материал обучения, уровень знаний ученика и желания родителей. Один из учителей даже сказал, что ученики или, скорее всего, их родители ставят цели, чего хотят, чтобы ученик достиг.

То есть обучение могло подстраиваться под уровень учеников и под желания родителей, но это тоже сильно зависело от учителя. Такой вид постановки целей требует много работы учителя и, возможно, затрудняет достижение широких целей обучения, так как ребенок в основном работает самостоятельно и, таким образом, получает мало общения со сверстниками и также мало, вместе со всем классом, знакомится с терминологией актуальных тем.

В итоге общие цели обучения, то, к чему обучение стремится в большинстве случаев на практике, не совпадает с языковой политикой Финляндии. На это влияют многие факторы, как то, что русская культура в отношении обучения и ценности грамотности сильно отличается от финской; но также на это влияет вся система обучения. На практике школы в основном не являются такими многоязычными и многокультурными, как описывает Министерство образования, и сотрудничества среди учителей мало. Также организация преподавания родных языков отдельна от остального обучения и имеет много усложняющих нюансов с точки зрения учителя, которые усложняют формирование целей и затрудняют обучение вообще.

## 6 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашем исследовании нашей целью было узнать, каковы представления о целях обучения русскому как родному у разных участников и деятелей обучения. Также дополнительно мы искали ответ на то, что влияет на представление о целях, и каким образом цели, которые, возможно, основаны на плане обучения, влияют на обучение.

Мы выяснили, что представление целей обучения русскому языку как родному разное среди участников и представителей учебного процесса. Практика обучения отличается от теории обучения, что происходит из-за нескольких разных факторов. Во-первых, школьная обстановка не соответствует в общем тому, что Министерство образования представляет. То есть в школах мало активного сотрудничества между учителями и проектов, развивающих многокультурность и многоязычие школы. Также конкретные обстоятельства обучения, гетерогенность групп и отдельность обучения от остальной школьной программы влияют на цели обучения. В дополнение ко влиянию системы, также на цели влияет языковое сообщество и педагогическая идеология учителей.



То есть система обучения Финляндии на практике не находится на таком уровне развития сотрудничества преподавателей и поддержания многокультурности, как описывает Министерство образования в своих документах. Также цели обучения родным языкам представлены настолько широко и общо, что их можно понимать по-разному, что видно на практике. Также исследователи отметили, исследуя обучение родным языкам в Финляндии, что цели у разных языков могут быть очень разными (Kauppinen & Tarnanen, 2011). Так было до нынешнего учебного плана, но мы подозреваем, что ситуация, возможно, не изменилась, так как в обучении русскому как родному произошло мало изменений за последние 10 лет.

По нашему мнению, обучение родным языкам нуждается в более конкретном описании целей, чтобы обучение было более единым. Также учебный материал, спланированный именно для многоязычных или билингвов для 9-летней программы обучения, способствовал бы обучению и определению единых целей. Слишком общее описывание целей министерством образование давало, на наш взгляд, слишком много свободы, вследствие чего многие учителя подстраивали учебную программу под учеников. Очень важно принимать во внимание уровень знаний учеников, но нам показалось, что это больше определяло цели, и всем общих целей в обучении было мало.

На понимание целей также влияла русская культура и малое знания финской системы обучения. Обучение и языковые знания рассматривались некоторыми родителями и учителями через норму одноязычия, что сегодня не считается поддерживающим целостное многоязычие. Культурное наследие и опыт своего изучения языка имели в разных количествах влияние на понимание того, как родной язык надо изучать и поддерживать. Особенно у родителей было мало знаний системы и ценностей обучения Финляндии, но также не все учителя имели схожее понимание поддержания многокультурности и многоязычия с языковой политикой Финляндии. По нашему мнению, чтобы родители, учителя и ученики понимали цели обучения родному языку лучше, им нужно предоставить больше информации, в которой также более подробно разъяснены значения разных понятий обучения.

Отдельность обучения от основной школьной программы также влияла на обучение и на цели обучения родному языку. Многие нюансы обучения на практике возможно решить, оставив уроки за пределами школьного дня, как например добавить оценивание в аттестат, ввести в программу «wilma» такие изменения, чтобы в ней совмещалась информация нескольких школ. Также желательно, чтобы в городах, в которых много учеников, учитель имел бы возможность составлять группы по возрасту. В нашем исследовании выяснилось, что не все учителя имели такую возможность, и также в некоторых городах родители не хотели возить детей в другие школы на уроки. Что бы упростить задачу учителей и сделать обучения более целостным, было бы желанно группы создавать по уровню знаний, а не по школам, так как общее преподавание и возможность проходить общие темы на уроках способствует лучшему достижению целей обучения.

Мы считаем, что обучение важно сделать более единым в отношении целей, чтобы ученики имели более схожее обучение в разных точках Финляндии. Также важно сузить пространство, отделяющие обучения родным языкам от основного обучения. Некоторые исследователи предлагали двуязычные школы как решение проблем недостаточной языковой поддержки и проблем обучения русскому как родному (см. г. 2.4). Но таких школ в Финляндии мало, и это могло бы решить проблему только в отношении нескольких, наиболее представленных в Финляндии языков.

На наш взгляд, стремление финской языковой политики к многокультурным и многоязычным школам дает надежду и другим вариантам интеграции обучения со школьным днем. В учебную программу могли бы ввести, например новый предмет, такой как культурология, знание мира, культуры мира или что-то подобное, во время чего многоязычные дети проходили бы такие темы на родном языке и также изучали язык. Или возможно поставить родные языки в одно время в расписании с дополнительно выборочными языками, но тогда ученику пришлось бы выбирать между языками. Также в школах, по крайней мере, в старших классах есть предметы по выбору, с которыми мог бы в одно время проходить родной язык.

То есть теоретически существует много разных возможностей, как интегрировать обучение родных языков со школьной программой, но конечно же они все имеют разные проблемные нюансы. Но как раньше было сказано, обучение родных языков можно сделать более соединенным с основной школой, решив технические проблемы обучения.

Наше исследование дало понять, что эту тему стоит исследовать больше, и также исследовать обучение родным языкам вообще. Наш метод хорошо служил поверхностному раскрытию обучения русскому как родному в Финляндии, но считаем, что наблюдение за обучением могло бы дать много дополнительной информации и также считаем, что интервью с учениками остались короткими и поверхностными.

Тема нашего исследования является очень актуальной, так как она касается многих, и обучение родным языкам может иметь значительную роль в идентичности ребенка и интеграции в общество. Наше исследование касается не только русскоязычных, но так и других многоязычных, посещающих уроки русского как родного, так как проблемы в организации обучения и широкие цели одинаковые также и для других языков. В нашем исследовании мы нашли проблемы и предположили для них несколько возможных решений, но тему обучения родных языков стоит продолжать исследовать с разных точек зрения, чтобы найти работающие решения проблематичным местам обучения, и чтобы сделать обучение более объединенным и поддерживающим многоязычие и многокультурность школ и общества.

# СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## Источники

Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (OPS 2014) <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet> (страницы отмечены по файлу формата docs) (дата ссылки 19.05.2021)

Opetushallitus: *Oman äidinkielen tukeminen*  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oman-aidinkielen-tukeminen>  
(дата ссылки 19.05.2021)

Opetushallitus 2016. *Oma kieli oma mieli* (OPH 2016)  
<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/oma-kieli-oma-mieli> (дата ссылки 19.05.2021)

## Исследовательская литература

Baker, C. 2011. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th ed. Bristol: Multilingual Matters.

Creese, A. 2017. Translanguaging as an everyday practice. In B.-A. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (ed.), *New perspectives on translanguaging and education* (p. 1-9). Clevedon: Multilingual Matters

Ganuza, N. & Hedman, C. 2017. *Ideology vs. practice: Is there a space for translanguaging in mother tongue instruction?* In B.-A. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (ed.), *New perspectives on translanguaging and education* (p. 208–226). Clevedon: Multilingual Matters

García, O. & Beardsmore, H. B. 2008. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, Mass.: Blackwell.

Hopewell, S. 2017. *Pedagogies to challenge monolingual orientations to bilingual education in the United States*. In B.-A. Paulsrud, J. Rosén, B.

Straszer & Å. Wedin (ed.), *New perspectives on translanguaging and education* (p. 72-89). Clevedon: Multilingual Matters.

Jonsson, C. 2017. *Translanguaging and ideology: Moving away from a monolingual norm*. In B.-A. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (ed.), *New perspectives on translanguaging and education* (p. 20–37). Clevedon: Multilingual Matters.

Kauppinen M. Tarnanen M. 2011. *Oman äidinkielen opettajat ja oppilaat merkityksellistämässä kieliä ja kielen oppimista*. In Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. *Ainedidaktisia tutkimuksia 12: Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja* (267-285). Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.

[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229862/Ad\\_tutkimuksia\\_12\\_verkkojulkaisu.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229862/Ad_tutkimuksia_12_verkkojulkaisu.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата ссылки 19.05.2021)

Kemppainen, R. 2000. *Language Policy in Estonia: A Review*. Deseret Language and Linguistic Society Symposium: Vol. 26 : Iss. 1 , Article 7. <https://scholarsarchive.byu.edu/dlls/vol26/iss1/7> (дата ссылки 19.05.2021)

Larja, L., Warius, J., Sundbäck, L., Liebkind, K., Kandolin, I, Jasinskaja-Lahti, I. 2012. *Discrimination in the Finnish Labor Market. An Overview and a Field Experiment on Recruitment*. Publications of the Ministry of Employment and the Economy. Employment and Entrepreneurship 16/2012

Paulsrud, B.-A., Rosén, J., Straszer B., & Wedin, Å. 2017. *Perspectives on translanguaging in education*. In B.-A. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (ed.), *New perspectives on translanguaging and education* (p. 10-19). Clevedon: Multilingual Matters

Protassova, E. 2008. *Teaching Russian as a heritage language in Finland*. Heritage Language Journal 8, 127– 151.

Rotkirch A. 2007. *Venäläiset perheet murroksessa*. In Korhonen E. (ed.) *Venäläiset perheet ja seksuaalisuus murroksessa* (6-26) Väestöliitto, Helsinki <http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/ad98e6fa754e323dd7dfcba76882e1a1/1587049464/application/pdf/2305158/Ven%C3%A4j%C3%A4Web%5b1%5d.pdf> (дата ссылки 19.05.2021)

Rynkänen T. 2013. *Venäjänkieliset maahanmuuttajat suomalaisessa koulussa*. Idäntutkimus 1/2013, 57-67.  
<https://journal.fi/idantutkimus/article/view/79647> (дата ссылки 19.05.2021)

Rynkänen, T. & Pöyhönen, S. 2010. *Russian-speaking young immigrants in Finland: educational and linguistic challenges for integration*. In Lähteenmäki M. & Vanhala-Aniszewski M. (ed.), *Language Ideologies in Transition: Multilingualism in Russia and Finland* (175-194). Frankfurt: Peter Lang.

Rynkänen T. 2002. *Venäläisen maahanmuuttajan kokemuksia*. In Laihiala-Kankainen, S., Pietikäinen, S. & Dufva, H. (ed.), *Moniääninen Suomi: Kieli, kulttuuri ja identiteetti* (169-173). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus.

Silvasti, T. 2014. *Sisällönanalyysi*. In Massa I. (ed.), *Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen*, 33-48. Gaudeamus

Tanttu, J. 2009. *Venäjänkielisenä Suomessa 2008*. Selvitys vähemmistövaltuutetulle.

<https://syrjinta.fi/documents/25249352/34271292/Ven%C3%A4j%C3%A4nkielisen%C3%A4+Suomessa+2008.pdf/995ccb83-8a1e-400c-aa1a-911dc7bc41ed/Ven%C3%A4j%C3%A4nkielisen%C3%A4+Suomessa+2008.pdf?version=1.1&t=1600521984028> (дата ссылки 19.05.2021)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varjonen S., Zamiatin A. ja Rinas M. 2017. *Suomen venäjänkieliset: tässä ja nyt tilastot, tutkimukset, järjestökentän kartoitus*. Helsinki: Cultura säätiö  
[https://culturas.fi/wp-content/uploads/2020/05/Venajankieliset\\_Suomessa\\_fi.pdf](https://culturas.fi/wp-content/uploads/2020/05/Venajankieliset_Suomessa_fi.pdf) (дата ссылки 19.05.2021)

Илманен К. 2018. *Влияние травли на языковую идентичность русскоязычных детей в Финляндии*. Университет г. Ювяскюля  
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/60520> (дата ссылки 19.05.2021)

Рюнкянен Т. 2011. *Русскоязычные молодые иммигранты в финляндии интеграция в контексте обучения и овладения языком*. Университет г. Ювяскюля  
[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43856/978-951-39-4554-1\\_2011.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43856/978-951-39-4554-1_2011.pdf?sequence=1) (дата ссылки 19.05.2021)

### **Учебники**

Низник М., Винокурова А. 2017. *Русский без границ*. Учебник для детей из русскоговорящих семей. В 3 частях. Златоуст.  
[https://www.zlatoust.store/catalog/russkiy\\_yazyk\\_dlya\\_detey\\_bilingvov/knigi\\_1/russkiy\\_bez\\_granits\\_chast\\_1\\_vvedenie/](https://www.zlatoust.store/catalog/russkiy_yazyk_dlya_detey_bilingvov/knigi_1/russkiy_bez_granits_chast_1_vvedenie/) (дата ссылки 19.05.2021)

Рамзаева Т. Г. 2019. *Русский язык (1-4)*. Дрофа, Российский учебник.  
<https://rosuchebnik.ru/kompleks/umk-liniya-umk-t-g-ramzaevoy-russkiy-yazyk-1-4/> (дата ссылки 19.05.2021)

### **Интернет-ресурсы**

Jyväskylä – koulujen kotisivut ja verkko-oppimisympäristö.  
<https://peda.net/jyvaskyla/kieku/o-ohll> (дата ссылки 19.05.2021)

Jyvaskyla.fi – (12.08.2020) Jyväskylän vuoden 2021 talousarvion valmistelutilannetta esiteltiin sivistyslautakunnalle  
[https://www.jyvaskyla.fi/uutinen/2020-08-12\\_jyvaskylan-vuoden-2021-talousarvion-valmistelutilannetta-esiteltiin-kulttuuri-ja](https://www.jyvaskyla.fi/uutinen/2020-08-12_jyvaskylan-vuoden-2021-talousarvion-valmistelutilannetta-esiteltiin-kulttuuri-ja) (дата ссылки 19.05.2021)

Kotimaisen kielen keskus: Kielitieto  
[https://www.kotus.fi/kielitieto/kielipolitiikka/suomen\\_kielilainsaadanto](https://www.kotus.fi/kielitieto/kielipolitiikka/suomen_kielilainsaadanto) (дата ссылки 19.05.2021)

(TENK) *The ethical principles of research with human participants and ethical review in the human sciences in Finland*. Finnish National Board on Research Integrity TENK guidelines 2019  
[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Thmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Thmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf) (дата ссылки 19.05.2021)

<https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html> (дата ссылки 19.05.2021)

Suomen virallinen tilasto (SVT): Perheet [электронная публикация]. Vuosikatsaus 2018, Liitetaulukko 4. Perheet puolisoiden/vanhempien kielen mukaan 31.12.2018. Helsinki: Tilastokeskus  
[http://www.stat.fi/til/perh/2018/02/perh\\_2018\\_02\\_2020-01-31\\_tau\\_004\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/perh/2018/02/perh_2018_02_2020-01-31_tau_004_fi.html) (дата ссылки 19.05.2021)

Suomen virallinen tilasto (SVT): Perheet [электронная публикация]. Vuosikatsaus 2018, Liitetaulukko 5. Lapsiperheet vanhempien kielen mukaan 31.12.2018. Helsinki: Tilastokeskus  
[http://www.stat.fi/til/perh/2018/02/perh\\_2018\\_02\\_2020-01-31\\_tau\\_005\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/perh/2018/02/perh_2018_02_2020-01-31_tau_005_fi.html) (дата ссылки 19.05.2021)

University of Toronto (веб страница): Developing learning outcomes  
<https://teaching.utoronto.ca/teaching-support/course-design/developing-learning-outcomes/what-are-learning-outcomes/> (дата ссылки 19.05.2021).



# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Интервью с детьми

- В каком классе ты учишься?
- Ты давно здесь живешь?
- Как часто у тебя уроки русского?
- У тебя только один учитель был или больше?
  - o Их уроки как-то отличались?
- Тебе нравится ходить на уроки русского языка?
  - o Почему да или нет?
- У вас есть какие-то книжки, по которым вы учитесь?
  - o Какие?
  - o Они тебе нравятся?
  - o У тебя были всегда эти же книжки?
- Что вы обычно делаете на уроках?
- Как твои уроки проходят?
- Используете ли вы компьютеры, планшеты или телефоны на уроках?
- Что тебе нравится больше всего на уроках?
  - o Почему
- Что тебе нравится меньше всего на уроках?
  - o Почему
- Чего, по-твоему, не хватает на уроках?
- На каких языках вы говорите на уроках русского языка?
- На каком языке учитель говорит?
- На каких языках ты говоришь вообще?
  - o В школе, дома, с друзьями и т.д.
- Как ты думаешь, почему ты ходишь на уроки русского языка?
- Чему ты хочешь научиться на уроках русского языка?
- А чему ты уже научился?

## Интервью с родителями

- Где вы живете (регион)
- В каком классе ваш ребенок учится?
- Какое у вас образование
  - o русское, финское, среднее, высшее?
- Как давно вы живете в Финляндии?
- Расскажите, почему ваш ребенок ходит на уроки русского языка?
- Расскажите, важно ли изучать родной язык и почему?
- По-вашему, какие цели у обучения русскому как родному?
  - o К чему обучение стремится?
  - o Почему?
- Ваш ребенок постоянно у одного учителя учился или у нескольких?
  - o Если да в следующих вопросах можете отвечать, рассматривая весь ваш опыт
- Какой материал у вашего ребенка для изучения родного языка?
  - o Всегда один и тот же был?
- Довольны ли вы этим материалом?
- Довольны ли вы преподаванием/ учебной программой русского как родного в Финляндии?
  - o Были ли в преподавании различия между разными учителями?
- Можете ли вы примерно описать, что на уроках вашего ребенка проходят?
- Довольны ли вы уроками русского как родного?
  - o По-вашему, всего достаточно, или чего-то не хватает?
  - o Может чего-то вообще не нужно?
- По-вашему, какие языки можно использовать на уроках родного языка?
- Как вы относитесь к использованию финского языка
- Почему ваш ребенок ходит на уроки родного языка?
  - o Что вы хотите, чтобы он достиг?
  - o Какого уровня языка? Почему?
- Кто, по-вашему, ставит цели изучения родного языка в Финляндии?
- Есть ли у вас какие-то претензии к изучению русского как родного?
- Хотите ли вы еще что-то добавить по этой теме?

## Интервью с учителями

- Как давно (примерно) вы живете в Финляндии?
- Где вы работаете (регион)?
- Какие классы вы учите?
- Какое у вас образование?
  - o русское, финское, педагогическое, дополненное в Финляндии?
- Как давно вы преподаете русский как родной (примерно)?
- Расскажите, важно ли изучать родной язык и почему?
- По-вашему, какие цели у обучения русскому как родному?
  - o К чему обучение стремится?
  - o Почему? Что на это влияет?
- Опишите в обобщенном виде цели обучения разных классов, например, разделяя 1-2, 3-6, и 7-9.
- Какие языки вы используете на уроках?
  - o Почему?
- Какой материал вы используете для обучения?
  - o Почему?
  - o Что влияет на выбор материала?
- Используете ли вы интернет на пользу обучению?
  - o Почему да / нет
  - o Как?
- Примерно, что вы обычно делаете на уроках?
  - o Смотрите ли вы мультфильмы?
  - o Играете ли в какие-то игры?
  - o Чтение, вслух?
  - o Как вы знакомитесь с культурой?
- Как вы думаете, помогает ли родной язык ученикам в учебном процессе при изучении других предметов?
  - o Почему да или нет?
- Сотрудничаете ли вы с учителями других предметов?
  - o Почему да или нет и каким образом?
- Существуют ли какие-то проблемы в обучении родному языку в Финляндии?
  - o Если да, то какие?
- Хотите ли вы еще что-то добавить по этой теме?