

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ ИМ. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

Катамадзе Ксения

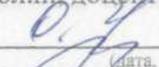
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ МИГРАНТОВ В
ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

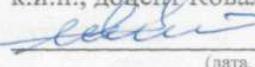
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа «Психосоциальная работа с мигрантами»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой социальной психологии:
к.психол.н., доцент Груздева О.В.

 18.05.2016
(дата, подпись)

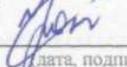
Руководитель магистерской программы:
к.и.н., доцент Ковалев А.С.

 18.05.2016
(дата, подпись)

Научный руководитель:
к.психол.н., доцент Дубовик Е.Ю.

 (дата, подпись)

Обучающийся:
Катамадзе К.

 (дата, подпись)

Красноярск 2016

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения	5
1.1 Понятие адаптации в современной психологии	5
1.2 Особенности психосоциальной работы в образовательном учреждении	16
1.3 Психологические особенности детей мигрантов дошкольного возраста.....	21
Выводы по главе.....	26
Глава II. Экспериментальное изучение проблемы адаптации детей мигрантов к условиям дошкольного образовательного учреждения	29
2.1 Организация исследования.....	29
2.2 Диагностика адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям образовательного учреждения.....	33
2.3 Разработка и апробация программы психосоциальной работы с детьми мигрантов старшего дошкольного возраста в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения.....	43
2.4 Повторная диагностика адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям образовательного учреждения.....	51
Выводы по главе.....	63
Заключение	65
Библиографический список	69
Приложение	74

Введение

Актуальность темы исследования. В связи с увеличением процесса миграции в России и в мире проблема обучения и воспитания детей мигрантов не теряет своей актуальности. В последние десятилетия к ее решению активно подключаются не только педагоги и социологи, но и психологи. С психолого-педагогической точки зрения, адаптация и интеграция детей мигрантов означает необходимость учета в образовательном процессе индивидуальных особенностей детей, связанных с их культурной, социальной, этнической принадлежностью, организацию специализированного сопровождения, формирование толерантного сознания. Задача образования – воспитание гражданина демократического государства независимо от его национальности и вероисповедания. Российское правительство на государственном уровне уделяет этой проблеме большое внимание. В 2001-2005 годах была реализована Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе», которая положила начало формированию в России новой, подлинно толерантной личности. Воспитание такого человека и есть задача поликультурного образования. В условиях интенсификации межкультурного взаимодействия на первый план стали выходить проблемы образования, способствующие выяснению соотношения общего и особенного в традициях, в образе жизни, т.е. менталитете народов, и направляющие внимание общества на важность воспитания у подрастающего поколения толерантности, эмпатии по отношению к носителям инокультурных ценностей. В связи с этим возникла необходимость создания программ, которые позволили бы благоприятно протекать процессу адаптации детей мигрантов в образовательных учреждениях.

Объект исследования: показатели адаптации.

Предмет исследования: психосоциальная работа с детьми мигрантов старшего дошкольного возраста в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Цель исследования: разработка и апробация программы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Задачи исследования:

1. сделать теоретический анализ проблемы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям ДООУ, выделить и охарактеризовать основные понятия темы;

2. определить уровень адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям ДООУ;

3. разработать программу психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям ДООУ;

4. апробировать программу психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям ДООУ и оценить ее эффективность.

Гипотеза исследования: психосоциальная работа с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения будет эффективной, при условии опоры на индивидуальный подход к личности ребенка, вовлечение семьи ребенка в процессе его адаптации.

Научная новизна данной работы состоит в том, что в исследовании впервые осуществляется углубленный анализ процесса адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям ДООУ: результаты опроса воспитателей детей мигрантов до и после эксперимента показали, что большинство детей мигрантов (53 % от общей выборки) имеют средний уровень адаптации к ДООУ по критерию принятия ребенком правил поведения. Такие дети – периодически принимают участие в жизни группы, иногда нарушают дисциплину в группе, редко случаются конфликты в

группе. 20 % детей обладают низким уровнем адаптации, а 27 % дошкольников обладают высоким уровнем адаптации к ДОУ.

Теоретическая значимость исследования заключается в представлении доказательства выдвинутой ранее гипотезы. **Практическая значимость исследования:** результаты исследования, а также сформулированные рекомендации применимы в практике воспитательного процесса в дошкольных образовательных организациях, обогащают работников знаниями по оптимизации процесса адаптации детей мигрантов в группе сверстников.

В исследовании применялись следующие **методы и методики:**

I. теоретические - анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

II. эмпирические методы: опрос педагогов детей мигрантов; тестирование - методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» (определение статуса ребенка в группе сверстников) Т.А. Репиной; методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса); цветовой тест Люшера (тест, модифицированный Л.Собчик); методика «Лесенка» В.Г. Щур (исследование самооценки).

III. Метод математической статистики: «Критерий Манна-Уитни».

Глава I. Теоретическое обоснование проблемы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения

1.1 Понятие адаптации в современной психологии

Нормальное функционирование психологической сферы человека зависит как от состояния организма, так и от особенностей внешних факторов общественной и природной среды. От условий, в которых протекает психологическая деятельность, в свою очередь зависит работа различных систем организма и степень социальной адаптации личности в окружающем мире. Очень важно определиться с тем, что мы понимаем под адаптацией.

Термин «адаптация» происходит от латинского ай - «к»; ар - «пригодный, удобный», aptatio - «приглаживание», adaptatio - «приспособление». «Адаптация - результат (процесс) взаимодействия живых организмов и окружающей среды, который приводит к оптимальному их приспособлению к жизни и деятельности...». Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Благодаря ей создаются возможности оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке. Различают два вида адаптации: биофизиологическую и социально-психологическую. Нас интересует адаптация социально-психологическая, представляющая собой процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладение теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями. В процессе социально-психологической адаптации человек стремится достигнуть гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности. По мере ее осуществления повышается адаптация

личности (степень приспособленности ее к условиям жизни и деятельности) [13].

Адаптация – это интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции, а именно: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими, способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других [22].

Адаптация личности может быть:

- внутренней, проявляющейся в форме перестройки функциональных структур и систем личности при определенной трансформации и среды ее жизни и деятельности (в этом случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями - происходит полная, генерализованная адаптация личности);

- внешней (поведенческой, приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность (в результате имеет место так называемая инструментальная адаптация личности);

- смешанной, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время частично адаптируется инструментально, поведенчески, сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность. При полной адаптации достигается адекватность психической деятельности человека заданным условиям среды и его деятельности в тех или иных обстоятельствах [28].

Социально-психологическая адаптация выступает и как средство защиты личности, с помощью которого ослабляются и устраняются внутреннее психическое напряжение, беспокойство, дестабилизационные состояния, возникающие у человека при взаимодействии с другими людьми,

обществом в целом. Защитные механизмы психики выступают при этом как способы психологической адаптации человека. Определяющее значение в их образовании и проявлении, как свидетельствуют исследования, принадлежит травмирующим событиям в сфере межличностных отношений, особенно в раннем детском возрасте. В целом, когда личность овладевает механизмами психологической защиты, это повышает ее адаптивный потенциал, способствует успешности социально-психологической адаптации. «Кроме психологической защиты к функциям социально-психологической адаптации относятся:

- достижение оптимального равновесия в динамической системе «личность - социальная среда»;

- максимальное проявление и развитие творческих возможностей и способностей личности, повышение ее социальной активности; регулирование общения и взаимоотношения;

- формирование эмоционально-комфортных позиций личности;

- самореализация личности;

- самопознание и самокоррекция;

- повышение эффективности деятельности как адаптирующейся личности, так и социальной среды, коллектива;

- повышение стабильности и сплоченности социальной среды; сохранение психического здоровья» [13].

Анализ научных литературных источников, касающихся становления проблематики психологической адаптации, позволяет выделить её типы и механизмы.

Социально-психологическая адаптация бывает двух типов:

- 1) прогрессивная, которой свойственно достижение всех функций и целей полной адаптации и в ходе реализации, которой достигается единство интересов, целей личности, с одной стороны, и групп общества в целом - с другой;

2) регрессивная, которая проявляется как формальная адаптация, не отвечающая интересам общества, развитию данной социальной группы и самой личности.

Некоторые психологи обозначают регрессивную адаптацию как конформную, основанную на формальном принятии личностью социальных норм и требований. В такой ситуации личность лишает себя возможности самореализоваться, проявить свои творческие способности, испытать чувство собственного достоинства. Только прогрессивная адаптация может способствовать подлинной социализации личности, тогда как длительная приверженность конформистской стратегии формирует склонность личности к систематическим ошибкам поведения (нарушениям норм, ожиданий, шаблонов поведения) и ведет к созданию все новых проблемных ситуаций, для адаптации к которым у нее нет ни адаптивных способностей, ни готовых механизмов и их комплексов. По механизму осуществления социально-психологическая адаптация бывает добровольной или принудительной. Добровольная адаптация - это адаптация по желанию. Человек может адаптироваться и к нежелательным, отрицательным для себя социальным явлениям, например к рабству, фашизму, диктатуре. Это адаптация принудительная. Но она будет проходить в ущерб человеку - за счет деформации интеллектуальных и моральных качеств личности, развития у нее ментальных и эмоциональных нарушений, которые в конце концов приведут к изменению среды, т. к. свою природу человек изменить не в состоянии [22].

Под адаптацией также понимают «тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптации». Состояние социально-психологической адаптации характеризуется как состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым

ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, и переживает состояние самоутверждения. Под адаптацией личности понимают оптимальную реализацию внутренних возможностей, способностей человека и его личностного потенциала в значимой сфере [28].

Адаптацию можно определить и «как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, которая позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведение требованиям среды [13].

В психологической литературе понятие адаптации интерпретируется с акцентом на индивидуальные, личностные качества и структуру личности в целом, на специфику взаимодействия личности и социальной среды, на реализацию усвоенных ценностей и личностного потенциала, на активность личности. В ряде работ понятие адаптации личности рассматривается через призму соотношения с понятием социализации и развития личности. При этом одни авторы считают, что процесс адаптации постоянен, другие полагают, что личность «начинает осуществлять адаптивные процессы в тех случаях, когда оказывается в проблемных ситуациях (а не только при переживании конфликтных ситуаций)».

Наряду с термином «адаптация» используется и термин «переадаптация», понимающийся как процесс перестройки личности при коренных изменениях условий и содержания ее жизни и деятельности: с мирного на военное время, одинокой жизни на семейную и т. п. При невозможности переадаптации личности происходит ее дезадаптация. Адаптация и переадаптация различаются лишь степенью перестройки личности. Процесс адаптации связан с коррекцией, достройкой, деформированием, частичной перестройкой отдельных функциональных систем психики либо личности в целом. Переадаптация происходит там, где

ценности, смысловые образования личности, ее цели и нормы, потребностно-мотивационная сфера в целом перестраиваются (либо нуждаются в перестройке) на противоположные по содержанию, способам и средствам реализации либо изменяются в значительной степени. При переадаптации личность может нуждаться в реадaptации, если происходит переход в предыдущие условия ее жизни и деятельности [36].

Адаптация - это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию.

Психосоциальная адаптация, как приспособление человека к условиям социальной среды, предполагает:

- 1) адекватное восприятие окружающей действительности и самого себя;
- 2) адекватную систему отношений и общения с окружающими;
- 3) способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха;
- 4) способность к самообслуживанию и самоорганизации, к взаимобслуживанию в коллективе;
- 5) изменчивость (адекватность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями.

К понятию социально-психологической адаптации близко понятие социализации. Эти понятия обозначают процессы близкие, взаимозависимые, взаимообусловленные, но не тождественные. Социализация - это двухсторонний процесс усвоения индивидом социального опыта того общества, к которому он принадлежит, с одной стороны, и активного воспроизводства и наращивания им систем социальных связей и отношений, в которых он развивается, - с другой. С первых дней своего существования человек окружен другими людьми и включен в социальное взаимодействие. Первые представления об общении человек приобретает еще до того, как научится говорить. В процессе взаимоотношений с другими людьми он получает определенный социальный опыт, который, будучи субъективно

усвоенным, становится неотъемлемой частью его личности. Человек не только воспринимает социальный опыт и овладевает им, но и активно преобразует его в собственные ценности, установки, позиции, ориентации, в собственное видение общественных отношений. При этом личность субъективно включается в разнообразные социальные связи, в исполнение различных ролевых функций, тем самым преобразуя и окружающий ее социальный мир и себя [28].

Социализация не ведет к нивелированию личности, ее индивидуализации. В процессе социализации человек приобретает свою индивидуальность, но чаще всего сложным и противоречивым образом. Усвоение социального опыта всегда субъективно. Одни и те же социальные ситуации по-разному воспринимаются и по-разному переживаются различными личностями, и потому они оставляют неодинаковый след в психике, в душе, в личности различных людей [13].

Социальный опыт, который выносится разными людьми из объективно одинаковых ситуаций, может быть существенно различным. Поэтому лежащее в основе процесса социализации усвоение социального опыта становится и источником индивидуализации личности, которая не только субъективно усваивает этот опыт, но и активно его перерабатывает. Личность выступает в качестве активного субъекта социализации. Более того, процесс социальной адаптации личности следует рассматривать как активно развивающийся, а не только как активно-приспособительный. Социализация не завершается, когда человек становится взрослым. Она относится по типу к процессам с неопределенным концом, хотя и с определенной целью. И продолжается этот процесс непрерывно на протяжении всего онтогенеза человека.

Из этого следует, что социализация не только никогда не завершается, но и никогда не бывает полной.

Социализация личности - это формирование и становление личности через овладение социальным опытом. Психологическая же адаптация

выступает одним из ведущих и определяющих механизмов социализации личности. Основным критерием социализированности личности выступает не степень ее приспособленчества, конформизма, а уровень ее независимости, уверенности, самостоятельности, раскрепощенности, инициативности, незакомплексованности. Основная же цель адаптации личности не в ее унификации, превращении в послушного исполнителя чужой воли, а в самореализации, развитии способностей для успешного осуществления поставленных целей, превращении в самодостаточный социальный организм. В противном случае процесс социализации лишается гуманистического смысла и становится инструментом психологического насилия, направленного не на личностный рост и не на достижение единственной в своем роде индивидуальности, а на унификацию, стратификацию, нивелировку «Я» [22].

В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление в человеке образа его «Я»: отделение «Я» от деятельности, интерпретация «Я», соответствие этой интерпретации с интерпретациями, которые дают личности другие люди.

В экспериментальных исследованиях, в том числе лонгитюдных, установлено, что образ «Я» не возникает у человека сразу, а складывается на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний.

Самосознание представляет собой сложный психологический процесс, включающий в себя самоопределение (поиск позиции в жизни), самореализацию (активность в разных сферах), самоутверждение (достижение, удовлетворенность), самооценку. Одно из свойств самосознания - понимание личностью себя в качестве некоторой целостности, в определении собственной идентичности. Другое свойство самосознания заключается в том, что его развитие в ходе социализации - это процесс контролируемый, определяемый постоянным приобретением социального опыта в условиях расширения диапазона деятельности и

общения. Хотя самосознание относится к самым глубоким, интимным характеристикам человеческой личности, его развитие немислимо вне деятельности: лишь в ней постоянно осуществляется определенная «коррекция» представления о себе в сравнении с представлением, складывающимся в глазах других. «Самосознание, не основанное на реальной деятельности, исключющее ее как «внешнюю», неизбежно заходит в тупик, становится «пустым» понятием» [44].

Основными институтами социализации личности являются сначала семья, детский сад и школа, а затем вуз. Развитие человека как личности происходит в общем контексте его «жизненного пути», который определяется как история «формирования и развития личности в определенном обществе, развитие человека как современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения». Жизненный путь имеет определенные фазы, связанные с изменениями в образе жизни, системе отношений, жизненной программе и т.д. Развитие личности как процесс «социализации» осуществляется в определенных социальных условиях семьи, ближайшего окружения, в определенных социально-политических, экономических условиях региона, страны в этносоциокультурных, национальных традициях того народа, представителем которого он является. Это макроситуация личностного развития. В то же время на каждой фазе жизненного пути складываются определенные социальные ситуации развития как своеобразное отношение индивида и окружающей его социальной действительности. Таким образом, социальная ситуация развития определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому индивид приобретает новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным [28].

Социальная ситуация развития, включающая в себя систему отношений, различные уровни социального взаимодействия, различные типы и формы деятельности, рассматривается в качестве основного условия

личностного развития. Эта ситуация может быть изменена человеком подобно тому, как он старается изменить свое место в окружающем мире, осознав, что оно не соответствует его возможностям. Если этого не происходит, то возникает открытое противоречие между образом жизни индивида и его возможностями. Сама социальная ситуация развития, или шире - социальная среда, может быть стабильной или изменяющейся, что означает относительную стабильность и изменения в той социальной общности, в которой находится человек. Вхождение в жизнь этой общности индивида как социального существа предполагает происхождение трех фаз: адаптации к действующим в этой общности нормам, формам взаимодействия, деятельности; индивидуализации как удовлетворения «потребности индивида в максимальной персонализации» и интеграции личности в эти общности [13].

Если индивидуализация характеризуется «поиском средств и способов для обозначения своей индивидуальности» с тем, чтобы снять противоречие между этим стремлением и результатом адаптации («стал такой же, как все в общности»), то интеграция «детерминируется противоречиями между сложившимся на предыдущей фазе стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и значимыми для него отличиями в общности и потребностью общности принять, одобрить и культивировать, лишь те демонстрируемые им индивидуальные особенности, которые ей импонируют, соответствуют ее ценностям, способствуют успеху совместной деятельности и т. д.». Совместная деятельность, осуществляемая в рамках ведущей деятельности, заданной «конкретной социальной ситуацией развития, в которой совершается его (индивида) жизнь», является одним из основных условий развития личности в любой социальной ситуации [22].

Адаптация, индивидуализация, интеграция выступают как механизмы взаимодействия человека и общности, механизмы его социализации и личностного развития, которое происходит в процессе разрешения возникающих в этом взаимодействии противоречий. Личностное развитие

человека соотносится с формированием его самосознания, образа «Я» («я - концепций», «я - системы»), с изменением потребностно- мотивационной сферы, направленности как системы отношений, развития личностной рефлексии, механизма самооценивания (самооценки). Все стороны личностного развития характеризуются внутренней противоречивостью, неоднородностью.

Таким образом, различные определения адаптации, её содержательные компоненты можно разместить между полюсами наиболее общего взаимодействия индивида со средой и, напротив, конкретного, охватывающего специфичное в этом взаимодействии, связанное с конкретными характеристиками окружающей его социальной среды освоение норм и ценностей новой для индивида группы, формирование его отношения к ним, освоение системы деятельности и межличностных отношений, степень включённости в деятельность и отношения, проблемы реализации личностного потенциала.

Наиболее часто встречающимися категориями, наполняющими содержание процесса социально-психологической адаптации являются следующие: «взаимодействие индивида со средой», «усвоение норм и ценностей коллектива», «выработка образцов поведения и общения», «включение в систему деятельности и межличностных отношений», «формирование позитивного отношения к социальным нормам», «самореализация индивида» [36].

Анализ литературы позволяет установить, что под адаптацией следует понимать интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции, а именно: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими, способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

1.2 Особенности психосоциальной работы в образовательном учреждении

Социально-психологическая направленность (личность — общество) эволюционировала на протяжении всей истории профессиональной социальной работы в XX в. и привела к возникновению психосоциального подхода. Данный подход в практике социальной работы получил научное обоснование в трудах М.Ричмонд (MaryRichmond) и Ф. Холлинз (FlorenceHollis), а в 1950—1960-е гг. большое влияние на него оказали психоаналитические идеи З. Фрейда, а затем и Дж. Боулби. В исследованиях, посвященных психосоциальному подходу, обосновывается необходимость понимать личность клиента в его взаимоотношениях с миром, который его окружает. Иначе говоря, не следует разделять такие понятия, как внутренний мир и внешняя реальность, чтобы понять целостность «человека в ситуации», т.е. психосоциальность. Цель психосоциального подхода — поддерживать равновесие между внутренней психической жизнью человека и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность. При психосоциальном подходе оптимистически рассматриваются возможности человека, высоко оцениваются потенциал личности и ее способности к росту и развитию при наличии соответствующих условий, ресурсов и помощи. Суть помощи — эффективное участие в решении психологических, межличностных и социальных проблем «личности в ситуации». В широком смысле психосоциальная работа понимается как направление социальной работы, основная цель которой — оказание первичной психологической помощи, социальной поддержки и содействия людям, находящимся в трудной жизненной ситуации, как организация комплекса условий для продуктивной адаптации человека в изменившихся условиях жизнедеятельности. В узком смысле психосоциальная работа — это деятельность специалиста по социальной работе, направленная на

восстановление утраченного психосоциального равновесия, на поиск ресурсов личности и ресурсов социальной среды для преодоления трудностей в жизненной ситуации. Понятие "психосоциальная работа" появилось в России недавно и до сих пор еще нет единого мнения по поводу того, каким содержанием наполнено это понятие, как соотносится это направление с другими смежными сферами: социальной работой, практической психологией, психотерапией и вообще имеет ли право на существование само понятие "психосоциальная работа". Следует отметить, что это понятие появилось в России в связи и вследствие появления и развития социальной работы, которая, как известно, начала внедряться в России с 1991 года. До этого у нас в некоторой, достаточно слабой степени развивались отдельные отрасли практической психологии, которые, как правило, были привязаны к каким либо сферам человеческой деятельности [23].

Психосоциальная работа — это направление в социальной работе, которое уделяет особое внимание психологическим аспектам трудной жизненной ситуации ребенка. Понятие "психосоциальный", с одной стороны, определяет точку зрения на причины человеческого страдания — социальные и психические проблемы взаимодействуют друг с другом, с другой стороны, указывает способы решения проблемы, учитывающие как социальные, так и психологические аспекты, с которыми, в свою очередь, работают параллельно [36].

В педагогической сфере в 60-70-е гг. XX в. в СССР были предприняты попытки ввести специалистов, ориентированных на социально-педагогическую работу (организаторы внеклассной и внешкольной воспитательной работы в школах, педагоги-организаторы жилищно-коммунальных служб, работники внешкольных учреждений, общежитий, клубов, комнат школьника и др.). Постепенно формировалась и утверждалась идея целенаправленного создания социально-педагогического опыта, развивалась идея интеграции, межведомственного подхода в социальной

деятельности, изменялся характер взаимодействия школы с другими институтами. В 90-х гг. XX в. появился новый уровень развития социальной педагогики, связанный с государственным решением проблемы, созданием системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой их кадрового обеспечения, введением института социальной педагогики, началом подготовки специалистов в учреждениях образования.

Для зарубежной социально-педагогической науки начала XX в. характерно отождествление функций «социального педагога» и «социального работника». Хотя далеко не во всех странах мира и сегодня существует понятие «социальный педагог». Например, в современной Англии есть «социальный работник» и «специалист по работе с молодежью», а в Германии «социальный педагог» – это единое и общее название профессии для всех, кто специализируется на социальной работе [41].

К специалистам относят людей, которые имеют специальное педагогическое образование и осуществляют свою деятельность преимущественно в школах и других образовательных учреждениях, то есть речь идет о специалисте, который работает с детьми и молодежью [11].

Спектр задач, стоящих перед образовательным учреждением в современных условиях, можно успешно решить, если ведущим направлением деятельности в нем будет социальная работа.

Основными объектами психосоциальной работы в учреждениях образования являются дети, семьи, ближайший социум. Основные виды социальной работы в образовательном учреждении: с благополучными категориями – профилактическая, а с неблагополучными подопечными – правозащитная, коррекционная, реабилитационная.

Спецификой организации психосоциальной работы в образовательном учреждении является то, что ее реализуют как непрофессионалы – администрация, педагоги, психологи, дефектологи, специалисты медицинских, социально-культурных, спортивно-оздоровительных учреждений, правоохранительных органов, так и профессионалы –

специалисты социальной работы (социальные работники и социальные педагоги) [36].

К основным функциям специалиста психосоциальной работы относятся: диагностическая, информационная, прогностическая, посредническая, коррекционно-реабилитационная, охранно-защитная, предохранительно-профилактическая, эвристическая, информационно-методическая, воспитательная, социально-терапевтическая, организационно-коммуникативная, аналитико-исследовательская, медико-психологическая, организаторская.

Методы и средства психосоциальной работы в сфере образования: социально-педагогические технологии коллективной, групповой, индивидуальной работы. Их можно разделить на 3 группы.

1. Методы исследования (наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, опросные методы, беседа, интервью, моделирование, изучение и обобщение передового педагогического опыта, математические методы обработки данных, такие как ранжирование, шкалирование и др.).

2. Методы воспитания (методы организации деятельности; методы стимулирования деятельности, такие как поощрение, наказание, «взрыв»; методы формирования сознания, такие как педагогическое требование, общественное мнение, упражнение; метод организации общественно-полезной деятельности, использования творческих игр и др.).

3. Методы социально-психологической помощи (лекция, пример, беседа, диспут, рассказ и др.) [22].

Сеть учреждений и служб, оказывающих психосоциальную помощь детям, включает:

- учреждения и службы образования (дошкольные, внешкольные, общеобразовательные школы, колледжи, лицеи, школы-интернаты, детские дома, ПТУ, средние профессиональные учебные заведения, вузы и др.);

- учреждения и службы специализированных учреждений (семейные детские дома, центры реабилитации, социальные приюты, спецшколы для детей с отклонениями в развитии, биржи труда и др.);
- социальные службы муниципальных органов и их учреждений (социально-педагогические, культурно-спортивные комплексы, центры социальной педагогики и социальной работы, отделы по социальной защите населения, отделения социальной помощи на дому и другие органы опеки);
- службы культурного досуга (подростковые клубы, дома культуры, сельские клубы, школы народных ремесел, семейные клубы, парки, игровые площадки и др.);
- валеологические и физкультурно-оздоровительные службы, службы здравоохранения (профилактории, реабилитационные комплексы, центры народных средств оздоровления и лечения при больницах, медпунктах, на дому);
- социальные службы предприятий, организаций, учреждений и их общежитий, коммерческих структур, творческих общественных организаций, различных фондов, банков, благотворительных организаций, юстиции, правоохранительных и административно-территориальных органов, а также частная практика [48].

К ведущим целям психосоциальной работы в образовательных учреждениях можно отнести:

- содействие человеку в раскрытии и использовании его способностей, возможностей;
- увеличение степени самостоятельности и ответственности индивидов;
- представление и защита интересов ребенка;
- помощь в кризисных ситуациях;
- содействие адаптации детей к условиям общества;

- построение технологий, которые обеспечивают преодоление отчуждения личности от своей настоящей социальной природы;
- создание наиболее благоприятных условий жизнедеятельности;
- становление, развитие и реализация духовности ребенка, гармонизация и демократизация отношений ребенка и социума;
- актуализация воспитательного потенциала микросферы человека.

Образовательные учреждения являются традиционной, стабильной сферой социальной работы, в них наиболее оптимально реализуется гуманистическая социальная политика в отношении детей [23].

Таким образом, в данном параграфе было рассмотрено определение психосоциальной работы, цели, методы и учреждения занимающиеся психосоциальной работой. Психосоциальная работа - это деятельность, направленная на оказание первичной психологической помощи, социальной поддержки и содействия людям, находящимся в трудной жизненной ситуации, как организация комплекса условий для продуктивной адаптации человека в изменившихся условиях жизнедеятельности. К основным функциям специалиста психосоциальной работы относятся: диагностическая, информационная, прогностическая, посредническая, коррекционно-реабилитационная, охранно-защитная, предохранительно-профилактическая, эвристическая, информационно-методическая, воспитательная, социально-терапевтическая, организационно-коммуникативная, аналитико-исследовательская, медико-психологическая, организаторская.

1.3 Психологические особенности детей мигрантов дошкольного возраста

Процесс адаптации зависит от индивидуальных особенностей, способностей, воспитания и возможностей человека. Незнание норм

поведения приводит к тому, что ребенок не может утвердить себя как значимого члена этого детского коллектива. Контакт ребенка-мигранта в детском коллективе может быть затруднен из-за невозможности общения на русском языке, не знания правил поведения, что порождает конфликты, неприязненное отношение и т.д. Дети-мигранты часто сталкиваются с целым комплексом проблем: недостаточная развитость навыков общения, проявления «мигрантофобии», сниженная самооценка [25].

Культурно обусловленные различия в способах невербальной коммуникации, нормах отношений, ценностях, стандартах и ритуалах поведения многочисленны, и они часто становятся причиной неприятных недоразумений при взаимодействии детей разных национальностей. Все эти проблемы формируют у ребенка представление об окружающем социуме как о враждебном, отвергающем, унижающем и дискриминирующем мире, что, несомненно, стимулирует возникновение межгрупповой враждебности [25].

Игра является эффективным средством воспитания здоровой и полноценной личности любого ребенка, независимо от его этнической принадлежности. Выполняя самые разные функции, она позволяет создать особенный мир, в котором можно устанавливать собственные законы и правила, избавиться от множества житейских сложностей: это сфера сотрудничества, содружества, сотворчества детей и взрослых [48].

И действительно, проигрывая что-то, ребенок проживает все это как событие, которое происходило с ним самим. Ценным приобретением для детей мигрантов являются навыки взаимодействия, умение следовать определенным правилам и т.д. Все это усваивается ребенком легко и ненавязчиво, что способствует закреплению всех полученных знаний и навыков в памяти, а также позволяет детям адаптироваться к новому обществу и стать его полноценными представителями. Одним из самых эффективных средств, способствующих комфортным межличностным отношениям детей будет обучение взаимодействию и сотрудничеству прямо в детских коллективах. Значимость и ценность подобного взаимодействия М. Шериф

смог наглядно продемонстрировать в своих классических экспериментах [50].

Чем раньше заняться обучением взаимодействию, тем проще будет детям-мигрантам адаптироваться к обществу, это позволит избежать закрепления негативных стереотипов. Групповая творческая деятельность детей может стать наиболее целесообразным методом организации данной работы. Детей нужно убедить, что справиться с работой одному очень тяжело, а с товарищем это значительно легче и интереснее. Следующий этап обучения – это формирование привычки учитывать точку зрения другого человека, которая может отличаться от твоей собственной, то есть согласовывать свои личные интересы с интересами других. После этого дети готовы к дальнейшему обучению: умению находить решения, удовлетворяющие все задействованные стороны, развитию потребности к изучению социума, развитию эмоциональной сферы, самопознанию и саморазвитию. Рассмотрим проблемные формы межличностных отношений детей мигрантов в детском коллективе. Дети дошкольного возраста соряются, мирятся, обижаются, дружат, ревнуют, помогают друг другу, конечно же, все эти отношения остро переживаются дошкольниками и несут разнообразные эмоции. Эмоциональная напряжённость и конфликтность в детских отношениях занимают большое место, чем общение с взрослым. Между тем, опыт первых отношений со сверстниками является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребёнка. Этот первый опыт во многом определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно. У многих детей уже в дошкольном возрасте складывается и закрепляется негативное отношение к другим, которое может иметь весьма печальные отдалённые последствия. Наиболее типичными для дошкольников конфликтных отношений к сверстникам являются: повышенная агрессивность, обидчивость, застенчивость и демонстративность [18].

Одной из наиболее частых проблем в детском коллективе является повышенный уровень агрессии. Агрессия уже в дошкольном возрасте принимает разнообразные формы. В психологии принято выделять вербальную и физическую агрессию. Вербальная агрессия направлена на обвинение или угрозы сверстнику, которые осуществляются в различных высказываниях и даже оскорбления и унижения другого. Физическая агрессия направлена на принесение, какого - либо материального ущерба другому, через непосредственные физические действия. Это происходит в большинстве случаев с привлечением к себе внимания сверстников, ущемление достоинств другого, с целью подчеркнуть своё превосходство, защита и месть. Однако у определённой категории детей агрессия как устойчивая форма поведения не только сохраняется, но и развивается. Особой чертой во взаимоотношении со сверстниками у агрессивных детей является то, что другой ребёнок выступает для них как противник, как конкурент, как препятствие, которое нужно устранить. Такое отношение нельзя свести к недостатку коммуникативных навыков, можно полагать, что это отношение отражает особый склад личности её направленность, которое порождает специфическое восприятие другого как врага. Приписывание враждебности другому проявляется в следующем: представление своей недооценённости со стороны сверстника; приписывание агрессивных намерений при разрешении конфликтных ситуаций; в реальном взаимодействии детей, где они постоянно ждут подвоха или нападения со стороны партнёра [13].

Застенчивость проявляется в различных ситуациях: затруднения общения, робости, неуверенности, напряжении, выражения амбивалентных эмоций. Очень важно вовремя распознать застенчивость в ребёнке и остановить её чрезмерное развитие. Проблему застенчивых детей в своих исследованиях рассматривает Л.Н. Галигузова. По её мнению, “застенчивых детей отличает повышенная чувствительность к оценке взрослого (как реальной, так и ожидаемой)”. У застенчивых детей наблюдается обостренное

восприятие и ожидание оценки. Удача вдохновляет и успокаивает их, но малейшее замечание замедляет деятельность и вызывает новый всплеск робости и смущения. Ребёнок ведёт себя застенчиво в ситуациях, в которых ожидает не успеха в деятельности. Ребёнок не уверен в правильности своих действий и в положительной оценке взрослого. Основные проблемы застенчивого ребёнка связаны со сферой его собственного отношения к себе и восприятия отношения других [18].

Особенности самооценки застенчивых детей определяются следующим: дети имеют высокую самооценку, но у них намечается разрыв собственной самооценки и оценки другими людьми. Динамическая сторона деятельности характеризуется наибольшей осторожностью своих действий, чем у своих сверстников, тем самым темп деятельности снижен. Отношение к похвале взрослого вызывает амбивалентное чувство радости и смущения. Успех деятельности не играет для них роли. Ребёнок готовит себя к неудаче. Застенчивый ребёнок доброжелательно относится к другим людям, стремится к общению, но не решается проявить себя и свои коммуникативные потребности. У застенчивых детей отношения к себе проявляются в высокой степени фиксированности на своей личности. Межличностные отношения на протяжении дошкольного возраста имеют ряд возрастных закономерностей. Так, в 4-5 лет у детей появляется потребность признания и уважения сверстников. В этом возрасте появляется конкурентное, соревновательное начало. Тем самым, в чертах характера появляется демонстративность поведения [44].

Особенность поведения демонстративных детей отличает стремление привлечь к себе внимание любыми возможными способами. Их действия ориентированы на оценку окружающих, во что бы то ни стало получить положительную оценку себя и своих поступков. Нередко самоутверждение достигается путем снижения ценности или обесценивания другого. Степень вовлеченности ребенка в действия достаточно высока. Характер участия в действиях сверстника также окрашен яркой демонстративностью. Порицания

вызывают у детей негативную реакцию. Помощь сверстнику носит прагматический характер.

Таким образом, в данном параграфе были рассмотрены индивидуальные особенности детей мигрантов. Незнание норм поведения приводит к тому, что ребенок не может утвердить себя как значимого члена этого детского коллектива. Контакт ребенка-мигранта в детском коллективе может быть затруднен из-за невозможности общения на русском языке, незнания правил поведения, что порождает конфликты, неприязненное отношение и т.д. Дети-мигранты часто сталкиваются с целым комплексом проблем: недостаточная развитость навыков общения, проявления «мигрантофобии», сниженная самооценка и др.

Выводы по первой главе

В результате анализа психолого-педагогической литературы, мы определили, что адаптация - это интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции, а именно: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими, способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других (Л.В. Голоднова).

Адаптация личности может быть:

-внутренней, проявляющейся в форме перестройки функциональных структур и систем личности при определенной трансформации и среды ее жизни и деятельности (в этом случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями - происходит полная, генерализованная адаптация личности);

-внешней (поведенческой, приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность (в результате имеет место так называемая инструментальная адаптация личности);

- смешанной, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время частично адаптируется инструментально, поведенчески, сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность.

Социально-психологическая адаптация выступает и как средство защиты личности, с помощью которого ослабляются и устраняются внутреннее психическое напряжение, беспокойство, дестабилизационные состояния, возникающие у человека при взаимодействии с другими людьми, обществом в целом. Защитные механизмы психики выступают при этом как способы психологической адаптации человека. Определяющее значение в их образовании и проявлении, как свидетельствуют исследования, принадлежит травмирующим событиям в сфере межличностных отношений, особенно в раннем детском возрасте. В целом, когда личность овладевает механизмами психологической защиты, это повышает ее адаптивный потенциал, способствует успешности социально-психологической адаптации.

Анализ научных литературных источников, касающихся становления проблематики психологической адаптации, позволяет выделить её типы и механизмы.

Социально-психологическая адаптация бывает двух типов:

1) прогрессивная, которой свойственно достижение всех функций и целей полной адаптации и в ходе реализации которой достигается единство интересов, целей личности, с одной стороны, и групп общества в целом - с другой;

2) регрессивная, которая проявляется как формальная адаптация, не отвечающая интересам общества, развитию данной социальной группы и самой личности.

Психосоциальная работа - это деятельность, направленная на оказание первичной психологической помощи, социальной поддержки и содействия людям, находящимся в трудной жизненной ситуации, как организация комплекса условий для продуктивной адаптации человека в изменившихся условиях жизнедеятельности (Н.И. Ковалева).

Психосоциальная работа включает такие аспекты как:

- 1) необходимость психолого-педагогического сопровождения детей, которое обеспечит, благоприятное вхождение в новую среду, поможет снизить тревожность детей, уровень агрессивности, раскрыть индивидуальные особенности.
- 2) не обойтись без социокультурной адаптации. Это знакомство с людьми, средой проживания, социальными условиями, культурными нормами, культурно-историческими традициями, менталитетом, литературой.

Глава 2. Экспериментальное изучение проблемы адаптации детей мигрантов к условиям дошкольного образовательного учреждения

2.1 Организация исследования

Цель экспериментальной части исследования заключается в разработке и апробации программы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения. Данная цель опирается на высказанное нами предположение о том, что психосоциальная работа с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения будет эффективной, при условии опоры на индивидуальный подход к личности ребенка, вовлечение семьи ребенка в процессе его адаптации.

Для достижения поставленной цели мы выделили такие задачи:

1. Выделение показателей адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению, подбор методов для диагностики уровня адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению.

2. Организация и проведение диагностики уровня адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению (констатирующий этап исследования), интерпретация результатов.

3. Разработка и апробация программы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения.

4. Организация и проведение повторной диагностики уровня адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению (контрольный этап исследования), интерпретация результатов; выводы об эффективности разработанной программы психосоциальной работы с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения.

Анализ литературы по теме исследования позволил выявить показатели для определения уровней адаптации детей мигрантов к условиям образовательного учреждения:

Показатель 1 – принятие ребенком мигрантов правил поведения в образовательном учреждении. Это понимается как «усвоение предписываемых норм и ценностей поведения ребенка, поддерживающих сложившийся в дошкольном образовательном учреждении порядок; также будет оцениваться включенность детей мигрантов в воспитательную деятельность, их участие в жизни детского коллектива;

Показатель 2 – характер межличностного взаимодействия детей мигрантов с детьми внутри детской группы (т.е. оценка - какова включенность ребенка в детскую группу ДОО – социометрический статус ребенка отразит его положение в коллективе сверстников);

Показатель 3 – психоэмоциональное состояние детей мигрантов (определяется наличием или отсутствием признаков тревожности ребенка);

Показатель 4 – самооценка детей мигрантов (диагностика самооценки ребенка).

Таблица с обоснованием сущности показателей и уровней адаптации такова (таб. 1):

Таблица 1

**Показатели и уровни адаптации детей мигрантов
к образовательному учреждению**

Показатели	Уровни адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению		
	низкий	средний	высокий
1. Принятие ребенком правил поведения в ДОО	Ребенок не принимает участия в жизни группы, детского сада. Отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми нарушены, часты	Ребенок частично принимает участие в жизни группы. Отношения с окружающими в ДОО людьми не стабильны (периоды доброжелательных отношений сменяются	Ребенок принимает участие в жизни группы, детского сада. Имеет благополучные отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми. Дисциплину не

	конфликты, неприятие, отторжение. Дисциплина постоянно нарушается	конфликтами)	нарушает
2. Межличностные отношения ребенка внутри детской группы	Положение ребенка в группе – изолированное. Ребенок не принят в коллектив. Партнеров по игре либо очень мало либо вообще отсутствуют	Положение ребенка в группе – среднее. Контакты с детьми являются нормой, однако друзей и приятелей немного	Положение ребенка в группе – достаточно высокое – он умеет выстраивать общение, обращаться за помощью, ее оказывать. Много друзей
3. Психоэмоциональное состояние ребенка	Высокий уровень тревожности	Средний уровень тревожности	Психоэмоциональное состояние – благополучное: низкий уровень тревожности
4. Самооценка ребенка	Завышенная или заниженная самооценка: ребенок не адекватно оценивает себя и свои возможности (занижает или завышает их)	Адекватная оценка с тенденцией занижения или завышения: ребенок в целом адекватно оценивает себя и свои возможности, однако иногда ставит себя выше или ниже своих сверстников	Адекватная самооценка: ребенок по достоинству оценивает себя и свои возможности в сравнении с остальными детьми

Экспериментальное исследование проводилось с помощью комплексного метода исследования, который включал в себя ряд методик (выбор методик осуществлялся в соответствии с выделенными показателями:

1. Опрос педагогов детей мигрантов (характеристика данной методики представлена в Приложении А).

2. Методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» (определение статуса ребенка в группе сверстников) Т.А. Репиной (характеристика данной методики представлена в Приложении Б).

3. Методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса) (характеристика данной методики представлена в Приложении В).

4. Цветовой тест Люшера (тест, модифицированный Л. Собчик) (характеристика данной методики представлена в Приложении Г).

5. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (исследование самооценки) (характеристика данной методики представлена в Приложении Д).

Базой исследования послужил МБДОУ № 211. Выборкой исследования явились 15 детей мигрантов старшего дошкольного возраста, находящихся в дошкольном учреждении.

Таким образом, были выделены цели и задачи исследования. Анализ литературы по проблеме исследования позволил выявить показатели для определения уровней адаптации детей мигрантов к условиям образовательного учреждения. Подобраны методики диагностики уровня адаптации.

2.2 Диагностика адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям образовательного учреждения

Диагностика по описанным в п. 2.1 методикам была проведена; результаты констатирующего эксперимента представлены ниже:

1. Опрос педагогов детей мигрантов.

Нами были проведена беседа-опрос с воспитателями детей мигрантов старшего дошкольного возраста. На основе ответов воспитателей делались выводы об уровне адаптации ребенка:

1. принимает ли ребенок участие в жизни группы, детского сада? («да» – высокий уровень, «иногда, часто, периодически» - средний уровень, «нет» – низкий уровень»);

2. каков характер отношений ребенка с воспитателем и с другими педагогами? Случаются ли конфликты? («теплые бесконфликтные отношения» – высокий уровень, «уравновешенные отношения, конфликты случаются, но крайне редко» - средний уровень, «холодные отношения, конфликты случаются систематично» – низкий уровень»);

3. каков характер отношений ребенка детьми в группе? Случаются ли конфликты? («теплые бесконфликтные отношения» – высокий уровень, «уравновешенные отношения, конфликты случаются, но крайне редко» - средний уровень, «холодные отношения, конфликты случаются систематично» – низкий уровень»);

4. нарушает ли ребенок дисциплину, установленную в группе? («нет» – высокий уровень, «иногда» - средний уровень, «да, систематически» – низкий уровень»).

Суммирование этих ответов позволяет выделить общий уровень принятия ребенком правил поведения в ДООУ, как показатель его адаптации. Полученные результаты опросов представим в таблице 2.

Таблица 2.

**Показатели и уровни адаптации детей мигрантов
к образовательному учреждению, по результатам опроса воспитателей**

№	Имя Ф. ребенка	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Общий уровень адаптации
1.	Грач Б.	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Гранд В.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
3	Нурик Г.	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
4	Инга И.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
5	Артур К.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
6	Самира К.	Средний	Низкий	Средний	Высокий	Средний
7	Милана М.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
8	Аиша О.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
9	Аслан С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
10	Мурат Т.	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
11	Хасан Х.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
12	Эльмира Ш.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
13	Роксолана Ш.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Алихан Ч.	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
15	Санжар Э.	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий

Итак, из таб. 2 мы видим, что большинство детей мигрантов (47 % от общей выборки) имеют средний уровень адаптации к ДООУ по критерию принятия ребенком правил поведения (такие дети частично принимают участие в жизни группы, их отношения с окружающими в ДООУ людьми не стабильны - периоды доброжелательных отношений сменяются конфликтами), 40 % детей имеют низкий уровень адаптации (такие дети не принимают участия в жизни группы, детского сада; отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми нарушены, часты конфликты, неприятие, отторжение; дисциплина постоянно нарушается) и лишь 13 % дошкольников имеют высокий уровень адаптации к ДООУ (такие дети принимают участие в жизни группы, детского сада; имеют благополучные отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми, не нарушают дисциплину). Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 1):

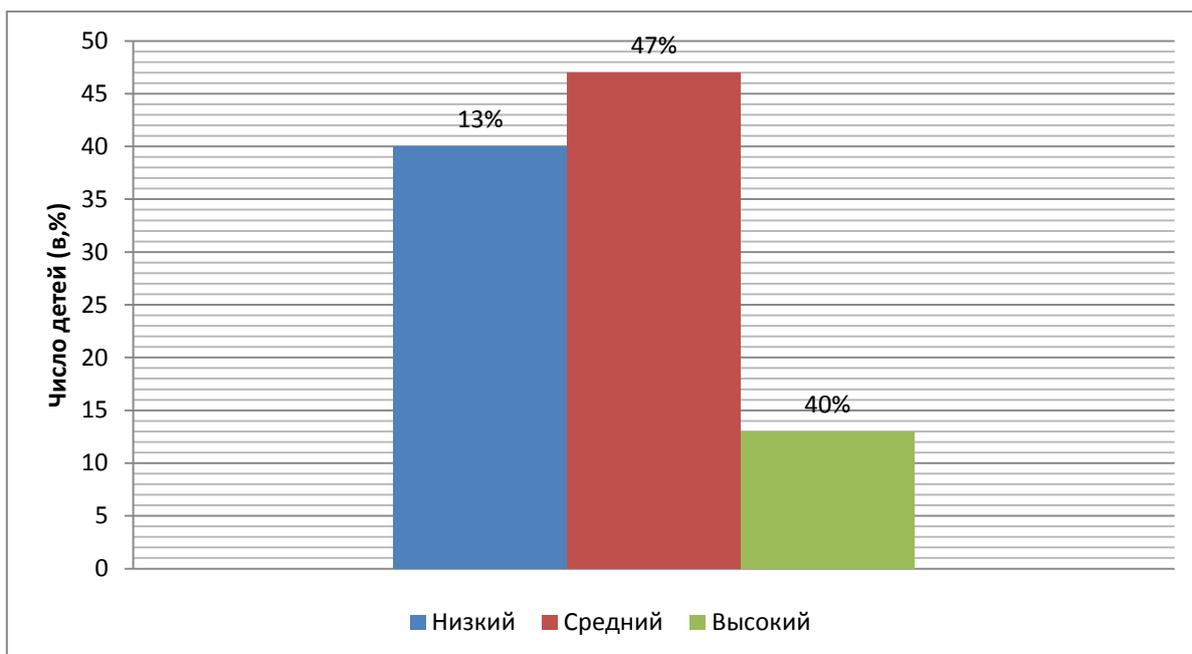


Рис.1 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по уровням принятия правил поведения в образовательном учреждении (по результатам опроса воспитателей)

2. Методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» (определение статуса ребенка в группе сверстников) Т.А. Репиной.

В ходе диагностики, детям было предложено сделать по три выбора. Их выборы были зафиксированы, на основе чего сделаны выводы о социометрическом статусе детей мигрантов (таб. 3). Отметим, что социометрия по данной методике проводилась в общих группах детей, а не в выборке.

Таблица 3.

Социометрический статус детей мигрантов в группе сверстников

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во выборов	Социометрический статус
1.	Грач Б.	1	Принятые
2	Гранд В.	5	Звезды
3	Нурик Г.	0	Непринятые
4	Инга И.	0	Непринятые
5	Артур К.	1	Принятые
6	Самира К.	2	Принятые
7	Милана М.	3	Предпочитаемые
8	Аиша О.	1	Принятые

9	Аслан С.	0	Непринятые
10	Мурат Т.	1	Принятые
11	Хасан Х.	1	Принятые
12	Эльмира Ш.	0	Непринятые
13	Роксолана Ш.	0	Непринятые
14	Алихан Ч.	1	Принятые
15	Санжар Э.	2	Принятые

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что социометрическим статусом «звезды» обладает всего 7 % детей мигрантов, 7 % дошкольников имеют социометрический статус «предпочитаемые», 53 % дошкольников имеют социометрический статус «принятые», 33 % дошкольников имеют социометрический статус «непринятые». Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 2):

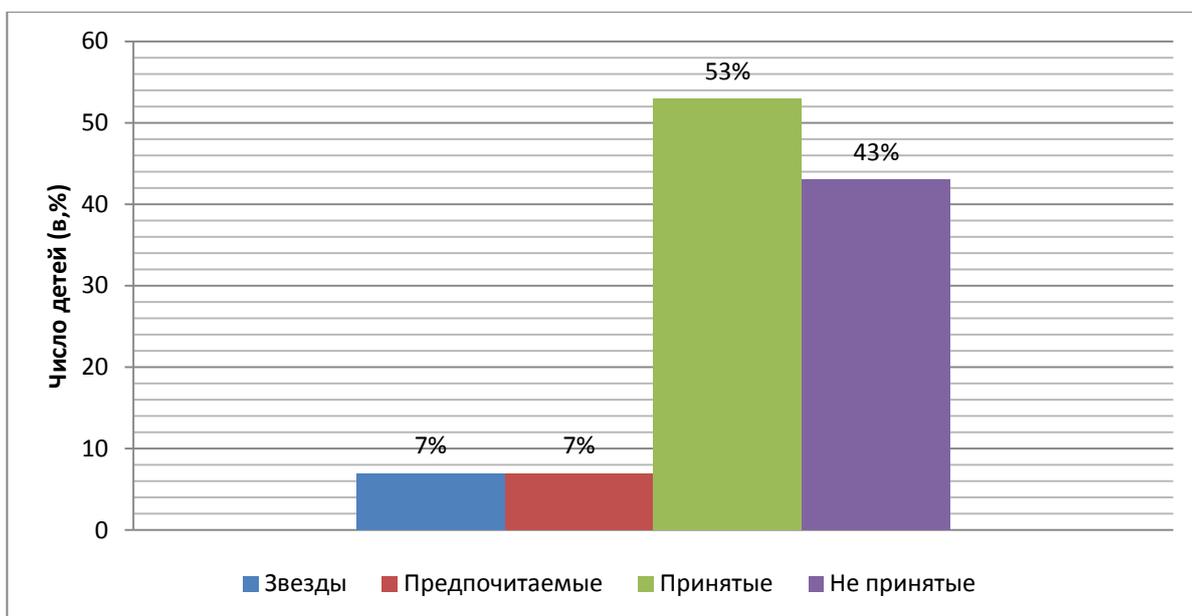


Рис. 2 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по социометрическому статусу в группе сверстников

3. Методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса).

Результаты диагностики по методике Сирса представлены в таблице 4:

Таблица 4.

Уровень тревожности детей мигрантов (по методике Сирса)

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во признаков	Уровень тревожности
1.	Грач Б.	3	Низкий
2	Гранд В.	2	Низкий
3	Нурик Г.	5	Высокий
4	Инга И.	8	Очень высокий
5	Артур К.	6	Высокий
6	Самира К.	5	Высокий
7	Милана М.	3	Низкий
8	Аиша О.	6	Высокий
9	Аслан С.	10	Очень высокий
10	Мурат Т.	6	Высокий
11	Хасан Х.	5	Высокий
12	Эльмира Ш.	8	Очень высокий
13	Роксолана Ш.	8	Очень высокий
14	Алихан Ч.	6	Высокий
15	Санжар Э.	5	Высокий

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что более половины дошкольников (53 %), в отношении которых проводилось наблюдение и оценка признаков тревожности, имеют высокий уровень тревожности, 27 % воспитанников – очень высокий и 20 % детей – низкий. Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 3):

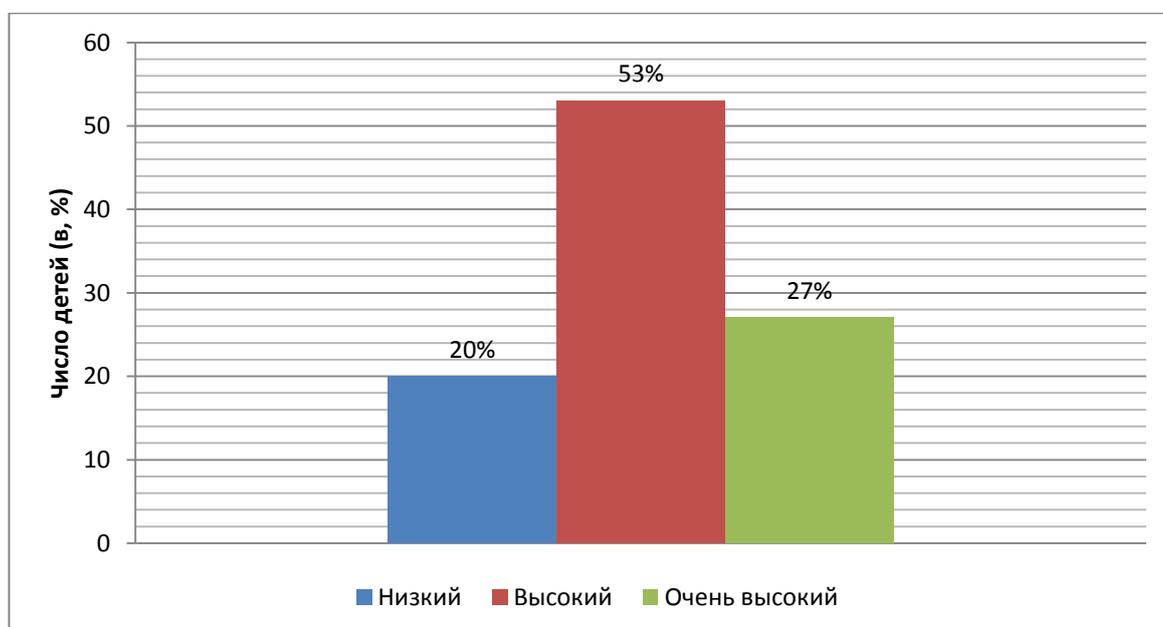


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по уровням тревожности (методика Сирса)

4. Цветовой тест Люшера (тест, модифицированный Л. Собчик).

Результаты диагностики по методике «Цветовой тест Люшера» представлены в таблице 5:

Таблица 5.

**Уровень тревожности детей мигрантов
(по методике «Цветовой тест Люшера»)**

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во баллов	Уровень тревожности
1.	Грач Б.	2	Низкий
2	Гранд В.	4	Ниже среднего
3	Нурик Г.	6	Ниже среднего
4	Инга И.	10	Высокий
5	Артур К.	8	Средний
6	Самира К.	8	Средний
7	Милана М.	3	Низкий
8	Аиша О.	9	Средний
9	Аслан С.	10	Высокий
10	Мурат Т.	7	Средний
11	Хасан Х.	5	Ниже среднего
12	Эльмира Ш.	12	Высокий
13	Роксолана Ш.	11	Высокий
14	Алихан Ч.	10	Высокий
15	Санжар Э.	8	Средний

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что 33 % дошкольников имеют высокий уровень тревожности, 20 % детей – тревожность уровня «ниже среднего», у 33 % дошкольников – средний уровень тревожности, а низкий уровень тревожности имеют лишь 14 % детей. Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 4):

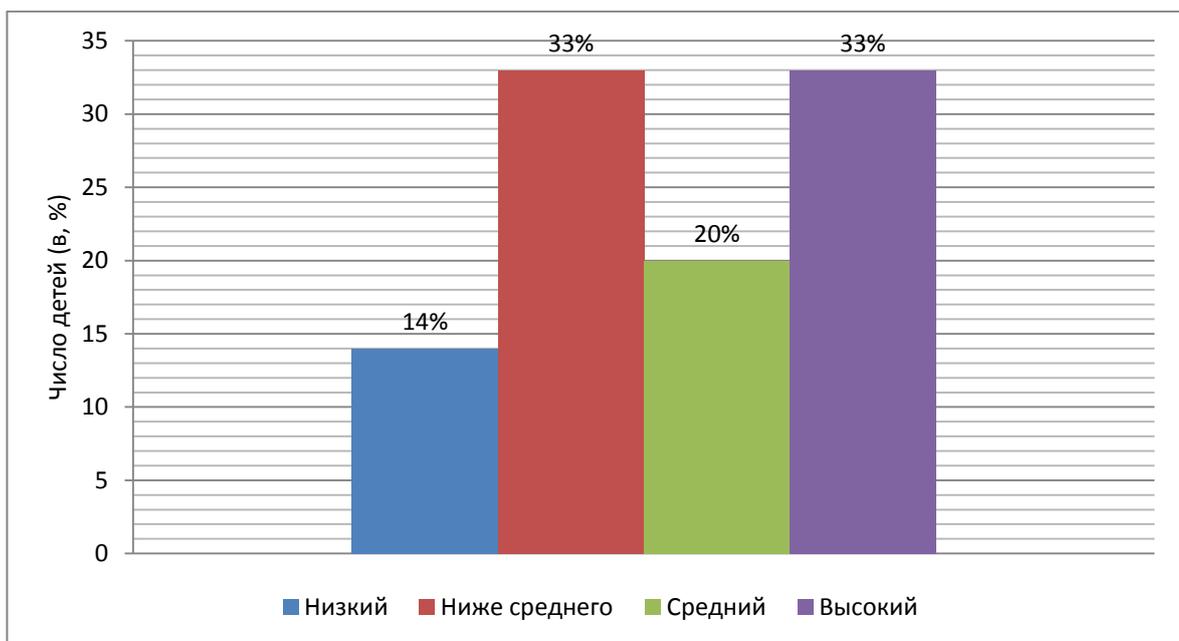


Рис. 4 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по уровням тревожности («Цветовой тест Люшера»)

5. Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)

Методика была проведена, ответы их были зафиксированы, на основе чего сделаны выводы о самооценке детей мигрантов (таб. 6).

Таблица 6.

Уровень самооценки детей мигрантов (по методике «Лесенка»)

№	Имя Ф. ребенка	Позиция	Уровень самооценки
1.	Грач Б.	4	Адекватная (высокий)
2	Гранд В.	2	Завышенная (низкий)
3	Нурик Г.	6	Заниженная (низкий)
4	Инга И.	6	Заниженная (низкий)
5	Артур К.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний)
6	Самира К.	4	Адекватная (высокий)
7	Милана М.	4	Адекватная (высокий)
8	Аиша О.	3	Адекватная с тенденцией к завышению (средний)
9	Аслан С.	6	Заниженная (низкий)
10	Мурат Т.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний)
11	Хасан Х.	4	Адекватная (высокий)
12	Эльмира Ш.	6	Заниженная (низкий)
13	Роксолана Ш.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний)
14	Алихан Ч.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний)

15	Санжар Э.	4	Адекватная (высокий)
----	-----------	---	----------------------

Позиции 1-2 нами определялась как завышенная самооценка, позиция 3 – адекватная с тенденцией к завышению, позиция 4 – адекватная, позиция 5 – адекватная с тенденцией к занижению, позиции 6-7 – заниженная.

Итак, из таб. 6 мы видим, что адекватной самооценкой обладает 34 % детей, адекватной с тенденцией к завышению – 7 % детей, адекватной с тенденцией к занижению – 26 % дошкольников, заниженной – 26 % детей и завышенной – 7 % дошкольников. Отразим полученные результаты в диаграмме (рис. 5):

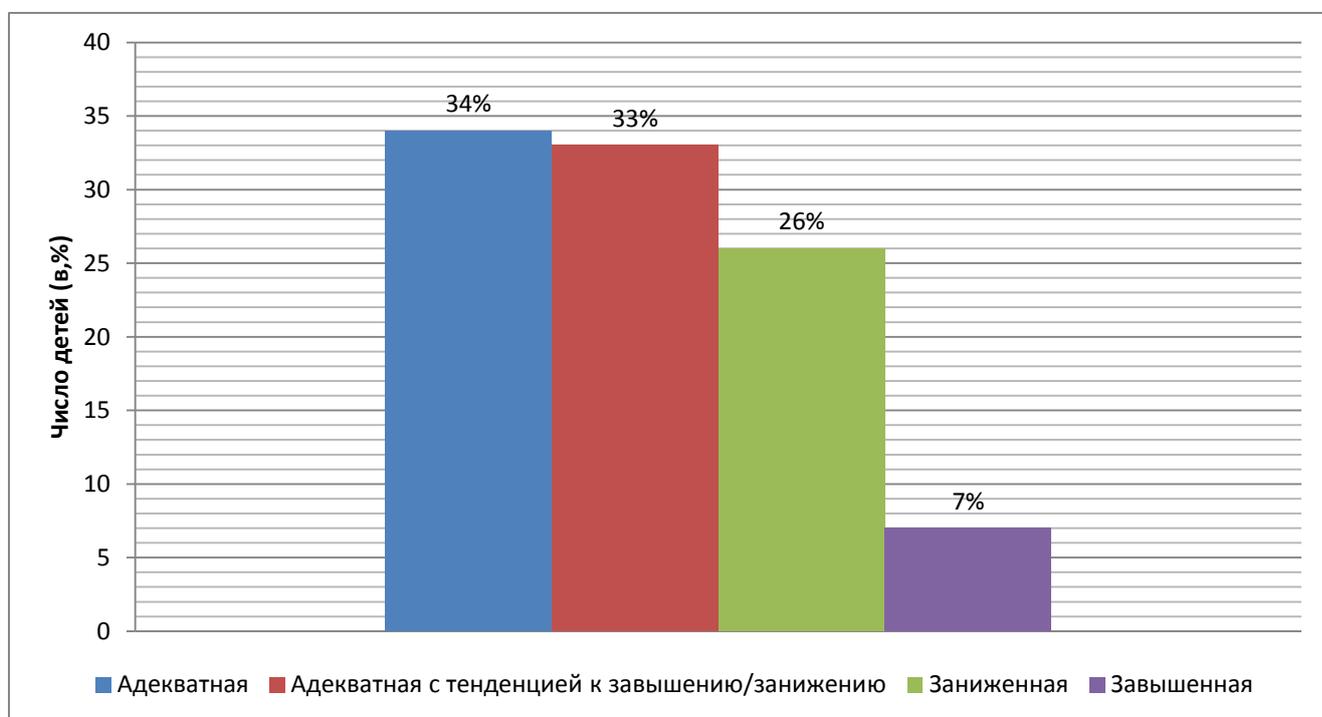


Рис. 5 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по уровням самооценки (по методике «Лесенка»)

Следующий этап – определение сводных результатов. Представим обобщение полученных результатов диагностики в таблице 7:

Таблица 7.

Уровень адаптации детей мигрантов до формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Показатели адаптации					Вывод
		Уровень принятия правил поведения в ДОУ	Социометрический статус	Уровень тревожности (методика Сирса)	Уровень тревожности (Тест Люшера)	Уровень самооценки	
1.	Грач Б.	Средний	Принятые	Низкий	Низкий	Высокий	Высокий
2	Гранд В.	Высокий	Звезды	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Высокий
3	Нурик Г.	Средний	Непринятые	Высокий	Ниже среднего	Низкий	Низкий
4	Инга И.	Низкий	Непринятые	Очень высокий	Высокий	Низкий	Низкий
5	Артур К.	Средний	Принятые	Высокий	Средний	Средний	Средний
6	Самира К.	Средний	Принятые	Высокий	Средний	Высокий	Средний
7	Милана М.	Высокий	Предпочитаемые	Низкий	Низкий	Высокий	Высокий
8	Аиша О.	Средний	Принятые	Высокий	Средний	Средний	Средний
9	Аслан С.	Низкий	Непринятые	Очень высокий	Высокий	Низкий	Низкий
10	Мурат Т.	Средний	Принятые	Высокий	Средний	Средний	Средний
11	Хасан Х.	Низкий	Принятые	Высокий	Ниже среднего	Высокий	Средний
12	Эльмира Ш.	Низкий	Непринятые	Очень высокий	Высокий	Низкий	Низкий
13	Роксолана Ш.	Низкий	Непринятые	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий
14	Алихан Ч.	Средний	Принятые	Высокий	Высокий	Средний	Средний
15	Санжар Э.	Низкий	Принятые	Высокий	Средний	Высокий	Средний

Итак, результаты сравнения показали, что 20 % детей мигрантов имеют высокий уровень адаптации к ДОУ, 33 % дошкольников имеют низкий уровень и 47 % детей – средний (рис. 6):

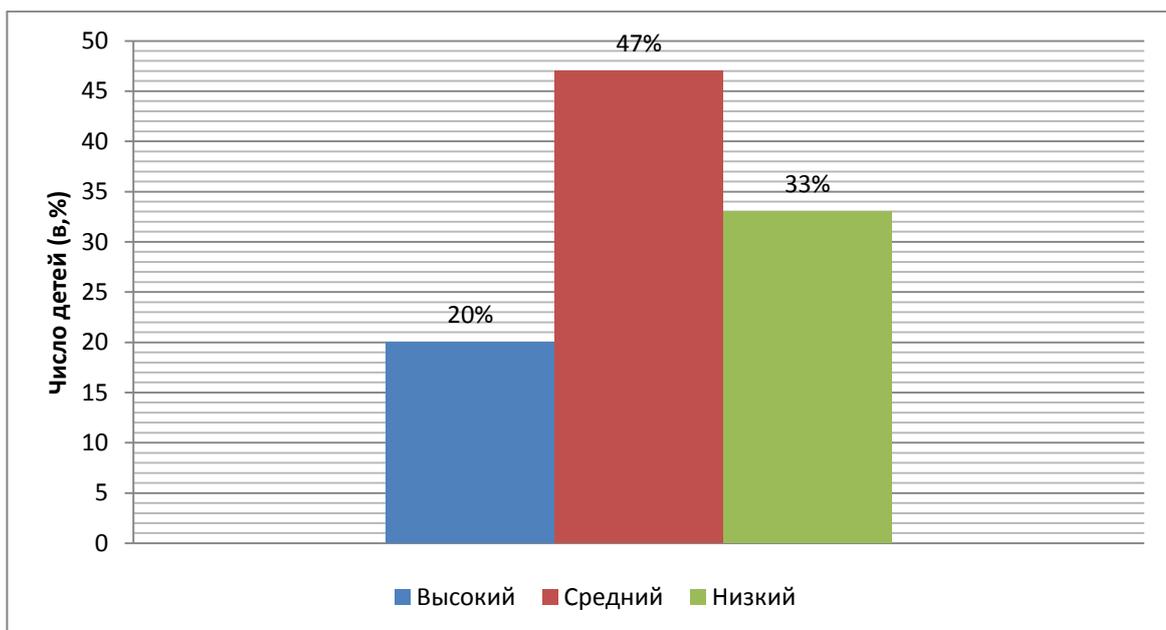


Рис. 6 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов по уровням адаптации к условиям ДОУ

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что большинство детей мигрантов имеют низкий и средний уровень адаптации к ДОУ. Такие дети не принимают полного участия в жизни группы детского сада, отношения с воспитателем и с другими педагогами затруднены, а также с детьми нарушены, частые конфликты, дети не приняты в коллектив; партнеров по игре либо очень мало, либо вообще отсутствуют, обладают высоким уровнем тревожности. Такие дети обладают завышенной или заниженной самооценкой. Данные показатели детерминирует необходимость формирующей работы в этом направлении.

2.3 Разработка и апробация программы психосоциальной работы с детьми мигрантов старшего дошкольного возраста в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения

Цель программы – помощь детям мигрантам в адаптации к новому месту – к образовательному учреждению. Программа ориентирована на то, чтобы помочь ребенку мигрантов влиться в непривычную изначальную среду, помочь обрести самостоятельность, уверенность в себе и веру в людей, а также приспособиться к новым требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности.

Программа включает в себя такие направления деятельности:

1. Работа с детскими группами ДООУ, где находятся дети мигрантов. В дошкольном образовательном учреждении, на базе которого проводилось данное исследование, таких групп – 3.
2. Работа с группой детей мигрантов в виде групповых занятий.
3. Индивидуальные консультации семей с детьми мигрантов.
4. Разработка рекомендаций по психосоциальному сопровождению детей мигрантов.

Опишем содержание выделенных нами направлений деятельности по адаптации детей мигрантов к ДООУ:

1. Работа с детскими группами ДООУ, где находятся дети мигрантов. В трех подготовительных группах были проведены групповые занятия, направленные на сплочение детского коллектива. Задачами этих занятий выступили:

- способствовать созданию спокойной, доверительной обстановки в группе;
- обеспечить развитие социальной уверенности у дошкольников, повысить самооценку детей, их уверенность в себе;
- развивать умение чувствовать и понимать другого.

Структура проведенных занятий представлена в приложение Е, картотека игр, воспитывающих толерантность представлена в приложении Ж. Занятия были проведены в трех подготовительных группах. В ходе его мы старались делать акцент на детей мигрантов – т.е. их ставить ведущими, однако такое внимание не было настойчивым – выбирались и другие дети, чтобы акценты были не очень заметны. В целом занятия прошли довольно успешно, дети с удовольствием принимали участие в игровых упражнениях, в т.ч. и дети мигрантов.

2. Работа с группой детей мигрантов в виде групповых занятий. Работа была организована со всей группой детей мигрантов – т.е. с 15ю детьми. Работа проводилась в кабинете психолога ДОУ.

Цель групповой работы с детьми мигрантов отвечает цели программы в целом. Работа в формате групповых занятий будет направлена на оптимизацию уровня тревожности через раскрытие себя и своих творческих и интеллектуальных способностей, на повышение самооценки, профилактику конфликтности и т.д. Всего было проведено 5 групповых занятий длительность 30-45 минут. Основная форма деятельности – игровые упражнения, элементы арттерапии и пр.

Целевая группа: дети мигрантов старшего дошкольного возраста. Общая численность группы – 15 человек.

Необходимое оборудование: бумага, ручки, карандаши, фломастеры, картинки, стулья по количеству участников.

Организация занятий. Занятия проводятся не нарушая режимных моментов. Занятия проводятся в кабинете, стулья расставлены по кругу, чтобы дети были обращены друг к другу.

Тематический план групповых занятий

№ занятия	Цель	Игры
Занятие 1	знакомство детей, снятие напряжения внутри группы, создание дружественной атмосферы, налаживание связей внутри группы	<p>1. Игра-приветствие «Чуткие руки».</p> <p>Психолог: дети, что за чудо-чудеса раз рука и два рука <i>поднимают вверх сначала одну, потом другую руку</i> Вот ладошка левая, вот ладошка правая <i>смотрят на одну, затем на другую ладонь</i> И скажу вам, не тая, руки всем нужны, друзья, Сильные руки не бросятся в дракуруки - <i>в стороны, согнуты в локтях</i> Добрые руки погладят собаку, <i>глядят свою одну, затем другую руку.</i> Умные руки умеют лечить <i>глядят щеки,</i> Чуткие руки умеют лечить <i>берутся за руку,</i> Почувствуйте тепло рук соседа. <i>улыбнитесь друг другу.</i> Повторите: "Ребята, давайте жить дружно".</p> <p>2. Игра на знакомство «Нарисуй свое имя».</p> <p>Ведущий предлагает познакомиться и совершить это следующим образом: всем участникам группы необходимо сделать визитные карточки со своим тренинговым именем. Каждый вправе взять себе любое имя, которым он хочет, чтобы его называли в группе: свое настоящее, игровое, имя литературного героя, имя-образ. Затем, когда визитки готовы, всем по очереди предлагается назвать свое имя, а потом рассказать историю его происхождения.</p> <p>Продолжительность занятия: 5 мин. для оформления листа и продумывания мини-презентации + 15 мин. для представления всех детей по очереди = 20 мин.</p> <p>3. Игра «Насос и мяч»</p> <p>Психолог: А сейчас мы поиграем в одну очень интересную игру. Она поможет нам расслабиться, а за тем собраться и настроится на рабочий лад. Она называется: «Насос и мяч». Я буду насос, а Вы будете мячами. Сначала Вы стоите, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах; руки, шея расслаблены. Корпус отклонен несколько вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). Затем я начинаю надувать мячи, то есть</p>

		<p>Вас, сопровождая движение рук звуком «с». С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше. Услышав первый звук, Вы вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго «с» выпрямилось туловище, после третьего у мяча поднимается голова, после четвертого надулись щеки и даже руки отошли от боков. Мяч надут. Я- насос перестал накачивать. Теперь Я выдергиваю из мяча шланг насоса... Из мяча с силой выходит воздух со звуком «ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение.</p> <p>4. Упражнение «Настроение в кармашке».</p> <p>Дети сидят полукругом. Один ребенок выходит и произносит слова: Утром рано поутру, в детский садик я иду. И в кармашке я с собой настроение несу. Далее ребенок изображает мимикой и позой свое настроение. Дети отгадывают настроение ребенка. (если ребенок изобразил грустное настроение, то его настроение помещают в «мешок грусти»)</p>
Занятие 2	снижение тревожности детей, стабилизация их психоэмоционального состояния	<p>1. Игра «Расскажи свой страх»</p> <p>Психолог предлагает детям сесть в круг и начинает рассказывать о детских страхах: «А вот когда я была такой, как вы, то...»</p> <p>Затем задает вопросы: «А у вас было такое?», «А кто чего боится, расскажите!»</p> <p>дети, по желанию, рассказывают о ситуациях, когда им было страшно.</p> <p>Ведущий каждый раз просит поднять руку тех, у кого было похожее.</p> <p>2. Упражнение «Нарисуй свой страх»</p> <p>Цель: Нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания, снижение страха и тревожности.</p> <p>Теперь ребята я предлагаю вам взять в руки карандаши (фломастеры) и нарисовать то, чего вы боитесь (при этом психолог не делает подсказок что надо изображать, каждый ребенок должен сам справиться с этим заданием). Я смотрю вы уже нарисовали. Теперь я попрошу каждого из вас подлиться с нами своими страхами. Ведь когда о них знают твои друзья уже не так и страшно. (рассказы детей)</p> <p>Ребята, я знаю отличный способ, как</p>

		<p>избавиться от страхов. Хотите поделюсь? (Ответы детей) Давайте возьмем ваши рисунки, порвем их на мелкие кусочки и выкинем в мусорное ведро. Мусор выкинут и сожгут, а вместе с ним сожгут и ваш страх. Вы согласны? (ответы детей) 3. Игра «Это Я - такой». Ребенку предлагаются несколько картинок (можно использовать вырезки из журналов). Он должен посмотреть на каждую, решить, какое хорошее качество здесь изображено, и сказать: «Это Я — такой...» Например, если на картинке изображен сильный мужчина, то ребенок должен догадаться, что здесь изображена сила, и ему нужно сказать «Это я — такой сильный» и т. д. Желательно иметь два набора — один для девочек, другой для мальчиков</p>
Занятие 3	<p>снижение агрессивности, конфликтности детей, стабилизация их эмоционального состояния.</p>	<p>1. Игра «Радостные и злые кошки» Цель: отреагирование общей агрессии, установление позитивного тактильного контакта. Психолог: У меня есть волшебный обруч. Тот, до кого я дотронусь, заходит в круг (обруч) и превращается в злую кошку. Она шипит, царапается, но выйти из круга не может. А остальные дети не зевают, близко к кошке не подходят, т.к. она может поцарапать. Но если это произошло, не стоит винить кошку, надо быть внимательнее. По сигналу "Мяу" кошка выходит из круга и превращается в радостную. Она подходит к кому-то из детей и ласково гладит его своей лапкой. Теперь этот ребенок становится кошкой и заходит в круг. (Все желающие могут побыть в круге) Вокруг себя повернись и ребенка превратись. Рефлексия: «Что вы чувствовали, когда были злой кошкой?», «Что вам хотелось сделать, когда вы были радостной кошкой?» 2. Игра «Как поступить?» Детям раздают карточки с изображением различных событий, которые они должны оценить как положительные или отрицательные, и расставить соответственно около пиктограммы доброго или злого человека.</p>

		<p>Вопросы к детям. А как бы поступили вы? Как поступить иначе? Как научить злого героя совершать добрые поступки?</p> <p>3. Упражнение «Овладей собой»</p> <p>Психолог учит детей приемам. Он говорит, что только ребенок почувствует, что хочется кого-то стукнуть, или что-то бросить, есть очень простой способ доказать себе свою силу: нужно обхватить ладонями локти и сильно прижать руки к груди - это тренирует выдержку и силу духа человека.</p>
Занятие 4	повышение самооценки, уверенности в себе.	<p>1. Игра «Красивое имя (контур)»</p> <p>Игра помогает повысить у ребенка уровень самопринятия.</p> <p>Психолог предлагает ребенку написать свое имя на листе бумаги ярким фломастером. Если он пока не умеет писать, то имя пишет взрослый. При этом ребенок обязательно четко читает написанное и обводит написанное имя пальцем.</p> <p>Затем ребенку предлагается разрисовать, украсить, раскрасить свое имя так, чтобы получилось очень ярко и красиво.</p> <p>2. «Представь, что ты это можешь».</p> <p>Вырабатывается уверенность ребенка в собственных силах.</p> <p>Ребенку предлагается показать, как будто он умеет что-то сложное (завязывать шнурки). В воображаемой игровой ситуации ребенок чувствует себя более свободно и не опасается неудачи.</p> <p>3. Игра-упражнение «Мы очень хорошие люди».</p> <p>Психолог: Давайте встанем в круг, возьмемся за руки и повторим за мной: Я очень хороший человек Ты очень хороший человек Мы очень хорошие люди.</p>
Занятие 5	развитие коммуникативных навыков, умения играть в детской группе, работать в команде.	<p>1. Игра «Ладонь в ладонь»</p> <p>Цель: развитие коммуникативных навыков, получение опыта работы в паре.</p> <p>Описание игры: дети становятся попарно, прижимая правую ладонь к левой ладони, и левую к правой ладони друг друга.</p> <p>Соединенные таким образом, они должны передвигаться по залу, обходя различные препятствия: пройти змейкой, пройти по мостику (усложнение: передвигаться можно прыжками, бегом, на корточках).</p> <p>Играющим нужно напомнить, что ладони</p>

		<p>разжимать нельзя.</p> <p>2. Игра «Слон».</p> <p>Цель: обучения согласованию своих действий с действиями и поведением других ребят.</p> <p>Психолог: В цирке сегодня выступление знаменитого дрессировщика, много зрителей купили билеты на его представление и с нетерпением ждут его выхода. Но слон, который должен выступать первым номером заболел. Тогда дрессировщик сшил огромный костюм слона и попросил ребят помочь ему: кто-то будет головой, с двух сторон которой висят уши, впереди головы — хобот, после головы — кто-то будет телом слона, потом 4 ноги и хвост. Сначала дрессировщик (психолог) просит пройти слона по арене (ребята должны передвигаться сохраняя последовательность, прижавшись друг к другу), потом преодолеть какие-нибудь препятствия и проделать простые трюки.</p>
--	--	---

Групповые занятия прошли успешно. Все дети посещали занятия, активность их участия повышалась с каждым занятием. Группа была довольно разрозненной по уровню тревожности, показателям самооценки, степени коммуникабельности и пр., поэтому одни дети были активнее других. Однако, участие детей в игровых упражнениях нами контролировалось, поэтому формирующее воздействие было оказано на всех детей.

3. Достаточно большой блок деятельности был реализован в рамках индивидуальных консультаций с семьями детей мигрантов. Всего было проведено 37 индивидуальных консультаций, в рамках которых происходило обсуждение с родителями дошкольников проблемы их адаптации ДОУ, выделялись проблемные области и намечались пути решения. Первичные встречи проходили исключительно с родителями, а вторая и иногда и третья – с участием и детей, и их родителей. На таких консультациях проводилась отработка навыков участия родителей в снятии тревожности собственных детей (родителей обучали специальным приемам), инициация семейного общения, инициация совместной деятельности и т.д.

4. Также нами были разработаны рекомендации по психосоциальному сопровождению детей мигрантов (ориентированы на педагогов ребенка, работников психологической службы образовательного учреждения) и оформлены в памятку:

1. При поступлении в ДООУ детей-мигрантов необходимо тщательное исследование их психического развития.

2. Рекомендуется педагогам ребенка, а также работникам психологической службы образовательного учреждения проводить просветительскую работу для родителей, имеющих детей-мигрантов о необходимости создания условий, способствующих их развитию.

3. Необходимо разрабатывать педагогические приемы и методы при работе с детьми мигрантов в соответствии с их особенностями адаптации к образовательному учреждению.

4. Педагогам-психологам при создании адаптационных программ для детей-мигрантов необходимо учитывать их особенности адаптации к образовательному учреждению.

5. Рекомендуется проведение психологами групповой работы с детьми-мигрантами: тренинги толерантности, позитивного взаимодействия и адаптации к образовательному учреждению.

6. Следует выявлять имеющиеся у ребенка, пришедшего в русскоязычное образовательное учреждение, индивидуальные стратегии совладания, а так же выявлять стратегии совладания его родителей, поскольку они могут оказать огромное влияние на прохождение адаптации ребенка к ДООУ и новым жизненным условиям.

Итак, нами была реализована программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов к условиям ДООУ – и она является достаточно комплексной. Формирующее воздействие было оказано и на самих детей мигрантов, и на детские группы, в условиях которых эти дети воспитываются, и на их родителей.

2.4 Повторная диагностика адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста к условиям образовательного учреждения

В рамках контрольного эксперимента была проведена повторная диагностика адаптации детей мигрантов к условиям образовательного учреждения. Были использованы те же методики, что и в констатирующем эксперименте. Полученные результаты опишем ниже.

1. Опрос педагогов детей мигрантов.

Полученные результаты опросов представим в таблице 9:

Таблица 9.

Показатели и уровни адаптации детей мигрантов к образовательному учреждению, по результатам опроса воспитателей после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Общий уровень
1.	Грач Б.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
2	Гранд В.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
3	Нурик Г.	Высокий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
4	Инга И.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
5	Артур К.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
6	Самира К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
7	Милана М.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
8	Аиша О.	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
9	Аслан С.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
10	Мурат Т.	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Средний
11	Хасан Х.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
12	Эльмира Ш.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Низкий
13	Роксолана Ш.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
14	Алихан Ч.	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
15	Санжар Э.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний

Итак, из таб. 9 мы видим, что большинство детей мигрантов (53 % от общей выборки) имеют средний уровень адаптации к ДООУ по критерию принятия ребенком правил поведения (такие дети частично принимают участие в жизни группы, их отношения с окружающими в ДООУ людьми не стабильны - периоды доброжелательных отношений сменяются

конфликтами), 20 % детей имеют низкий уровень адаптации (такие дети не принимают участия в жизни группы, детского сада; отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми нарушены, часты конфликты, неприятие, отторжение; дисциплина постоянно нарушается), а 27 % дошкольников имеют высокий уровень адаптации к ДОО (такие дети принимают участие в жизни группы, детского сада; имеют благополучные отношения с воспитателем и с другими педагогами, а также с детьми, не нарушают дисциплину). Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 7):

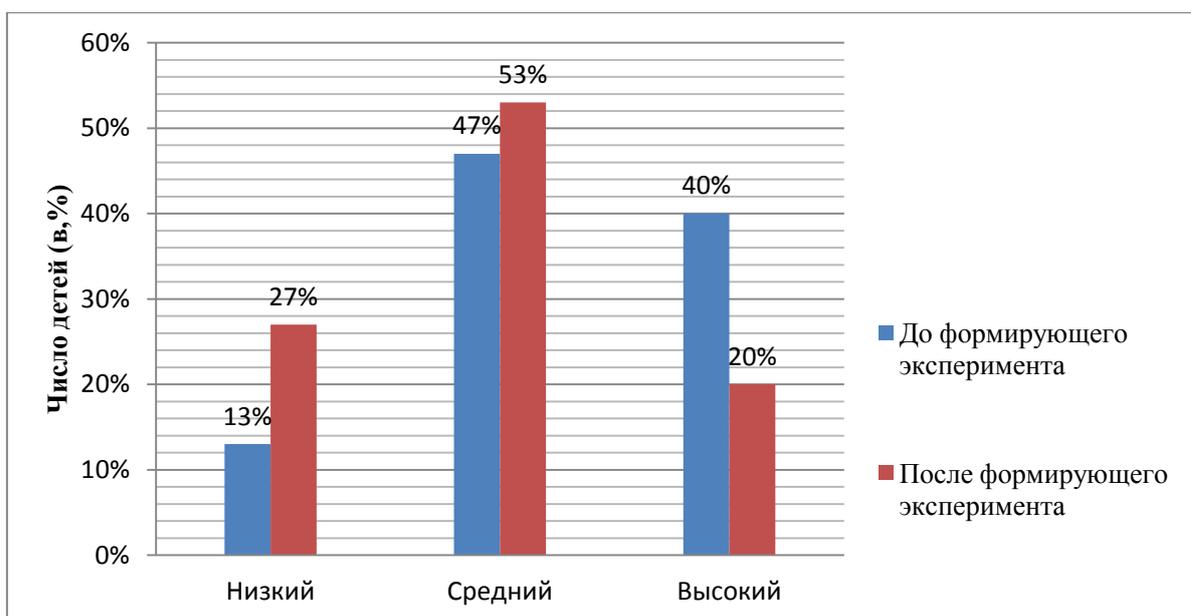


Рис.7 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по уровням адаптации детей к ДОО до и после формирующего эксперимента

Мы видим, что количество детей мигрантов с высоким уровнем адаптации к правилам поведения в ДОО увеличилось (с 7 до 27 %), а количество детей мигрантов с низким уровнем адаптации к правилам поведения в ДОО, напротив, уменьшилось (с 40 до 20 %).

2. Методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» (определение статуса ребенка в группе сверстников) Т.А. Репиной.

Методика была проведена, детям было предложено сделать по три выбора. Выборы их были зафиксированы, на основе чего сделаны выводы о социометрическом статусе детей мигрантов (таб. 10).

Таблица 10.

Социометрический статус детей мигрантов после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во выборов	Социометрический статус
1.	Грач Б.	3	Предпочитаемые
2	Гранд В.	7	Звезды
3	Нурик Г.	2	Принятые
4	Инга И.	1	Принятые
5	Артур К.	1	Принятые
6	Самира К.	2	Принятые
7	Милана М.	5	Звезды
8	Аиша О.	4	Предпочитаемые
9	Аслан С.	0	Непринятые
10	Мурат Т.	2	Принятые
11	Хасан Х.	2	Принятые
12	Эльмира Ш.	0	Непринятые
13	Роксолана Ш.	2	Принятые
14	Алихан Ч.	2	Принятые
15	Санжар Э.	4	Предпочитаемые

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что социометрическим статусом «звезды» обладает 13 % детей мигрантов, 21 % дошкольников имеют социометрический статус «предпочитаемые», 53 % дошкольников имеют социометрический статус «принятые», 13 % дошкольников имеют социометрический статус «непринятые». Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 8):

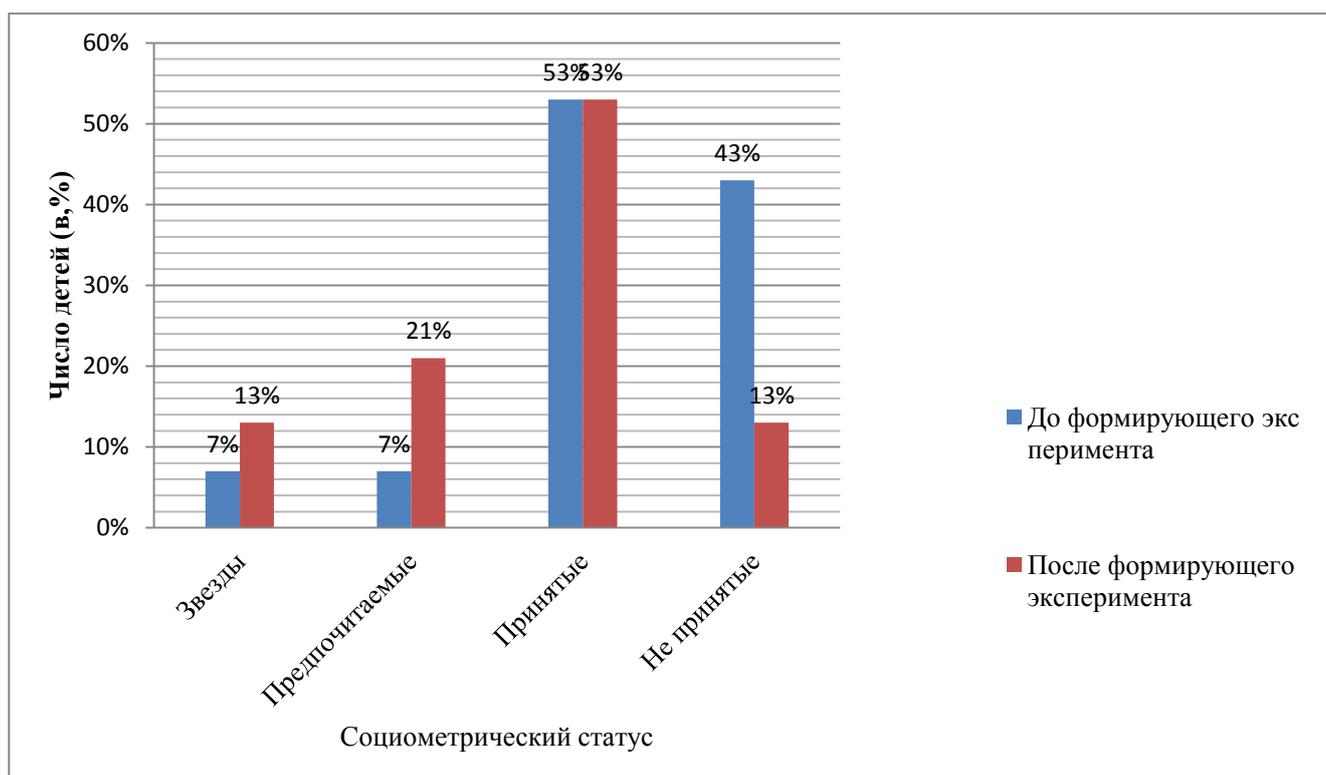


Рис. 8 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по социометрическим статусам до и после формирующего эксперимента

Из рис. 8 мы видим, что количество детей мигрантов с социометрическим статусом «звезды» увеличилось с 7 до 13 %, с социометрическим статусом «предпочитаемые» с 7 до 21 %, а количество дошкольников с социометрическим статусом «непринятые», наоборот, уменьшилось с 43 до 13 %.

Для обработки и интерпретации полученных диагностических данных целесообразно использовать общепринятые методы математической статистики. Результаты диагностики получены по бальной шкале измерения, что обуславливает необходимость использования непараметрических методов расчета. Будем использовать критерий Манна-Уитни.

Для того, чтобы расчет по критерию Манна-Уитни был возможен, необходимо сравнить количественные характеристики социометрических статусов дошкольников до и после проведения эксперимента.

Расчет критерия Манна-Уитни проводился автоматически, было получено следующее эмпирическое значение критерия – 61.

Критические значения при данных объемах выборок равны: при $p \leq 0.01$ = 56, при $p \leq 0.05$ = 72.

График выглядит следующим образом (рис. 9):



Рис. 9 График значимости

Из графика видно, что существует достоверное различие между изучаемыми выборками по исследуемому признаку на уровне значимости-0,05, т.е. существует значимое различие между социометрическими статусами детей мигрантов до и после формирующего эксперимента.

3. Методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса).

Результаты диагностики по методике Сирса представлены в таблице 11.

Таблица 11

Уровень тревожности детей мигрантов (по методике Сирса) после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во признаков	Уровень тревожности
1.	Грач Б.	2	Низкий
2	Гранд В.	1	Низкий
3	Нурик Г.	4	Низкий
4	Инга И.	8	Очень высокий
5	Артур К.	4	Низкий
6	Самира К.	3	Низкий
7	Милана М.	0	Низкий
8	Аиша О.	3	Низкий
9	Аслан С.	1	Низкий
10	Мурат Т.	2	Низкий
11	Хасан Х.	2	Низкий
12	Эльмира Ш.	5	Высокий
13	Роксолана Ш.	7	Очень высокий
14	Алихан Ч.	5	Высокий
15	Санжар Э.	1	Низкий

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что большинство дошкольников (80 %), в отношении которых проводилось наблюдение и оценка признаков тревожности, имеют низкий уровень тревожности, 13 % воспитанников – очень высокий и 7 % детей – высокий. Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 10):

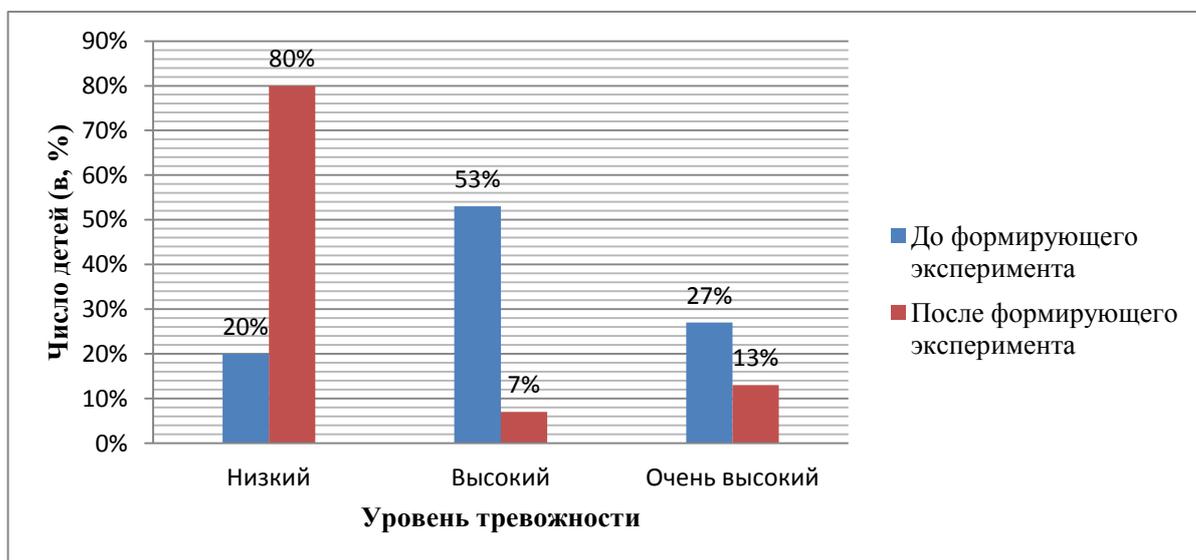


Рис. 10 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по уровням тревожности детей до и после формирующего эксперимента

Из рис. 10 мы видим, что тревожность дошкольников очень снизилась. Проверим эти различия методом Манна-Уитни.

Для того, чтобы расчет по критерию Манна-Уитни был возможен, необходимо сравнить количественные характеристики уровня тревожности дошкольников до и после проведения эксперимента.

Расчет критерия Манна-Уитни проводился автоматически, было получено следующее эмпирическое значение критерия – 61.

Критические значения при данных объемах выборок равны: при $p \leq 0.01 = 56$, при $p \leq 0.05 = 45$.

График выглядит следующим образом (рис. 11):



Рис. 11 График значимости

Из графика видно, что существует достоверное различие между изучаемыми выборками по исследуемому признаку на обоих уровнях значимости, т.е. существует достоверное различие между показателями тревожности детей мигрантов до и после формирующего эксперимента.

4. Цветовой тест Люшера (тест, модифицированный Л. Собчик).

Результаты диагностики по методике «Цветовой тест Люшера» представлены в таблице 12:

Таблица 12.

Уровень тревожности детей мигрантов (по методике «Цветовой тест Люшера») после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Кол-во баллов	Уровень тревожности
1.	Грач Б.	1	Низкий
2	Гранд В.	2	Низкий
3	Нурик Г.	4	Ниже среднего
4	Инга И.	7	Средний
5	Артур К.	4	Ниже среднего
6	Самира К.	8	Средний
7	Милана М.	1	Низкий
8	Аиша О.	7	Средний
9	Аслан С.	6	Ниже среднего
10	Мурат Т.	4	Ниже среднего
11	Хасан Х.	4	Ниже среднего
12	Эльмира Ш.	10	Высокий
13	Роксолана Ш.	10	Высокий
14	Алихан Ч.	7	Средний
15	Санжар Э.	7	Средний

Итак, результаты диагностики по данной методике показали, что 13 % дошкольников имеют высокий уровень тревожности, 33 % детей –

тревожность уровня «ниже среднего», у 33 % дошкольников – средний уровень тревожности, а низкий уровень тревожности имеют 21 % детей. Отразим эти результаты в диаграмме (рис. 12):

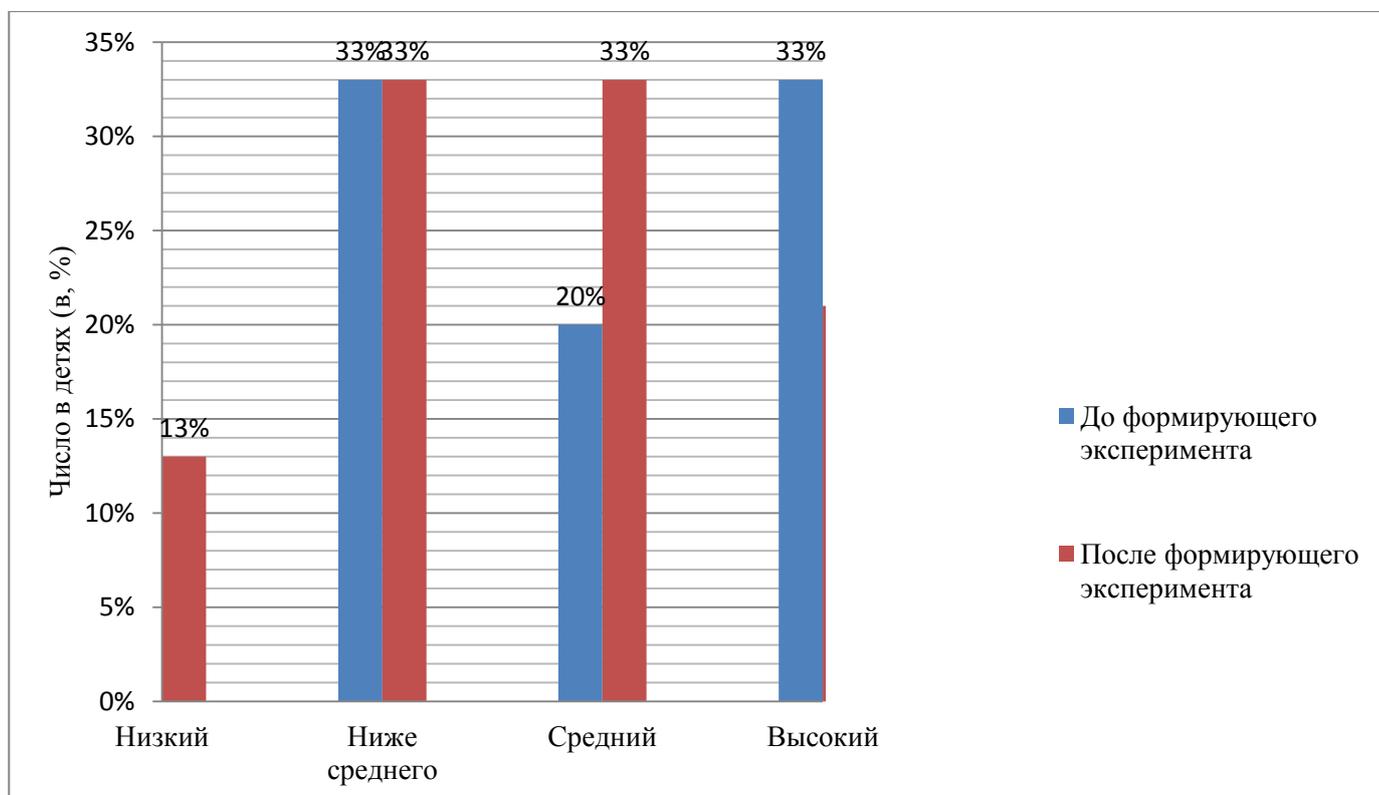


Рис. 12 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по уровням тревожности детей до и после формирующего эксперимента

Из рис. 12 мы видим, что количество детей мигрантов с средним уровнем тревожности увеличилось с 20 до 33 %, а количество дошкольников с высоким уровнем тревожности, наоборот, уменьшилось с 33 до 21 %.

Результаты диагностики получены по бальной шкале измерения, что обуславливает необходимость использования непараметрических методов расчета. Будем использовать критерий Манна-Уитни.

Для того, чтобы расчет по критерию Манна-Уитни был возможен, необходимо сравнить количественные характеристики показателей ситуативной тревожности дошкольников до и после проведения эксперимента.

Расчет критерия Манна-Уитни проводился автоматически, было получено следующее эмпирическое значение критерия – 67,5.

Критические значения при данных объемах выборок равны: при $p \leq 0.01 = 56$, при $p \leq 0.05 = 72$.

График выглядит следующим образом (рис. 13):

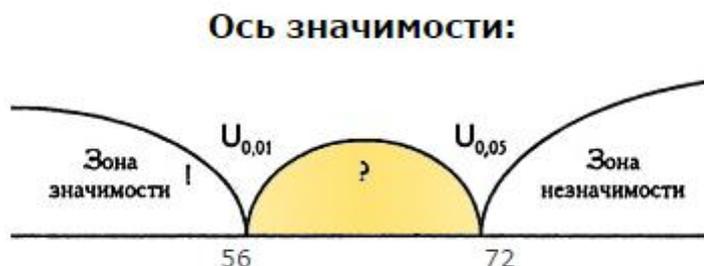


Рис. 13 График значимости

Из графика видно, что существует достоверное различие между изучаемыми выборками по исследуемому признаку на уровне значимости = 0,05, т.е. существует значимое различие между показателями ситуативной тревожности до и после формирующего эксперимента.

5. Методика «Лесенка» (В.Г.Щур).

Методика была проведена, ответы их были зафиксированы, на основе чего сделаны выводы о самооценке детей мигрантов (таб. 13).

Таблица 13.

Уровень самооценки (по методике «Лесенка») после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Позиция	Вывод о самооценке (уровень)
1.	Грач Б.	4	Адекватная (высокий уровень)
2	Гранд В.	3	Адекватная с тенденцией к завышению (средний уровень)
3	Нурик Г.	4	Адекватная (высокий уровень)
4	Инга И.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний уровень)
5	Артур К.	4	Адекватная (высокий уровень)
6	Самира К.	4	Адекватная (высокий уровень)
7	Милана М.	4	Адекватная (высокий уровень)
8	Аиша О.	3	Адекватная с тенденцией к

			завышению (средний уровень)
9	Аслан С.	6	Заниженная (низкий уровень)
10	Мурат Т.	4	Адекватная (высокий уровень)
11	Хасан Х.	4	Адекватная (высокий уровень)
12	Эльмира Ш.	5	Адекватная с тенденцией к занижению (средний уровень)
13	Роксолана Ш.	4	Адекватная (высокий уровень)
14	Алихан Ч.	4	Адекватная (высокий уровень)
15	Санжар Э.	4	Адекватная (высокий уровень)

Позиции 1-2 нами определялась как завышенная самооценка, позиция 3 – адекватная с тенденцией к завышению, позиция 4 – адекватная, позиция 5 – адекватная с тенденцией к занижению, позиции 6-7 – заниженная.

Итак, из таб. 13 мы видим, что адекватной самооценкой обладает 73 % детей, адекватной с тенденцией к завышению – 13 % детей, адекватной с тенденцией к занижению – 7 % дошкольников, заниженной – 7 % детей и завышенной – ни одного дошкольника. Отразим полученные результаты в диаграмме (рис. 14):

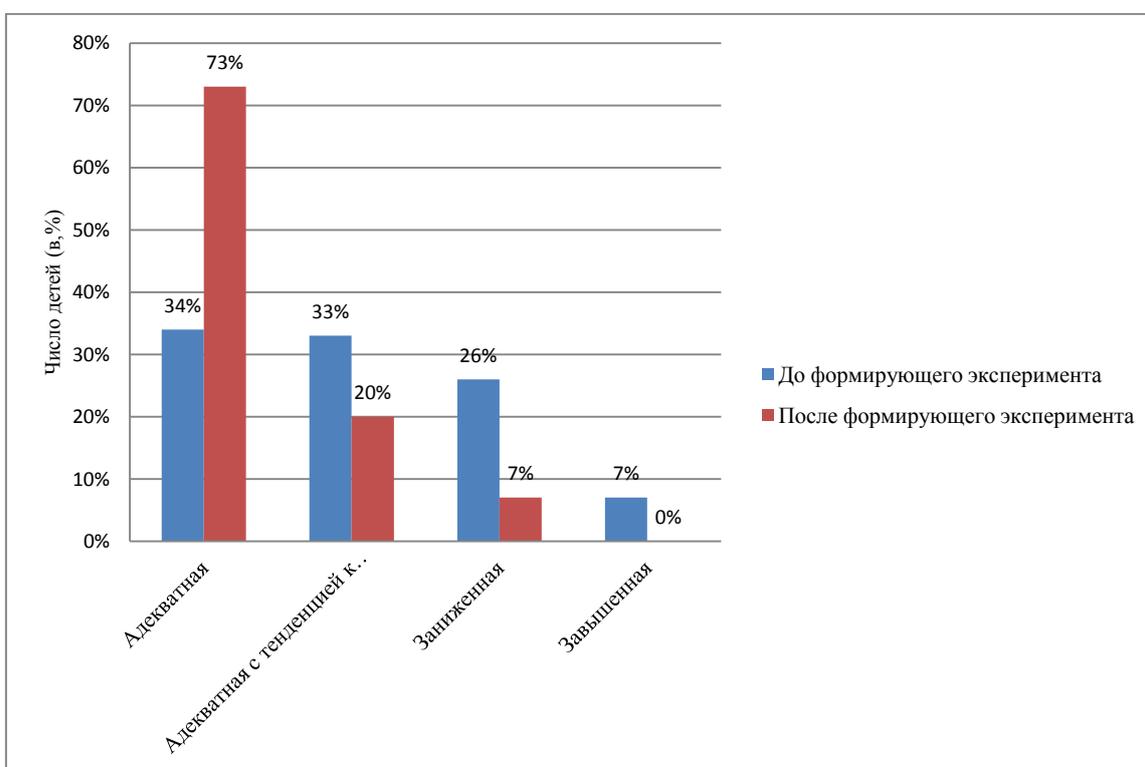


Рис. 14 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по уровням тревожности детей до и после формирующего эксперимента

Из рис. 14 мы видим, что количество детей мигрантов с адекватной самооценкой увеличилось с 34 до 73 %, а количество дошкольников с неадекватной самооценкой (завышенной и заниженной), наоборот, уменьшилось с 33 до 7 %.

Следующий этап – определение сводных результатов. Представим обобщение полученных результатов диагностики в таблице 14:

Таблица 14.

Уровень адаптации детей мигрантов до и после формирующего эксперимента

№	Имя Ф. ребенка	Показатели адаптации					Вывод
		Уровень принятия правил поведения в ДОУ	Социометрический статус	Уровень тревожности (методика Сирс)	Уровень тревожности (методика Люшера)	Уровень самооценки	
1.	Грач Б.	Высокий	Предпочитаемые	Низкий	Низкая	Высокий	Высокий
2	Гранд В.	Высокий	Звезды	Низкий	Низкая	Средний	Высокий
3	Нурик Г.	Средний	Принятые	Низкий	Ниже среднего	Высокий	Средний
4	Инга И.	Средний	Принятые	Очень высокий	Средний	Средний	Средний
5	Артур К.	Средний	Принятые	Низкий	Ниже среднего	Высокий	Средний
6	Самира К.	Высокий	Принятые	Низкий	Средний	Высокий	Высокий
7	Милана М.	Высокий	Звезды	Низкий	Низкий	Высокий	Высокий
8	Аиша О.	Средний	Предпочитаемые	Низкий	Средний	Средний	Средний
9	Аслан С.	Низкий	Непринятые	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Низкий
10	Мурат Т.	Средний	Принятые	Низкий	Ниже среднего	Высокий	Средний
11	Хасан Х.	Низкий	Принятые	Низкий	Ниже среднего	Высокий	Средний
12	Эльмира Ш.	Низкий	Непринятые	Высокий	Высокий	Средний	Низкий
13	Роксолана Ш.	Средний	Принятые	Очень высокий	Высокий	Высокий	Средний
14	Алихан Ч.	Средний	Принятые	Высокий	Средний	Высокий	Средний
15	Санжар Э.	Средний	Предпочитаемые	Низкий	Средний	Высокий	Средний

Итак, результаты сравнения показали, что 27 % детей мигрантов имеют высокий уровень адаптации к ДОУ, 13 % дошкольников имеют низкий уровень и 60 % детей – средний (рис. 6):

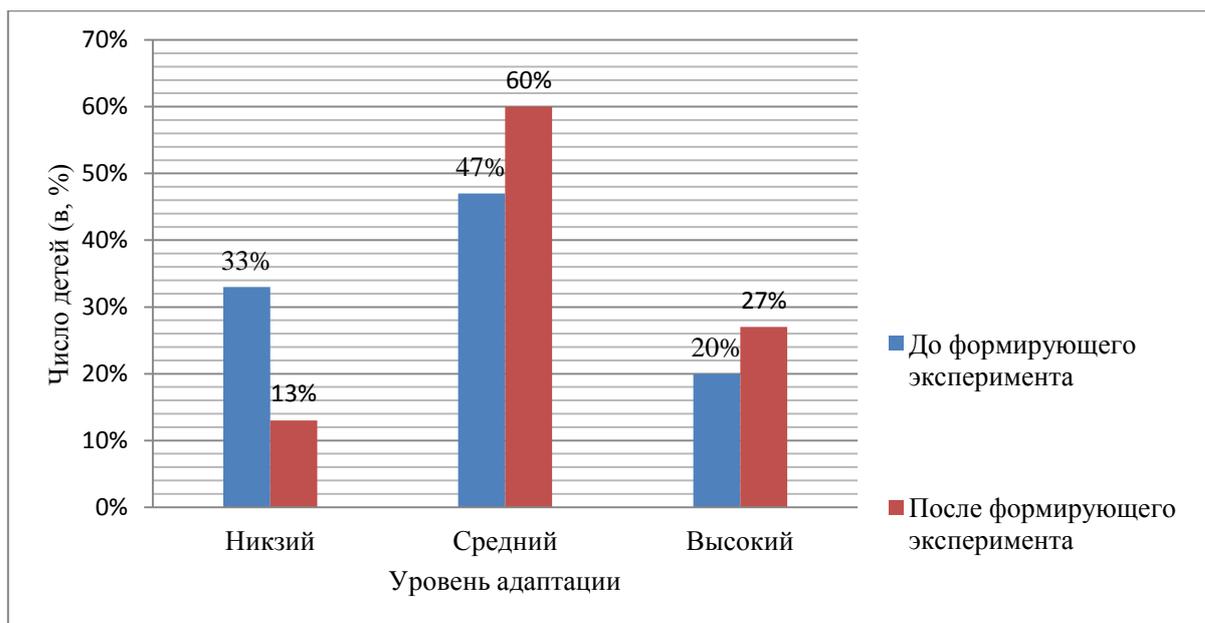


Рис. 15 Распределение выборочной совокупности детей мигрантов старшего дошкольного возраста по уровням адаптации до и после формирующего эксперимента

Результаты диагностики показали, что большинство детей мигрантов имеют высокий и средний уровень адаптации к ДОУ, при этом численность детей с высоким уровнем адаптации к ДОУ после формирующего эксперимента увеличилась с 20 до 27 %, численность детей со средним уровнем адаптации к ДОУ – с 47 до 60 %, а численность детей с низким уровнем адаптации к ДОУ после формирующего эксперимента уменьшилась с 33 до 13 %. Также диагностика показала улучшение показателей по всем показателям адаптации: принятие детьми правил поведения в ДОУ, уровень тревожности, самооценка и социометрический статус. Сравнение результатов диагностики детей мигрантов до и после формирующего эксперимента показало достоверные и значимые различия по социометрическим статусам дошкольников, а также по показателям тревожности.

Мы можем сделать вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста оказалась эффективной: в группе дошкольников значительно вырос уровень адаптации к условиям ДОУ.

Выводы по главе

В рамках экспериментальной части нами была проверена гипотеза, основанная на предположении о том, что психосоциальная работа с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения будет эффективной, при условии того, что направления психосоциальной работы будет осуществляться при опоре на индивидуальный подход к личности ребенка и вовлечение семьи в процесс адаптации детей мигрантов. Для этого была организована такая деятельность:

1. Определены показатели адаптации детей мигрантов к условиям ДООУ, эмоциональное состояние (тревожность), самооценка, положение в группе (социометрический статус); подобраны методики для диагностики уровня адаптации к условиям ДООУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста: Опрос педагогов детей мигрантов, методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» Т.А. Репиной, методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса), тест Люшера (тест, модифицированный Л.Собчик), методика «Лесенка» В.Г.Щур.

2. Организована и проведена первичная диагностика уровня адаптации к условиям ДООУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что большинство детей мигрантов имеют низкий и средний уровень адаптации к ДООУ, что детерминировало необходимость формирующей работы в этом направлении.

3. Разработана и апробирована на программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов в четырех направлениях: работа с детскими группами ДООУ, где находятся дети мигрантов (игровой тренинг сплочения), работа с группой детей мигрантов в виде групповых занятий (занятия, направленные на снятие тревожности, снижение конфликтности, повышение уверенности в себе, самооценки и пр.), индивидуальные консультации семей с детьми мигрантов, направленные на актуализацию проблему адаптации

детей, на отработку навыков снятия тревожности детей, коммуникативного взаимодействия и пр., разработка рекомендаций по психосоциальному сопровождению детей мигрантов. Таким образом, формирующее воздействие было оказано и на самих детей мигрантов, и на детские группы, в условиях которых эти дети воспитываются, и на их родителей.

4. Организована и проведена повторная диагностика уровня адаптации к условиям ДООУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что большинство детей мигрантов имеют высокий и средний уровень адаптации к ДООУ, при этом численность детей с высоким уровнем адаптации к ДООУ после формирующего эксперимента увеличилась с 20 до 27 %, численность детей с средним уровнем адаптации к ДООУ – с 47 до 60 %, а численность детей с низким уровнем адаптации к ДООУ после формирующего эксперимента уменьшилась с 33 до 13 %. Также диагностика показала улучшение показателей по всем критериям адаптации: принятие детьми правил поведения в ДООУ, уровень тревожности, самооценка и социометрический статус. Сравнение результатов диагностики детей мигрантов до и после формирующего эксперимента показало достоверные и значимые различия по социометрическим статусам дошкольников, а также по показателям тревожности.

Мы можем сделать вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста оказалась эффективной: в группе дошкольников значительно повысился уровень адаптации к условиям ДООУ.

Таким образом, цель достигнута. Гипотеза доказана.

Заключение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в связи с увеличением процесса миграции в России и в мире проблема обучения и воспитания детей мигрантов не теряет своей актуальности. В последние десятилетия к ее решению активно подключаются не только педагоги и социологи, но и психологи. С психолого-педагогической точки зрения, адаптация и интеграция детей мигрантов означает необходимость учета в образовательном процессе индивидуальных особенностей детей, связанных с их культурной, социальной, этнической принадлежностью, организацию специализированного сопровождения, формирование толерантного сознания. Задача образования – воспитание гражданина демократического государства независимо от его национальности и вероисповедания. Российское правительство на государственном уровне уделяет этой проблеме большое внимание. В 2001–2005 годах была реализована Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе», которая положила начало формированию в России новой, подлинно толерантной личности. Воспитание такого человека и есть задача поликультурного образования. В условиях интенсификации межкультурного взаимодействия на первый план стали выходить проблемы образования, способствующие выяснению соотношения общего и особенного в традициях, в образе жизни, т. е. менталитете народов, и направляющие внимание общества на важность воспитания у подрастающего поколения толерантности, эмпатии по отношению к носителям инокультурных ценностей. В связи с этим возникла необходимость создания программ, которые позволили бы благоприятно протекать процессу адаптации детей мигрантов в образовательных учреждениях.

По мнению Л.В. Голодновой адаптация – это интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять

определенные биосоциальные функции, а именно: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими, способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других (Л.В. Голоднова).

Социально-психологическая адаптация выступает и как средство защиты личности, с помощью которого ослабляются и устраняются внутреннее психическое напряжение, беспокойство, дестабилизационные состояния, возникающие у человека при взаимодействии с другими людьми, обществом в целом. Защитные механизмы психики выступают при этом как способы психологической адаптации человека. Определяющее значение в их образовании и проявлении, как свидетельствуют исследования, принадлежит травмирующим событиям в сфере межличностных отношений, особенно в раннем детском возрасте. В целом, когда личность овладевает механизмами психологической защиты, это повышает ее адаптивный потенциал, способствует успешности социально-психологической адаптации.

Анализ научных литературных источников, касающихся становления проблематики психологической адаптации, позволяет выделить её типы и механизмы.

Под определением психосоциальная работа, мы понимаем следующее - это деятельность, направленная на оказание первичной психологической помощи, социальной поддержки и содействия людям, находящимся в трудной жизненной ситуации, как организация комплекса условий для продуктивной адаптации человека в изменившихся условиях жизнедеятельности (Н.И. Ковалева)

Психосоциальная работа включает такие аспекты как:
1) необходимость психолого-педагогического сопровождения детей, которое обеспечит, благоприятное вхождение в новую среду, поможет снизить тревожность детей, уровень агрессивности, раскрыть индивидуальные особенности. 2) не обойтись без социокультурной адаптации. Это знакомство

с людьми, средой проживания, социальными условиями, культурными нормами, культурно-историческими традициями, менталитетом, литературой.

В данном исследовании принимало участие 15 детей старшего дошкольного возраста. Базой исследования являлось МБДОУ № 211 города Красноярск.

В рамках практической части нами была проверена гипотеза, основанная на предположении о том, что психосоциальная работа с детьми мигрантов в процессе адаптации к условиям образовательного учреждения будет эффективной, при условии того, что направления психосоциальной работы будет осуществляться при опоре на индивидуальный подход к личности ребенка и вовлечение семьи, педагогического состава в процесс адаптации детей мигрантов. Для этого была организована такая деятельность:

1. Определены критерии адаптации детей мигрантов к условиям ДОУ, эмоциональное состояние (тревожность), самооценка, положение в группе (социометрический статус); подобраны методики для диагностики уровня адаптации к условиям ДОУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста: Опрос педагогов детей мигрантов, методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» Т.А. Репиной, методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса), тест Люшера (тест, модифицированный Л.Собчик), методика «Лесенка» В.Г.Щур.

2. Организована и проведена первичная диагностика уровня адаптации к условиям ДОУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что большинство детей мигрантов имеют низкий и средний уровень адаптации к ДОУ, что детерминировало необходимость формирующей работы в этом направлении.

3. Разработана и апробирована на программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов в четырех направлениях: работа с детскими

группами ДООУ, где находятся дети мигрантов (игровой тренинг сплочения), работа с группой детей мигрантов в виде групповых занятий (занятия, направленные на снятие тревожности, снижение конфликтности, повышение уверенности в себе, самооценки и пр.), индивидуальные консультации семей с детьми мигрантов, направленные на актуализацию проблемы адаптации детей, на отработку навыков снятия тревожности детей, коммуникативного взаимодействия и пр., разработка рекомендаций по психосоциальному сопровождению детей мигрантов. Таким образом, формирующее воздействие было оказано и на самих детей мигрантов, и на детские группы, в условиях которых эти дети воспитываются, и на их родителей.

4. Организована и проведена повторная диагностика уровня адаптации к условиям ДООУ детей мигрантов старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что большинство детей мигрантов имеют высокий и средний уровень адаптации к ДООУ, при этом численность детей с высоким уровнем адаптации к ДООУ после формирующего эксперимента увеличилась с 20 до 27 %, численность детей с средним уровнем адаптации к ДООУ – с 47 до 60 %, а численность детей с низким уровнем адаптации к ДООУ после формирующего эксперимента уменьшилась с 33 до 13 %. Также диагностика показала улучшение показателей по всем критериям адаптации: принятие детьми правил поведения в ДООУ, уровень тревожности, самооценка и социометрический статус. Сравнение результатов диагностики детей мигрантов до и после формирующего эксперимента показало достоверные и значимые различия по социометрическим статусам дошкольников, а также по показателям тревожности.

Мы сделали вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа психосоциальной работы по адаптации детей мигрантов старшего дошкольного возраста оказалась эффективной: в группе дошкольников значительно повысился уровень адаптации к условиям ДООУ.

Библиографический список

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – Москва :МОДЭК, 2000. – 416 с.
2. Агамова Н.С. Народные игры для детей: организация, методика, репертуар: сборник игр и развлечений по традиционной народной культуре /Н.С. Агамова, И.А. Морозов И.С. Слепцова. – Москва: Изд-во Рос. АН Гос.респ. центр рус. фольклора, 1995. – 174 с
3. Андрианова Р. Комплексная поддержка детей мигрантов - ресурс профессионализации социально-педагогической деятельности / Социальная педагогика в России.-2013.-№2.-С.36-44.
4. Артюхова, Т.Ю. Психологические механизмы коррекции состояния тревожности личности : дис.... к. псих.н. / Т.Ю. Артюхова. – Новосибирск, 2000.
5. Арутюнян, Ю.В., Дробижева, Л.М., Сусоколов, А.А. Методологические принципы этносоциологического изучения миграции / Ю.В. Арутюнян, Л.М. Дробижева, А.А. Сусоколов // Этносоциология. – М., 1998.
6. Бабынина, Т.Ф. Формирование личности ребенка старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с национальной культурой: Дис. канд. пед. наук / Т.Ф. Бабынина.- Екатеринбург, 2001.-229 с.
7. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 240 с.
8. Богомолова, М.И. Генезис прогрессивных концепций межнационального воспитания детей: Дисс.д.п.н., Набережные Челны, 2003.
9. Богомолова, М.И. Межнациональное воспитание детей: учеб.пособие / М.И. Богомолова, Л.М. Захарова. // 2-е изд., испр. - М : ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСи», 2011. - 176с.

10. Богомолова, М: И. Воспитание дружелюбия между детьми разных национальностей нашей страны /старший дошкольный возраст / Дисс. канд. пед. наук. - М., 1971.
11. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. - М.: Издательство МГУ, 1982г.
12. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление): миграция и смысл жизни / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Москов. психолого-соц. институт. – Воронеж: НПО «МОДЭ», 2004.
13. Бурковская Т. В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Брянск, 2003. - 27 с.
14. Бэрн Р. Агрессия/ Д. Ричардсон.- СПб., 1998.
15. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. // – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 72 с.
16. Войнова, В.Д., Ушкалов, И.Г. Современные иммиграционные процессы в России / В.Д. Войнова, И.Г. Ушкалов // Социс. – 1994. – № 1.
17. Волков, Г. Н. Этнопедагогизация современного воспитания / Г. Н. Волков // Мир образования. 1997. - № 2. - С. 9-14.
18. Габуниджа Г.Г. Социокультурная адаптация детей мигрантов в иноэтнической среде. - М., 2007.
19. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости.// Вопросы психологии, 2000, № 5.
20. Ганошенко Н.И. Межличностные отношения от рождения до семи лет / Н.И. Ганошенко, А.Г. Рузская, С.Ю. Мещерякова.// – Воронеж: НПО МОДЭК 2001, - 240 с.
21. Голоднова,Л.В. Образовательная среда школы как фактор социальной адаптации школьников средствами инновационных и исследовательских проектов / Л.В. Голоднова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – №4.

22. Гордикова, И.В. К вопросу об адаптации к школе у детей-мигрантов младшего школьного возраста / И.В. Гордикова // Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/konfer30/1030.pdf>.
23. Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде. - М., 2007.,
24. Гурова В.Н. Разработки учебных и воспитательных мероприятий по проблеме «Формирование личности ребенка в поликультурной среде» / под общ.ред. В. Н. Гурова. // Ставрополь: СКИПКРО, 2005. - 128 с.
25. Дендебер И.А. Проблемы адаптации к развивающей образовательной среде школы. Методы решения // Школа управления образовательным учреждением. 2012.
26. Детская практическая психология: учебник / Под ред.проф. Т.Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2000. — 255 с.
27. Дресвянина А. М., Хамидулина Ю. В. Игры на сплочение детского коллектива // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1150-1151.
28. Евтух В. Б. Иммигранты в инонациональной среде: проблемы адаптации // Миграция и мигранты в мире капитала. - Киев, 1990. - С. 170-181.
29. Иванова, Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: учебное пособие / Н.В. Иванова. – Череповец: ЧГУ, 2002. – 150 с.
30. Изард, К.Э. Психология эмоций / К. Э. Изард; пер. с англ. В.Мисник, А. Татлыбаева. – СПб. : Питер, 2009. – 460 с.
- 31 Ковалева, Н.И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения / Н.И. Ковалева // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 75-80.
32. Конвенция о правах ребенка: / сборник науч.-метод. Материалов. -М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2000. - 160 с.

33. Конькина Е.В. Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики. / Е.В. Конькина. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 153 с.
34. Конькина Е.В. Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики. / Е.В. Конькина. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 153 с.
35. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. / Как помочь детям мигрантов. // Электронный журнал «Отечественные записки» № 4 (19) 2004.
36. Нечаев Е.М. / Риски социокультурной и социально-психологической адаптации мигрантов. // Психология социальных и экологических рисков в современном обществе: материалы Международной науч.-практ. конф. Саратов, 17-18 нояб. 2011 г. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2011. 108 с.
37. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология. Издательский дом "Питер", 2012.- 125с
38. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.
39. Рояк А.А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. – 1977. - № 2. – С. 22-28.
40. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1989.- 240 с.
41. Рыбаковский Л.Л. Миграция населения (вопросы теории) факторы миграции населения и их классификации / Л.Л. Рыбаковский. // – ИСПИ РАН. М., 2003.
42. Рыбаковский Л.Л. Трансформация миграционных процессов на постсоветском пространстве / Л.Л. Рыбаковский. // – М. «Академия», 2009.- С. 27.
43. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. // М.: Высшая школа, 2005. - 310 с.
44. Садохин, А. П. Межкультурное понимание как основа толерантности / А. П. Садохин // Толерантное сознание и формирование толерантных

отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. - 368 с.

45. Садохин, А. П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учеб.пособие для вузов / А. П. Садохин. М.: ЮНИТА-ДАНА, 2004.-271 с.

46. Семенака, М. И. Учимся сочувствовать, сопереживать: коррекционно-развивающие занятия для детей 5-8 лет / М. И. Семенака. // М.: АРКТИ , 2003 - 78 с.

47. Смирнова Е.О. Проблема межличностных отношении дошкольников / Е.О. Смирнова // Дошкольное образование, 2006,№19 - 23.

48. Смирнова Е.О., Калягина Е. А. особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1988. - № 3. – С.14-19.

49. Смирнова Е.О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. // -М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.

50. Южанин, М. А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу // Социологические исследования. - 2007. - № 5.

51. Стефаненко Т. Г. Адаптация к новой культурной среде и пути ее оптимизации. – М.: Наука, 1999.

Опрос педагогов детей мигрантов

Для определения уровня адаптации детей мигрантов к дошкольному образовательному учреждению нами было предложено провести беседы-опросы с педагогами данных детей. Задавались такие вопросы (вопросы были сконструированы исходя из показателей адаптации, выделенных в методическом пособии Е.Л. Омельченко с соавторами «Адаптация детей мигрантов в школе» [Омельченко], с модификацией для дошкольного образовательного учреждения):

- 1.1 Принимает ли ребенок участие в жизни группы, детского сада?
- 1.2 Каков характер отношений ребенка с воспитателем и с другими педагогами?
- 1.3 Каков характер отношений ребенка детьми в группе? Случаются ли конфликты?
- 1.4 Нарушает ли ребенок дисциплину, установленную в группе?

Методика исследования межличностных отношений дошкольников «Игра в секрет» (определение статуса ребенка в группе сверстников)

Т.А. Репиной

Экспериментатор находится в комнате со шкафчиками для одежды и предлагает ребенку поиграть в «Секрет»: «Сейчас я дам тебе три картинки, и ты можешь их подарить тем детям, которым захочешь, только каждому по одной. Можно положить картинки и тем ребятам, которые болеют, если хочешь». Последнее говорится как бы скороговоркой, чтобы дети не воспринимали это положение как обязательное. Экспериментатор выясняет у ребенка, какая картинка нравится ему больше всего, какая меньше. На обратной стороне каждой картинки рядом с номером ребенка по групповому списку ставится условное обозначение: А (первый выбор – лучшая, по мнению ребенка, картинка), Б (второй выбор), В (третий выбор).

Затем ребенку говорят: «Теперь подумай как следует, кому из ребят ты хочешь подарить картинки, и положи их в шкафчики, а другие ребята положат тебе».

Статус ребенка будет определяться путем подсчета полученных им выборов. Дети могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из четырех

статусных категорий:

I – «звезды» (5 и более выборов);

II – «предпочитаемые» (3-4 выбора);

III – «принятые» (1-2 выбора);

IV – «непринятые» (0 выборов).

Приложение В.

Методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса)

Психолог вместе с воспитателем заполняет следующий лист наблюдений, где отмечает признаки тревожности

1. Часто напряжен, скован.
2. Часто грызет ногти. Сосет палец.
3. Легко пугается.
4. Сверхчувствителен.
5. Плаксив
6. Часто агрессивен.
7. Обидчив.
8. Нетерпелив, не может ждать.
9. Легко краснеет, бледнеет.
10. Недостаточно сосредоточен, особенно в экстремальной ситуации.
11. Суевлив, много лишних жестов.
12. Потеют руки.
13. При непосредственном общении с трудом включается в работу.
14. Чрезмерно громко или чрезмерно тихо отвечает.

Итого – 14 признаков тревожности. Наличие семи и более признаков свидетельствует об очень высокой тревожности, пяти-шести – о высокой, одного-четырех – о слабой.

Приложение Г.

Цветовой тест Люшера(тест, модифицированный Л.Собчик)

Цель методики: оценка эмоциональной сферы (определение уровня тревожности).

Последовательность проведения: школьнику предлагается выбрать из разложенных перед ним цветowych таблиц самый приятный цвет, сообразуясь с тем, насколько этот цвет предпочитаем в сравнении с другими при данном выборе и в данный момент. Затем таким же образом выбирается следующая карточка. И так до тех пор, пока все карточки не закончатся.

Раскладывая цветowych эталоны, следует использовать индифферентный фон. Освещение должно быть равномерным, достаточно ярким (лучше проводить исследование при дневном освещении). Расстояние между цветowymi таблицами должно быть не менее 2 см. Выбранный эталон убирается со стола или переворачивается лицом вниз. При этом записывается номер каждого выбранного цветowego эталона. Запись идет слева направо. Номера, присвоенные цветowym эталонам, таковы:

- темно-синий — 1,
- сине-зеленый — 2,
- оранжево-красный — 3,
- желтый — 4,
- фиолетовый — 5,
- коричневый — 6,
- черный — 7,
- серый — 0.

Каждый раз испытуемому следует предложить выбрать наиболее приятный цвет из оставшихся, пока все цвета не будут отобраны.

Оценка результатов:

- 10-12 баллов - высокий уровень тревожности;
- 7-9 баллов – средний;

- 4-6 баллов – уровень тревожности ниже среднего;
- 3-1 балл – низкий уровень тревожности.

Приложение Д.

Методика «Лесенка» В.Г.Щур.

Цель методики – исследование самооценки детей старшего дошкольного.

Процедура проведения: ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками, и объясняют задание.

Инструкция:

«Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?»

После ответа ребенка, его спрашивают: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Приложение Е.

Структура проведенного занятия с группами выглядит следующим образом:

Упражнение 1 «Как меня зовут».

Дети называют свое имя: краткое, полное, ласковое, самое любимое.

Упражнение 2 – Пластический этюд «Солнышко»

От ласковых имен стало тепло, как от солнышка. Все мы сейчас станем солнышками и согреем друг друга.

Упражнение 3 – игра «Дотронься до...»

Сегодня мы ближе познакомились друг с другом, узнали любимые имена каждого, согрели друг друга солнечным теплом, а теперь хорошо рассмотрите друг друга, кто, во что одет и какого цвета одежда.

Психолог предлагает: «Дотронься до... синего!» Все должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников в одежде что-то синее и дотронуться до этого предмета.

Цвета периодически меняются, кто не успел – ведущий. Воспитатель следит, чтобы дотрагивались до каждого участника.

Упражнение 4 – Этюд «Скажи хорошее о друге».

Выбирается ребенок, его сажают в круг, и каждый говорит о том, что ему нравится в этом ребенке. Воспитатель обращает внимание детей на то, чтобы они не повторялись, дает образец. В своих высказываниях дети отмечают внешние и внутренние достоинства ребенка, приводят примеры любых жизненных ситуаций. Обязательным является участие в главной роли ребенка мигрантов.

Упражнение 5 – «Комплименты».

Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает головой и говорит «Спасибо! Мне очень приятно» Затем он произносит комплимент своему соседу. Психолог подбадривает, подсказывает, настраивает детей.

Упражнение 6 – «Заколдованная тропинка»

Цель игры: развитие умения работать в команде, оказывать поддержку товарищам.

Один из детей — ведущий, он показывает остальным участникам, как пройти по тропинке через заколдованный лес. Дети должны в точности повторить его маршрут. Тот из детей, кто сбился с пути, превращается в «елочку». Задача команды — спасти его, расколдовать. Для этого необходимо сказать ему что-то приятное, обнять, погладить.

Картотека игр на воспитание толерантности и игры разных народов
мира

1.«Имена»

Педагог по очереди спрашивает у детей: «Как можно изменить твоё имя? Как тебя ласково зовут дома? Как бы ты хотел, чтобы тебя называли?»

2.«Узнай, про кого расскажу»

Педагог описывает внешность кого-либо из ребят, а дети, разглядывая себя в большом зеркале, угадывают, о ком идёт речь.

3.«Похвали себя»

Дети сидят в кругу, у педагога в руках мяч. Воспитатель предлагает детям, передавая мяч по кругу, похвалить себя. Хвалить можно за красоту, хорошие поступки, хорошие черты характера (привести пример: я добрый, отзывчивый, ласковый и т. п.). После игры — обсуждение:

- Легко ли было хвалить себя?

-Кого вам легче хвалить, себя или других?

-Кто вас хвалит?

-Что вы чувствуете, когда вас хвалят?

-Вы любите хвалить других?

4.«Моя улица»

1 часть. Дети стоят в кругу и, передавая друг другу мяч, называют улицу, на которой они родились. Педагог записывает или запоминает названия улиц.

2 часть. Педагог говорит: «Улица моя родная, как зовут тебя я знаю. (говорит название одной из улиц), а дети, которые родились на этой улице, встают в центр круга и обнимаются. (Если какую-либо улицу назвал только один ребёнок, то педагог называет две или три улицы, чтобы в круг встали несколько детей).

5.«Домино» Первый участник (желательно — ведущий) становится в центр и называет две свои характеристики — «С одной стороны, я ношу

очки, с другой — люблю мороженое». Участник, который тоже носит очки или тоже любит мороженое подходит к первому участнику и берет его за руку, говоря, например «С одной стороны, я люблю мороженое, с другой стороны — у меня есть собака». Игра продолжается, пока все участники не станут частью домино. Возможны вариации в самом построении домино — можно построить круг или типичную «доминошную» структуру, участники могут брать за руки, обниматься, стоять или лежать на полу, и т. д.

Вопросы для обсуждения:

- что нового узнали друг о друге;
- что чувствовали, когда узнавали, что кто-то в группе похож на них;
- что чувствовали, когда узнавали, что кто-то на них не похож; - хорошо или плохо, что в группе есть столько разных людей. Почему?

6.«Все мы разные» Дети становятся в две шеренги так, чтобы один ребёнок стоял напротив другого. Воспитатель: «Ты на друга посмотри, в чём различия назови». Дети по очереди должны назвать одно отличие себя от ребёнка, стоящего напротив в другой шеренге. Например: «У меня синее платье, а у Саши серая футболка; у меня косички, а у Ксюши стрижка; у меня красный бант, а у Серёжи нет банта». Сначала говорят дети, стоящие в одной шеренге, потом — в другой.

7.«Все мы похожи»

Проводится так же, как игра «Все мы разные», но дети называют общее между собой и другом. Например: «Мне сегодня было весело и Катя сегодня смеялась; у меня короткая стрижка и у Севы тоже; у меня есть брат и у Алисы тоже»...

8.«Фисташки»

Цель: Поговорить о том, какие у нас различия и что у нас общего.

Ход игры: Раздать детям по две фисташки в скорлупе и попросить пока их не есть и не снимать скорлупу. Важно, чтобы упражнение проходило в спокойной, слегка «магической» атмосфере. Попросить детей ответить на следующие вопросы (обсуждение групповое):

- Какие фисташки на ощупь? А какие люди на ощупь?
- Как бы вы описали скорлупу? А как бы вы описали человеческое тело?
- У фисташек одинаковые размер и форма? А у людей одинаковые размер и форма?
- Фисташки одного цвета? А люди одного цвета?
- Есть ли на фисташках трещины или он чуть-чуть расколоты? А люди могут ломаться и трескаться?
- Потрясите фисташки. Вы слышите звук? А какие звуки издают люди?
- Откройте фисташки. Изнутри они другие, чем снаружи? В чем различия? А люди отличаются внутри и снаружи?
- Съешьте фисташки. Какие они на вкус? Можно ли сказать, что у человека есть вкус?

-Плохо ли делить фисташки на плохие и хорошие? А можно ли поступать так с людьми?

9.«Я тоже»

Цели: научиться осознавать собственную уникальность и гордиться ею; осознать уникальность других; создать атмосферу открытости и доверия.

Ход игры: Попросите детей подумать о чем-то, что отличает их от всех остальных в группе. Ребёнок говорит, например: «У меня пять братьев и сестер». Если никто в группе не может сказать «Я тоже» или «У меня тоже», участник получает 1 балл, если же кто-то из группы может сказать «Я тоже», то ход переходит к этому участнику. В конце игры подсчитываются баллы (можно давать детям фишки). Хорошо, если педагог также участвует в упражнении, и своими репликами переводит разговор с внешних характеристик на более внутренние, а также на другие различия.

Обсуждение:

- хорошо ли быть особенным?
- каждый ли человек особенный. Почему?
- что делает нас особенными?

10.«Большие и маленькие» Возраст - любой. Для более старших детей использовать более сложные критерии (вместо «высокий» - «веселый», и т. д.)

Цели: развить навыки невербальной коммуникации; помочь детям осознать, что любое описание человека является относительным; создать веселую атмосферу.

Ход игры: Во время выполнения заданий запрещается разговаривать. Проведите воображаемую черту посреди комнаты или воспользуйтесь каким-либо предметом, например, верёвкой. Встаньте на этой черте. Теперь скажите: «Пусть все высокие встанут справа, а низкие — слева». Игнорируйте сомнения тех детей, которые не знают, куда им встать. Повторите ту же процедуру, разделив, например, тех, кто рисует хорошо и тех, кто рисует плохо. - Придумайте еще несколько критериев. После этого попросите детей выстроиться по росту без слов.

Обсуждение должно концентрироваться на мысли, что обычно бывает невозможно разделить людей на две группы по какому-то признаку. Нет «высоких» и «низких». Все зависит от ситуации или от того человека, который делает выводы. Наклеивание «ярлыков» часто мешает дружбе.

11.«А я считаю...»

Цели: осознать возможность сосуществования различных мнений; осознать ценность собственного мнения, отличного от других.

Ход игры: Проведите посреди помещения воображаемую черту. С одной стороны повесьте нарисованный на бумаге плюс («согласен»), с другой - минус («не согласен»). Сама черта означает отсутствие мнения. Объясните участникам, что вы будете зачитывать им утверждения. Те, кто согласен встанет на сторону «плюса», а те, кто не согласен - на сторону «минуса». Участники, которые не могут определиться, становятся посередине, но при этом они лишаются права высказаться. Вот примеры утверждений (основная идея в том, что утверждения не должны быть

ложными или истинными, они предполагают возможность различных мнений):

-Лучше играть в футбол, чем кататься на коньках.

-Играть «в компьютер» веселее, чем смотреть телевизор.

-Весна лучше осени.

-Самый классный мультфильм

-«Маша и медведь».

-Самое прекрасное домашнее животное - кошка.

Обсуждение: Кто был прав в каждом случае? Был ли кто-нибудь прав вообще? Можно ли сказать, что у людей могут быть различные мнения? Были ли случаи, когда кто-то из участников оказывался в меньшинстве? Что они чувствовали? Им это нравилось? Не хотелось ли им поменять мнение? Как вы относитесь к человеку, с мнением которого вы не согласны? Хорошо или плохо иметь собственное мнение?

12.«Надо договориться»

Цели: осознать ценность сотрудничества..

Ход игры: Детям предлагается сыграть в очень простую игру. Необходимо сосчитать до десяти, но сделать это должна вся группа. Первый участник говорит «один», второй - «два», и т. д. Есть только одна проблема - если участники произнесут число одновременно - группа начинает сначала. В течение всей игры запрещены любые разговоры. Обсуждение: - как началась игра? -чего хотелось каждому сначала? -почему сначала ничего не получалось? -как удалось досчитать до десяти? -чему нас учит эта игра?

13.«Кого я боюсь?»

Цели: выявить и проработать страхи участников, связанные с предрассудками; придать детям уверенность в общении с людьми, которые казались им страшными; вербальная разрядка страха
Материал: кусочки бумаги, ручки, шляпа или кепка.

Ход игры:

-Напомните детям, что все мы кого-то боимся. Кроме знакомых людей, которые могут, например, сделать нам замечание, мы боимся и людей, которых мы совсем не знаем. Это совсем не стыдно. Приведите пример такого страха, который вы испытывали в детстве.

-Попросите участников подумать, кого они боятся. Важно, чтобы это был не знакомый человек, а кто-то, кого они не знают. Пусть они напишут свой страх на кусочке бумаги (помочь детям, которые не умеют писать). Соберите их и сложите в шляпу или кепку и тщательно перемешайте.

-Покажите группе «шляпу страхов».

-Пусть участники по очереди вытаскивают страхи из шляпы.

Каждый участник должен рассказать, что он думает о попавшемся ему страхе. Испытывает ли он тоже этот страх? Почему у человека может появиться такой страх? Надо ли этого бояться? Если нет, то почему? Что можно посоветовать человеку с таким страхом? Как можно бороться с этим страхом?

Обсуждение:

-почему мы боимся некоторых людей, которых даже не знаем?

-может быть, кто-нибудь боится нас?

- всегда ли эти страхи оправданы?

- могут ли различия быть пугающими?

- как научиться не бояться различий? Дома спросить у родителей, чего или кого они боялись в детстве и почему они уже не боятся.

14.«Угадай, кого мы загадали»

Цели: формировать представление детей о внешних и внутренних особенностях друг друга; способствовать становлению у детей толерантности по отношению к другому, независимо от внешних качеств.

Ход игры: Один ребёнок, водящий, выходит из комнаты, а дети загадывают кого-нибудь из присутствующих, описывая его внешность, характер, привычки. Водящий, возвращаясь, угадывает, кого дети загадали.

Подвижные игры народов России Мордовские игры

15.«Раю-раю» Для игры выбирают двух детей - ворота; остальные играющие - мать с детьми. Дети-ворота поднимают сцепленные руки вверх и говорят:

Раю-раю, пропускаю,
А последних оставляю.
Сама мать пройдёт
И детей проведёт.

В это время играющие дети, став паровозиком, за матерью проходят в ворота. Дети-ворота, опустив руки, отделяют последнего ребёнка и шёпотом спрашивают у него два слова - пароль (например, один ребёнок - щит, другой - стрела). Отвечающий выбирает одно из этих слов и встаёт в команду к тому ребёнку, чей пароль он назвал. Когда мать остаётся одна, ворота громко спрашивают у неё: «Щит или стрела?» мать отвечает и встаёт в одну из команд. Дети-ворота встают лицом друг к другу, берутся за руки. Остальные члены каждой команды вереницей прицепляются за своей половинкой ворот. Получившиеся две команды перетягивают друг друга. Перетянувшая команда считается победительницей.

Правила игры. Дети не должны подслушивать или выдавать пароль.

Северо-осетинские игры

16.«Жмурки-носильщики» Готовится место для игры. В одном конце площадки ставят небольшой столик (или скамейку) и на нём раскладывают ровно десять каких-нибудь мелких предметов (детские игрушки, камешки и т. д.). На другом конце площадки, шагах в десяти-пятнадцати от столика и в трёх-четырёх шагах друг от друга, ставят два стула.

Из числа играющих выбирают двух носильщиков. Они садятся на стулья лицом к столику, обоим завязывают глаза. Остальные играющие располагаются по краям площадки. Каждый носильщик должен перенести со столика на свой стул пять предметов. Победит тот, кто раньше справится с работой.

Правила игры. Оба носильщика начинают игру одновременно по сигналу. Переносить можно только по одному предмету. В ходе игры необходимо следить, чтобы носильщики не сталкивались, идя навстречу друг другу.

17.«Жмурки» Водящему завязывают глаза. Затем игроки поочередно легко ударяют по ладоням его вытянутых рук. При этом они шёпотом спрашивают: «Кто я?» Водящий должен угадать, кто из играющих его ударил. Если он угадает, то тот, кто его ударил, становится водящим. Если же водящий три раза подряд не сможет угадать, кто касался его ладоней, то выбирается новый водящий. Игра продолжается. В ней могут участвовать одновременно несколько групп детей.

Правила игры. Ладоней водящего не должны касаться одновременно несколько участников. Подсказывать водящему нельзя.

Татарские игры

18.«Продаём горшки»

Играющие разделяются на две группы. Дети-горшки, встав на колени или усевшись на пол, образуют круг. За каждым горшком стоит игрок — хозяин горшка, руки у него за спиной. Водящий стоит за кругом. Водящий подходит к одному из хозяев горшка и начинает разговор

-Эй, дружок, продай горшок!

-Покупай.

-Сколько дать тебе рублей?

-Три отдай.

Водящий три раза (или столько, за сколько согласился продать горшок его хозяин, но не более трёх рублей) касается рукой хозяина горшка, и они начинают бег по кругу навстречу друг другу (круг обегают три раза). Кто быстрее добежит до свободного места в кругу, тот занимает это место, а отставший становится водящим. Правила игры. Бегать разрешается только по кругу, не пересекая его. Бегущие не имеют права задевать других игроков.

Водящий начинает бег в любом направлении. Если он начал бег влево, запятнанный должен бежать вправо.