



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей
мигрантов к условиям образовательной среды**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
« Психология безопасности личности »
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

77 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 2 » 02 2021 г.

зав. кафедрой ТиПП,

кандидат психологических наук

Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила :

Студентка группы ЗФ-310-133-2-1

Дергачева Раиса Гайсиновна

Научный руководитель:

доктор психологических наук,

профессор, член-корреспондент

Российской Академии Естествознания

декан факультета психологии

Долгова Валентина Ивановна

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
1.1 Проблемы адаптации к условиям образовательной среды в психолого-педагогических исследованиях	8
1.2 Особенности адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды	16
1.3 Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
2.1 Этапы, методы, методики исследования	34
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования	41
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
3.1 Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды	48
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	54
3.3 Технологическая карта внедрения	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты исследования адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Технологическая карта внедрения.	90

ВВЕДЕНИЕ

Усиливающаяся миграция в России привела к появлению большого количества детей мигрантов, испытывающих трудности в адаптации к иной среде и культуре. Для детей-мигрантов межкультурное образование дает возможность равного жизненного старта. Образовательная среда – одна из самых благополучных с точки зрения равенства возможностей, особенно в части доступности в целом различных уровней образования. Тем не менее, ситуацию в этой области нельзя назвать беспроблемной.

В контексте социального заказа государства образовательная среда должна стать основным агентом адаптации детей-мигрантов в социокультурное пространство нашей страны. Во взаимодействии взрослых с детьми, детей друг с другом происходит формирование и изменение мотивационно-ценностной системы личности ребенка из семьи мигрантов, возникает возможность для предъявления детям социально значимых норм и способов поведения.

Решение проблем адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды обусловлено рядом объективных и субъективных факторов. К ним относятся: противоборство мотивов, потребностей, интересов человека, этнических групп и этнических общностей. Дети-мигранты испытывают проблемы разнообразного характера: бытовые, материальные, психолого-педагогические, что приводит к различным формам психосоциальной и педагогической дезадаптации.

Нельзя не отметить ряд проблем, возникающих как у детей-мигрантов, так и у образовательных организаций. Наибольшие проблемы в адаптации детей-мигрантов связаны с языковым и социокультурным барьерами, которые мешают успешному вовлечению детей-мигрантов в различные виды образовательной.

Ребенок-мигрант, живущий под влиянием мигрантской культуры, по объективным причинам вынужден ежедневно соприкасаться с культурой,

воспринимать и усваивать культурный код большинства. В этом случае огромную роль играет психологическая и педагогическая поддержка ребенка при выборе этнической идентичности, когда на первое место, например, выходит необходимость усваивать язык принимающей стороны и не забывать собственный, родной язык. Отсюда возникает необходимость включить в содержание образования множество культурных архетипов. Но готово ли педагогическое сообщество к работе с учащимися-мигрантами? Отсюда возникает противоречие, когда с одной стороны, необходим иной, адаптивно направленный подход к организации образовательного процесса, а с другой стороны, занятия должны проходить с учетом существующих требований образовательного стандарта, что приводит к затруднениям при введении в учебный процесс развивающих форм, методов, средств обучения, адаптирующих учащихся-мигрантов к вхождению в образовательную среду.

На поверку выходит, что образовательная организация порой не готова к обучению детей-мигрантов и созданию благоприятных условий для их адаптации. Это связано с недостаточным уровнем общей культуры толерантности, недостаточным опытом использования педагогических практик адаптации, технологий формирования самоидентификации, организации среды общения.

В связи с вышеперечисленными обстоятельствами можно констатировать, что на сегодняшний день возникла настоятельная необходимость в разработке теоретических основ психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами и перевод наработанных знаний в практическую область применения. Данные обстоятельства обосновывают актуальность темы исследования.

Изучение процесса адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды нашло свое отражение в работах российских ученых. В научных текстах Г.Х. Зариповой определены проблемы адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве. Е.А. Казаева

анализирует психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей-мигрантов к условиям дополнительного образования. В.В. Гриценко и Н.Е. Шустова изучают социально-психологическую сторону адаптации детей из семей мигрантов. В исследовании Г.А. Балл исследует понятие адаптации и его значение для психологии личности. В научных работах О.У. Гогицаева рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения и адаптации детей-мигрантов в новых условиях жизни. В научно-исследовательских публикациях Э.М. Александровской определены социально-психологические критерии адаптации детей к школе. В разработках А.Г. Абсалямовой рассматривается процесс интеграции детей-мигрантов в российское образовательное пространство. Проблеме адаптации детей мигрантов в условиях современной образовательной организации посвящены работы О.А. Белкиной. Ученые Т.И. Алиева и И.А. Бучилова рассмотрели проблемы социокультурной адаптации детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях двуязычия в семьях мигрантов. Л.Н. Вавилова изучала педагогические приемы активизации учебной деятельности детей-билингвов в российской школе.

Объект исследования – процесс адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды.

Предмет исследования – адаптация детей-мигрантов в образовательной среде с точки зрения психолого-педагогического сопровождения такого процесса.

Цель исследования – изучить теоретически и экспериментально проверить на примере СОШ №121 г. Челябинска эффективность психолого-педагогической программы сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

Гипотеза исследования: процесс адаптации детей-мигрантов будет более успешным, если применить в образовательном процессе сконструированную модель и разработанную программу психолого-

педагогического сопровождения процесса адаптации детей к условиям образовательной среды.

Исходя из обозначенных цели, объекта и предмета исследования, в работе решались следующие задачи:

1. Изучить проблему процесса адаптации детей к условиям образовательной среды в психолого-педагогических исследованиях.
2. Рассмотреть особенности адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды.
3. Обосновать модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.
4. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования.
5. Определить выборку и провести анализ первого этапа исследования.
6. Разработать программу психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов к условиям образовательной среды.
7. Провести анализ результатов опытно-экспериментальной части исследования.
8. Представить технологическую карту внедрения.

Методы исследования. Наряду с общелогическими методами, такими, как анализ и синтез, абстрагирование и обобщение, использовались общенаучные и частнонаучные методы. Метод сравнения позволил сопоставить данные, полученные на первом и втором этапах исследования. Метод наблюдения использовался при проведении исследования по методике Э.Г. Александровской. Метод опроса был задействован при заполнении табличных данных, полученных в результате проведения методики Спилбергера и методики Бойко. Метод беседы использовался при устных разговорах с прямыми и косвенными участниками проводимого исследования.

Методологической основой исследования образовательной адаптации детей мигрантов послужили: личностно-ориентированный подход в

работах И.С. Якиманской, В.И. Слободчикова, ценностный подход в научных исследованиях Г.Е. Залесского и А.В. Бездухова, субъектный подход Л.И. Анциферовой, деятельностный подход в научных изысканиях С.Л. Рубинштейна и А.Н.Леонтьева.

Научная новизна исследования заключается в проектировании и реализации психолого-педагогической программы сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании модели и психолого-педагогической программы сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

Практическая значимость исследования заключается в применении материалов и выводов исследования на семинарских занятиях студентов, мастер-классах, а также в практической деятельности педагогов-психологов и учителей предметников.

Апробация результатов исследования: результаты научного исследования представлены в готовящейся к публикации, статье «Психолого-педагогические исследования образовательной среды в работах отечественных ученых».

Эмпирическая база исследования: в исследовании были задействованы воспитанники муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 121 г. Челябинска» в количестве десяти человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

1.1 Проблемы адаптации к условиям образовательной среды в психолого-педагогических исследованиях

Сложившееся понимание образовательной среды как фактора образования, как категории, характеризующей личностное развитие человека, а также актуализация проблемы «человек и окружающая среда», обуславливает повышенное внимание со стороны научного сообщества к исследованию данного феномена.

В рамках психологии и педагогики понятие «образовательная среда» имеет привязку к определенному типу образовательного учреждения. Например, научные изыскания А.Г. Абросимова, Т.А. Бородкиной, В.А. Кудинова, Г.А. Мысиной и др. посвящены образовательной среде ВУЗа. Образовательная среда колледжа рассматривается в научных работах Н.В. Диденко, Е.А. Маслова, Т.Г. Пушкарева. Образовательной среде учреждений дополнительного образования посвящены научные труды Л.Ю. Колтыревой, учреждений дополнительного детского образования – Е.Ю. Умяровой, А.П. Фадеевой, О.Г. Федосиловой. Не остается в стороне и детальный научный анализ образовательной среды школы (А.М. Воронин, И.А. Жамговцева, М.И. Мазур, М.П. Нечаев, О.В. Пушкина и др.).

Сложная структура феномена «образовательная среда», различные, порою диаметрально противоположные, методологические подходы в изучении этого явления, короткая история образовательной среды в статусе объекта психолого-педагогических исследований приводит к многовариантности дефиниции данного понятия.

Согласно В.А. Ясвину образовательная среда есть «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также

возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [76, с. 14].

В научном исследовании М.В. Григорьевой образовательная среда представляется как система «педагогических, психологических и организационных условий и воздействий, обеспечивающих когнитивное, эмоциональное, коммуникативное и, в целом, субъектно-личностное развитие школьника» [32, с.85–86].

В работе В.И. Панова постулируется, что образовательная среда создает возможность для развития проявившихся способностей учащихся и педагогов, а также раскрывает еще не проявившихся способности в соответствии с присущими каждому человеку природными задатками, интересами и склонностями, с одной стороны, и образовательными целями конкретного учреждения, с другой [55].

В дефиниции, предложенной С. Д. Дерябо, образовательная среда представляет собой не только позитивные возможности, но и негативные стороны обучения, воспитания и развития личности [19, с. 14].

В.В. Рубцов, опираясь на теоретические положения культурно-исторической психологии и теории деятельности, интерпретирует образовательную среду как особую «общность», базирующуюся на сотрудничестве (коммуникативном взаимодействии) между учащимися и педагогами, между самими учащимися. Такое сотрудничество обеспечивает передачу ученикам необходимых для функционирования «норм жизнедеятельности», включающие способы, знания, умения и навыки учебной и коммуникативной деятельности, и способствующие решению задач возрастного развития [60, с. 174].

В концепции В.И. Слободчикова, образовательная среда предстает, как динамическое образование, возникающее там, «где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить – как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами,

субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения» [61, с.175].

Таким образом, из обозначенных определений образовательной среды можно выделить ее общие характеристики:

- системность;
- включенность в социокультурную среду;
- функционирование в континууме разновозрастной группы (дети, подростки, взрослые);
- существование, как условие и средство в воспитании, обучении и развитии.

К основным подходам к построению модели образовательной среды (в трактовке В.И. Панова) можно отнести эколого-личностную модель В.А. Ясвина, коммуникативно-ориентированную модель В.В. Рубцова, антрополого-психологическая модель В.И. Слободчикова, психодидактическая модель (В.В. Давыдов, В.П. Лебедева, В.А. Орлов), экопсихологическую модель В.И. Панова.

Следует также отметить, что авторами указанных моделей в структурной части образовательной среды выделяются пространственно-предметный, социальный и психодидактический компоненты.

Трехкомпонентная модель образовательной среды предлагается также и другими авторами. Согласно С.В. Тарасову образовательная среда имеет пространственно-семантическую (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства школьников, герб, традиции и др.), содержательно-методическую (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и методы организации обучения), коммуникативно-организационную компоненты (особенности субъектов образовательной среды, коммуникационная сфера, особенности управленческой культуры) [67]. Г.А. Ковалев разграничивает в образовательной среде школы ее физическое окружение, человеческие факторы и программу обучения.

В научном исследовании Е.Б. Лактионовой предложена структурно-функциональная пятикомпонентная модель образовательной среды, как объекта психологической экспертизы. Ученый предлагает к трем основным компонентам добавить организационно-управленческий (компетентность и управленческая культура администрации образовательного учреждения и т.п.) и субъектный компоненты (личностные, возрастные, психофизиологические и др. особенности субъектов образовательной среды) [44, с. 11].

В пятикомпонентной модели М.В. Григорьевой в качестве составляющих образовательной среды выделяются дидактический, социальный, организационный, физический и синергетический компоненты. Синергетический (общеструктурный) компонент образовательной среды, согласно автору содержит в себе «сжатый» опыт предыдущих взаимодействий, настоящих и будущих целей взаимодействий, способствующие проявлению законов самоорганизации сложных и открытых систем» [16, с.178].

Таким образом, в структуре образовательной среды учеными вычленяются от трех до пяти ее составляющих. Это, в частности, социальный (коммуникационно-организационный), дидактический (психодидактический), технологический и пространственно-предметный (физический) компоненты.

В психолого-педагогических исследованиях можно констатировать и неоднозначное рассмотрение проблемы адаптации детей.

В зарубежной психологии изучение проблемы адаптации проводится в рамках различных школ и направлений. В классической, в частности, в гуманистической психологии, которую представляет А. Маслоу, адаптация постулируется как динамический процесс коммуникации личности и среды. В такой трактовке важным критерием благополучности адаптации считается степень интегрированности личности со средой.

Психоаналитическое направление (Г. Гартман) рассматривает адаптацию как соотношение изменений среды и личности. В работах Г. Айзенка, Р. Хэнки (бихевиоризм) адаптация предстает как процесс или состояние. В интеракционизме (Л. Филлипс) адаптация понимается, как адекватная продуктивная результативность.

Опираясь на разработанное Ж. Пиаже понятие адаптации, Г.А. Балл рассматривает адаптацию, как целостность взаимообусловленных, противоположно направленных процессов уравнивания субъекта со средой [10, с. 100]. Согласно ученому, в результате приспособления личности к новым условиям среды, происходит усвоение ею нового культурно-исторического опыта. В таком случае адаптация выступает движущей силой развития личности.

Иную точку зрения можно зафиксировать в научных исследованиях В.И. Медведева. У ученого искомое выступает, как процесс приспособления организма к окружающей среде. В.И. Медведев выделил три стадии адаптационного процесса:

- 1) разрушение старых поведенческих паттернов, программы гомеостаза;
- 2) формирование новых поведенческих программ и механизмов гомеостатического регулирования;
- 3) стабилизация, достижения гомеостаза [32].

Как конечный результат рассматривает адаптацию А.И. Жмырикова, выделяя четыре уровня определения эффективности результатов адаптации: уровень высокой избыточности, уровень высокой оптимальности, низкий уровень и, наконец, уровень дезадаптации [25].

В научной концепции А. А. Реана предлагается двумерное измерение результата социальной адаптации. «Внешним критерием» адаптации становится соответствие поведения человека реальным ожиданиям социального окружения, тогда как «внутренним критерием» процесса адаптации выступает отсутствие у адаптируемого ощущения угрозы и

наличие у него внутренней комфортности. Ученый также видит в процессе адаптации совокупность новообразований в психике личности. В данном контексте подразумевается, что наряду с новыми знаниями, умениями и навыками, необходимо говорить и о качестве сформированности взаимодействия субъекта с профессиональным и социальным окружением. В результате воздействия среды происходит актуализация имеющихся адаптивных механизмов субъекта и схем взаимодействия. Далее происходит количественные и/или качественные преобразования, изменение функциональной системы организма, с помощью чего восстанавливается гомеостаз. Важное место в данном подходе изучения адаптации занимают личностные характеристики, определяющие успешность и неуспешность адаптации [57].

Ученый А. А. Налчаджян обособливает нормальную, девиантную и патологическую адаптацию. Первая предполагает устойчивую адаптивность организма к воздействиям разрушающих факторов среды. «Девиантная» адаптация есть достижение организмом гомеостаза с помощью форм поведения, противоречащих нормам поведения в социуме и ведущих к внутригрупповым конфликтам. В третьем случае подразумевается развитие у личности неврозов и психозов, выполняющих адаптивную функцию [54].

Н. Н. Мельникова выделяет следующие условия возникновения адаптации:

- 1) процесс адаптации всегда предполагает взаимодействие двух объектов;
- 2) это взаимодействие разворачивается в особых условиях дисбаланса, несогласованности между системами;
- 3) основной целью взаимодействия является координация между системами, степень и характер которой могут варьироваться в достаточно широких пределах;

4) достижение цели предполагает определенные изменения во взаимодействующих системах [62; с. 11].

Таким образом, в психолого-педагогических научных исследованиях адаптация рассматривается в нескольких аспектах: как свойство, процесс, результат и движущая сила в формировании новых качественных признаков личности.

В педагогической психологии адаптация рассматривается по трем критериям: по социальному, психологическому и по учебному. Показательны в этом случае идеи Э. М. Александровской, предлагающая определять уровень адаптации согласно степени освоения образовательной программы, степени принятия социальных норм поведения в школе, успешности социальных контактов и эмоционального благополучия [4]. Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько добавляют к этому общественную активность обучающегося [39].

Т.В. Дорожевец предлагает академическую, социальную и личностную адаптацию в школе. В рамках академической адаптации речь идет о степени соответствия поведения обучающегося требованиям, выдвигаемых школой. Социальная адаптация подразумевает степень развития у личности коммуникативных навыков, в первую очередь, умение решать конфликтные ситуации, а также необходимое количество социальных связей. Личностная адаптация есть степень принятия роли обучающегося, выражающейся в адекватной самооценке, достаточном уровне притязаний, сформированности учебной мотивации [32].

Разделяя физиологическую и психологическую адаптацию к образовательной среде, Л.А. Ясюкова еще одним критерием адаптации предлагает считать эмоциональное состояние обучающегося. По мнению ученого дезадаптационные процессы наступают в условиях чрезмерной учебной нагрузки и ухудшения здоровья ребенка. У детей с высоким уровнем тревожности при физиологической адаптации в школе может наступать психологическая дезадаптация. Это утверждение показывает

необходимость первичной диагностики при поступлении в школу с целью определения готовности ребенка к обучению в школе и профилактике школьной успеваемости и успешности [77].

Исходя из сказанного, в основу деятельности психолога-педагога может быть положено формирование и развитие адаптационных характеристик детей мигрантов (личностный адаптационный потенциал), а также их интеллектуальное развитие.

В концепции личностного адаптационного потенциала Г.А. Маклаковым предложены следующие ее характеристики:

- нервно-психическая устойчивость;
- самооценка личности;
- социальная поддержка;
- уровень конфликтности;
- наличие опыта общения;
- степень ориентации на общественные нормы поведения и требования коллектива [46; с. 199].

Анализ психолого-педагогических работ отечественных авторов, посвященных образовательной среде, позволяет констатировать отсутствие единого подхода к трактовке сущности образовательной среды и пониманию ее структуры. Также требуют дальнейшего изучения проблемы психолого-педагогической готовности педагогов к созданию личностно-ориентированной развивающей образовательной среды для детей мигрантов, включения родителей в образовательную среду, разработку и апробацию программ мониторинга эффективности образовательной среды для всех ее субъектов.

Проблема адаптации является по-прежнему актуальной в педагогической психологии, нуждается в дальнейших научных исследованиях, и может занять одно из центральных мест педагогической психологии в области социализации и развития личности обучающегося, в то время, как теория личностного адаптационного потенциала может стать

методологическим обоснованием новой модели психолого-педагогической адаптации к условиям образовательной среды. Сущностью адаптации является сочетание устойчивости (идентичность самому себе) с изменчивостью (развитием, достижением новых состояний), осуществляющиеся на уровне способов его взаимодействия со средой и на уровне адаптивных механизмов.

Признаками и качествами адаптированности субъекта к образовательной среде выступают: обретение статуса и места в структуре класса, группы; сохранение устойчивости, приобретение нового качества в результате изменчивости адекватных защитных механизмов, свободное владение вербальными и невербальными средствами взаимодействия в образовательной среде, способность индивида справляться со стрессовыми ситуациями, установка на активное взаимодействие с образовательной средой, принятие той роли, которая отводится образовательной средой, продуктивность, способность наслаждаться и психическое равновесие, способность брать на себя ответственность за свои поступки, успешное принятие решений, инициативность и др.

1.2 Особенности адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды

Образовательная среда является ключевым моментом адаптации детей мигрантов к новой культурной действительности. Миграционные процессы приводят к возникновению целого комплекса проблем для детей мигрантов, характеризующихся определенной спецификой и требующие своего детального анализа.

С момента прибытия на новое место жительства, у всех мигрантов инициируется процесс вхождения, вживания в новое для них общество. Это требует решение комплексных задач организационного, правового, политического, культурного, психологического плана. Целый ряд партикулярных форм адаптаций возникает у детей мигрантов. Речь идет о

социально-организационной, этнической, культурной, информационной, религиозной, психологической адаптации. Временной интервал адаптационного периода детей мигрантов учеными оценивается по-разному – от года до четырех лет.

По мнению практикующих специалистов психолого-педагогическое сопровождение детей мигрантов должно быть ориентировано на решение следующего круга проблем:

- проблемы, связанные с нарушением полноценной коммуникации (общения) из-за недостаточного знания русского языка. Дети мигрантов при погружении в образовательную среду вынуждены общаться с другими субъектами образовательного и воспитательного процесса;

- проблемы эмоционального плана, в которых на первое место выходят тревожность и агрессивность. Например, исследование, проведенное в школах Оренбурга (участие в нем приняло 140 детей мигрантов), показало, что проблемы адаптации к образовательной среде присутствуют у всех детей мигрантов и выражаются в повышенной тревожности (77% выборки), в низкой успешности в деятельности (86%), в низком социальном статусе (56%) [31];

- проблемы, связанные с нарушением здоровья. Стрессогенное воздействие новой культуры с которой сталкиваются дети мигрантов, первые и последующие контакты с новой образовательной средой вызывают нарушение, в том числе, психического здоровья;

- психологические стрессы, связанные со сменой места жительства (такие дети, в силу своего зависимого положения, всегда являются вынужденными мигрантами);

- кризис идентичности, отклонения в системе ценностей и социальных потребностей;

- неудовлетворенность самим собой и различными сторонами жизнедеятельности в целом;

– трудности вживания в новую среду коммуникации, и как следствие, возникновение состояний отчужденности, отверженности, психической напряженности, повышенной конфликтности и агрессивности [2].

Дети-мигранты в той или иной степени сталкиваются с трудностями эффективной коммуникации с представителями другой культуры, что неизбежно приводит к психическому потрясению, которое метко обозначено термином «культурный шок» (К. Оберг). Несколько отличительная терминология данной проблемы введена канадским исследователем Дж. Берри. В теории «стресса аккультурации», согласно ученому, в результате межкультурного обмена возможен положительный опыт – оценка проблем и их преодоление. Ученый выделяет четыре основные стратегии аккультурации: маргинализация, сепаратизм, ассимиляция и интеграция.

По мнению ведущих ученых основной проблемой адаптации детей мигрантов в Российской Федерации является знание ими государственного (местного) и языка межнационального общения, которым выступает русский язык. Как правило, дети мигрантов плохо (а то и вовсе никак) владеют русским языком.

Еще одной проблемой считаются условия освоения русского языка. Русский язык не является языком домашнего общения [17]. Очень часто у детей мигрантов нет того ближайшего окружения, которое гарантировало бы им быструю и успешную адаптацию. Речь в данном случае может идти, например, о том, что такие дети не посещают дошкольные образовательные учреждения, не занимаются в группах по подготовке к поступлению в школу или другие типы учебных заведений, не ориентированы на различные виды дополнительной языковой подготовки. «Более того, дети мигрантов часто не имеют возможности развивать свою коммуникативную компетенцию, так как за пределами школы они снова погружаются в национальную среду: общаются с людьми своей этнической группы,

разговаривают на родном языке в семье, в которой один или оба родителя не говорят или плохо говорят по-русски» [20, с. 494].

К этому следует добавить проблему письменной речи, которая идет рука об руку с предыдущей проблемой интеграции детей мигрантов в образовательную среду. Вынужденное и постоянное нахождение детей мигрантов в русскоговорящей образовательной среде сказывается и на их общем психическом развитии. Зачастую непонимание, неосознавание чужой, неродной речи приводит к ослабленному вниманию, снижению когнитивных способностей, мыслительной деятельности, понижению способности к воображению.

Ребенок-мигрант, живущий в среде эмигрантской субкультуры и наталкивающийся на культуру большинства, находится в первое время в кризисной ситуации, когда для полноценного личностного развития и безболезненной адаптации к образовательной среде ему необходимо достижение позитивной этнической идентичности и становление этнической толерантности. Серьезной проблемой адаптации является непонимание ребенком иной культуры, ее смысловых ценностно-нормативных особенностей. Это приводит к непониманию в целом содержание образовательного процесса.

Особенный статус детей мигрантов требует особого подхода к его адаптации к образовательной среде. Здесь возникает парадоксальная ситуация. Если учитель или преподаватель обладает опытом организации учебно-воспитательного процесса, он, в то же самое время, будет испытывать трудности при введении в учебно-воспитательный процесс тех развивающих форм, методов, способов обучения, которые могли бы адаптировать учащихся-мигрантов к вхождению в образовательную среду.

В процессе адаптации к условиям образовательной среды ребенок-мигрант проходит ряд этапов развития. Первый этап можно назвать объектным. На этом этапе обучающийся чувствует себя объектом образовательной среды. Причинами этого можно назвать высокие

требования учебного процесса, отсутствие необходимой подготовки к самостоятельной подготовке, неизбежно возникающая дистанция между ребенком-мигрантом-учеником и учителем.

Второй этап – субъектно-функциональный. На этом этапе происходит освоение ребенком-мигрантом основных функций своей социальной роли. Он становится участником коллективных отношений, осваивает учебно-познавательную функцию. Становясь субъектом образовательного процесса, дети мигранты переходят к третьему этапу вхождения в образовательную среду.

Третий этап можно назвать субъектным. Ребенок осознает цели образовательного процесса и самостоятельно находит пути их реализации. овладевает навыками самостоятельной деятельности.

Четвертый этап (этап преобразования) заключается в том, что в учебно-воспитательной работе происходят (часто по инициативе того, кто обучает) практико-ориентированные ситуации. Для этого тому, кто обеспечивает адаптацию ребенка-мигранта в образовательную среду, необходимо освоить проектировочные (определение, означивание, отбор, обобщение и пр.), преобразовательные (оформление, оснащение, ознакомление, обсуждение, описание и т.д.), диагностические действия (отслеживание, осматривание, опрашивание, оценивание и т.д.) [69, с. 150-159].

Адаптированный ребенок – это ребенок, приспособленный к всестороннему развитию своего интеллектуального, физического, личностного и других потенциалов в предоставленной ему новой педагогической среде [24, с. 23].

Стоит отметить и такую проблему, порождающая психологический кризис, которая возникает у мигрантов в подростковом возрасте, связанная со сменой мировоззренческих установок, дезадаптации, трудностями вхождения во взрослую жизнь, так как этой возрастной категории присуще

приверженность к эмоциональному переживанию ситуации социальной нестабильности.

Важнейшее условие эффективности адаптации детей мигрантов к образовательной среде становится «максимальное удовлетворение жизненных потребностей, среди которых наибольшую значимость приобретают следующие потребности: в возможности быть социально-психологической защищенным, уверенности в будущем, чувстве общности, благоприятных условиях проживания, хороших взаимоотношениях, получении знаний, общении, принадлежности к определенной группе, самореализации, материальном благополучии» [70, с. 50].

Зачастую помощь детям мигрантов в их адаптации к образовательной среде осуществляется за счет психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение в этом смысле может пониматься как целостная, системная деятельность субъектов воспитательной и образовательной сферы, подразумевающая создание социально-психологических и педагогических условий для успешного обучения и развития ребенка в образовательной среде [53, с. 146].

В процессе психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды, особенно на уровне школы, должны принимать участие воспитатели и учителя, родители и специалисты социально-психологической службы, например, социальный педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог.

В деятельности социального педагога, работающего с целью адаптации детей-мигрантов выделяются несколько уровней и, соответственно, методов деятельности. К таким уровням можно отнести индивидуальный и групповой уровни, уровень класса, уровень школы. И если индивидуальный уровень предполагает беседу с ребенком-мигрантом, с его семьей, целью которых служит придание позитивного настроения и настроения на общую успешность, то групповой уровень предполагает, что социальный педагог, выделив группу детей-мигрантов, проводит занятия и

тестирование (хотя бы раз в месяц) на предмет успешности адаптации. На этом уровне полезно также организация работы кружка по изучению родного языка и культурных традиций.

Цель работы социального педагога на уровне класса – это принятие ребенка первичным коллективом и классным руководителем. Работа социального педагога на уровне школы может включать в себя организацию спортивных мероприятий, дней толерантности, дней национальностей с вовлечением в такие мероприятия детей мигрантов и их законных представителей [64].

Еще раз необходимо подчеркнуть, что адаптация детей мигрантов к условиям образовательной среды имеет ряд психолого-педагогических особенностей. Во-первых, это выраженность культурной дистанции, т.е. та степень, с которой та или иная культура воспринимается близкой или далекой по степени ее аутентичности и приближенности к родной культуре ребенка-мигранта.

Во-вторых, это общий настрой на миграцию, а именно, мотивы побудившие к ней: причины, знания о принимающей стороне, временная или окончательная миграция как таковая и пр.

Нередко дети мигрантов становятся объектом негативного отношения к себе со стороны других участников образовательного процесса на национальной почве. Причем такое негативное отношение часто происходит со стороны взрослых, наиболее консервативных в своих убеждениях. Также можно говорить о том, что детям мигрантов зачастую тяжело дается школьная программа вследствие отсутствия кругозора и слабой подготовки. Это обстоятельство негативно влияет на личность, снижает его самооценку, ухудшает взаимоотношения с участниками образовательного коллектива, снижает социальный статус среди одноклассников.

Немаловажным становится и гендерный аспект, возникающий в процессе адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

Зачастую учитель-женщина может вызывать отрицательное отношение к себе со стороны мальчиков-мигрантов – выходцев из южных республик.

Важную психологическую характеристику личностного развития составляют психические новообразования, при этом центральными, главными новообразованиями в этом случае большинство ученых считают личностные новообразования, такие как формирование и развитие самосознания, становление идентичности личности, потребность ее к идентификации со сверстниками, самопознание, самовыражение, самоутверждение, преобразование личного пространства, жизнеутверждение с одной стороны и потребность в обособлении, формирование жизненных позиций, ценностных ориентаций, первичных жизненных целей, развитие самоконтроля, саморефлексии и саморегуляции.

Таким образом, главными особенностями адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды становятся:

– во-первых, языковой барьер, с которым сталкивается ребенок-мигрант. В этом случае можно говорить о проблемах, возникающих в области языковой подготовки детей мигрантов, устной и письменной речи;

– во-вторых, это культурный барьер, когда в условиях обостренного, повышенного функционирования системы «свой-чужой», «близкий-далекий», ребенок-мигрант поставлен в жесткие рамки выполнения норм, предписанных образовательным учреждением, а также необходимостью коммуницировать со сверстниками и старшими наставниками из другой культурной среды;

в-третьих, личностный рост ребенка-мигранта зависит от других, не менее важных факторов, таких как: религиозная и этническая терпимость, социальная страх, гендерная толерантность, различия полового воспитания, комплексное обучение и воспитание, социальное самочувствие, интеграция с местным населением, активность по отношению к социальной среде, оптимизм в оценке своего будущего и пр.

1.3 Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды

В настоящее время существует большое количество образовательных программ сопровождения адаптации детей к образовательной среде. Как было показано в параграфе 2.1 психолого-педагогическое сопровождение подразумевает участие в жизни ребенка учителей, воспитателей, наставников, родителей и специалистов различных служб, помогающих ребенку адаптироваться к существующим условиям образовательного процесса.

В это же самое время знание и понимание основных социально-психологических феноменов, с которыми сталкиваются дети мигрантов (культурный шок, аккультурация), специфики процессов социально-психологической адаптации у детей мигрантов, базовые характеристики отношений в семье ребенка мигранта, культурные особенности в этнических группах необходимы для адекватного решения поставленных задач для педагога-психолога [41].

За основу психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов была использована организационно-управленческая модель, которая была скорректирована к условиям образовательной среды школы.

Организационно-управленческая модель предполагает три этапа своей реализации, а именно: формальный (формализованный), адаптационный и аналитический. В соответствии с названными этапами реализуется комплексный подход, подразумевающий сочетание организационных и формализованных процедур адаптации детей мигрантов к образовательной среде [51].

Формальный этап. Временной интервал этапа находится в пределах от одного дня до одного месяца. После его окончания рассматриваются в индивидуальном порядке по каждому ребенку степень адаптации, и в случае успешности первичной адаптации, планируется дальнейший процесс

интеграции ребенка-мигранта в образовательную среду. В случае отрицательного, негативного результата, по такому ребенку разрабатывается индивидуальная программа сопровождения и дополнительные механизмы психолого-педагогической помощи. На этом этапе происходит первичное получение данных методом беседы, наблюдения и использование определенных методик. Главная задача – диагностика степени адаптации.

Второй этап. Адаптационный. По времени занимает два, три месяца. На этом этапе происходит реализация основных мероприятий организационно-управленческой модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. Проводятся беседы, классные часы, ведется наблюдение, реализуются классные и школьные мероприятия и пр.

Третий этап – аналитический. Его временная шкала проходит от трех дней до одного месяца. На этом этапе анализируются результаты адаптации, полученные в ходе реализации психолого-педагогического исследования, после чего происходит планирование дальнейшей адаптации (с учетом коррекционных обстоятельств) на срок от одного месяца до одного года.

Ведущими условиями образовательной среды, влияющими на процесс адаптации детей мигрантов, являются:

- ориентированность на личность ребенка, его личностный потенциал;
- формирование системы уважительных отношений;
- создание благоприятного психологического климата.

Соблюдение этих условий значительно улучшает приспособление детей-мигрантов к условиям образовательной среды на индивидуальном, групповом и общественном (социальном уровнях). Процесс адаптации детей мигрантов в образовательной среде организуется по трем составляющим (компонентам).

Первая составляющая – это уровень обучения. Существенными точками роста здесь являются повышение уровня овладения русским языком как устным, так и письменным, а также преодоление отставания в овладении традиционными учебными предметами той образовательной среды, в которой находится ребенок-мигрант.

Вторая составляющая – уровень общения. Оздоровление процесса межличностной коммуникации с «коренными» субъектами образовательной среды – важный критерий успешности модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-мигрантов.

Не менее важным необходимо считается и третья составляющая – уровень культурного обогащения. Культурное обогащение есть процесс включения ребенка-мигранта в местную подростковую или молодежную культуру. Это процесс происходит на фоне трансформации этнической и языковой среды детей мигрантов, этического обогащения и личностного развития. На этом уровне дети-мигранты осваивают культурные коды принимающей стороны, обогащаются знаниями о местном быте, изучают историю края и современную жизнь принимающей стороны. Такой процесс в идеале должен быть взаимным, так как местные субъекты образовательного процесса также получают знания о культуре другого народа. В этом случае у детей мигрантов формируется готовность следовать существующим культурным образцам, у детей принимающей стороны – навыки понимания и интерпретации, диалога, дискуссии и сотрудничества. Важным элементом этого уровня является также правовое воспитание детей мигрантов.

В аспекте психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды организационно-управленческая модель применима, прежде всего, к школьному образованию. В этом случае такая модель строится по алгоритму создания рабочей группы, куда наряду с заместителем директора по учебно-воспитательной работе и классным руководителем также входят

педагоги-предметники, педагог-организатор, психолог, социальный педагог. Каждый из участников рабочей группы должен обладать высоким уровнем профессионально-личностной культуры, определенным набором педагогической и профессиональной компетентности. Эффективной работе рабочей группы необходимы также наличие атмосферы сотрудничества в педагогическом коллективе и выстроенных реальных связей семьи, образовательного учреждения и общества.

В начале деятельности рабочей группы необходимо соблюдение некоторых формализованных (с точки зрения текущего законодательства) процедур, регламентированных приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». Речь в этом случае идет о пакете документов, которые подают родители (законные представители) ребенка-мигранта: документы, удостоверяющие личность иностранного гражданина, личность родителя (законного представителя), личность ребенка; заявление родителя, копия аттестата (если речь идет о 10-11 классах), личное дело ребенка и др.

При поступлении ребенка-мигранта в образовательное учреждение с родителями (законными представителями) проводится собеседование на предмет выяснения всех обстоятельств прежнего обучения ребенка, определение уровня владения русским языком, изучение социально-бытовых условий проживания ребенка-мигранта.

Следующий шаг – это тестирование ребенка-мигранта по русскому языку, как иностранному, с целью выявления уровня владения русским языком как средством коммуникации. Тестирование может проходить в виде собеседования. Проводит его педагог образовательного учреждения, куда определяется ребенок-мигрант.

В случае успешного прохождения тестирования на уровне высокого или среднего показателей, ребенок-мигрант определяется в тот класс,

который соответствует его возрасту. В случае негативного результата к тестированию подключаются учителя-предметники, которые определяют базовый уровень подготовки по основным предметам (дисциплинам) того образовательного учреждения куда поступает ребенок-мигрант и после собеседования с родителями (законными представителями), ребенком-мигрантом и полученного согласия, такой ребенок определяется в класс на один, два года ниже того, который соответствует его возрасту.

Сопутствующим условием, уже при формировании контингента образовательного учреждения необходимо наладить работу по корректировке образовательных программ, особенно в разделах «Коррекционная программа», «Психолого-педагогические условия», «План внеурочной деятельности», «Учебный план», а также рабочих программ по отдельным предметам на соответствия их плану программы адаптации детей мигрантов.

После обозначенных мероприятий, наступает второй («Адаптационный») этап вхождения ребенка-мигранта в образовательную среду, где одним из главных условий успешной адаптации становится хорошее знание ребенком русского языка. Для смягчения педагогической остроты проблемы в этом направлении могут быть подключены механизмы дополнительного или компенсирующего обучения. При этом важно сохранить для ребенка-мигранта возможность говорить на родном языке, сохранить его интеллектуальные и эмоциональные контакты со своей культурой и ее носителями, например, через организованный процесс изучения национальных культур участников образовательного процесса. Конечно, в идеале необходимо сформировать аутентичное двуязычие и поликультурность, с помощью которых и достигается освоение языков и гармония культур. Самое простое решение этого вопроса – организация процесса дополнительных занятий по русскому языку.

Компонент обучения на этом этапе включает в себя формирование дифференцированной группы для внеурочных занятий по русскому языку или организация процесса индивидуальных занятий.

В отдельных случаях участники рабочей группы разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты. Цель таких маршрутов – погружение детей в предметную языковую среду с учетом уровня знаний, психологических особенностей и закономерностей этнокультурной адаптации. В процессе разработки индивидуальных образовательных маршрутов учитываются возможности и прошлый языковой опыт детей мигрантов, а также потенциал образовательной среды и ее социальных партнеров. Использование индивидуального образовательного маршрута для ребенка-мигранта является условием быстрого погружения в языковую среду и работы по преодолению отставания в освоении образовательных программ. Возможно также создание смешанных групп для детей начальной школы, в которой занятия могут проходить в игровой форме. Для детей среднего и старшего возраста могут быть организованы курсы развития речи и грамотности.

Максимальное включение в языковую среду предполагает обучение в смешанных классах, где учатся как мигранты, так и дети, для которых русский язык родной. Также необходимым условием является обязательное посещение консультаций по русскому языку, использование аудиозаписей уроков русского языка при самостоятельном изучении языка. Целесообразно организовать интенсивные (ежедневные) краткосрочные курсы, рассчитанные на два-три месяца.

Компонет общения на адаптационном этапе совершается в условиях учебной и внеурочной деятельности. Следовательно, важнейшими шагами работы с ребенком-мигрантом является введение его сначала в образовательную микросреду, а затем постепенное расширение ее рамок до всех сфер и ситуаций общения. Началом такой работы может стать проведение классного часа на тему «Давайте познакомимся!».

Определенную положительную роль могут сыграть психологические тренинги, направленные на сплочение коллектива, формирование атмосферы принятия, интереса, готовности помочь.

Ребенок-мигрант может нуждаться в помощи для обретения друзей в новом коллективе. Классным руководителем и педагогом-психологом среди членов обучающегося коллектива формируется группа ребят, способных помочь ребенку-мигранту адаптироваться в иных для него условиях языковой среды. К такой работе также могут быть подключены волонтеры (социальные партнеры образовательной среды) различных организаций. Важно, чтобы такая деятельность способствовала расширению круга общения детей-мигрантов. Волонтеры могут знакомить ребенка-мигранта со школой (библиотека, спортзал, актовый зал, столовая и т. д.) и городом, помочь в подготовке домашнего задания, в овладении языком. Необходимо также организовать совместную работу детей при подготовке к праздникам. Также среди волонтеров могут быть организованы различные флешмобы, акции дружеской помощи, общение с детьми-мигрантами через социальные сети, блоги.

Третий компонент организационно-управленческой модели – это культурное обогащение. Он предполагает создание для детей мигрантов условий целенаправленного досуга, знакомство с историей, культурой, местными традициями.

Для этой цели может быть проведен цикл мероприятий, таких как: участие детей в спортивных, культурно-просветительских, туристско-краеведческих мероприятиях и других формах внеклассного воспитания. В старших классах рекомендуется проведение молодежного форума, дебатов, дискуссионных площадок по вопросам личностных, этнических, общечеловеческих ценностей, деловой игры по правовым вопросам.

Организуя мероприятия, необходимо учитывать, что важно не просто показать необычные для ребят особенности другой культуры, но и привести их к мысли о первоочередности для ее представителей тех же ценностей,

что и для всех народов (жизнь, здоровье, человеческое достоинство, семья, мир).

На аналитическом этапе организационно-управленческой модели психолого-педагогической сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды осуществляются контрольные мероприятия. Цель таких мероприятий – определение динамики адаптации детей-мигрантов в положительную или отрицательную сторону. Критериями выступают качество знаний, усвоение норм поведения, успешность в социальных контактах и эмоциональное благополучие.

Видами и формами итогового контроля для обучающего компонента является тестирование уровня владения языком на уровне устной и письменной речи. Данное тестирование проводит учитель-предметник.

Компонент «Общение» предполагает проведение тестирования всего класса в котором учится ребенок-мигрант. Проведенное тестирование решает задачи определения уровня школьной мотивации, познавательной активности, уровня тревожности и психологического комфорта, уровня общительности и наличия друзей. Такое исследование может быть поручено психологу.

«Культурное обогащение» как третий компонент модели предполагает определение активности участия детей-мигрантов в мероприятиях класса и школы. В этом случае происходит тестирование всего класса на предмет определения уровня толерантности. Исследование в этой области могут проводить классный руководитель или психолог.

Коррекция дальнейшей деятельности рабочей группы зависит от результатов, полученных на аналитическом этапе. В случае получения низких, отрицательных результатов созывается консилиум, состоящий из специалистов из области медицины, психологии и образования для определения дальнейшего образовательного маршрута или разработки индивидуального плана обучения. В случае успешной адаптации ребенка

разрабатываются общие меры для дальнейшей интеграции детей мигрантов в образовательную среду и социальное пространство.

Таким образом, в завершающем параграфе первой главы исследования была предложена и детально описана организационно-управленческая модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. Модель содержит три этапа (формальный, адаптационный, аналитический). Каждый этап включает в себя деятельность по направлениям обучения, общения, культурного обогащения детей мигрантов, адаптирующихся к новой образовательной среде.

Выводы по 1 главе

Подводя итоги по первой главе исследования, можно отметить, что главными особенностями адаптации детей мигрантов становятся: во-первых, языковой барьер. Во-вторых, это культурный барьер. В-третьих, личностный рост ребенка-мигранта зависит от других, не менее важных факторов (религиозная и этническая терпимость, социальный страх, гендерная толерантность и пр.).

Предложенная для проведения дальнейшего научного исследования организационно-управленческая модель, включает в себя создание рабочей группы по работе с детьми мигрантами, и содержит три этапа. Результатом первого, формального этапа становится фиксирование текущих (первичных) результатов адаптации детей мигрантов. На втором этапе, адаптационном происходит корректировка адаптации детей с учетом полученных первичных результатов. На третьем этапе, аналитическом, проводится вторичные замеры по текущей адаптации детей по трем методикам (Александровской, Спилбергера, Бойко) (формальный, адаптационный, аналитический). При этом, каждый этап включает в себя деятельность по направлениям обучения, общения, культурного

обогащения детей мигрантов, адаптирующихся к новой образовательной среде.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Этапы исследования. В силу того, что исследование носит практико-ориентированный характер и предполагает внедрение организационно-управленческой модели, описанной в предыдущем параграфе, проводимая научная работа состоит из трех частей. На первом этапе внедрения указанной модели в № 121 школе г. Челябинска в конце сентября – в начале октября 2020 г. была создана рабочая группа, в состав которой вошли несколько учителей предметников (математика, физика, химия, биология, история), заместитель директора по учебно-воспитательной деятельности, психолог и социальный педагог (автор исследования). Главная задача, которая была поставлена перед рабочей группой – это внедрение организационно-управленческой модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды школы.

Как было уже отмечено, наиболее типичные трудности детей мигрантов, адаптирующихся к новой образовательной среде, связаны с языковым барьером, возможным отличием учебных программ, неизбежным перерывом в учебной деятельности, связанный с переездом и обустройством на новом месте жительства, потерей личностного статуса по отношению к педагогам и сверстникам, необходимостью установления новых ролевых отношений. Такое положение вещей может вызывать у детей общее состояние тревожности и недоверие к действиям педагогов и школьной администрации. Поэтому на первом этапе исследования необходимо было провести психологическую диагностику состояния детей мигрантов.

В начале исследования и внедрения модели был использован метод беседы. Беседа была проведена со всеми детьми мигрантами, а также их законными представителями (родитель или родители) на предмет выяснения степени знания русского языка, состава семьи (полная/неполная, наличие братьев и сестер, близких и дальних родственников, проживающих совместно или находящихся в г. Челябинске и др.), состояние условий проживания, удаленности места жительства от учебного заведения и других обстоятельств прямо или косвенно могущих оказать влияние на учебно-педагогический процесс адаптации ребенка.

Анализ теоретического и практического материалов показывает, что психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды является интегративной технологией. Речь в этом аспекте идет о комплексе профилактических, просветительских, диагностических, коррекционных, консультационных мероприятий, целью которых является проектирование и реализация психолого-педагогических условий для успешной адаптации детей мигрантов к новой образовательной среде. Основная цель психолого-педагогического сопровождения – это помощь в решении адаптационных проблем детей-мигрантов в условиях образовательной среды.

В силу указанных положений, обязательным стало проведение психологической диагностики детей на начальном и итоговом этапах исследования с использованием следующих технологий: методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе (Э.М. Александровская), методика ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга и методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Методологической основой исследования образовательной адаптации детей мигрантов послужили:

– личностно-ориентированный подход. Этот подход предполагает создание условий для полновесного проявления и развития личностных

функций субъектов образовательной среды, раскрытие возможностей личности и формирование уверенности в себе, а также развитие способов самореализации. Данный подход разрабатывался в научных исследованиях Роджерса, И.С. Якиманской, В.И. Слободчикова и др. [78,75,61];

– ценностный подход предполагает разработку центральных механизмов внутренней регуляции социального поведения личности, приобщение детей мигрантов к нравственным ценностям социума и усвоение ими способов поведения, отражающих соблюдение требований образовательного учреждения. Такой подход исследуется в работах Г.Е. Залесского и А.В. Бездухова [26,11];

– субъектный подход нашел свое отражение в исследовании Л.И. Анциферовой. Центральная идея этого подхода – оперирование такими понятиями, как самодетерминация, саморазвитие личности, самоопределение, изучение роли творческого начала личности [7];

– деятельностный подход – изучение внутреннего мира ребенка-мигранта через изучение деятельности и интериоризации как важнейшего механизма формирования сознания (А.Н.Леонтьев) [45].

Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской. В этой методике адаптация ребенка к образовательной среде оценивается с точки зрения четырех параметров, а именно: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие [48].

Первые три критерия (эффективность, усвоение, успешность) содержат две шкалы. Четвертый критерий представлен одной шкалой. Каждая шкала описывает различные формы поведения ребенка и оценивается в баллах от нулевой отметки до пяти. Предполагается, что педагог (психолог), используя метод наблюдения, заполняет таблицу с результатами наблюдения за поведением ребенка.

I. Эффективность учебной деятельности.

1. Учебная активность.

2. Усвоение знаний.
- II. Усвоение школьных норм.
3. Поведение на уроке.
4. Поведение на перемене.
- III. Успешность социальных контактов.
5. Взаимоотношения с одноклассниками.
6. Отношение к учителю.
- IV. Эмоциональное благополучие.

Результаты исследования.

Сумма баллов от 21 до 35 – зона адаптации; от 15 до 20 – зона неполной адаптации (в одном из критериев имеется нарушение адаптации); от 0 до 14 – нарушение адаптации (зона дезадаптации). Более подробная информация по методике находи в Приложении 1.

Таблица 1 – Пример схемы наблюдения

№	Ученик	Шкала	Результат	Заключение
1	Лайладжан З.	Эффективность учебной деятельности	7	Ученик находится в зоне уверенной адаптации. Отклонение по шкале взаимоотношения с одноклассниками
		Усвоение школьных норм	10	
		Успешность социальных контактов	6	
		Эмоциональное благополучие	5	
Итого			28	

В исследовании был применен метод опроса для получения данных, позволяющих выявить личностную и ситуативную тревожность детей мигрантов по методике Ч. Д. Спилбергера, адаптированная на русский язык Ю.Л. Ханиным [50]. Суть методики заключается в следующем. Ребятам предлагалось прочитать каждое из приведенных утверждений и зачеркнуть цифру в соответствующей графе в зависимости от того, как они себя чувствовали в данный момент. При этом, в установке при проведении

опроса говорилось о том, что над вопросами не нужно долго задумываться, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Например, на утверждение «Я спокоен» из шкалы ситуативной тревожности или в утверждении «У меня бывает приподнятое настроение» из шкалы личностной тревожности испытуемым надо было выбрать один из четырех вариантов: «Никогда», «Почти никогда», «Часто», «Почти всегда». Полный перечень вопросов можно посмотреть в Приложении 1.

При анализе результатов учитывалось, что общий итоговый показатель по каждой шкале мог находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовались следующие ориентировочные оценки тревожности:

– ситуативная тревожность (СТ) = (сумма баллов за ответы на вопросы: 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18) – (сумма баллов за ответы на вопросы: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20) + 50 баллов;

– личностная тревожность (ЛТ) = (сумма баллов за ответы на вопросы: 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20) – (сумма баллов за ответы на вопросы: 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19) + 35 баллов.

При подведении результатов: тридцать баллов и менее – указывало на низкую степень тревожности; до сорока пяти – на среднюю степень тревожности; от сорока шести баллов и выше показывало, что у ребенка высокая степень тревожности.

Метод опроса был также использован на первом и втором этапах исследования при проведении методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко [49]. Данный метод позволил диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения. Среди детей мигрантов опрос проводился с целью выявления толерантных установок, которые проявляются в той или иной степени во время учебной деятельности.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую.

Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению, типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (одноклассниками, представителями педагогического коллектива, администрацией образовательного учреждения). Наконец, общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере влияет на другие формы коммуникативной толерантности.

Ребятам предлагалось оценить от нуля до трех баллов насколько то или иное высказывание применимо к нему самому. Ноль баллов означал «совсем неверно», один балл – «верно в некоторой степени», два балла – «верно в значительной степени» и три балла – «верно в высшей степени». (Приложения 1, 2).

Обработка и интерпретация результатов теста происходит после подсчета суммы баллов, причем чем больше количество баллов, тем ниже считается уровень коммуникативной толерантности. Максимальное число баллов, которые может получить испытуемый будет свидетельствовать об абсолютной нетерпимости к окружающим. Максимальное число баллов – 135, по каждому из блоков – 15. 1–45 высокая степень толерантности; 45–85 средняя степень толерантности; 85–125 низкая степень толерантности; 125–135 полное неприятие окружающих.

Также обращалось внимание на то, по каким из девяти предложенным поведенческим признакам были высокие суммарные оценки (интервал от 0 до 15 баллов) и, чем больше было баллов по конкретному признаку, тем

менее терпимым был ребенок к людям в данном аспекте отношений с ними. Низкие суммарные показатели указывали на высокий уровень общей коммуникативной толерантности по данному аспекту отношений с одноклассниками.

Первая шкала – неприятие или непонимание индивидуальности другого человека – указывало на степень способности принимать или не принимать чужие индивидуальности. Вторая шкала – использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей – указывало на тенденцию оценивать людей, исходя из собственного «Я» и меру согласия с чужими суждениями. Шкала три – категоричность или консерватизм в оценках других людей – сигнализировало о том, в какой мере категорична или неизменна оценка окружающих ребенка людей. Четвертая шкала – неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров – раскрывало степень умения ребенка скрывать или сглаживать неприятные впечатления при столкновении с некоммуникабельными качествами людей. Пятая шкала – стремление переделать, перевоспитать партнеров – показывало склонность ребенка переделывать и перевоспитывать кого-либо. Шкала шесть – стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным» – демонстрировало склонность в психике ребенка подгонять окружающих людей под себя, делать их удобными для себя. Седьмая шкала характеризует неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности. Восьмая шкала – нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми проявляло степень терпимости к дискомфорту, которые могут принести окружающие, наконец, шкала девятая – неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других выражало адаптационные способности ребенка во взаимодействии с другими людьми.

Таким образом, в исследовании были применены личностно-ориентированный, ценностный, субъектный, деятельностный, комплексный подходы. Основными методами исследования, наряду с общелогическими (анализ и синтез, обобщения, сравнения), стали метод беседы, наблюдения и опроса. В работе были использованы методика изучения детей к школе Э. М. Александровской, методика тревожности Ч.Д. Спилберга и методика диагностики толерантности В.В. Бойко. Этапы исследования состоят из трех частей. Первый этап – формальный (сентябрь-октябрь 2020 г.), второй этап – адаптационный (ноябрь 2020 г. – февраль 2021 г.), третий этап (аналитический) был проведен в начале февраля 2021 г.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании использовался метод сплошной выборки (сплошное исследование) и в нем приняли участие ученики муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 121 г. Челябинска».

В разных классах обучаются десять детей мигрантов: шесть девочек и четыре мальчика. В экспериментальном исследовании приняли участие все десять учеников и состав из педагогов – классных руководителей учебных классов, заместитель директора по учебно-воспитательной деятельности, педагог-психолог, социальный педагог (автор исследования).

Все дети разного возраста. Самому старшему из детей исполнилось шестнадцать лет (Днёра Д.), самому младшему одиннадцать (Алина Ф.). В образовательное учреждение дети поступили в период 2017–2019 гг. На момент проведения исследования, перешли в одиннадцатый класс двое учащихся, трое учатся в девятом, один в седьмом, трое в шестом и один в пятом классе.

Восемь учащихся из полных семей, два – из неполных. С хорошей подготовкой поступили в школу четыре человека. Со средней подготовкой

трое. Три человека со слабой подготовкой. У этих учащихся отмечается слаборазвитая мотивация к обучению.

Предварительные беседы (с набором типовых вопросов) с классными руководителями, педагогами-предметниками показало, что к скромным, спокойным ученикам можно отнести восемь человек. Они требовательно относятся к себе, уважительно относятся к учителям и остальным детям. К конфликтным ученикам можно отнести двоих. Эти дети достаточно общительны, подвижны, вспыльчивы, эмоциональны. При этом они отличаются быстрой утомляемостью на уроках, слабой выносливостью в умственном напряжении, легкой отвлекаемостью, низкой работоспособностью. Причиной такого поведения можно назвать семейное неблагополучие, стремление быть лидером. Отношение к обучению у всех разное.

Некоторым детям свойственен замедленный темп деятельности. Не всегда успевают за темпом класса. Не всегда могут сделать самостоятельных выводов, не проявляют широты и гибкости мышления. У детей отмечается несформированность навыка самостоятельного труда. Требуется дополнительное стимулирование и постоянный контроль со стороны взрослых.

Ребята не научены полностью преодолевать трудности в учебе, правильно и рационально расходовать учебное время. Во время посещения и наблюдения за детьми в урочное и внеурочное время, нередко бросается в глаза незнание норм поведения в общественных местах, невысокий уровень культуры отдельных учащихся. Ими не всегда доводится до конца порученное дело.

На уроках учителей с большим опытом работы, дети работают и ведут себя тихо весь урок. У молодых педагогов, менее опытных, ведут себя более свободно, иногда развязно.

В школе существуют различные кружки и спортивные секции. Более 60% испытуемых занимаются в различных организациях за пределами

школы. Дети (трое) занимаются в системе дополнительного образования: му-зыкальных, танцевальных и спортивных кружках, принимают активное участие в школьных мероприятиях, участвуют в мероприятиях класса.

Главными проблемами при обучении стали знание русского языка, успеваемость, сознательное, толерантное отношение друг к другу, повышение культурного и исторического кругозора, повышение уровня познавательной активности у учащихся с замедленным темпом деятельности.

Диагностическая работа с использованием методик была проведена вне учебных занятий, после уроков.

После проведения исследования по методике изучения социально-психологической адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды по Э. М. Александровской были получены следующие результаты (см. Приложение 2) .

Анализ результатов исследования показал, что только двое учащихся из десяти участников исследования находится в зоне уверенной адаптации. В ходе обследования дети набирали от шестнадцати до девятнадцати баллов и в целом «просели» по двум критериям: усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками. По этим параметрам средний балл не превышал «двоечной» отметки.

Уровень адаптации на первичном этапе исследования

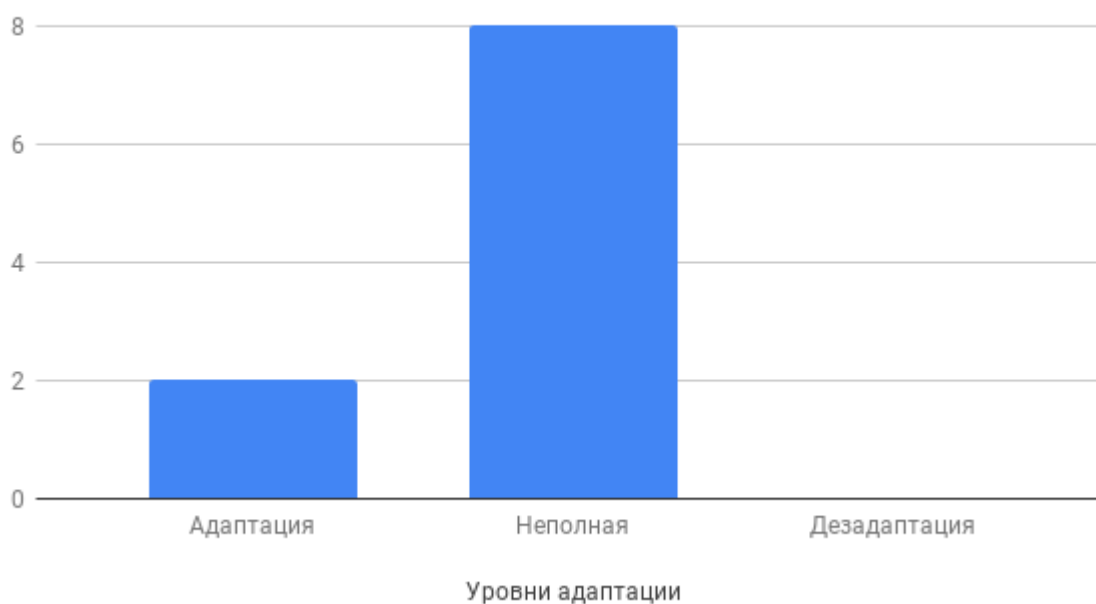


Рисунок 1 – Первый этап исследования по методике Э. М. Александровской

После применения метода опроса, позволяющего выявить личностную и ситуативную тревожность по методике Ч. Д. Спилбергера (см. Приложение 1), были получены следующие результаты (см. Приложение 2).

Высокий уровень тревожности выявлен у 30% испытуемых (3 человека). Дети склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях.

Средний уровень тревожности составляет 50% испытуемых (5 человек). Таким детям свойственно то, что они во всем видят неудачу, постоянно замыкаются в себе, находятся в состоянии эмоционального дискомфорта, предчувствия опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей. Низкий уровень тревожности показали 20% испытуемых (2 человека). Таким детям требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов

деятельности. Анализ результатов исследования показал, что большинство исследуемых находятся в состоянии средней тревожности, при этом, три человека в состоянии повышенной тревожности.



Рисунок 2 – Первый этап исследования тревожности по методике Спилберга

Метод опроса был использован при проведении методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко (см. Приложение 1), которое позволило получить следующие результаты.

Анализ результатов исследования показал, что дети находятся в группах средней (восемь человек или 80%) и низкой (два человека или 20%) степени толерантности. В категории полного отрицания окружающих людей, их неприятие не выявлено ни у одного из учащихся (см. Приложение 2).

Здесь уместно напомнить, что максимальное количество баллов – сто тридцать пять баллов, по каждому из блоков максимальное количество баллов может доходить до пятнадцати. Суммарно, с первого балла до сорока пяти баллов констатируется высокая степень толерантности. Параметры от сорока пяти до восьмидесяти пяти баллов указывают на среднюю степень толерантности. Количество баллов от восьмидесяти пяти до ста двадцати пяти означают низкую степень толерантности. Показатели,

включающие сто двадцать пять баллов до ста тридцати пяти указывают на полное неприятие окружающих. Последняя категория, в принципе, не может быть получена, так как вероятность полного отсутствия толерантности в повседневной, жизненной практике обычного, среднестатистического человека невозможна.

Из девяти поведенческих признаков высокие суммарные оценки были по второй шкале (использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей), что указывало на тенденцию оценивать людей, исходя из собственного «Я» и меру согласия с чужими суждениями; третьей шкале (категоричность или консерватизм в оценках других людей), что сигнализировало категоричной или неизменной оценки окружающих ребенка людей; четвертой шкале, что указывало на неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров.

Первый этап исследования по методике Бойко

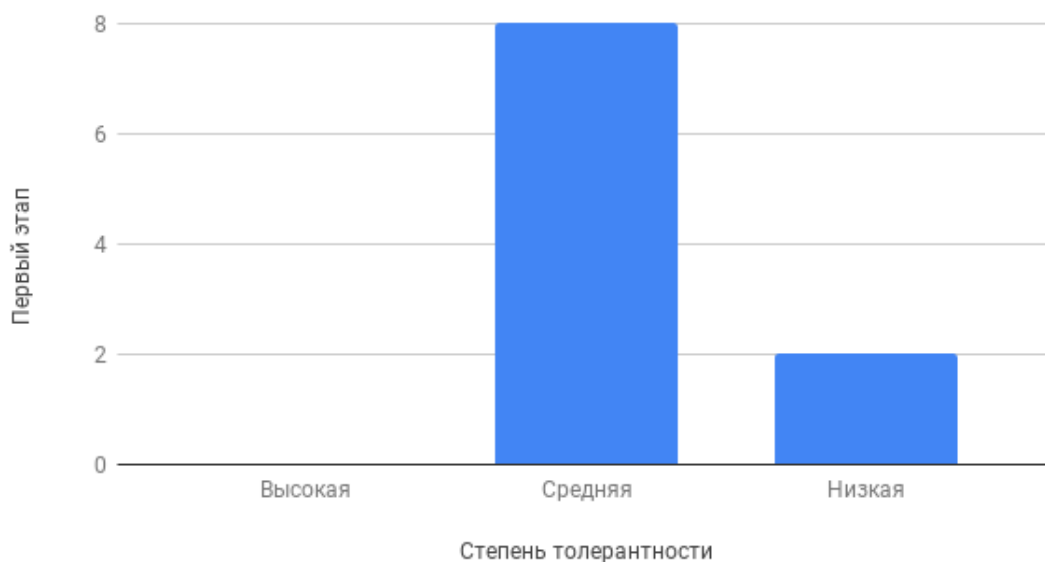


Рисунок 3 – Первый этап исследования по методике В.В. Бойко

Выводы по 2 главе

Подводя итоги по второй главе, можно сказать следующее.

На констатирующем (формальном) этапе исследования была создана рабочая группа. Было проведено первичное исследование, позволившая понять состояние степени адаптации детей к условиям образовательной среды.

С учетом начала внедрения организационно-управленческой модели наступил второй этап исследования (адаптирующий), когда осуществляются необходимые психолого-педагогические процедуры и мероприятия, носящие корректирующий характер (беседы, классные часы и пр.) и проводится вторичное исследование по обозначенным методикам. Первичное исследование показало, что только двое участников исследования находятся в зоне уверенной адаптации (методика Александровской); половина исследуемых находятся в состоянии среднего уровня тревожности (методика Спилбергера); подавляющее большинство исследуемых (восемь из десяти) имеют среднюю степень толерантности. Третий этап исследования раскрывается в третьей главе научной работы.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

3.1 Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды

Пояснительная записка. Не столько недостатком, а сколько пробелом, лакуной можно назвать отсутствие полноценных программ для адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. Вхождение ребенка-мигранта в образовательную среду является сложным периодом в его жизни, когда меняется его жизненный уклад, меняется его место в системе общественных отношений. Образовательная среда выдвигает новые и жесткие требования к такому ребенку. Работа с детьми мигрантов в рамках образовательной среды должна быть системной, комплексной, многогранной, обширной, сопровождающей.

Реализацию программы предваряет диагностическая работа, с помощью которой были выявлены уровень социально-психологической адаптации, уровень ситуативной и личностной тревожности, уровень общей коммуникативной толерантности:

1. «Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе» (Э.М. Александровская).
2. «Методика ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга».
3. «Методика диагностики общей коммуникативной толерантности В. В. Бойко».

После первичной диагностики уровня адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению был выполнен формирующий (коррекционный) этап в исследовании. По итогам первичной диагностики

была разработана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения в период адаптации к условиям образовательной среды.

Программа рассчитана на детей мигрантов школьного возраста от десяти до семнадцати лет, со сложностью адаптации, а также на семьи детей мигрантов. Учебная и воспитательная деятельность являются основным содержанием психолого-педагогического сопровождения речевой, поведенческой и эмоциональной адаптации детей мигрантов к новым социально-культурным условиям.

Программа психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов и их семей состоит в непрерывном процессе взаимодействия педагогического коллектива с семьями мигрантов: педагогов-предметников, психолога, социального педагога и при необходимости подключение других специалистов.

Цель программы: создание благоприятных условий для успешной адаптации детей мигрантов к образовательной среде, социально-личностного развития, неразрывно связанных с общими процессами эстетического, эмоционального, физического и других видов личностного развития, при сохранении национальной идентичности.

В ходе программы психолого-педагогического сопровождения решались следующие задачи:

1. Обучать положительному отношению и принятию других людей, развивать интерес к своей личности и личности других людей.
2. Создать психологически безопасную и развивающую среды в образовательном коллективе.
3. Оказать психолого-педагогическую поддержку детям мигрантов и их семьям.
4. Повысить языковой уровень компетентности детей мигрантов.
5. Организовать мониторинг процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

Основополагающие принципы программы:

1. Учет возрастных особенностей детей мигрантов.
2. Учета культурных особенностей детей мигрантов.
3. Индивидуальный подход к каждому ребенку.
4. Системность и внутриорганизационная взаимосвязь.
5. Принцип непрерывности процесса внедрения модели адаптации.
6. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей.
7. Принцип системности.

Методическая разработка предполагает получение положительного результата при помощи модели психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. Необходимо проведение встреч с родителями детей мигрантов, для подключения родителей к образовательному процессу.

В программе психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей содержится три этапа:

1. Формальный этап. Создание рабочей группы и проведение первичной диагностики детей мигрантов. Создание общей установки на совместное решение задачи адаптации ребенка образовательному учреждению.

2. Адаптационный этап. Основан на результатах первичной диагностики. Ознакомление родителей и педагогов-предметников с национальными особенностями воспитания детей в России и странах семей-мигрантов. Улучшение языковой подготовки детей мигрантов. Включение родителей таких детей в адаптационный процесс вместе с ребенком. Трансляция этнокультурной информации и установление этнотолерантных установок, освоение ребенком мигрантом нового социального опыта и ценностных ориентаций, культурных традиций для преодоления межличностного, группового отчуждения и гармонизации отношений.

3. Аналитический этап. Носит завершающий характер. На этом этапе планируется получение результатов опытно-экспериментального исследования, основанного на проведение вторичной диагностики. С

учетом этих обстоятельств происходит дальнейшая корректировка психологической и педагогической адаптации детей мигрантов.

К ожидаемым результатам программы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов относятся:

1. Развитие эмпатии, общей толерантности, сотрудничества и конструктивного взаимодействия детей разных культур.

2. Обогащение и расширение детьми мигрантов вербальных и невербальных средств общения.

3. Развитие чувства уверенности в себе и позитивной самооценки.

4. Развитие уровня рефлексии и снижение уровня тревожности у воспитанников.

5. Развитие ориентированности у детей мигрантов в культурных особенностях разных народов.

К критериям эффективности программы относятся:

1. Улучшение социально-психологической адаптации.

2. Снижение у таких детей ситуативной и личностной тревожности.

3. Повышение у детей мигрантов коммуникативной толерантности.

Реализация программы проходила в течение шести месяцев, в ходе которой проводилась комплексная работа с детьми: создание психолого-педагогических ситуаций по развитию уровня адаптации, коррекционная работа по изучению русского языка, проведение бесед, классных часов и другие мероприятия.

В таблице 5 Приложения 3 представлены основные направления организации деятельности программы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов (план программы).

В ходе участия в программе дети получили необходимый опыт для их эмоционального благополучия, опыт новых отношений, который основан на уважении, признании их самостоятельности и самооценности. Дети научились взаимодействовать друг с другом, не боясь сказать что-то

неправильного, научились понимать и принимать национальные особенности новой культуры.

С целью улучшения базовых показателей была разработана коррекционно-развивающая стратегия проведения внеклассных часов.

Коррекционный курс, с учетом полученных результатов первичной диагностики и рассчитанный на детей мигрантов проводится в рамках классных часов, предполагает групповое взаимодействие. В зависимости от формы занятия продолжительность занятий может варьироваться, достигая сорока минут. В структуре каждого занятия выделяются следующие смысловые блоки:

1. Приветствие и объявление темы коррекционного занятия.

2. Основная работа по теме занятия включает в себя совокупность психологических упражнений и теоретического материала, подобранных в соответствии с задачами занятия.

3. Завершение занятия и подведение итогов. Предполагает формулирование основных результатов, достигнутых на уроке.

Критерием эффективности программы является переход диагностических показателей от высокого уровня к среднему, от среднего уровня к низкому (или наоборот).

Перечень внеклассных занятий.

Занятие 1. «Здравствуйте, я рад познакомиться».

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, более близкое узнавание участников занятий.

Занятие 2. «Волшебное слово».

Цель: снятие эмоционального напряжения среди участников, осознание себя, достижение положительное взаимодействия среди участников коллектива.

Занятие 3. «Танец пяти движений».

Цель: изучение представлений о себе и развитие внимания к поведению другого, развитие способности к получению обратной связи, выражение своих эмоций.

Занятие 4. «Значимые люди».

Цель: развитие представлений о ценности другого человека, осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

Занятие 5. «Спина к спине».

Цель: развитие коммуникативных навыков, осознание различных черт характера и чувств.

Занятие 6. «За что мы любим».

Цель: развитие навыков принятия другого человека, осознание значимости других людей в жизни ребенка.

Занятие 7. «Я не такой, как все, и все мы разные»

Цель: повышение представления о собственной значимости и о ценности другого человека, осознание проблем в отношениях с людьми, развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Занятие 8. «Благодарность без слов».

Цель: осознание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания, развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.

После реализации программы психолого-педагогического сопровождения была проведена повторная диагностика показателей уровня адаптации к образовательному учреждению, к новому коллективу и национальным особенностям. Полученные результаты были тщательно проанализированы. Дальнейшая работа складывалась с учетом полученных результатов и была направлена на дальнейшую корректировку процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды школы.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После проведения программы внедрения модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды была проведена повторная диагностика по методике изучения социально-психологической адаптации детей Э.М. Александровской.

Были получены следующие результаты с которыми можно ознакомиться на рис. 4.

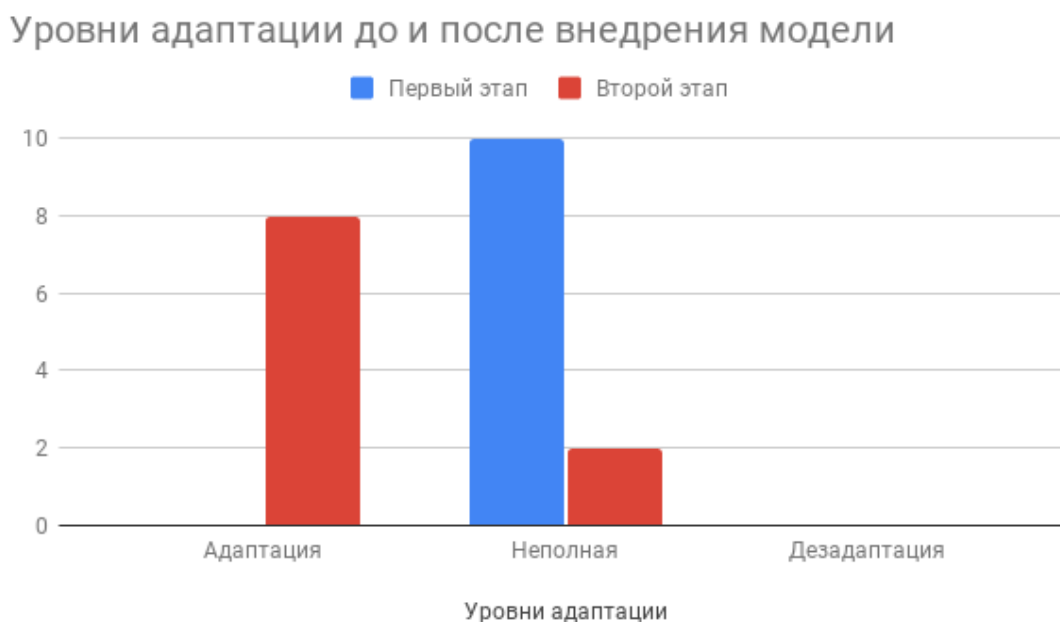


Рисунок 4 – Результаты повторной диагностики по методике Э.М. Александровской

Результаты вторичного обследования показали существенный прирост (80% или 8 человек) детей, находящихся на уровне полной адаптации к условиям образовательной среды. Это стало возможным благодаря целенаправленной работе по двум критериям: усвоению знаний и улучшение взаимоотношений с одноклассниками, однако усвоение знаний осталось достаточно проблематичным моментом

После проведения программы внедрения модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям

образовательной среды была проведена повторная диагностика по методике ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга.

Первый и второй этапы по методике Спилбергера

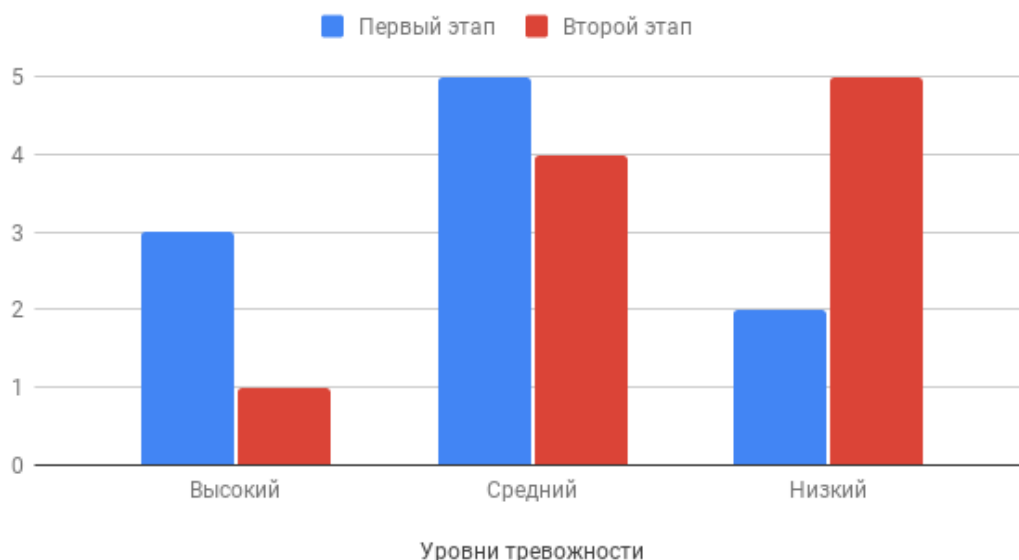


Рисунок 5 – Результаты повторной диагностики по методике Спилбергера

По результатам вторичного исследования было выявлено, что высокий уровень тревожности с первичных 30% (три человека) снизился до 10% (один человек).

Средний уровень тревожности с 50% (пять человек) снизился до 40% (четыре человека).

В два с половиной раза увеличилось количество детей с низким уровнем тревожности: с 20% (два человека) до 50% (пять человек).

Таким образом, обработка полученных результатов показала преобладание интенсивных сдвигов в сторону снижения уровня ситуативной тревожности детей мигрантов, т.е. показатели уровня ситуативной тревожности детей после проведения психолого-педагогической программы снизились.

После проведения программы внедрения модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям

образовательной среды была проведена повторная диагностика по методике диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

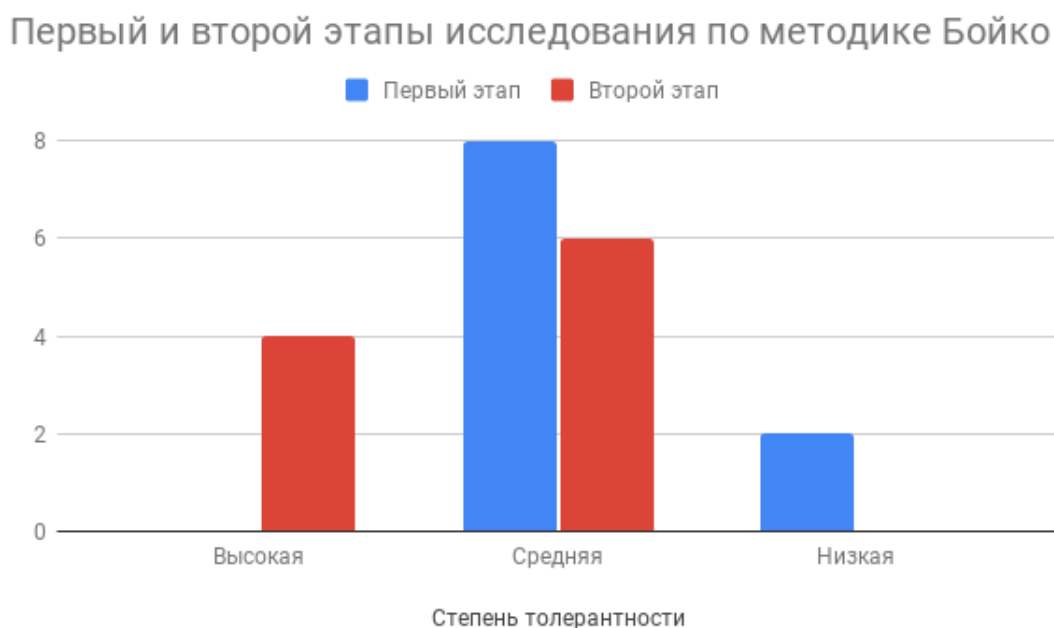


Рисунок 6 –Результаты повторной диагностики по методике Бойко

Анализ полученных результатов повторной диагностики по методике общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко показывает улучшение следующих показателей. Во-первых, существенно увеличилась доля детей с высоким уровнем общей коммуникативной толерантности (с нуля до четырех человек или 40%). Во-вторых, доля детей с низким уровнем толерантности (таких было 20% или два человека) упала до нулевой отметки. В-третьих, в целом можно констатировать, что после внедрения и начала реализации организационно-управленческой модели снизились также количественные показатели средней степени толерантности (с 80% до 60% или с восьми человек до шести).

Анализ тех результатов опытно-экспериментального исследования, которые были получены в ходе применения методик, а именно изучения социально-психологической адаптации детей к образовательной среде Э.М. Александровской, методики ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга и методики диагностики общей коммуникативной

толерантности В. В. Бойко, показал положительную динамику в процессе адаптации детей мигрантов.

Таким образом, результаты вторичного обследования детей, принявших участие в исследовании, указывает в целом на эффективность внедрения и общую работоспособность организационно-управленческой модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

3.3 Технологическая карта внедрения

К внедрению результатов научного исследования относятся технологическая карта. Термин «технология» происходит от двух греческих слов – *tehne* - искусство, мастерство и *logos* – понятие, учение, буквально, учение о мастерстве.

Дефиниция технологической карты пришла в педагогику и психологию из технических наук и определяется как «описание операций технологического процесса и применяемого оборудования, инструмента с указанием продолжительности операций» [68]. В этом аспекте технологическая карта внедрения представляется как форма отражения цели, содержания, методов, форм, времени и ответственных на разных этапах внедрения результатов исследования.

На каждом этапе внедрения результатов исследования отслеживается собственная деятельность и ожидаемые действия участников исследования.

Разработка технологической карты обуславливается, во-первых, логическим представлением взаимосвязей исследовательского процесса, что помогает структурировать научную деятельность и упорядочить действия по решению поставленной задачи. Во-вторых, технологическая карта позволяют избежать ошибки, которые могут возникнуть при решении. В-третьих, с учетом современного уровня подачи информации, технологическая карта может быть рассмотрена, как концепция графического или виртуального представления научно-организационной

деятельности. В четвертых, технологическая карта предоставляет возможность максимально детализировать исследование, оценить рациональность и потенциальную эффективность различных видов деятельности, правильность отбора содержания, адекватность применяемых методов и форм работы.

Технологическая карта внедрения результатов исследования позволяет:

- реализовать планируемые результаты исследования;
- проектировать свою деятельность на всех этапах исследования;
- выполнять самодиагностику достижения планируемых результатов на каждом этапе исследования.

Позиции, на которые целесообразно опираться при конструировании технологической карты исследования:

- необходимость описания всего процесса деятельности;
- указание операций, их составных частей.

В структуре технологической карты исследования необходимо предусмотреть следующие возможности:

- тщательного планирования каждого этапа внедрения;
- максимально полного отражения последовательности всех осуществляемых действий и операций;
- координации и синхронизации действий всех субъектов деятельности.

При разработке технологической карты и ее внедрения применяются различные формы и методы. В частности, это коллективное и индивидуальное обсуждение с заинтересованными сторонами; анализ широкого спектра проблем, возникающих при внедрении результатов исследования; изучение сопровождающей документации и нормативных источников; наблюдение за испытуемыми; работа в целом социально-психологической службы общеобразовательного учреждения; проведение различных тренингов и популяризация идеи внедрения программы, выпуск

стенгазеты и методические выставки; семинары и консультации; научно-исследовательская работа участников внедрения исследования; участие в конференциях различного уровня; собеседование с детьми мигрантов, родителями и другими лицами; экспертная оценка и самооценка; корректировка методики; обмен опытом; тьюторство (наставничество) и волонтерство; педагогический совет и самообразование, обучение и повышение квалификации педагогического состава образовательного учреждения; буклеты и многое другое.

Структура технологической карты. Технологическая карта внедрения структурно состоит из шести этапов, связанных между собой и имеющих промежуточные результаты.

Первый этап: «Целеполагание внедрения технологии по психолого-педагогическому сопровождению процесса адаптации детей к условиям образовательной среды».

Второй этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы».

Третий этап: «Изучение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов».

Четвертый этап: «Пробное освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогической адаптации детей мигрантов».

Пятый этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов к условиям образовательной среды».

Шестой этап: «Распространение опыта внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды».

Таким образом, разработанная технологическая карта внедрения исследования представляет собой отражение цели, содержания, методов, форм, времени и ответственных на разных этапах внедрения результатов исследования.

Технологическая карта реализует планируемые результаты исследования, проектирует деятельность на всех этапах исследования; выполняет роль самодиагностики достижения результатов. На каждом этапе внедрения результатов исследования отслеживается собственная деятельность и ожидаемые действия участников исследования.

Выводы по 3 главе

В опытно-экспериментальной главе исследования была представлена программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. После реализации программы была проведена повторная диагностика по методикам Александровской, Спилбергера, Бойко.

Анализ результатов исследования показал эффективность внедрения программы, которая указывает на положительную тенденцию развития процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. При этом, качественный анализ полученных результатов показал различие в уровне социально-психологической адаптации детей мигрантов, в уровне их общей тревожности, общей коммуникативной толерантности.

В этой главе также представлена технологическая карта исследования, детализацию которой можно найти в Приложение 5.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод об успешном проведении программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги научно-исследовательской работы можно отметить следующее.

В ходе выполнения научной работы была изучена проблема процесса адаптации детей к условиям образовательной среды в психолого-педагогических исследованиях.

В работе были рассмотрены особенности адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды, а также обосновано применение модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. Важно отметить, что личностный рост ребенка-мигранта зависит, в первую очередь, от преодоления им языкового и культурного барьеров, тем не менее, другими важными факторами, влияющими на процесс адаптации можно назвать религиозную и этническую терпимость, социальный страх, гендерную толерантность и прочие факторы.

При разработке модели исследования были применены личностно-ориентированный, ценностный, субъектный, деятельностный, комплексный подходы. Основными методами исследования, наряду с общелогическими (анализ и синтез, обобщения, сравнения), стали метод беседы, наблюдения и опроса. В работе были использованы методика изучения детей к школе Э. М. Александровской, методика тревожности Ч.Д. Спилберга и методика диагностики толерантности В.В. Бойко.

Предложенная для проведения дальнейшего научного исследования организационно-управленческая модель содержала три этапа.

Результатом первого, формального этапа стало фиксирование текущих (первичных) результатов адаптации детей мигрантов.

На втором этапе, адаптационном происходила корректировка адаптации детей с учетом полученных первичных результатов.

На третьем этапе, аналитическом, проводились вторичные замеры по текущей адаптации детей по трем методикам (Александровской, Спилбергера, Бойко). При этом каждый этап подразумевал в себе психолого-педагогическую деятельность по направлениям обучения, общения, культурного обогащения детей мигрантов, адаптирующихся к новой образовательной среде.

В исследовании была определена выборка, которая стала сплошной в силу малочисленности экспериментальной группы (сплошное исследование). В исследовании приняли участие десять воспитанников муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 121 г. Челябинска».

К этапам проведения исследования относятся констатирующий (первый этап, формальный) этап. На этом этапе была создана рабочая группа и проведено первичное исследование, позволившая понять степень адаптации детей к условиям школьной образовательной среды.

Первичное исследование показало, что только двое участников исследования находятся в зоне уверенной адаптации (методика Александровской); половина исследуемых находятся в состоянии среднего уровня тревожности (методика Спилбергера); подавляющее большинство исследуемых (восемь из десяти) имеют среднюю степень толерантности (методика Бойко).

В научном исследовании была разработана программа психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов к условиям образовательной среды.

С учетом внедрения организационно-управленческой модели был проведен второй этап исследования (адаптирующий), когда были осуществлены необходимые психолого-педагогические процедуры и мероприятия, носящие корректирующий характер (беседы, классные часы и пр.), а также проводилось вторичное исследование по вышеуказанным методикам.

Анализ результатов исследования показал эффективность внедрения программы, которая указывает на положительную тенденцию развития процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды. При этом, качественный анализ полученных результатов показал различие в уровне социально-психологической адаптации детей мигрантов, в уровне их общей тревожности, общей коммуникативной толерантности.

В работе была представлена технологическая карта исследования, детализацию которой можно найти в приложении.

Выдвинутая гипотеза исследования, а именно: процесс адаптации детей-мигрантов будет более успешным, если применить в образовательном процессе сконструированную модель и разработанную программу психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей к условиям образовательной среды, полностью подтвердилась результатами, полученными на опытно-экспериментальном этапе исследования.

Таким образом, цель исследования, заключающаяся в теоретическом изучении и экспериментальной проверке эффективности психолого-педагогической программы сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды была достигнута в полном объеме.

Перспективы дальнейшего исследования по этой теме лежат в плоскости реализации третьего этапа организационно-управленческой модели (аналитический этап), который носит по времени достаточно продолжительный отрезок и может длиться до одного года.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абсалямова, А. Г. Интеграция детей-мигрантов в российское образовательное пространство [Текст] / А. Г. Абсалямова // Вестник ВЭГУ. – 2015. – № 5 (79). – С. 5-13.
2. Адаптация детей мигрантов в образовательной среде. Ресурс школьной службы медиации: метод. пособие [Текст] / авт., эксперт и сост. К. Ш. Шарифзянова. – 2 изд., доп. и перераб. – Казань, 2018. – 59 с.
3. Айбазова, М. Ю. Язык как инструмент социокультурной адаптации детей мигрантов [Текст] / М. Ю. Айбазова // Известия Северо-Кавказской государственной академии. – 2019. – № 4 (22). – С. 4-9.
4. Александровская, Э. М. Социально-психологические критерии адаптации к школе [Текст] / Э. М. Александровская // Школа и психическое здоровье учащихся. – М.: Медицина, 1988. С. 35–37.
5. Алиева Т. И. Проблемы социокультурной адаптации детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях двуязычия в семьях мигрантов [Текст] / Т. И. Алиева, И. А. Бучилова // Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2013. – № 6. – С. 154.
6. Амирова, С. М. Роль образовательной среды в социальной адаптации детей-мигрантов [Текст] / С. М. Амирова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 387.
7. Анцыферова, Л. И. Психология формирования и развития личности [Текст] / Л. И. Анцыферова // Человек в системе наук. – М., 1989. – С. 426–433.
8. Багдасарян, В. Э. Стратегии диаспорных организаций в контексте проблемы адаптации детей из семей мигрантов [Текст] / В. Э.

Багдасарян, Н. М. Комарова, Т. Ф. Сулова, А. А. Нестерова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – Т. 10. – № 6-1. – С. 65-77.

9. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография [Текст] / И. А. Баева – СПб.: Союз, 2002. – 270 с.

10. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности [Текст] / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1 – С.92–100.

11. Бездухов, А. В. Теоретические основания формирования этического сознания будущего учителя [Текст] / А. В. Бездухов // Мир образования. Образование в мире. – 2009. – № 2 (34). – С.235-241.

12. Белкина, О. А. Языковая адаптация детей мигрантов в условиях современной образовательной организации [Текст] / О. А. Белкина // Лингвокультурология. – 2018. – № 12. – С. 30-41.

13. Вавилова, Л. Н. Педагогические приемы активизации учебной деятельности детей-билингвов в российской школе [Текст] / Л. Н. Вавилова, Н. М. Красильникова, Е. А. Жбанова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2017. – № 9. – С. 50-57.

14. Вайнер, Э. Н. Образовательная среда и здоровье учащихся [Текст] / Э. Н. Вайнер // Валеология. – 2003. – № 2. – С. 35–39.

15. Гогицаева, О. У. Проблема психолого-педагогического сопровождения и адаптации детей-мигрантов в новых условиях жизни [Текст] / О. У. Гогицаева, В. К. Кочисов, Д. В. Гиголаева, А. В. Хасиева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 108-110.

16. Григорьева, М. В. Психологическая структура и динамика взаимодействий образовательной среды и ученика в процессе его школьной

адаптации: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Григорьева Марина Владимировна – Саратов, 2010. – 520 с.

17. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов [Текст] / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова – Москва: Форум, 2011. – 224 с.

18. Деминцева, Е. Б. Возможности адаптации детей мигрантов в школах Москвы и Подмосковья [Текст] / Е. Б. Деминцева, Д. А. Зеленова, Е. А. Космидис, Д. А. Опарин // Демографическое обозрение. – 2017. – Т. 4. – № 4. – С. 80-109.

19. Дерябо, С. Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды [Текст] / С. Д. Дерябо. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 222 с.

20. Драчева, С. О. Региональный проект «Технологии языковой и культурной адаптации детей мигрантов из стран СНГ» [Текст] / С. О. Драчева, Е. В. Тумакова // Полилингвальность и транскультурные практики. – 2018. – №4. – С. 584–595.

21. Дударева, П. М. Установки участников образовательного процесса к сопровождению адаптации детей мигрантов [Текст] / П. М. Дударева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 1 (51). – С. 225-228.

22. Дударева, П. М. Факторы социально-психологической адаптации детей мигрантов к учебному сообществу [Текст] / П. М. Дударева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 34.

23. Дюжакова, М. В. Некоторые социально-педагогические аспекты работы с детьми-мигрантами [Текст] / М. В. Дюжакова, О. Ю.

Мязина // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – Воронеж: ВГПУ, 2012. – С. 258.

24. Еременко, О. И. Воспитание толерантного сознания в процессе обучения русскому языку [Текст] / О. И. Еременко // Начальная школа, 2011. – № 3. – С. 28.

25. Жмыриков, А. Н. Динамика социально-психологической адаптации личности в новых условиях деятельности и общения: автореф. дис. ... канд. псих. наук [Текст] / А. И. Жмыриков. – Л., 1989. – 23 с.

26. Залесский, Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности [Текст] / Г. Е. Залесский. – М.: МГУ, – 1994. – 138 с.

27. Зарипова, Г. Х. К проблеме адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве [Текст] / Г. Х. Зарипова // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 10 (22). – С. 199-201.

28. Зарипова, Г. Х. К проблеме управления процессом адаптации детей-мигрантов в образовательном учреждении [Текст] / Г. Х. Зарипова // Научный журнал. – 2019. – № 1 (35). – С. 91-94.

29. Захарова, Т. В. Некоторые аспекты изучения специфики психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами [Текст] / Т. В. Захарова, О. Б. Лобанова, Т. В. Казакова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 60-70.

30. Зеленая, Л. В. Проблема адаптации в педагогической психологии [Текст] / Л. В. Зеленая // Современная психология : материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2016. – С. 43-45.

31. Зимакова, Л. Н. Модель психолого-педагогического сопровождения школьной адаптации детей-мигрантов (на начальном этапе

обучения) [Текст] / Л. Н. Зимакова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2014. – №8. – С. 195–198.

32. Иванова, И. В. Из опыта социально-психологической адаптации детей мигрантов [Текст] / И. В. Иванова, В. А. Макарова // Вестник Калужского университета. – 2017. – № 1. – С. 56-60.

33. Иванов, Н. В. Психолого-педагогические исследования образовательной среды школы: направления и перспективы [Электронный ресурс] / Н. В. Иванов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <https://bit.ly/3rDA8Mf>. – Загл. с экрана.

34. Казаева, Е. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-мигрантов к условиям ДОО [Текст] / Е. А. Казаева // Сборник научных трудов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – С. 90–97.

35. Карвасарский, Б. Д. Психотерапия [Текст] / Б. Д. Карвасарский. – Изд. 2-е, перераб. – СПб.: Питер, 2002. – 672 с.

36. Касенова, Н. Н. Проблемы психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе [Текст] / Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №5. – С. 87–97.

37. Ковалев, Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда [Текст] / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 13–23.

38. Кодачигова, А. А. Психолого-педагогические условия социальной адаптации детей мигрантов [Текст] / А. А. Кодачигова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2018. – № 4. – С. 70-73.

39. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.

40. Комарова, Н. М. Психолого-педагогическое сопровождение этнокультурной адаптации детей из семей мигрантов в условиях сельской

школы [Текст] / Н. М. Комарова, Т. Ф. Сулова, А. А. Нестерова // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 91-99.

41. Кряжева Н. А. Мир детских эмоций. Дети 3-5 лет [Текст] / Н. А. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 2015. – 158 с.

42. Кряхтунова, О. В. Педагогический статус детей-мигрантов в русскоязычной образовательной среде [Текст] / О. В. Кряхтунова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2018. – Т. 15. – № 1. – С. 27-37.

43. Лагунов, А. Ю. Исследование процесса обучения детей-мигрантов русскому языку в условиях театральной студии [Текст] / А. Ю.

Лагунов, Е. Ф. Лещинская // Вопросы педагогики. – 2019. – № 6-2. – С. 69-77.

44. Лактионова, Е. Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 [Текст] /Лактионова Елена Борисовна. – СПб., 2013. – 49 с.

45. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

46. Маклаков, А. Г. Основы психологического обеспечения профессионального здоровья военнослужащих: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 [Текст] /Маклаков Анатолий Геннадьевич. – СПб, 1996. – 392с.

47. Машкинцева, А. Е. Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-мигрантов в общеобразовательной школе [Текст] / А. Е. Машкинцева // Вестник ГУУ, 2015. – № 11. – С. 329–332.

48. Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе (Э. М.Александровская) [Электронный ресурс] // Знанию Режим доступа: <https://bit.ly/3bDuNPP>. – Загл. с экрана.

49. Методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В. В.Бойко) [Текст] / Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

50. Методика Ч. Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю. Л. Ханиным) [Электронный ресурс] / Неврология. Инфо. – Режим доступа: <https://bit.ly/3nllje9>. – Загл. с экрана.

51. Методические рекомендации по адаптации детей-мигрантов в условиях образовательной организации [Электронный ресурс] //

Управление образовательной организацией. – Режим доступа: <https://bit.ly/3bAsyMQ>. – Загл. с экрана.

52. Миронова, Т. А. Психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов к школе [Текст] / Т. А. Миронова // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 659-662.

53. Мункоева, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в процессе их социальной адаптации [Текст] / Н. А. Мункоева // Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 110-летию Иркутского Педагогического института. – Иркутск: Иркут, 2019. – С. 143–147.

54. Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии [Текст] / А. А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.

55. Панов, В. И. Экологическая психология: Опыт построения методологии [Текст] / В. И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 196 с.

56. Психолого-педагогическое сопровождение детей мигрантов-мусульман [Электронный ресурс] / Паспорт исследовательского проекта в рамках реализации САЕ «Квадратура трансформации педагогического

образования – 4Т». Казанский федеральный университет. – Режим доступа: <https://bit.ly/2WzKCyg>. – Загл. с экрана.

57. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 479с.

58. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога [Текст] / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 2009. – 384 с.

59. Рот Ю. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного тренинга [Текст] / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – Калуга: Полиграф-Информ, 2014. – 185 с.

60. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения [Текст] / В. В. Рубцов. – Издательство: М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

61. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования [Текст] / В. И. Слободчиков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.

62. Социально-психологическая адаптация личности: методические указания [Текст] / Составитель: Н. Н. Мельникова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2002. – 34 с.

63. Социометрия Дж. Морено – методика, процедура, обработка результатов. Социограмма [Электронный ресурс] // Psifactor. – Режим доступа: <https://bit.ly/3hNAAtJf>. – Загл. с экрана.

64. Спирина, Т. А., Мохова, Л. А. Исследование проблем детей-мигрантов как условие их социально-педагогического сопровождения [Текст] / Т. А. Спирина, Л. А. Мохова // Мир науки, культуры, образования, 2016. – №1(56). – С.103–105.

65. Спирина, Т. А. Социально-педагогическое сопровождение детей мигрантов в условиях общеобразовательной школы [Текст] / Т. А.

Спирина, Л. А. Мохова // Мир культуры, науки, образования. – №4 (47). – 2014. – С. 193–196.

66. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология [Текст] / Т. Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.

67. Тарасов, С. В. Образовательная среда современной школы: проблемы и подходы к изучению [Текст] / С. В. Тарасов // Культурно-исторические основания создания и развития образовательной среды. – СПб.: СПбГУПМ, 2002. – С. 15-26.

68. Технологическая карта [Электронный ресурс] // Библиотека словарей «Словарник». – Режим доступа: <https://bit.ly/2LJvLPC>. – Загл. с экрана.

69. Тихонова, И. В. Психологический анализ условий адаптации детей- мигрантов [Текст] / И. В. Тихонова, Е. В. Куфтык // Психология совладающего поведения: Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007, т. 13, с. 150–159.

70. Ушева, Т. Ф. Социальная адаптация детей-мигрантов в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ушева, Н. А. Мункоева // Russian Journal of Education and Psychology 2019, Т. 10, № 8. – Режим доступа: <https://bit.ly/3oESdaS>. – Загл. с экрана.

71. Фортова, Л. К. Проблема адаптации обучающихся к образовательному процессу вуза [Текст] / Л. К. Фортова. – // Молодой ученый. – 2019. – № 10 (248). – С. 63-65.

72. Хухлаев, О. Не такой, как все. Психологическая адаптация детей-мигрантов из инокультурной среды в начальной школе (материалы к тренингу) [Текст] / О. Хухлаев // Школьный психолог, 2005. – № 18. – С. 35–38.

73. Ценюга, С. Н. Реализация организационно-педагогических условий социокультурной адаптации детей-мигрантов в поликультурной

среде основной средней школы [Текст] / С. Н. Ценюга, А. В. Волчкова, И. Н. Ценюга // Известия ВГПУ. 2017. – №9 (122). – С. 33–41.

74. Шумская, А. А. Особенности психологически безопасной и комфортной образовательной среды [Текст] / А. А. Шумская, Е. А. Казаева // Всероссийская весенняя психологическая сессия: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 266–269.

75. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

76. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

77. Ясюкова, Л. А. Изучение адаптации и развития младших школьников [Текст] / Л. А. Ясюкова // Вестник СПб Госуниверситета. – 2004. – сер. 6, вып. 3. – С. 83–89.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики

Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе (Э.М. Александровская)

Предполагается, что педагог (психолог), используя метод наблюдения, заполняет таблицу с результатами наблюдения за поведением ребенка.

I. Эффективность учебной деятельности.

1. Учебная активность: пять баллов – активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает правильно; четыре балла – на уроке работает, но положительные и отрицательные ответы чередуются; три балла – редко поднимает руку, но отвечает правильно; два балла – учебная активность носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит, не воспринимает вопроса; один балл – пассивен, дает неправильные ответы или не отвечает совсем, ноль баллов – учебная активность отсутствует (ребенок совершенно не включается в учебный процесс).

2. Усвоение знаний: пять баллов – правильное выполнение школьных заданий; четыре балла – единичные ошибки; три балла – редкие ошибки, связанные с пропуском букв, их заменой; два балла – плохое усвоение материала по одному из основных предметов, много ошибок; один балл – непостоянство оценок, частые ошибки; ноль баллов – плохое усвоение материала по всем предметам.

II. Усвоение школьных норм.

3. Поведение на уроке: пять баллов – сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя; четыре балла – выполняет требования учителя, но иногда отвлекается; три балла – изредка поворачивается, обменивается репликами с детьми; два балла – часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах; один балл –

выполняет требования учителя частично, отвлекается, вертится или постоянно разговаривает; ноль баллов – не выполняет требований учителя, большую часть урока занимается посторонними делами.

4. Поведение на перемене: пять баллов – высокая игровая активность; четыре балла – активность выражена в меньшей степени – предпочитает занятия с кем-нибудь из ребят, чтение, спокойные игры; три балла – активность ограничена занятиями, связанными с подготовкой к следующему уроку (готовит доску и т. д.); два балла – не может найти себе занятие, переходит от одной группы к другой; один балл – пассивный, движения скованные, избегает других ребят; ноль баллов – частое нарушение норм поведения.

III. Успешность социальных контактов.

5. Взаимоотношения с одноклассниками: пять баллов – общительный, легко контактирует с другими людьми; четыре балла – малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются другие дети; три балла – сфера общения ограничена – общается только с некоторыми ребятами; два балла – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт; один балл – замкнут, изолирован, находится один; ноль баллов – проявляет негативизм, постоянно ссорится, обижает других детей.

6. Отношение к учителю: пять баллов – проявляет дружелюбие, стремится понравиться, после урока часто подходит, общается; четыре балла – дорожит мнением учителя, стремится выполнять его требования, в случае необходимости обращается за помощью; три балла – старательно выполняет требования, но за помощью обращается чаще к одноклассникам; два балла – выполняет требования формально, не заинтересован в общении, старается быть незаметным; один балл – избегает контактов с учителем, при общении с ним смущается, теряется; ноль баллов – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям (обижается, плачет при малейшем замечании).

IV. Эмоциональное благополучие.

7. Пять баллов – хорошее настроение, часто улыбается, смеется; четыре балла – спокойное эмоциональное состояние; три балла – эпизодическое проявление сниженного настроения, два балла – отрицательные эмоции – тревожность, огорчение, страх, обидчивость, ссоры; один балл – депрессивное состояние, плач без веских причин; ноль баллов – агрессия в отношениях с другими.

Результаты исследования.

Сумма баллов от 21 до 35 – зона адаптации; от 15 до 20 – зона неполной адаптации (в одном из критериев имеется нарушение адаптации); от 0 до 14 – нарушение адаптации (зона дезадаптации).

Методика Ч. Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным)

Бланк 1. Шкала ситуативной тревожности (СТ)

№	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряженности	1	2	3	4

16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден, и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Бланк 2. Шкала личностной тревожности (ЛТ)

№	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
2	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
3	Я легко могу расстроиться	1	2	3	4
4	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
5	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
6	Я чувствую прилив сил, желание работать	1	2	3	4
7	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
8	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
9	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
11	Я всё принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
12	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
13	Я чувствую себя незащищенным	1	2	3	4
14	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
15	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16	Я бываю доволен	1	2	3	4
17	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4

18	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
19	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
20	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности
В.В. Бойко.

Шкала 1.

Медлительные люди обычно действуют мне на нервы.

Меня раздражают суетливые, непоседливые люди.

Шумные детские игры я переношу с трудом.

Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно.

Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.

Шкала 2.

Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник.

Меня раздражают любители поговорить.

Меня затрудняет разговор с безразличным для меня собеседником.

Я бы тяготился разговорами случайного собеседника, который уступает мне по уровню знаний и культуры.

Шкала 3.

Далекие от меня по возрасту люди вызывают во мне неприятные чувства своим внешним видом (прически, одежда и пр.).

Так называемые «новые русские» обычно производят неприятное впечатление.

Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно мне несимпатичны.

Есть тип мальчиков (девочек), который я не выношу.

Терпеть не могу людей с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем

Шкала 4.

Считаю, что на грубость надо отвечать тем же.

Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен.

Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем.

Мне неприятны самоуверенные люди.

Мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека.

Шкала 5.

Я имею привычку поучать окружающих.

Невоспитанные люди возмущают меня.

Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.

Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания.

Я люблю командовать близкими.

Шкала 6.

Меня раздражают люди пожилого возраста, оказывающиеся рядом со мной в городском транспорте или в очереди в магазине.

Мысль о том, что какое время мне придется жить под одной крышей с посторонним человеком для меня невыносима.

Когда кто-либо не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня.

Я проявляю нетерпение, когда мне возражают.

Меня раздражает, если кто-либо делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется.

Шкала 7.

Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам.

Меня часто упрекают в ворчливости.

Я долго помню обиды, нанесенные мне теми, кого я ценю или уважаю.

Нельзя прощать своим сверстникам бестактные шутки.

Если кто-либо непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь.

Шкала 8.

Я осуждаю людей, которые вечно жалуются и плачутся в чужую жилетку.

Я не одобряю своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях.

Я стараюсь не поддерживать разговор, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свои невзгоды.

Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг).

Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей.

Шкала 9.

Как правило, мне трудно идти на уступки.

Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер.

Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе в классе.

Я стараюсь не поддерживать отношения с несколько странными людьми.

Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что другой прав.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды

Таблица 2 – Данные первичного наблюдения Э.Д. Александровской

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	16	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
2	Давуд Д.	17	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
3	Аделия Б.	17	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
4	Днёра Д.	25	Ученик находится в зоне уверенной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
5	Лалайджан З.	28	Ученик находится в зоне уверенной адаптации. Отклонение по шкале взаимоотношения с одноклассниками
6	Эвелина Б.	19	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
7	Абубакир З.	18	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
8	Алина Ф.	18	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
9	Аюби Д.	16	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
10	Мадина Д.	18	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний

Таблица 3 – Данные первичного наблюдения по методике Спилбергера

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	46	Ученик находится в состоянии высокой степени тревожности
2	Давуд Д.	42	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
3	Аделия Б.	27	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
4	Днера Д.	28	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
5	Лалайджан З.	46	Ученик находится в состоянии высокой степени тревожности
6	Эвелина Б.	35	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
7	Абубакир З.	32	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
8	Алина Ф.	47	Ученик находится в состоянии высокой степени тревожности
9	Аюби Д.	33	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
10	Мадина Д.	34	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности

Таблица 4 – Данные первичного наблюдения по методике Бойко

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	85	Ученик находится в состоянии низкой степени толерантности
2	Давуд Д.	75	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
3	Аделия Б.	64	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
4	Днера Д.	45	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
5	Лалайджан З.	50	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
6	Эвелина Б.	60	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
7	Абубакир З.	63	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
8	Алина Ф.	70	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
9	Аюби Д.	85	Ученик находится в состоянии низкой степени толерантности
10	Мадина Д.	71	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-мигрантов к условиям образовательной среды

Таблица 5 – План программы

Формы работы	Содержание работы	Сроки	Ответственный за работу
Анкетирование, наблюдение, опрос, диагностика	Выявление семей-мигрантов. Выявление детей со сложностями в адаптации. Комплексное анкетирование, беседа с родителями	Первая половина сентября 2020 г. и в период проведения программы	Социальный педагог, педагог - психолог
Образовательные, воспитательные, досуговые мероприятия	Проведение учебных, воспитательных и досуговых мероприятий	В период проведения второго этапа исследования (октябрь 2020 г. – январь 2021 г.) и после ее завершения в течение учебного года	Классные руководители, педагоги-предметники, социальный педагог
Создание и обновление банка данных по семьям воспитанников	Создание информационных памяток по особенностям развития детей	В период проведения исследования и в течение учебного года	Классные руководители, социальный педагог

--	--	--	--

Продолжение таблицы 2

Консультирование, обработка результатов исследований	Интервьюирование родителей и индивидуальная работа с детьми.	В период проведения программы и после ее окончания в течение всего года	Педагог-психолог, социальный педагог
Индивидуальная работа	Создание благоприятного психологического климата в классе для комфортной адаптации детей мигрантов.. Проведение педагогической деятельности на снятие тревожности, изучение языка. Реализация программы с учетом «проблемных зон».	В период проведения программы сопровождения	Классные руководители, педагог-психолог, социальный педагог
Творческая лаборатория	Совместная деятельность для выработки комплексных решений по возникающим вопросам.	В период проведения программы	Заместитель директора по воспитательной работе

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования

Таблица 6 – Данные повторного наблюдения по методике Александровской

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	18	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний и взаимоотношения с одноклассниками
2	Давуд Д.	21	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
3	Аделя Б.	22	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
4	Днёра Д.	25	Ученик находится в зоне уверенной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
5	Лалайджан З.	28	Ученик находится в зоне уверенной адаптации. Отклонение по шкале взаимоотношения с одноклассниками
6	Эвелина Б.	21	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
7	Абубакир З.	23	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале взаимоотношения с одноклассниками
8	Алина Ф.	20	Ученик находится в зоне неполной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
9	Аюби Д.	24	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний
10	Мадина Д.	21	Ученик находится в зоне полной адаптации. Отклонение по шкале усвоение знаний

Таблица 7 – Данные повторного наблюдения по методике Спилбергера

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	34	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
2	Давуд Д.	42	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
3	Аделия Б.	25	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
4	Днера Д.	28	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
5	Лалайджан З.	38	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
6	Эвелина Б.	35	Ученик находится в состоянии средней степени тревожности
7	Абубакир З.	29	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
8	Алина Ф.	46	Ученик находится в состоянии высокой степени тревожности
9	Аюби Д.	30	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности
10	Мадина Д.	30	Ученик находится в состоянии низкой степени тревожности

Таблица 8 – Данные повторного наблюдения по методике Бойко

№	Ученик	Совокупный результат по шкалам	Заключение
1	Асатбек Д.	75	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
2	Давуд Д.	65	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
3	Аделия Б.	44	Ученик находится в состоянии высокой степени толерантности
4	Днера Д.	40	Ученик находится в состоянии высокой степени толерантности
5	Лалайджан З.	40	Ученик находится в состоянии высокой степени толерантности
6	Эвелина Б.	50	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
7	Абубакир З.	43	Ученик находится в состоянии высокой степени толерантности
8	Алина Ф.	60	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
9	Аюби Д.	75	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности
10	Мадина Д.	61	Ученик находится в состоянии средней степени толерантности

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время	Ответственные
1-й этап: «Целеполагание внедрения технологии по психолого-педагогическому сопровождению процесса адаптации детей к условиям образовательной среды»					
1.1. Изучение документации по предмету внедрения	Изучение нормативной документации и текущего законодательства в сфере образования	Анализ, беседа	Подбор и изучение соответствующей литературы, самообразование		Рабочая группа внедрения (социальный педагог, психолог, заместитель директора по воспитательной работе)
1.2 Постановка цели внедрения	Выдвижение и обоснование цели	Анализ, беседа	Педсовет, обсуждение рабочей группы		Рабочая группа
1.3 Разработка этапов внедрения	Изучение и анализ этапов внедрения	Анализ, беседа	Анализ, совещание рабочей группы, индивидуальные беседы		Рабочая группа
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы»					
2.1 Выработать состояние готовности внедрения Программы	Формирование готовности внедрить Программу, подбор и расстановка субъектов внедрения	Беседа, консультирование, просвещение	Индивидуальные и коллективные беседы, выступление на педсовете, проведение семинаров		Социальный педагог, психолог, зам. директора по воспитательной работе

2.2 Формирование положительной реакции на внедрение Программы у педагогического коллектива и заинтересованных субъектов внедрения Программы	Пропаганда передового опыта по внедрению технологий и их значимости, актуальности Программы	Беседа, консультирование, просвещение	Выпуск стенгазеты, документации внутреннего пользования по теме: «Значение психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды»		Социальный педагог, заместитель директора по воспитательной работе
3-й этап: «Изучение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов»					
3.1 Изучение сущности внедрения Программы	Разработка системного подхода	Анализ и синтез	Семинары, тренинги		социальный педагог, психолог
3.2 Изучение методики внедрения Программы	Внедрение системного подхода в работе над Программой	Анализ и синтез	Семинары, тренинги, консультирование		Социальный педагог, психолог
4-й этап: «Пробное освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогической адаптации детей мигрантов»					
4.1 Создание инициативной группы	Определение состава инициативной группы	Беседа	Педагогический совет, индивидуальная беседа		зам. директора по воспитательной работе, социальный педагог
4.2 Обеспечение условий для работы инициативной группы	Создание необходимых условия для эффективной работы инициативной группы	Анализ, беседа	Педагогический совет, рабочие совещания, консультирование		зам. директора по воспитательной работе, социальный педагог

4.3 Проверка методики внедрения	Работа инициативной группы по внедрению	Анализ, беседа	Педагогический совет, совещание рабочей группы		зам. директора по воспитательной работе, социальный педагог
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов к условиям образовательной среды»					
5.1 Мобилизация педагогического коллектива	Привлечение педагогического коллектива к внедрению Программы	Беседа	Педагогический совет		Администрация образовательного учреждения
5.2 Освоение педагогическим коллективом Программы внедрения	Фронтальное освоение Программы педагогическим коллективом	Анализ, беседа	Педагогический совет		Администрация образовательного учреждения
5.1 Совершенствование работы над внедрением Программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей мигрантов	Формирование единого методического обеспечения освоения Программы внедрения	Анализ	Рабочие совещания		Социальный педагог, психолог
6-й этап: «Распространение опыта внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды»					
6.1 Обобщение опыта внедрения	Изучение и обобщение опыта внедрения	Анализ	Педагогический совет, написание научных статей		Администрация, педагоги-предметники, социальный педагог, психолог

<p>6.2 Пропаганда опыта внедрения, осуществле ние наставничес тва</p>	<p>Пропаганда внедрения Программы, помощь во внедрении Программы другим учебным заведением</p>	<p>Анализ</p>	<p>Выступление на конференциях различного уровня</p>		<p>Педагоги- предметни ки, социальны й педагог, психолог</p>
--	---	---------------	--	--	---