

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
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 педагогики детства

КОНДАКОВА АНАСТАСИЯ АНАТОЛЬЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ
МИГРАНТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психосоциальная работа с мигрантами

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Груздева О.В.

Руководитель магистерской программы
д.и.н., профессор Ковалев А.С.

Научный руководитель
д.пс.н., доцент Котова Е.В.

Обучающийся
Кондакова А.А.

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ--МИГРАНТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	9
1.1. Сущность и содержание психосоциальной работы	9
1.2 Особенности психосоциальной работы в образовательном учреждении с подростками	17
1.3. Возрастные особенности мигрантов подросткового возраста.....	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	36
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ-МИГРАНТАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	37
2.1. Организация и методики исследования	37
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования личностного развития подростков мигрантов	42
2.3. Программа психосоциальной работы с подростками мигрантами в образовательной организации.....	47
2.4. Анализ эффективности психосоциальной работы с подростками- мигрантами.....	64
ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	75

ВВЕДЕНИЕ

В связи с увеличением процесса миграции в России и в мире проблема обучения и воспитания в образовательных организациях детей мигрантов не теряет своей актуальности. В последние десятилетия к ее решению активно подключаются не только педагоги и социологи, но и психологи. 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.

Пока не разработана единая теория социально-психологической адаптации личности, которая дала бы исчерпывающий ответ на вопрос о том, какие адаптивные механизмы позволяют личности преодолеть сложные жизненные ситуации и достичь состояния адаптированности. Поэтому существует объективная необходимость анализа и теоретического осмысления современной ситуации, сложившейся в сфере социально-психологической адаптации мигрантов; разработки научно-практических основ организации психосоциальной работы по психолого-педагогическому сопровождению процесса адаптации, социальной помощи мигрантам с учетом накопленного отечественного опыта и международной практики, а

также разработки различных программ социально-психологической поддержки и помощи детям и подросткам мигрантов, как особо незащищенной группы, направленных на преодоление отчуждения в новой социокультурной среде, оказание содействия в оптимизации адаптационного процесса в новом социуме.

В настоящее время сложились теоретические предпосылки, создающие условия для изучения личностных особенностей и особенностей социально-психологической адаптированности подростков к условиям вынужденной миграции. К таким предпосылкам следует отнести современные исследования, посвященные изучению проблемы адаптации в психологии (В.А.Ананьев, Ф.Б. Березин, Г.Г.Гольдин, И.А. Гулин, Н.В. Загладин, Б.А.Куган, С.Л.Колосова, Н.М.Лебедева, Л.Г.Липатова, Л.И.Ложкина, О.В.Овчинников, А.К.Осницкий, Ж.Пиаже, В.А.Тишкова, Н.В.Фурманова, Е.В.Чучелина, Е.В.Шорохова и др.). Есть исследования, которые свидетельствуют о том, что процесс социально-психологической адаптации зависит в первую очередь от личностных особенностей человека (В.Д. Майерс, Т.С.Сулимова, В.Д.Шадриков и др.).

Социально-психологическая адаптация человека все чаще становится предметом научного исследования как предпосылка социализации личности и характеристика субъективного восприятия индивидом социализирующей ситуации (Г.Г.Овчинникова, В.Н.Маркин, А.В.Мудрик, А.А.Реан, С.И.Розум, К.Роджерс и др.).

Современные исследователи определяют миграцию как вынужденное перемещение населения, когда люди меняют место своего проживания. Вопросы современных проблем миграции и социально-психологической адаптации вынужденных мигрантов раскрыты в работах В.С. Айрапетова, В.П. Комарова, С.А. Маврина, Н.С.Палагиной и др.

Феноменология подросткового возраста хорошо изучена как в отечественной, так и зарубежной психологии (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, М.Кле, Т.В. Драгунова, И.С.Кон, В.С.Мухина, А.М.Прихожан, Х.Ремшмидт,

Д.И.Фельдштейн, Д.Б.Эльконин и др.). В данных исследованиях показано, что подростковый возраст является одним из сложных этапов в процессе социализации и становления личности.

Миграционные процессы приводят к возникновению целого комплекса «детских» проблем, которые характеризуются определенной спецификой и которые требуют своего детального и безотлагательного решения. Важнейшими среди них являются:

- психологические стрессы, связанные с вынужденной сменой места жительства (подростки, в силу своей зависимости от взрослых, всегда являются вынужденными мигрантами) и нарушением структуры привычных культурно-коммуникативных, родственно-семейных, природно-территориальных и других связей;

- кризис идентичности, рассогласование в системе ценностей и социальных норм;

- общая неудовлетворенность различными сторонами жизнедеятельности и самим собой;

- адаптация прибывающих детей и подростков к требованиям российской системы среднего, среднего специального или высшего образования, отсутствие необходимых условий и качества образования;

- трудности вживания в новую для ребенка среду общения, и как следствие нередко возникающие состояния отчужденности и отверженности, тревожности и психической напряженности, агрессивности и повышенной конфликтности и др. (Гриценко В.В., Шустова Н.Е.)

Поэтому изучение психосоциальной работы с детьми данной категории, а именно подростков мигрантов, является чрезвычайно актуальным.

Актуальность исследования обусловлена противоречием - между новыми требованиями к технологиям и формам психосоциальной работы с мигрантами-подростков в образовательном учреждении и традиционными формами сопровождения обучающихся подросткового возраста. Очевидно,

что процесс психосоциального сопровождения подростков мигрантов должен учитывать этнические особенности и специфические трудности мигрантов при адаптации к новой социокультурной среде. Основной акцент в сопровождении осужденных категории «мигранты», необходимо делать на социальную, воспитательную и психологическую работу, которая в свою очередь должна опираться на культуру и обычаи народа.

Исходя из этого, **целью исследования** является выявление условий организации психосоциальной работы с подростками-мигрантами в образовательной организации.

Объект исследования – психосоциальная работа в общеобразовательной организации.

Предмет исследования – условия психосоциальной работы с подростками-мигрантами в общеобразовательной организации.

Задачи исследования:

1) Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме организации психосоциальной работы с подростками-мигрантами в общеобразовательной организации.

2) Провести эмпирическое исследование особенностей личности социального взаимодействия подростков мигрантов.

3) Разработать и апробировать комплекс мер по организации психосоциального сопровождения подростков мигрантов в общеобразовательной организации.

4) Проанализировать эффективность разработанного комплекса мер психосоциального сопровождения подростков мигрантов

Гипотеза исследования: Предполагается, что организованная психосоциальная работа в общеобразовательной организации будет способствовать гармонизации личностного и психоэмоционального состояния подростков мигрантов

Теоретико-методологическая основа исследования:

– субъектно-деятельностный подход к изучению социально - психологических явлений (Б.Г.Ананьев, К.А.Абульханова-Славская, Б.Ф.Ломов и др.);

– положения о сущности социально-психологической адаптации, изложенные в работах Ф.Б.Березина, В.В.Гриценко, А.Л.Журавлева, А.Г.Здравомыслова, Е.С.Кузьмина, Н.М.Лебедевой, А.Н.Леонтьева, А.А.Налчаджяна, Б.Ф.Парыгина, Е.Н.Резникова, К. Оберг и др.)

– положения о личности, психической деятельности, системности ее развития (В.Г. Мясищев, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, , Б.М. Теплов, ВВ. Давыдов, А.В. Петровский, П.Я. Гальперин и др.);

– теории становления личности в процессе социализации (В.В. Игнатова, В.Н. Кудрявцев, Н.Д. Никандров, Е.А. Петрова, М.Г. Плохова, А.А. Реан, Ю.М. Роговской, Д.И. Фельдштейн, Ф.А. Фрадкин, М.И. Шилова и др.);

– особенности социальных технологий (работы В.В.Авдеева, Н.С.Данакина и В.С.Дяд-ченко, В.А.Иванова, М.В.Фирсова и др.) и психотехнологий (В.В.Авдеев, Т.Ю.Базаров, И.В.Вачков, А.В.Гнездилов, В.А.Горянина и И.К.Масалков, С.А.Капустин, В.В.Козлов, А.И.Копытин, Л.Д.Лебедева, И.А.Кузьмин, И.С.Шемет и др.).

Для проведения исследования были использованы следующие **методы исследования:**

1) теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;

2) эмпирические: метод опроса, тестирование.

– методика «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение (САН)».

– самооценка психических состояний (Г. Айзенк)

– методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

– фрустрационный тест Розенцвейга

3) методы математической статистики: метод парных сравнений Манна-Уитни.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ СШ № XX г. Красноярска.

В исследовании приняли участие 24 обучающихся мигрантов 6-8 классов в возрасте 12-15 лет различной национальной принадлежности.

Теоретическая значимость исследования. Исходя из того, что в настоящее время существует исследовательский дефицит в области теоретических аспектов организации психосоциальной работы с подростками-мигрантами, в рамках данной работы проведен анализ научных материалов об особенностях проведения психосоциальной работы с мигрантами. В результате проделанной работы в данном направлении на теоретическом уровне выявлены основные особенности психосоциального сопровождения мигрантов-подростков, что и определяет теоретическую значимость данного исследования.

Практическая значимость данного исследования заключается в разработке и апробации комплекса мер по организации психосоциальной работы с осужденными-мигрантами с учетом основных условий, определяющих эффективность его применения. Разработанный комплекс психосоциальной работы может широко применяться в практике образовательных организациях для достижения целей адаптации, ресоциализации и повышения уровня психологического развития личности мигрантов подросткового возраста.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ--МИГРАНТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Сущность и содержание психосоциальной работы

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 и Ф. Холлинз, 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».

Психосоциальная работа рассматривается как направление в социальной работе, которое уделяет особое внимание психологическим аспектам трудной жизненной ситуации клиента. [43; 62].

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].

Г. Бернлер и Л. Юнссон в рамках теории социально-психологической работы рассматривают психосоциальную работу как часть социальной работы [5].

Таким образом, с целью подробного анализа понятия о психосоциальной работе, необходимо первоначально обратиться к более детальному анализу содержания понятия о социальной работе.

Определение понятия и содержания социальной работы является очень многогранным в современных социальных и гуманитарных науках.

Так, согласно трактовке в словаре-справочнике по социальной работе, социальная работа определяется как профессиональная деятельность, направленная на гармонизацию личностных и общественных отношений через оказание помощи отдельным индивидам, группам людей и общностям, испытывающим затруднения в социальном функционировании, посредством защиты, поддержки, коррекции и реабилитации, а также путем изменения или реформирования отдельных элементов социальной системы. В рамках данного определения составителями приводятся также три основные сферы социальной работы: социальная терапия на индивидуально-личностном и семейном уровне с целью социальной адаптации и реабилитации индивида и разрешения конфликтных ситуаций на средовом уровне; социальная работа с различными группами населения (по категориям граждан, характеру трудных жизненных ситуаций); социальную работу на местном уровне, ориентированную на расширение сети социальных услуг, на укрепление общинных связей, создание благоприятного социально-психологического климата в местах компактного проживания людей, а также на организацию разного рода локальных инициатив, групп взаимопомощи и др. [47].

В словаре под редакцией Б.Г. Тукумцева, социальная работа представляет собой профессиональную деятельность, целью которой является содействие людям, социальным группам в преодолении личностных и социальных трудностей посредством государственной и негосударственной поддержки, защиты, коррекции и реабилитации [65]. Основными целями социальной работы автор выделяет:

- 1) увеличение степени самостоятельности клиентов, их способности контролировать свою жизнь и более эффективно разрешать возникающие проблемы;

- 2) создание условий, в которых клиенты могут в максимальной мере проявить свои возможности и получить все, что им положено по закону;

3) адаптация и реадaptация людей в обществе;

4) создание условий, при которых человек, несмотря на физическое увечье, душевный срыв или жизненный кризис, может жить, сохраняя чувство собственного достоинства и уважение к себе со стороны окружающих [65].

Помимо этого, в данной трактовке определения указывается, что конечной целью социальной работы является достижение такого результата, когда необходимость в помощи социального работника утрачивается. Все виды и формы социальной работы сводятся, с одной стороны, к работе с клиентом, с другой - к работе со службами, учреждениями, организациями, от деятельности которых зависит благополучие клиента. Помимо этого, автор указывает на разноплановость социальной работы, которая предполагает «подготовку социальных работников, чтобы они могли выполнять некоторые функции социальных управленцев, организаторов, социальных педагогов, медицинских работников, психологов, юристов» [59].

Для более полного понимания сущности процесса социальной работы, необходимо рассмотреть содержание понятия социальных технологий. Т.Л. Ядрышников определяет технологии социальной работы следующим образом: «совокупность приемов, методов и воздействий, которые применяются социальными службами, отдельными учреждениями социального обслуживания и социальной реабилитации для достижения поставленных целей в процессе осуществления социальной работы, решения разного рода социальных проблем, обеспечения эффективной реализации задач социальной помощи населению» [77].

Таким образом, рассматривая определения понятия социальной работы и ее технологий, можно прийти к выводу, что социальное сопровождение невозможно без учета психологических аспектов в рамках данной деятельности.

Рассматривая сущность психосоциальной работы социального работника, ряд исследователей указывают на то, что целью такого подхода в

работе является «поддержание равновесия между внутренней психической жизнью человека и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность» [65;62].

Т. Л. Ядрышникова указывает, что при психосоциальном подходе к своей работе социальный работник использует многообразие психологических технологий, при этом основными психологическими аспектами, которые необходимо учитывать в социальной работе являются: личность и ее структура, индивидуальность и субъектность личности, многообразие ее взаимодействий с окружающей средой, потенциальные возможности ее роста и изменения, развитие рефлексивности, аутентичности и самоанализа» [77]. Т.И. Целевич определяет психосоциальную работу как «направление в социальной работе, которое уделяет особое внимание психологическим аспектам трудной жизненной ситуации клиента» [62].

Обращаясь к вопросу о содержании психосоциальных технологий в рамках социальной работы, можно выделить следующие направления деятельности в рамках рассматриваемого понятия: психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование [65].

В рамках рассмотрения основного содержания социальной работы возникает необходимость определения ее общих методологических принципов в целях интеграции приемов и подходов работы с личностью.

Методологические принципы социальной работы можно рассматривать как некоторое отражение функций социальной работы, поскольку они содержат основные цели и способы осуществления деятельности.

О.В. Плешакова рассматривает содержание основных методологических принципов психосоциальной работы: системного, генетического, принципа детерминации, позитивности, конкретности, объективности. Рассмотрим более подробно каждый из перечисленных принципов.

Системный принцип предполагает целостный характер социальной работы. Целостность, системность в исследовании личности клиента,

находящегося в проблемной или кризисной ситуации дает возможность вскрыть глубинные связи, раскрыть субстанциональные свойства, сущность и выявить тем самым качественную определенность этой ситуации, способ ее существования и одновременно выстроить адекватную систему выхода из нее [36].

Генетический принцип подразумевает обозначение психики как сложной многоуровневой открытой живой системы присущей каждому человеку, его психической реальности, а также социальным общностям на микро- и макро- уровнях.

В аспекте социальной работы принцип детерминации говорит о том, что любое кризисное состояние имеет причину - совокупность жизненных обстоятельств, предшествующих состоянию и вызывающих его. В соответствии с этим принципом психологический анализ от сложившегося кризисного состояния должен двигаться к изучению условий и механизмов их прижизненного формирования [52].

Принцип позитивности подразумевает сконцентрированность специалиста и клиента на положительном опыте [52]. Основная функция психосоциальной работы в рамках данного принципа состоит в нахождении позитивных элементов в проблемной ситуации, что нередко является значительным шагом в коррекции.

Принцип конкретности в психосоциальной работе подразумевает необходимость учета интенсивности действия психосоциальной технологии и личности специалиста с уровнем чувствительности психики клиента на структуру, содержание и форму воздействия.

Принцип объективности объясняет, что любое объяснение и понимание индивидуальной психической реальности, а также социально-психологических закономерностей групп и сообществ, всегда будет неистинным, субъективным. Принцип объективности отражает факт высокой динамичности индивидуальной психической реальности и межличностных отношений, их изменчивость и развитие.

Усложнение условий современной социальной жизни, требует профессионализма в социальной поддержке людей, организации многоступенчатой и разносторонней социальной помощи. Выбор методов и способов психосоциального сопровождения во многом предопределяется условиями проблемы, приоритетом выбранного подхода, особенностями личности клиента [36].

На этой основе разрабатываются различные социальные технологии, новые подходы к психосоциальной работе, которые должны иметь особое содержание и выполнять определенные функции, адекватные условиям современности.

В настоящее время в практике разрешения проблем граждан, нуждающихся в социальной поддержке, невозможно игнорировать психологический аспект в разрешении разного рода трудных жизненных ситуаций. Так, клиента необходимо не только направить в разрешении его социальной проблемы, но и оказать ему полноценную психологическую поддержку в целях повышения мотивации разрешения возникшей жизненной ситуации, ведь конечной целью деятельности социального работника является достижение такого результата работы, когда необходимость в его помощи у клиента исчезает. В результате такой работы клиент приобретает новый опыт разрешения ситуации, с которой пришлось столкнуться и становится более компетентным и адаптированным к изменившимся условиям жизни.

1.2 Особенности психосоциальной работы в образовательном учреждении с подростками

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

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

Педагогический коллектив школы стремится, чтобы воспитательная система, включающая в себя учебный процесс, внеурочную жизнь детей, их деятельность и общение за пределами образовательного учреждения, обеспечивала возможно более полное и всестороннее развитие личности каждого ребенка, формирование его самостоятельности и ответственности, гражданского становления.

Особенно актуальной проблема формирования всесторонне развитой, общественно-активной, социально-полноценной личности становится в том случае, когда речь идет о работе с детьми и подростками, так называемой «группе риска».

Одно из важных направлений воспитательной работы школы – профилактика правонарушений, девиантного поведения, разрешение межличностных конфликтов.

Перед коллективом школы стоит сложная задача – попытаться изменить сознание и поведение учащихся «группы риска» через целенаправленное педагогическое воздействие, при котором происходит усиление положительных тенденций нравственного развития личности, то есть обеспечить каждому нуждающемуся в этом ребенку педагогическую поддержку.

Цель работы социально - психологической службы: содействие социально - психологическому здоровью, образовательным интересам и раскрытию индивидуальности личности ребенка.

К ведущим задачам 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.

Основными объектами психосоциальной работы в учреждениях образования являются дети, семьи, ближайший социум.

Выделяют следующие направления психосоциальной работы в образовательном учреждении:

1. Практическое направление предусматривает работу с детьми, родителями, педагогами.

2. Психосоциальная профилактическая работа определяется необходимостью формировать у педагогов и детей потребность в психологических, правовых, морально- нравственных знаниях, своевременно предупреждать возможные нарушения в становлении личности и интеллекта ребенка.

3. Психодиагностическая работа направлена на углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка на протяжении всего периода обучения в школе, выявление индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в учении.

4. Развивающая и коррекционная работа предусматривает активное воздействие психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка. Это определяется необходимостью обеспечения соответствия развития ребенка возрастным нормативам, оказания помощи педагогическому коллективу в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей и склонностей.

5. Консультативная работа направлена на консультирование взрослых и детей по вопросам развития, обучения, воспитания.

6. Социально - педагогическое направление направлено на формирование у ребенка позитивных ценностных отношений к обществу, учебе, труду, людям, самому себе, общественным нормам и законам; оказание семье обучающегося квалифицированную педагогическую помощь в воспитании детей.

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 анжирование, 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].

Частыми клиентами школьной социально - психологической службы становятся подростки (младший подростковый возраст 11-13 лет, старший подростковый возраст 14-17 лет). Современный подросток - это подросток, выросший в период изменений, произошедших в нашей стране. На его становлении, взрослении сказываются все перемены, проявляющиеся в семье и обществе. Современного подростка "раздирают" противоречия от непонимания, недоверия, невысказанности своих переживаний, оттого, что они сами наблюдают во взрослой жизни и того, о чем говорят им взрослые. Мир современного подростка сложен и все чаще не вписывается в "старые" педагогические и психологические законы.

Кризисные ситуации реализуются в любом периоде жизни человека. Состояние кризиса переживается всегда болезненно. Потери, неприятные события, опасности рождают психологическую напряженность: тревогу, тяжелые предчувствия, страх, депрессию, чувство вины, стыда, апатию, безучастность ко всему. Поведенческие защитные реакции - примитивны: от проекции, вытеснения, отрицания до самоизоляции. Дети, подростки, взрослые в кризисном состоянии не ориентированы в будущее. Настоящее для них страшно, в мыслях они бегут от него, постоянно оглядываются назад,

в прошлое. Точкой отсчета становится психотравмирующее событие, выходящее за рамки обычного человеческого опыта, с застывшим воспоминанием того, что было до него и с полной неясностью того, что же будет потом. Безынициативность, безучастность ко всему окружающему, неспособность ни просить, ни принять помощь. Разнообразные состояния с расстройствами психики могут протекать с развитием тяжелых неврозов.

В современном понимании основ идентичности истоки ее остаются традиционными. Они содержат экономические, религиозные, политические, региональные или национальные, расовые, идеологические, этические аспекты, определяющие стереотипы поведения, шансы найти себя, свое место в обществе, стремление отдать себя служению общественной идее. Реальная перспектива развития широкой идентичности, за которую в настоящее время во многих странах ведется борьба, опирается на высокие технологии, на расширение мирового космического пространства (как «среды» всеобщей технологической идентичности), на признание ценности гуманистических человеческих взаимоотношений.

Помимо возрастного психологического кризиса, кризиса идентификации, человек подвергается кризисам «незапланированным». Миграция для подростка является «незапланированным» кризисом.

Практическая подготовка социальных работников в овладении методами, приемами разнообразных тренингов, вмешательства в ситуацию, умение слушать, беседа, психологическое тестирование, индивидуальная психотерапия - все это способствует профилактике возникновения и развития психопатологических состояний, особенно таких, как самоубийство, убийство. Использование этих методик помогает подростку осознать мотив поступка, уменьшить глубину переживаний, получить облегчение. Осознание того, что его понимают, ему сопереживают, о нем заботятся, его любят и он всегда может получить поддержку, вызывает в ребенке, подростке ощущение безопасности, позитивного отношения к себе.

Основными задачами психологической работы с подростками с целью их социальной адаптации можно считать предоставление им возможности осознать значимость приобретения ими социально-психологических навыков, расширение ролевого репертуара, обеспечивающего улучшение коммуникаций и актуализацию процесса социального самоопределения. Средствами решения поставленных задач являются групповая деятельность (социально-психологический тренинг), индивидуально-консультативная работа с подростками, их родителями и педагогами по вопросам межличностных отношений, семейной ситуации, школьной адаптации, учения и профориентации; консультативная работа с родителями и педагогами по активизации их воспитательного потенциала.

Р.В. Овчарова описывает следующую технологию психосоциальной работы с подростками в общеобразовательном учреждении в рамках деятельности социально-психологической службы [48]:

1. Организационные вопросы

1. Запрос администрации на работу с подростками (формулирование целей и задач работы с точки зрения администрации).

2. Встреча с педагогами, работающими в этих классах (получение информации о детях; знакомство с возможностями сотрудников службы).

3. Встреча с родителями сотрудников службы (ознакомление с целями работы, получение их согласия на диагностическую и коррекционную работу).

4. Встреча психолога службы с подростками (формирование мотивации на совместную работу, презентация тренинга).

5. Проработка полученной информации.

6. Планирование деятельности специалистов Центра, подбор конкретных методик для выполнения поставленных задач.

- II. Диагностические процедуры по исследованию личностных особенностей, самооценки, интеллектуального развития, характера взаимоотношений, профессиональной ориентации.

Социальный педагог вносит данные в досье подростка, выделяет подростков с проблемами.

Корректировка программы тренинга с учетом трудностей подростков.

2. Индивидуальная встреча с родителями подростков, имеющих проблемы (сбор сведений, об условиях жизни и развития подростков, о его предполагаемой профессии).

Первичная помощь в решении проблем, активация родителей на позитивное вмешательство в развитие подростка

3. Встреча с учителями.

Совместное обсуждение причин трудностей подростков и возможности создания щадящих условий обучения.

III. Тренинг с подростками

1. Коррекционный класс (тренинг жизненных умений)

2. Обычный класс (тренинг личностного роста).

3. Обсуждение результатов тренинга специалистами социально-психологической службы.

IV. Консультативно-методическая работа

1. Индивидуальная работа психолога по запросу подростка.

2. Индивидуальная работа психолога с родителями (проработка проблем, информирование о других специалистах социально-психологической службы).

Обсуждение выявленных проблем подростков и родителей в социально-психологической службе с подключением семейного терапевта и врача.

3. Выступление психолога социально-психологической службы на малом педагогическом совете (передача информации об изменениях в классе, обсуждение особенностей возраста на конкретных поступках подростков).

Поиск индивидуального подхода к решению проблем учителей и подростков.

V. Профориентационная работа

1. Индивидуальное собеседование с каждым подростком по результатам профдиагностики (обсуждение профессиональных склонностей, информирование о месте получения желаемой профессии).

2. Работа с классным руководителем каждого класса (сообщение о возможностях и ограничениях каждого подростка).

Подведение итогов, выделение функций психологического и педагогического сопровождения проблемных подростков, планирование последующей работы.

Содержательные направления программы

1. Обучение подростков социально-психологическим навыкам.

2. Профилактика зависимых состояний, формирование критического отношения к социальным вредностям.

3. Помощь в создании жизненной стратегии, выборе профессии

Таким образом, в данном параграфе было рассмотрено особенности психосоциальной работы, цели, методы в образовательном учреждении.

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 специалистов психосоциальной работы в образовательном учреждении 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. Возрастные особенности мигрантов подросткового возраста

Для социальной и демографической ситуации в России характерно то, что подростки из иммигрантских семей принадлежат к постоянно растущей группе в структуре русской молодежи и являются, как правило, ее наиболее проблематичной частью. Речь идет не только о социальных проблемах, но и о психологических и педагогических аспектах. В последнее время эта тема приобрела в России особую актуальность в связи с ухудшением экономической и социальной ситуации, а также в связи с огромными трудностями в интеграции подростков из иммигрантских семей в русское общество.

Большинство иммигрантских семей в России живет в гораздо более тяжелых экономических и социальных условиях, чем коренное население. Недостаточные знания русского языка, отсутствие необходимого образования, плохие шансы на рынке труда и, как следствие, неуверенность в завтрашнем дне характерны для многих иммигрантских семей. При этом часто страдают дети, которые не могут совместить две культуры - родную и русскую - и не могут интегрироваться в российское общество.

Миграция оказывает влияние на индивидуально психологические особенности личности подростком и юношеском возрасте, проявляя себя на уровне личности, особенностях межличностного взаимодействия в отношении к окружающим и типе межличностного поведения, специфике межгруппового взаимодействия, обусловленного этнической идентичностью и степенью предрасположенности к предрассудкам. [13, 278, 370]

Народная культура (традиции, обычаи, обряды, фольклор и т.п.) воспринимается большей частью молодежи как анахронизм. Между тем именно этническая культура является цементирующим звеном социокультурной преемственности.

Тревожным симптомом является возникновение и усиление таких негативных тенденций, как склонность к криминогенному поведению,

возрастание конфликтности, агрессии, а так же конформизма и социальной апатии. Негативным фактором служит тенденция к социальным формам протеста среди подростков, что проявляется в создании неформальных объединений, военизированных формирований, молодежно-подростковых политических организаций экстремистского толка, нацеленных на разжигание межнациональной розни.

С одной стороны, в одном образовательном пространстве оказываются дети с различными культурными традициями, ценностями, стереотипами поведения, из разных социальных слоев, что порой препятствует установлению оптимальных взаимоотношений среди учащихся; с другой, именно в период детства и юности познаются и интериоризируются высшие ценности человека, складывается его смысложизненная концепция, формируется отношение к себе и другим, осваиваются различные социальные роли и требования, вырабатываются модели поведения

Поведение молодого человека в подростковый период определяется несколькими факторами: половым созреванием подростка и соответствующими быстрыми изменениями, происходящими в организме, аргинальным социальным положением подростка, а также сформировавшимися у него к этому времени индивидуальными особенностями. Не случайно проблема подростка на этапе преодоления всех возрастных проблем тесно связана с такими понятиями, как: «адаптация»; социализация»; «компетенция» [16].

Употребление терминов «психологический», «социально-психологический» кажется нам вполне оправданным, т.к. социализация личности изучается и с точки зрения психологии. Для нас в таком случае важно различать психологический подход к проблеме - с точки зрения значимости процесса для самой личности и социологический - с точки зрения значимости его для общества.

Основным психологическим новообразованием подросткового возраста является личностное самоопределение, включающее самодетерминацию,

собственную активность, осознанное стремление занять определенную позицию. Яркими новообразованиями в подростковом возрасте являются: сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своем поведении, проявление «чувства взрослости» [3; 9; 10; 13; 31 и др.].

Подростки являются наиболее восприимчивой частью общества. Они обостренно чувствуют, «проживают на себе» многие социальные сдвиги и их последствия. Впервые пытаюсь выступить в качестве субъекта «взрослого мира», подростки «примеряют» к себе различные социальные роли, пробуют себя в конкретных жизненных обстоятельствах. Они находятся в постоянном поиске нравственных ориентиров, связанных с переоценкой смысла жизни.

Эти поиски, «пробы» и выборы нередко закрепляются как привычные поведенческие стереотипы или черты личности, сохраняясь и проявляясь затем в течение всей жизни. Личность развивается лишь тогда, когда проявляет активность (физическую, эмоциональную, умственную и т.д.). В результате этой активности появляются новые качества личности, физические изменения в организме, преобразования в окружающей среде.

Подросток-мигрант в большей степени, чем его сверстники, живущие в нативной культуре, подвержен риску дезадаптации. По мнению Шабельникова В.К., специалиста по проблемам личностной деформации при разрушении традиционных этнических систем, «энергия личности организуется и структурируется той системой отношений, в которую каждый включен с рождения [23]. В семейно-родовой структуре оформляются напряжения, градиенты и иерархии, определяющие мотивы и смыслы жизни людей. Личность в ее психической и даже физиологической организации усваивает, интериоризирует и копирует в себе логику напряжений семейно-родовой системы. Эти напряжения создают мотивы, смыслы жизни и борьбу каждого индивида, рожденного и детерминированного родовой системой.

Трудности вхождения в социальный мир в этот период связаны с тремя главными обстоятельствами:

– несовпадением между высоким уровнем притязаний (стремление стать героем, прославиться) и низким социальным статусом, который задан их возрастом;

– несовпадением старого стиля родительства, ориентированного на то, что для матери сын и дочь всегда остается ребенком, и новых потенциальных возможностей подростков, заданных их психофизиологическим повзрослением;

– противоречие между усилившейся ориентацией на самостоятельность и усиливающуюся зависимость от мнения и поведения сверстников.

Подросток много думает о себе, и возникающее чувство взрослости начинает определять его оценки и самооценку, отношение к своим поступкам, поступкам сверстников. Он сам определяет круг своих друзей, выбирает занятия, и окончательное решение принимает сам подросток в спорных вопросах со сверстниками. Потребность быть принятым средой значимых людей, боязнь быть отвергнутым являются главными в общении подростка, особенно подростка-мигранта. В связи с этим отношения с учителями, родителями и сама учебная деятельность могут быть отодвинуты на задний план.

Есть еще ряд причин делающих группу сверстников особенно важной именно для подростков. Общение со сверстниками оказывается важным каналом информации, по нему подростки и юноши узнают, которых им по тем или иным причинам не сообщают взрослые. Часто через сверстников подростки получают информацию по вопросам пола, и именно через этот канал транслируется молодежная субкультура. Кроме того, общение со сверстниками, это специфический вид деятельности и межличностных отношений. В ходе этого общения вырабатываются навыки социального взаимодействия, увеличивает набор его социальных ролей, расширяется представление о собственной личности. По мнению Кона, «включение в общество сверстников расширяет возможности самоутверждения ребенка, дает ему новые роли и критерии самооценок».

Серьезные преобразования происходят и в мотивационной сфере подростка, в частности, в мотивационной структуре процесса общения.

Теряют актуальность отношения с родителями, учителями, первостепенную значимость приобретают отношения со сверстниками, ярко проявляется аффилиативная потребность в принадлежности какой-либо группе.

Подростковый период очень важен в развитии «Я-концепции», в формировании самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности. Функционирование самооценки как интеллектуального действия придает ей рефлексивный характер. Именно рефлексия, по мысли Л.С. Выготского, позволяет человеку наблюдать себя со стороны собственных чувств, внутренне дифференцировать «Я» действующее, рассуждающее и оценивающее.

Учитывая, что в условиях миграции, особенно в самой начальной ее стадии, преобладают ситуации с высокой неопределенностью, требующие принятия нестандартных решений, необходимо такое социально-психологическое качество личности, как адаптивность. Она особенно важна в условиях новой социокультурной среды.

В отсутствие четких морально-нравственных ориентиров и представлений о том, какого типа личность востребована в современном российском обществе, ценностные ориентации молодежи развиваются во многом хаотически, находятся под противоречивым воздействием, с одной стороны, традиций народной культуры, а с другой - меняющихся социальных условий, неустойчивости, риска.

Одни из них основаны на духовности, которая характеризуется господством нравственных установок над материальными, гуманизма, человеколюбия, соборности. Другие же, распространяемые в последнее десятилетие, нацеливают на индивидуализм, приоритет материального.

Таким образом, традиции культуры и социальные условия становятся координатами, которые определяют противоречивый процесс социализации современной молодежи.

Именно подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом формирования рефлексивного отношения к «своему» и «чужим» этносам, поэтому формирование межнациональной толерантности в подростковой среде рассматривается как основа для осуществления выбора будущих поколений в пользу мирного сосуществования народов.

Социально-психологические особенности подростков как мигрантов, проявляются в том, что личность подростка, балансируя между двумя культурами, не овладевает в должной мере нормами и ценностями ни одной из них; часто испытывает внутриличностные конфликты, симптомами которых являются дезорганизованность, неудачливость, отчужденность, недоверчивость, подозрительность, озлобленность, отчаяние, бессмысленность существования, агрессивность; подросткам-мигрантам присуще чувство одиночества. Достигнув подросткового возраста, дети-мигранты сталкиваются с совершенно иной социальной ситуацией: взрослеющие одноклассники все чаще и чаще отвергают их, подчеркивая их инаковость. Это вызывает чувство стыда, ущербности и приниженности, что приводит к ответной агрессии со стороны детей из семей мигрантов.

Подростковый возраст характеризуется активным поиском своего места в мире, своей культурной идентичности. Являясь постоянным объектом нападков и агрессии, наблюдая мигрантофобские настроения в обществе, социальные неудачи представителей своей этнической группы, неприменимость собственных культурных норм к социокультурным условиям принимающей страны, подросток разочаровывается в собственной культуре. При этом, зачастую находясь в изолированном положении, подросток не может идентифицироваться и с культурой принимающей страны. Ребенок не может сформировать позитивную этническую идентичность, в результате чего у него формируется специфическая

стратегия адаптации - маргинальный синдром - прямой путь к развитию маргинальной личности.

Мигранты-подростки оказываются часто не просто низкостатусными членами класса, а отверженными изгоями, мишенями для агрессии, насмешек и негативных проекций. Причинами этого могут служить несколько факторов. Во-первых - это сформировавшееся к этому возрасту четкое разделение на «своих» и «чужих» у местных подростков. Во-вторых, маргинальная стратегия адаптации, характерная для мигрантов подросткового возраста, приводит к тому, что они не находят понимания ни среди русских одноклассников, ни зачастую среди представителей своей культуры. Такой подросток является «чужаком» для обеих этих групп. По данным социометрии, даже если подростки-мигранты и образуют моноэтнические диады (что случается в этом возрасте довольно редко), они в еще большей степени становятся объектами негативных стереотипов и нападок со стороны местных подростков. В большинстве случаев мигранты-подростки находятся в ситуации социальной изоляции и отвержения в классе.

Как показывают исследования, посвященные психологическим проблемам подростков из иммигрантских семей, наиболее характерны для них: агрессия; склонность к делинквентному поведению; низкая успеваемость в школе; напряженные отношения со сверстниками и учителями; отсутствие интереса к образованию и дальнейшей профессиональной деятельности (не в последнюю очередь из-за плохого знания языка).

Пробуждающаяся этническая идентичность начинает развиваться по типу гиперидентичности, следствием чего является стратегия адаптации по принципу сепаратизма. Потребность в общении со сверстниками и в наличии референтной группы подростки-мигранты реализуют, замыкаясь в моноэтнические группы и не допуская в них местных детей. Они

демонстративно отвергают все, что связано с российской культурой, усиленно придерживаются собственных культурных норм.

Сущностные признаки социально-психологической адаптированности подростков в условиях вынужденной миграции проявляются в позитивных внутриличностных изменениях и межличностных отношениях, самоощущениях и самопринятии; в эмоциональной комфортности, в повышении внутреннего контроля и в высоком уровне принятия других, в стремлении к доминированию; в выраженности интернальности в действиях; в приспособлении своей системы ценностных ориентации к новым условиям социальной среды.

На основе сущностных признаков можно Е.А. Бауэр выделяет пять типов социально-психологической адаптированности подростков мигрантов [8]:

-первый тип условно может быть назван «уклонение», когда подросток стремится максимально сохранить прежний способ действий, он старается не допускать никаких его коррекций;

– второй тип адаптированности - «приспособление». Подросток этого типа практически полностью меняет схемы действий, поведения, которым он следовал на прежнем месте жительства;

– третий тип адаптированности - «компромисс». Отличительной чертой представителей данного типа адаптированности является сохранение своей собственной формы, а диапазон ее возможного изменения заполняется элементами формы нового места жительства;

– четвертый тип - «состязание». Происходит соревнование между привычными действиями подростка и новым социальным окружением;

– пятый тип адаптированности условно можно назвать «сотрудничество». У представителей данного типа адаптированности происходит согласование системы ценностных ориентации, сформированы позитивные межличностные отношения, самопринятие и самоощущение.

Для подростков из семей мигрантов характерно преобладание различных стратегий адаптации - ассимиляции, сепаратизма, маргинальный синдром. На преобладание той или иной стратегии адаптации детей-мигрантов оказывает влияние количественное соотношение детей-мигрантов и местных детей. Так, чем больше в классе детей-мигрантов, тем более характерной для них является стратегия отрицания, или сепаратизм, чем меньше таких детей, тем они более склонны использовать стратегию ассимиляции. При организации адекватного психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации снижается доля таких дезадаптивных стратегий, как ассимиляция, сепаратизм и маргинальный синдром и увеличивается распространенность стратегии интеграции, которая является наиболее эффективной.

По данным исследований Пантелеева А. Б., социометрический статус в классе детей из семей мигрантов младшего школьного возраста практически не отличается от статуса их одноклассников. В средней школе дети и подростки из семей мигрантов имеют тенденцию замыкаться в моноэтнические группы и значительно реже контактируют с другими детьми. Подростки из семей мигрантов, обучающиеся в старших классах, часто становятся изгоями и имеют напряженные отношения с учениками своего класса. Исследование показало также, что чем больше в классе детей из семей мигрантов, тем более они склонны образовывать замкнутые микрогруппы по этническому признаку [52].

Особое внимание необходимо обращать на уровень развития толерантности в подростковом возрасте. Так как, как отмечалось выше, именно в этот период начинает формироваться чувство идентичности человека, развиваются коммуникативные навыки, общение выходит на первый план. В подростковом возрасте закладываются основы дальнейшего социального поведения личности, в том числе: способность к эмпатии или конфликтность, социальная изолированность, позитивное или заведомо негативное отношение к другому.

Поэтому, на современном этапе развития нашего общества возрастает потребность в психосоциальной работе с мигрантами подросткового возраста в образовательном учреждении, направленном на развитие социально-психологической адаптации, поддержание эмоционального благополучия, поддержание и развитие национального самосознания различных этнических общностей, межнациональной толерантности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

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.

Целью психосоциального подхода в работе является «поддержание равновесия между внутренней психической жизнью человека и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность»

Психосоциальная работа - «направление в социальной работе, которое уделяет особое внимание психологическим аспектам трудной жизненной ситуации клиента»

Направления деятельности в рамках психосоциальной работы: психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование

Основными объектами психосоциальной работы в учреждениях образования являются дети, семьи, ближайший социум.

Психосоциальная работа с мигрантами подросткового возраста в образовательном учреждении, направлена на развитие социально-психологической адаптации, поддержание эмоционального благополучия, поддержание и развитие национального самосознания различных этнических общностей, межнациональной толерантности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ-МИГРАНТАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Организация и методики исследования

С целью изучения организации психосоциальной работы с подростками-мигрантами в общеобразовательной организации нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ СШ № XX г. Красноярска.

В исследовании приняли участие 24 обучающихся мигрантов 6-8 классов в возрасте 12-15 лет различной национальной принадлежности.

Для исследования личностного и психоэмоционального развития подростков были использованы следующие методики:

Методика 1. Методика «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение (САН)».

Тест САН — разновидность опросников состояний и настроений. Разработан сотрудниками 1 Московского медицинского института имени И.М.Сеченова В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шараем и М. П. Мирошниковым в 1973 г.

САН представляет собой карту (таблицу), которая содержит 30 пар слов, отражающих исследуемые особенности психоэмоционального состояния (самочувствие, настроение, активность). При разработке методики авторы исходили из того, что три основные составляющие функционального психоэмоционального состояния — самочувствие, активность и настроение могут быть охарактеризованы полярными оценками, между которыми существуют континуальная последовательность промежуточных значений.

Полученная по каждой шкале сумма находится в пределах от 10 до 70 и позволяет выявить функциональное состояние индивида в данный момент времени по принципу.

< 30 баллов — низкая оценка;

30 — 50 баллов — средняя оценка;

> 50 баллов — высокая оценка.

Методика 2. Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)

Методика предназначена для диагностики таких психических состояний как: тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Интерпретация результатов.

I. Тревожность (вопросы 1-10)

0-7 баллов - Не тревожны;

8-14 баллов - Тревожность средняя, допустимого уровня;

15-20 баллов - Очень тревожны.

II. Фрустрация (вопросы 11 –20)

0-7 баллов - Вы имеете высокую самооценку, устойчивы к неудачам и не боитесь трудностей;

8-14 баллов - Средний уровень, фрустрация имеет место;

15-20 баллов - У вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач.

III. Агрессивность (вопросы 21-30)

0-7 баллов - Вы спокойны, выдержанны;

8-14 баллов - Средний уровень;

15-20 баллов - Вы агрессивны, невыдержанны. Есть трудности в работе с людьми.

IV. Ригидность (вопросы 31-40)

0-7 баллов - Ригидности нет, легкая переключаемость;

8-14 баллов - Средний уровень;

15-20 баллов - Сильно выраженная ригидность, вам противопоказаны резкие изменения в жизни (учебе, работе, семье).

Методика 3. С целью диагностики самооценки старших подростков применялась методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье,

способности, характер и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание.

При фронтальной работе после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. После этого учащимся предлагается выполнить задание на первой шкале (здоровый — больной). Затем следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, обращая внимание на правильность использования значков, точное понимание инструкции, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции — 10–15 мин.

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная - «здоровье» - не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, размеры каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим ответы школьников получают количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам).

Высота самооценки. Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может показывать на существенные искажения в формировании личности - «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает

на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности.

Методика 4. Фрустрационный тест Розенцвейга. Тест предназначен для выявления эмоциональных стереотипов реагирования в стрессовых ситуациях и прогнозирования поведения в межличностном взаимодействии, с помощью теста можно прогнозировать успешность в обучаемом периоде ребенка, выявить причины неадекватного поведения детей по отношению к сверстникам и преподавателям (конфликтность, агрессивность, изоляция и др.).

Составляющие тест ситуации разделяются на две основные группы:

1) Ситуации, в которых непосредственной причиной фрустрации является некоторое препятствие, помеха (другое лицо или предмет в окружении), которое разочаровывает субъекта, срывает его планы, затрудняет действия, т.е. каким-либо образом мешает достижению желаемой цели. Это ситуации «препятствия» (в терминах С.Розенцвейга Ego-blocking situation). В детском варианте теста таких ситуаций 14: №№ 1,2,3,4,5,9,10,16,17,18, 20, 21,21,23 и 24.

2) Ситуации, в которых действующий субъект подвергается обвинениям, порицаниям, нападкам со стороны другого лица. Это ситуации «обвинения». В детском варианте теста таких ситуаций 8: №№ 6, 7, 8,12, 13,14,19 и 22. Ситуации №№11 и 15 в детском тесте не отнесены точно ни к той, ни к другой группе.

Каждый ответ испытуемого оценивался по двум категориям: 1) направлению реакции; 2) типу реакции. По направлению реакции делятся на три группы.

1. Экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции. Для них характерно открытое выражение агрессии, направленной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение. В ответах также может подчеркиваться фрустрирующее влияние данной ситуации, содержаться

осуждение внешней причины фрустрации или требование, просьба к другому лицу разрешить данную ситуацию.

II. Интропунитивные, или внутренненаправленные реакции. Они также содержат открытое выражение агрессии, которую субъект в данном случае направляет на самого себя. Реакции могут быть представлены также в форме принятия фрустрации как своего рода блага, в форме признания субъектом своей вины или же как принятие на себя ответственности за исправление ситуации.

III. Импунитивные, или нейтральные, лишены какой-либо агрессии или обвинения реакции. В ответах содержится признание фрустрирующей ситуации как малозначащей, подчеркивается отсутствие чьей-либо вины или же ситуация представляется как нечто такое, что может быть само собой со временем исправлено.

Выделяются также три типа реакций.

I. Препятственно-доминантный в ответе акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

II. Эгодоминантный - главную роль в ответе испытуемого играет защита своего «Я». Субъект порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны.

III. Разрешающий - ответ сосредоточен на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

Сочетание шести названных категорий дает 9 основных оценочных (счетных) факторов, а также два дополнительных, каждый из которых имеет соответствующее буквенное обозначение. Они служат основанием для составления профиля фрустрационных реакций Буквы E, I, M обозначают

соответственно экстрапунитивное, интропунитивное и импунитивное направления реакций, которые могут по-разному сочетаться с типом реакции.

2.2. Анализ результатов эмпирического исследования личностного развития подростков мигрантов

Для анализа эмоционально-личностной сферы подростков мигрантов обратимся к результатам диагностики самооценки психических состояний по методике Г. Айзенка, которые приведены в таблице 1.

Таблица 1

Психические состояния личности подростков мигрантов

психическое состояние	$M \pm m$
тревожность	$17,3 \pm 0,73$
фрустрация	$15,2 \pm 0,46$
агрессивность	$13,8 \pm 1,06$
ригидность	$12,2 \pm 0,43$

На рис.1. представлена гистограмма показателей психических состояний личности подростков мигрантов

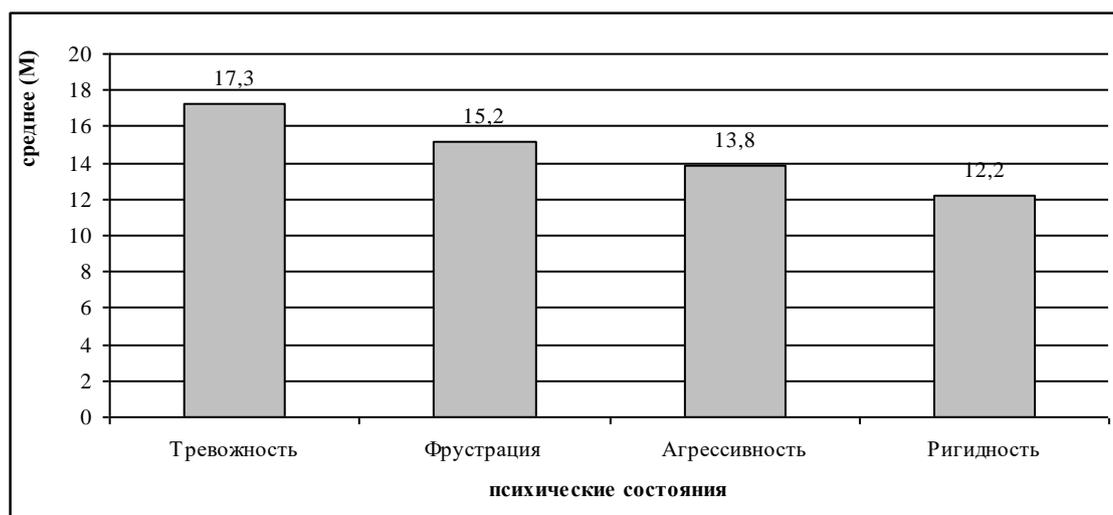


Рис.1. Психические состояния личности подростков мигрантов

Анализ данных психических состояний подростков мигрантов, согласно данным таблицы 1 и рис. 1. позволяет сделать следующие выводы:

Для подростков мигрантов характерны следующие особенности психических состояний:

- высокая тревожность ($17,3 \pm 0,73$);
- избегают трудностей, боятся неудач, высокая фрустрированность личности ($15,2 \pm 0,46$);
- средний уровень агрессивности ($13,8 \pm 1,06$);
- средний уровень ригидности ($12,2 \pm 0,43$).

Рассмотрим результаты исследования психоэмоционального состояния подростков мигрантов, полученные по методике «САН»

Таблица 2

Психоэмоциональные состояния личности подростков мигрантов

психоэмоциональное состояние	$M \pm m$
самочувствие	$37,7 \pm 0,45$
общая активность	$30,1 \pm 0,28$
настроение	$29,8 \pm 0,63$

На рис.2. представлена гистограмма показателей психоэмоциональных состояний личности подростков мигрантов

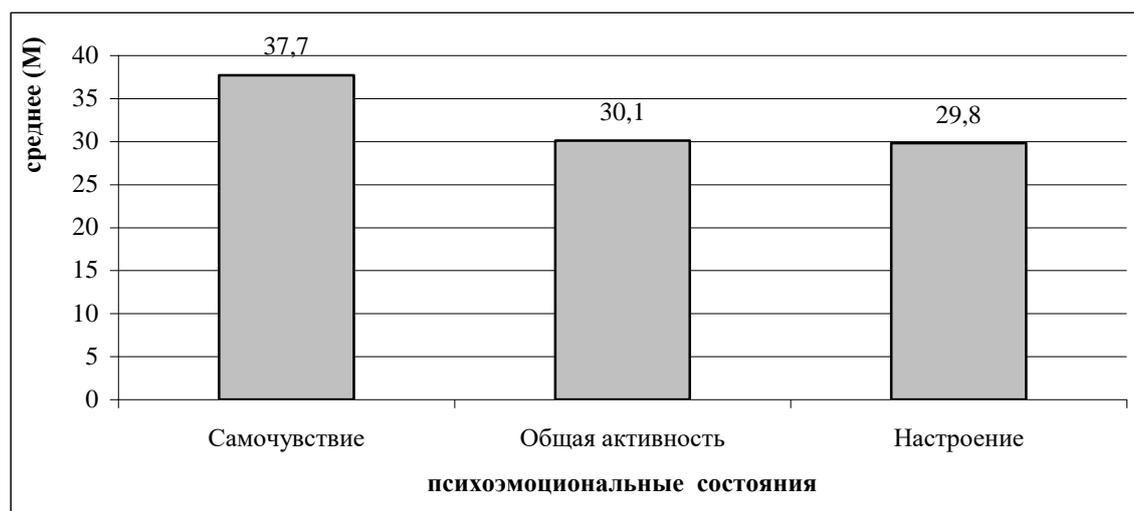


Рис.2. Психоэмоциональные состояния личности подростков мигрантов.

Анализ данных психоэмоционального состояния подростков мигрантов, согласно данным таблицы 2 и рис. 2. позволяет сделать следующие выводы:

Для подростков мигрантов характерны следующие психоэмоциональные особенности:

- средний уровень показателя самочувствия ($37,7 \pm 0,45$);
- средний уровень общей активности с тенденцией к низкому ($30,1 \pm 0,28$);
- низкий показатель настроения ($29,8 \pm 0,63$).

Рассмотрим особенности самооценки подростков мигрантов. Среднегрупповые показатели по шкалам методики Дембо-Рубинштейн представлены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели самооценки подростков мигрантов

шкалы оценивани	14-15 лет	15-16 лет	t эмп,
ум	$6,5 \pm 0,64$	7,4	$t = 2,03, p < 0,05$
авторитет у сверстников	$5,1 \pm 1,09$	7,2	
характер	$7,4 \pm 1,03$	6,3	$t = 2,08, p < 0,05$
умелые руки	$6,9 \pm 0,43$	8,1	$t = 2,81, p < 0,01$
внешность	$5,9 \pm 0,71$	6,0	
уверенность в себе	$5,7 \pm 0,69$	7,4	

Анализ данных показателей самооценки подростков мигрантов свидетельствует, что подростки мигранты высоко оценивают интеллектуальные способности ($6,5 \pm 0,64$), характер ($7,4 \pm 1,03$) и умение делать что-либо своими руками ($6,9 \pm 0,43$). На среднем уровне подростки мигранты оценили внешность ($5,9 \pm 0,71$), уверенность в себе ($5,7 \pm 0,69$) и авторитет у сверстников ($5,1 \pm 1,09$). Следует отметить, что отсутствуют характеристики, которым бы подростки-мигранты дали бы низкую оценку.

На рис.3. представлена гистограмма показателей самооценки подростков мигрантов



Рис.3. Показатели самооценки подростков мигрантов

Таким образом, по результатам эмпирического исследования можно сделать вывод, что подростки-мигранты характеризуются высокой тревожностью, избегают трудностей, боятся неудач, высоко фрустрированы. Имеют средний уровень агрессивности и ригидности.

Психоэмоциональная сфера характеризуется средними показателями самочувствия, активности социальной и психической не проявляют, амбивалентное настроение.

Подростки мигранты достаточно высоко оценивают собственные интеллектуальные способности, характер и умение делать что-либо своими руками. На среднем уровне оценивают свою внешность, собственную уверенность и авторитет у сверстников.

Обратимся к результатам изучения фрустрационных реакций подростков мигрантов.

Проведенное исследование позволило определить преобладающие типы фрустрационных реакций, представленные в таблице 4.

Таблица 4

Преобладающий тип реакции подростков мигрантов

Тип реакции	OD	ED	NP
Количество подростков	66,7%	8,3%	25%

Таким образом, в исследуемой группе подростков мигрантов преобладает препятственно-доминантный тип реакций

В ответе 66,7% подростков мигрантов акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

В ответе 8,3% подростков мигрантов играет защита своего «Я». Субъект порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны.

В ответе 25% подростков мигрантов сосредоточены на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

Исследование направленности реакций представлены в таблице 5.

Таблица 5

Преобладающая направленность реакции

тип реакции	Е	І	М
количество подростков	70,8%	16,7%	12,5%

Таким образом, преобладает экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции. Для 70,8% подростков-мигрантов характерно открытое выражение агрессии, направленной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение. В ответах также может подчеркиваться фрустрирующее влияние данной ситуации, содержаться осуждение внешней причины фрустрации или требование, просьба к другому лицу разрешить данную ситуацию.

2.3. Программа психосоциальной работы с подростками мигрантами в образовательной организации

Для оказания психологической поддержки подросткам, обеспечения их личностного развития и гармонизации психоэмоционального состояния подростков мигрантов нами была разработана программа психосоциальной работы:

1. Социально-психологический тренинг личностного развития и социально-психологической адаптированности подростков к условиям миграции

2. Социально-психологические игры «Парад планет»

Социально-психологический тренинг личностного развития и социально-психологической адаптированности подростков к условиям миграции

Цели тренинга:

1. Снятие тревожности, напряженности и предоставление эмоциональной поддержки.

2. Предоставление подростка-мигранта м возможности осознавать собственные проблемы.

3. Изменение отношения подростков к себе и к окружающему миру.

4. Развитие у подростков навыков регуляции эмоциональных переживаний, внутреннего контроля за ситуациями, формирование толерантности к критическим жизненным ситуациям.

Направления работы практического психолога:

1. Обучение подростков социально-психологическим навыкам, взаимодействия.

2. Формирование критического отношения подростков к деструктивным способам поведения личности (суицид, алкоголизм, наркомания).

3. Помощь в создании конструктивных стратегий поведения.

Средство решения поставленных целей: групповая деятельность с подростками-мигрантами в условиях реальной малой группы, в которую подросток-мигрант естественно вовлечен, проводит определенную часть своего времени, осуществляет личностно-значимое для него общение.

Групповая работа с подростками-мигрантами включала:

1. Ролевые игры с подростками-мигрантами .
2. Элементы психодрамы.
3. Социально-психологические тренинги общения.
4. Выполнение индивидуальных творческих заданий.

В основу групповой работы с подростками-мигрантами был положен принцип, взятый из практики клиентоориентированной терапии: полное, ясное, искреннее обговаривание участниками своих чувств, ощущений в словесной форме, так называемое «Я - сообщение». Необходимыми элементами групповой работы были обмен впечатлениями и обсуждение. Важной особенностью нашей работы с подростками-мигрантами было постепенное вовлечение взрослых — педагогов, психологов, родителей подростков в групповое взаимодействие.

Занятия с подростками-мигрантами, разделенной для проведения тренинговой работы на две группы по 11 человек соответственно, проводились 4-5 раз в неделю по одному часу на протяжении 1 месяца. Общее количество проведенных занятий - 20.

В первом блоке групповая работа выполняла реализацию следующих задач:

- Сплочение и близкое знакомство участников группы.
- Создание атмосферы доброжелательности.

Комфортный психологический климат группы является показателем позитивных межличностных отношений и необходим для появления положительных изменений в личности участников.

1. Развитие раскрепощенности, спонтанности и свободы в общении.

2. Мотивирование подростка-мигранта на обращение к себе, к собственному внутреннему «я».

3. Обучение подростков некоторым приемам общения.

4. Снятие пессимистической установки.

5. Убеждение подростка-мигранта в том, что необходимо поделиться с окружающими - участниками группы — своей проблемой, подробнее рассказать о причинах отрицательных эмоциональных переживаний.

Первый этап групповой работы с подростками-мигрантами включал 5 занятий.

Содержание первого этапа групповых занятий с подростками-мигрантами, включающие тематику и ход занятий, а также психологические приемы работы с подростками-мигрантами, представлено в таблице 6.

Таблица 6

Содержание первого блока тренинговой работы практического психолога с подростками мигрантами

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
1	Я индивидуальность, Я - личность! Определения: жизнеосуществление, жизненный план, смысл жизни.	Представление себя и других. Умение слушать собеседника. Оценка прошлого и настоящего. Проекция своего будущего	Освоение тренингового стиля общения и самораскрытия. Осознание своего стиля преодоления трудностей и поиск внутренних ресурсов. Развитие умения контролировать собственные эмоции. Дискуссия: что такое Приемы В течение 2-3 минут дать себе небольшую

Продолжение таблицы 6

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
2	<p>Мир во мне!</p> <p>Определения: Адаптация, психологическая защита, толерантность.</p>	<p>Освоение тренингового стиля общения и самораскрытия.</p> <p>Осознание своего стиля в преодолении трудностей и поиск внутренних ресурсов. Развитие умения контролировать собственные эмоции.</p>	<p>Коллективное обсуждение тактик поведения.</p> <p>Упражнения: «Трамвай», «Борьба с произвольными мышечными напряжениями», «Змейка». Зарисовка собственных эмоций.</p> <p>Методика «Самоисцеление» - по окончании упражнения участники анализируют свои ощущения.</p>
3	<p>Я, ты, он, она- вместе целая семья.</p> <p>Определения: симпатия, сопереживание</p>	<p>Дискуссия: что такое дружба и как завоевать друзей. Развитие способности к сплочению группы и коллективного взаимодействия</p>	<p>Тренинг «Знакомство».</p> <p>Упражнения: «Карусель», «Интервью». Тренинги общения.</p> <p>Минисочинение «Мои сильные стороны»</p>
4	<p>Я чувствую - значит живу!</p> <p>Определения: чувства, эмоции, переживания.</p>	<p>Сравнительный анализ своих переживаний с впечатлениями и ощущениями других членов группы.</p>	<p>Рассказать о самом сильном переживании (впечатлении) в своей жизни.</p>

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
		Умение делиться своими ощущениями и переживаниями нестандартных ситуация с другими членами группы.	Упражнения: «Ода о себе», «Без маски», «Мои слабые стороны», «Антитезис».
5	Отголоски прошлого в сегодняшнем дне. Определения: ситуация, конфликт, агрессия.	Анализ событий прошедших дней. Дать оценку своему настроению, поведению. Умение анализировать жизненные ситуации других членов группы.	Рассказ о прошедших событиях 2-3 мин, часов, дней. Упражнения: «Обращение к себе», «Релаксация». Минисочинение «Мое любимое занятие».

* По окончании каждого занятия проводилось упражнение по формуле аутогенного погружения.

По окончании каждого занятия ребята давали оценку происходящим изменениям их отношений к самому себе и окружающим, как происходит их адаптация к новым условиям жизнедеятельности.

Следующий блок занятий был направлен на привлечение подростками-мигрантами положительного конструктивного опыта окружающих для решения трудных проблем и регуляции эмоциональных переживаний. Главную роль на этом этапе работы с подростками-мигрантами играло самораскрытие педагога-психолога, проводившего занятия. Важным в общении с подростками-мигрантами является то, что психолог относится к последним как к взрослым людям, самостоятельным и свободным в принятии решения и высказывания той или иной точки зрения.

Таким образом, акцент был сделан на установлении равных, не осуждающих отношений с подростками-мигрантами. А это не могло быть обеспечено без желания и способности педагога-психолога самому быть открытым и честным в общении с группой.

Многими отечественными и зарубежными психологами подчеркивается важность умения практического психолога строить отношения с подростками-мигрантами (А.Ю. Гордин, И.Б. Котова, Г.П. Мальковская, К. Роджерс, О.Л.Чернова, Е.Н. Шиянов и др.).

Поскольку педагог-психолог является значимым взрослым для подростков, поэтому они во многом ориентируются на его мнение и подражают его действиям. Демонстрируя позитивное отношение к подростка-мигранта и создавая успех в определенных видах деятельности, он, тем самым, дает им возможность через подражание научиться так же относиться и к себе и к другим, создавая позитивное отношение к окружающему.

Задачи следующих пяти занятий.

1. Стимулирование группы, активизируя участников.
2. Развитие межличностных отношений.
3. Снятие тревожности и психологического дискомфорта.
4. Анализ опыта переживаний и поведения в период адаптации к новым условиям жизнедеятельности.
5. Профилактика социальных вредностей.
6. Развитие у подростков стремления к позитивному миропониманию и мироощущению.
7. Развитие у подростков «свободных взглядов (без зажимов) на общепринятые штампы и стереотипы.

Содержание второго блока занятий с подростками-мигрантами , включающее тематику и ход занятий, а также психологические приемы работы с подростками-мигрантами по адаптации их к новым условиям, представлено в таблице 2.

Основное назначение проведенных занятий (особенно последних двух) - дать понять подростку, что он достаточно взрослый и в праве самостоятельно может не только обсуждать серьезные темы, но и контролировать свое поведение и нести ответственность за свои действия и поступки.

Таблица 7

Содержание второго блока тренинговой работы практического психолога с подростками-мигрантами

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
1	Я в группе Определения: авторитет, уважение, кодекс чести	Определение особенностей группового взаимодействия и место каждого участника в группе.	Рисунок группы. Упражнения: «Телефон», «Контакты», «Осознать возрастную характерность». Анализ поведения участников группы.
2	Мой мир - твой мир. Определения: ощущения, потребности, стресс	Самораскрытие членов группы. Релаксация. Развитие положительных эмоций Умение видеть себя со стороны.	Сочинение о себе, о своей проблеме. Упражнения: «Умение учитывать в своем поведении тончайшие изменения предлагаемых обстоятельств», «Внутреннее оправдание (по В. Леви)», «Старый заброшенный магазин».
3	Умение сопереживать и анализировать.	Совместное Переживании и анализ поведения участников группы.	Проигрывание конфликтных ситуаций: в семье, школе, в кругу сверстников. Ролевые игры. Зарисовывание эмоций.

No п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
	<p>Определения: объективная оценка, ситуация, активность, конструктивный - деструктивный аффект.</p>	<p>Поиск путей совладения с трудностями на примерах из книг, фильмов, рассказов, опыта знакомых.</p>	
4	<p>Курение, алкоголь, наркотики (Есть ли им место в нашей жизни?) Определения: компенсация, пристрастие, деградация, саморазрушающее поведение.</p>	<p>Совместная беседа: «Социальные вредности в жизни подростка». Анализ ситуации из собственной жизни и опыта окружающих.</p>	<p>Прослушать исповедь наркомана. Коллективное обсуждение: причины, риск, выход, будущее. Составление самотренингов : «Я бросаю курить», «В моей жизни нет места наркотикам и алкоголю».</p>
5	<p>Суицид как выход из тупика. Определения: суицид, депрессия, апатия, «суицидальный шантаж», фобия, фрустрация.</p>	<p>Беседа-диспут: «Суицидальная Активность подростков». Анализ ситуаций.</p>	<p>Прослушать исповедь подростка-мигранта — суицидента. Коллективное обсуждение: причины, выход, будущее. Составление коллективное программы - помощи подростку — суициденту.</p>

Наши занятия были нацелены на то, что подростки имели возможность на мгновение поменяться местами с «героями» исповедей, примерить их позицию на себя и решить: а как бы я поступил в данной ситуации. Взгляд «со стороны» на деструктивное поведение сверстников - это возможность увидеть и почувствовать сколько боли и страдания можно причинить себе и окружающим.

Таким образом, наши усилия были направлены на осознанное решение проблемы и высказывание своей, пусть даже не традиционной, точки зрения.

Следующий блок занятий был направлен на проигрывание и коллективное обсуждение причин дезадаптации в новых условиях жизнедеятельности, с целью выявления их возникновения, особенностей переживаний и поведения участников, особенностей «разрешения» ситуаций и выработки конструктивных стратегий совладения с трудностями.

Содержательная сторона третьего блока групповых занятий педагога-психолога с подростками-мигрантами, включающая тематику и ход занятий, а также психологические приемы работы, представлено в таблице.

Таблица 8

Содержание третьего блока тренинговой работы практического психолога с подростками-мигрантами

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
1	Я и моя семья Определения: вина, стыд, напряженность, страх, конфликт, ссора.	Обсуждение предполагаемых причин ссор с родителями. Совместный поиск выхода из ситуации.	Упр.1 «Тест-игра на общение» Проигрывание ситуаций: •пришел домой поздно, •родители очередной Раз читают мораль, •наказание, •родители вошли без стука в комнату и увидели...

Продолжение таблицы 8

No п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
2	Школьные конфликты Определения: адаптация, психологический климат	Обсуждение предполагаемых конфликтов со сверстниками. Совместный поиск выхода из ситуаций. Обсуждение предполагаемых причин поведения подростков кризисных ситуации в социальной среде. Совместный поиск выхода из ситуаций.	Проигрывание ситуаций: • вызов к директору, • Я - изгой в классе! • одноклассники подшутили, • новичок пришел в класс, • учитель сделал Замечание в оскорбительной форме
3	Конфликты с друзьями, сверстниками. Определения: любовь, ревность, месть, ненависть, терпение.	Обсуждение предполагаемых причин конфликтов с друзьями, сверстниками. Обсуждение переживаний. Совместный поиск выхода из ституаций.	Проигрывание ституаций: - мне объявили бойкот! - друг оскорбил, унизил, - я подвел друзей, - расставание с другом.
4	«Отцы и дети» (занятие 1)	Поменяться ролями: взрослые «стали» детьми, а дети - взрослыми. Обсуждение ситуаций, Поиск решения.	Проигрывание ситуаций: • развод родителей, • запрет, • наказание, • учитель накричал, выгнал из класса, • отец (мать) в гневе.
5	«Отцы и дети» (занятие 2)	Разделиться на два полюса: взрослые и дети.	Обмен мнениями по проблемам:

Продолжение таблицы 8

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
		<p>Каждый «полюс» готовит свою репрезентацию ответа, аргументированную и убедительную. В процессе обсуждения можно перейти из одного лагеря в другой, если противоположная точка зрения ближе. В конце - поведение коллективных выводов.</p>	<p>«Нужны ли запреты?» «Нужно ли наказывать подростка-мигранта и как?» «Как удержать подростка-мигранта от дурного намерения?» Упр. 2 «Отчеты» Упр. 3 «Тесты-игры» (домашнее задание) Упр. 4 «Рисунки» Упр. 5 «Финальный сеанс»</p>

Следующая серия занятий - заключительная. Ее назначение - помощь в формировании жизненного сценария подростков. Ее задачи:

1. Дальнейшее развитие личности подростка-мигранта .
2. Углубление самопознания подростков.
3. Адаптация к новым окружающим людям, ситуациям, и к самому себе.
4. Развитие механизма когнитивного оценивания жизненных проблем.
5. Развитие ценностных ориентации и профессиональных намерений подростков.

Содержание четвертого блока групповых занятий с подростками-мигрантами , включающий тематику и ход занятий, а также психологические приемы работы педагога-психолога, представлено в таблице.

Содержание четвертого (заключительного) блока тренинговой работы педагога-психолога с подростками-мигрантами

№ п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
1	Прекрасное будущее. Определения: интерес, деятельность, жизненный план, личностный рост, перспектива, профориентация.	Как ты видишь будущее? Обсуждения и анализ профессиональных намерений участников группы.	«Цветное» будущее (сочинение на тему). Упражнения: «Ваши Способности к искренности», «Ситуативные линии ролевого поведения».
2	Место профессиональной деятельности в нашей жизни. Определения: Психологическая устойчивость, толерантность, ответственность, профессионализм.	Обсуждение поведения участников в ситуациях успеха - неуспеха в будущем. Создание самотренинга «Программирование На удачу».	Тренинги: • начальник И подчиненный, • поступление В институт, • увольнение, • забастовка
3	Из любой ситуации есть выход.	Возможность Выступить в роли психолога. Анализ сложных жизненных ситуаций участников группы.	Тренинги: «Телефон доверия», «Борьба противоположностей». Упражнения: «Жизнь без себя»,
4	Мир творчества (дифференцирование и отражение эмоций и	Проведение балла- Маскарада с участниками группы.	Коллективные творческие упражнения:

Продолжение таблицы 9

No п/п	тема	ход занятия и задания	приемы
	чувств).	«Маски» должны отражать: темперамент героя, его эмоциональное состояние, стиль жизни. Задача других - отгадать маску.	«Портрет», «Привлечение внимания объекта».
5	Подведение итогов.	Воспоминания о прошедших занятиях по типу анкеты «Обратная связь». Заключительные выводы.	Сочинение «Мои лучшие воспоминания о занятиях в группе». Каждый участник имеет возможность выступить с ответным словом на 5 минут (можно задавать уточняющие вопросы).

В конце первого блока занятий у подростков наблюдалось снижение напряженности в межличностных отношениях неустойчивых подростков и установление позитивного психологического климата в группе. У подростков наблюдалось увеличение доверия друг к другу и открытости в общении, появилась возможность работать над более сложными проблемами в групповой форме. С каждым занятием у подростков все больше развивались такие качества, как ориентировка на мнение других людей, перенятие конструктивного жизненного опыта, попытки решения конфликтных ситуаций активными мирными способами, открытое выражение собственного мнения, стремление общаться и доверять другим участникам группы, обращение за поддержкой к товарищам и практическому психологу.

В своих отзывах подростки отмечали определенные изменения в своей личности, что, в частности, выжалось в развитии общительности, смелости, активности, рассудительности, способности контролировать свое поведение и эмоции. Важным является также то, что подростки чаще опирались на опыт переживаний своих сверстников — участников группы, учаь на ошибках товарищей. Подростки демонстрировали не только способность к объективному оцениванию и избирательному перенятию, а не копированию, опыта сверстников, но и развитие механизмов сопереживания, сострадания, участия.

К концу второго и в процессе третьего блока подростки практически не испытывали трудностей в процессе проигрывания ролей. Все происходило «само собой», без особых усилий. Участники естественно переходили от обсуждения ситуаций к поиску конструктивных путей преодоления проблемы. В ходе проигрывания ситуаций у подростков развивалось рефлексивное видение собственных эмоций и конструктивные способы оперирования с ними.

Анализ групповой работы с дезадаптированными подростками-мигрантами показывает, что в процессе групповых занятий они приобретают опыт принятия со стороны взрослого, опыт равных, не осуждающих отношений.

Тренинговые занятия дают им эмоциональное и событийное разнообразие, которого им не хватает в жизни. Тренинг позволяет подросткам-мигрантам посмотреть друг на друга и на ситуацию по-другому, увидеть то лучшее в товарищах, сверстниках, окружающем мире, что раньше не замечалось. Наблюдается потребность подростков в эмоциональном комфорте и поддержке со стороны значимого взрослого. Структура нашей работа избегала штампов и стереотипов. Доверительная атмосфера и эмоциональная поддержка позволила подросткам-мигрантам вступить в тесный контакт с практическим психологом и задавать вопросы, высказывая свое мнение, перестраивать будущее.

В ситуациях неуспеха в будущем подростки уже не демонстрировали уход, дистанцирование от ситуации, а говорили, что главное не паниковать, не поддаваться отчаянию, а подумать и реализовать себя в каком - то другом позитивном деле.

На заключительном занятии звучали положительные отзывы подростков об эффективно проведенной работе, и выразили желание участвовать в групповой деятельности дальше.

Следующим мероприятием психосоциальной работы с подростками-мигрантами явилось организация социально-психологическая игра «Парад планет»

Цель - формирование и развитие коммуникативных навыков, обучение способам продуктивного и позитивного сотрудничества детьми-мигрантами

Задачи игры:

- обучение способам продуктивного и позитивного сотрудничества;
- формирование и развитие навыков толерантного поведения;
- осознание уникальности других и ценности многообразия мира;
- формирование активной жизненной позиции, основанной на ответственности и самостоятельном принятии решений;
- развитие социальной чувствительности;
- формирование позитивного социального потенциала;
- профилактика социально опасных форм ксенофобии;
- развитие творческих способностей и активизация воображения.

Идея игры «Парад планет» заключается в том, что участники придумывают и изображают на специально подготовленных пазлах собственные игровые государства, которые впоследствии объединяются в планеты. По сценарию выживание созданных планет и их мирное сосуществование в галактике становится возможным только в случае, если государства, образовавшие каждую планету, смогут найти объединяющее начало («общий язык») и построить бесконфликтные отношения друг с другом.

Игра «Парад планет» развивает стремление детей к межкультурному диалогу и способствует приобретению навыков позитивного сотрудничества.

Психологические игры представляют собой эффективный инструмент для самоанализа и психотерапии – как в индивидуальной работе, так и для работы в группе.

Каждый участник психологической игры получает уникальный опыт взаимодействия с окружающими, возможность посмотреть на себя со стороны, получить ответы на жизненные вопросы.

«ЖИЗНЕННЫЙ ЦВЕТОК»

«Жизненный цветок» – это психологическая игра, позволяющая участникам проанализировать актуальную жизненную ситуацию, отследить свои жизненные стратегии, стремления, поработать с Теневой стороной своей личности, получить ответы на интересующие жизненные вопросы.

В основу игры «Индивидуация» положена идея конструкции личности согласно К. Г. Юнгу.

Игра предлагает участникам совершить путешествие в изучении себя и своих свойств, стилей поведения, особенностей восприятия реальности. Это происходит в процессе путешествия различных персонажей на игровом поле.

Игра дает возможность подумать о том, что сейчас озадачивает, мешает и помогает, что есть важного, а что второстепенного. Путешествие, которое сопровождает ведущий игры, позволяет участнику познакомиться со своими уже известными сторонами, а также узнать, что скрывается в неизведанной части «Я»: в зоне Тени, Анимы и Анимуса.

Технически игра представляет собой алгоритм перемещения карт участников по игровому полю, который превращается в захватывающий путь личностных трансформаций и изменений, с привлечением внешних и внутренних ресурсов.

«ВСЕЛЕННАЯ ДОКТОРА КТО»

Игра «Доктор Кто» – это психологический инструмент, который в формате игры позволяет участникам осознать свои поведенческие стратегии,

отследить свое поведение в ситуации достижения, проанализировать особенности собственных копинг-стратегий.

Игра достаточно многофункциональна, может быть использована в качестве игровой платформы.

Инструментарий игры: игровое поле, специальные ассоциативные карты «Доктор Кто», игральный кубик.

«ИДЕАЛ»

Психологическая игра «Идеал» будет интересна всем, кто хочет увлекательно, с пользой и весело провести время, разобраться в том, почему мы иногда не понимаем друг друга, какие идеальные черты хотим видеть в своем партнере и насколько они отличаются от реального положения дел.

Специалистам этот набор может помочь в процессе консультаций как одного клиента, так и семьи, пары, детей и родителей. Также игру можно использовать в групповой психологической работе – для проведения тренингов, семинаров, мастер-классов!

Инструментарий игры: 174 карточки-характеристики, таблица с характеристиками «идеалов», таблица с кодами и «бонусами», дополнительные карточки «замена свойства».

«КСЕНОБИОЛОГИЯ»

Принимая участие в игре, участники смогут проанализировать собственные жизненные стратегии, умение взаимодействовать с другими, собственные навыки адаптивности и способы социальных контактов.

«Ксенобиология» — это интересное путешествие, в котором участники смогут лучше узнать и понять самих себя, а также отследить свои способы взаимодействия с окружающими.

Игра «Ксенобиология» сочетает проективный метод и рациональный подход в работе с группой или в индивидуальной работе. Игра представляет собой сегментированное игровое поле по которому перемещаются различные «персонажи», обозначенные определенными ассоциативными картами.

Игра предполагает специальную игральную колоду ассоциативно-метафорических карт «Ксенобиология», изображающие несуществующих животных, а также символы и артефакты. С их помощью можно придумывать истории, изучать особенности самопрезентации клиента, исследовать и изменять поведенческие стереотипы.

«ЕЛКА»

Данная игра предполагает работу с какой-либо личностной проблемой или внутренним вопросом, ответ на который можно получить в ходе игры. Алгоритм игровых действий предполагает возможность рассмотреть проблему с разных позиций, расширить спектр ее понимания и найти новые подходы для решения.

Правила этой игры предполагают перемещение участника по разным позициям поля, где обозначены определенные вопросы и мета-позиции, помогающие по-новому посмотреть на заявленную проблему или заданный вопрос.

«ВОЗРАСТЫ ЖИЗНИ»

Игра «Возрасты жизни» — это путешествие по яркому и интересному пути, этапы которого касаются тех или иных периодов нашей реальной жизни. Играя, участники смогут подытожить свои жизненные этапы, проанализировать текущие события, пометчать и распланировать будущее.

Также участники смогут поработать над «личной жизненной историей» и посмотреть со стороны на собственные стратегии и способы взаимодействия с окружающими.

2.4. Анализ эффективности психосоциальной работы с подростками-мигрантами

Рассмотрим динамику у подростков-мигрантов изменения психических состояний тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности.

Динамика самооценки психических состояний подростков мигрантов после психосоциальной работы по методике Г. Айзенка, представлены в табл. 10 и на рис. 5.

Таблица 10

Психические состояния личности подростков мигрантов после проведения психосоциальной работы

состояние	до психо.- социальной. работы	после психо.- социальной работы	достоверность различий	
			U эмп	уровень
тревожность	17,3	12,8	63,5	p < 0,01
фрустрация	15,2	9,3	48	p < 0,01
агрессивность	13,8	10,6	72,5	
ригидность	12,2	11,2	150,5	

Для определения значимости различий в выраженности психических состояний военнослужащих после психосоциальной работы был применен U-критерий Манна-Уитни. Были выявлены различий по состояниям «тревожность» и «фрустрация» на уровне 99%.

Наглядно результаты

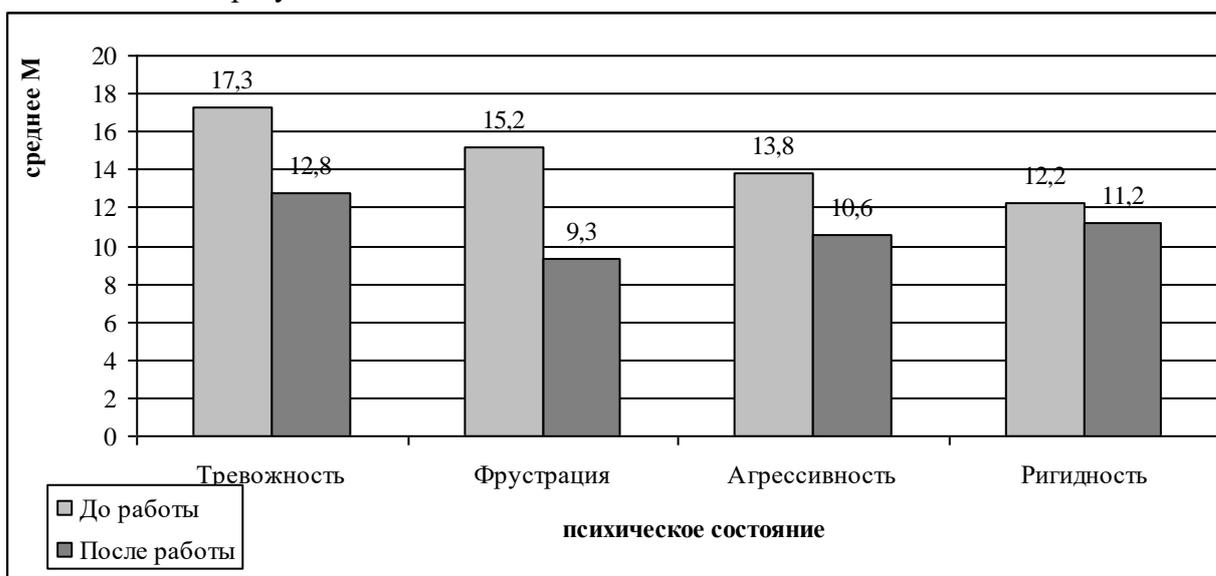


Рис.5. Психические состояния личности подростков мигрантов после проведения психосоциальной работы

У подростков мигрантов после психосоциальной работы тревожность с высокого уровня значительно снизилась (снижение показателя на 4,5), и после психосоциальной работы тревожность выявлена на среднем оптимальном уровне. Данные различия являются статистически значимым на уровне 99%.

Произошло значимое снижение показателя фрустрации подростков мигрантов с высокого уровня на 5,9 и на контрольном этапе эксперимента у подростков мигрантов доминирующим является средний уровень фрустрации. Данные различия являются статистически достоверными на уровне 99%.

После психосоциальной работы произошло снижение агрессивности у подростков мигрантов на 3,2, показатель агрессивности так и остался на среднем уровне. Данные различия не являются статистически достоверными.

Следует отметить, что показатель ригидности практически остался без изменений, как и на констатирующем этапе у подростков мигрантов преобладает средний уровень ригидности (показатель снизился на 1,0).

Следовательно, можно сделать вывод, что проведение психосоциальной работы с подростками-мигрантами способствовало значимому снижению уровня тревожности и фрустрации у военнослужащих.

Рассмотрим динамику у подростков мигрантов после психосоциальной работы в показателях психоэмоциональных состояний самочувствие, общая активность, настроение, полученных по методике «САН».

Таблица 11

Психоэмоциональные состояния военнослужащих, участвующих в боевых действиях после проведения психосоциальной работы

Состояние	До психо.- социальной. работы	После психо.- социальной работы	Достоверность различий	
			U эмп	Уровень
Самочувствие	30,7	39,5	63,5	$p \leq 0,01$
Активность	38,6	45,8	48	$p \leq 0,01$
Настроение	28,9	46,7	72,5	$p \leq 0,01$

Динамика психических состояний подростков-мигрантов после психосоциальной работы представлена на рис. 6.

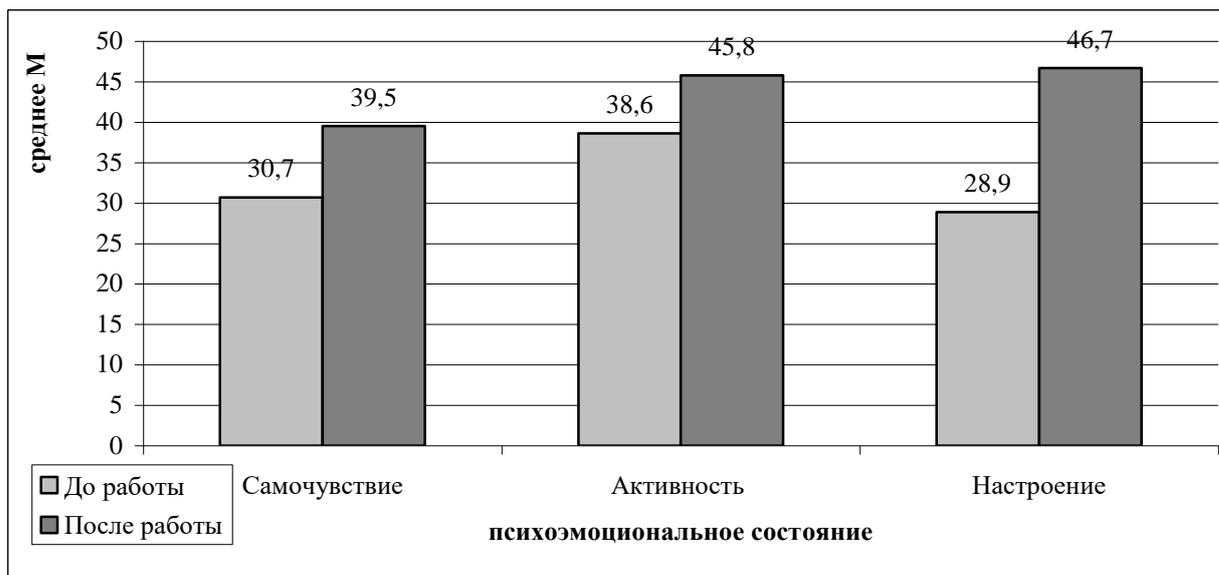


Рис. 6. Динамика показателей психозэмоционального состояния подростков мигрантов после психосоциальной работы.

Для определения значимости различий в выраженности психозэмоциональных состояний подростков мигрантов после психосоциальной работы был применен U-критерий Манна-Уитни. Были выявлены различий по состояниям самочувствия, общей активности и настроения на уровне 99%.

После психосоциальной работы у подростков мигрантов улучшилось самочувствие (положительная динамика показателя составляет 8,8), после психосоциальной работы у подростков мигрантов показатель самочувствия находится на среднем уровне.

Также увеличилась общая активность подростков мигрантов (показатель статистически значимо увеличился на 7,2)

После психосоциальной работы произошло значимое повышение настроения у подростков мигрантов, так на констатирующем этапе были выявлены низкие показатели настроения (показатель 28,9), то на контрольном этапе эксперимента показатель настроения находится на среднем уровне.

Рассмотрим динамику показателей самооценки подростков мигрантов после проведенной психосоциальной работы, среднегрупповые показатели по шкалам методики Дембо-Рубинштейн представлены в таблице 8.

Старшие подростки и подростки демонстрируют адекватный и низкий уровень самооценки.

Таблица 12

Показатели самооценки подростков мигрантов

шкалы оценивания	до психосоциальной работы	после психосоциальной работы	U эмп,
ум	6,5 ± 0,64	6,8 ± 0,64	
авторитет у сверстников	5,1 ± 1,09	7,2 ± 0,64	U = 106 p ≤ 0,05
характер	7,4 ± 1,03	7,3 ± 0,64	
умелые руки	6,9 ± 0,43	7,1 ± 0,64	
внешность	5,9 ± 0,71	6,3 ± 0,64	
уверенность в себе	5,7 ± 0,69	7,4 ± 0,64	U = 86 p ≤ 0,01

После проведения психосоциальной работы подростки-мигранты :

- стали более уверенными в себе, своих силах и возможностях
- стали выше оценивать свой авторитет у сверстников
- выше оценивают свою внешность.

Различия по U-критерию Манна-Уитни выявлены по параметрам авторитета у сверстников на уровне 95% и уверенности в себе на уровне 99%.

На рис.7. представлена гистограмма динамики показателей самооценки подростков мигрантов после проведения психосоциальной работы.

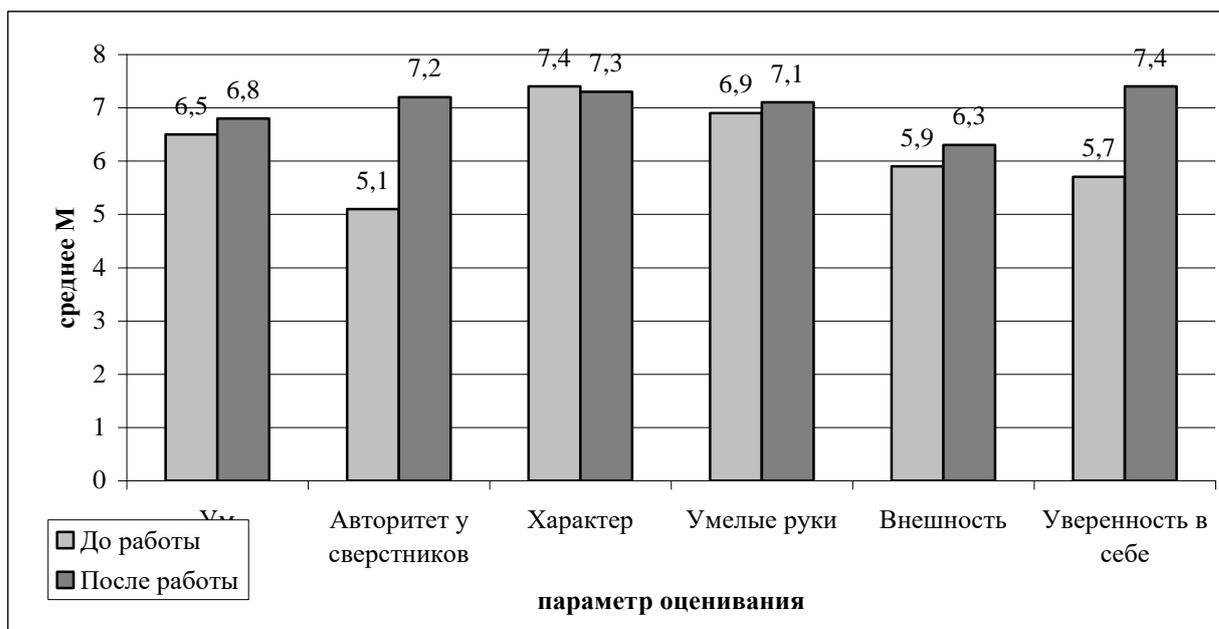


Рис. 7. Динамика показателей самооценки подростков мигрантов после психосоциальной работы.

Рассмотрим динамику фрустрационных характеристик личности подростков мигрантов. Эти исследования были проведены при помощи детского варианта проективного фрустрационного теста Розенцвейга.

Таблица 13

Преобладающий тип реакции подростков мигрантов до и после психосоциальной работы

этап исследования	OD	ED	NP
до психосоциальной работы	66,7%	8,3%	25%
после психосоциальной работы	41,7%	16,6%	41,7%

В целом по группе подростков мигрантов наблюдается понижение процента реакций по препятственно-доминантному типу (OD) – на 25%. В большинстве случаев — повышение процента реакций по эго-защитному (ED) - на 8,3% и потребностно-упорствующему типу (NP) на 16,7%.

Подростки мигранты менее акцентируют внимание на препятствии, вызывающее фрустрацию, более направлены на поиск вины самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому

не могут быть приписаны, но более подростки мигранты сосредоточены на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом.

Рассмотрим динамику направленности фрустрационных реакций подростков мигрантов

Таблица 14

Преобладающая направленность реакции подростков мигрантов до и после проведения психосоциальной работы

Этап исследования	Е	І	М
Констатирующий	75%	16,7%	8,3%
Контрольный	33,3%	25%	41,7%

Анализ данных повторного исследования и проведение сравнительного анализа с первичным свидетельствует об уменьшении реакций экстрапунитивной направленности (Е) в два раза, в большинстве случаев увеличение реакций направленности І и М (интропунитивной (на 15%) и импунитивной (на 33,4%). Такие данные приводят нас к выводу, что подростки мигранты изменили характер реакций на затруднительные ситуации при общении и вместо реакций по типу фрустрации и стресса, они предъявляют реакции поиска выхода из ситуации или безобвинительные реакции.

Общая динамика изменения данных в группе подростков мигрантов свидетельствует о стремлении показателей к оптимальным, об увеличении вариабильности способов отреагирования на ситуацию.

Таким образом, программа психосоциальной работы с подростками-мигрантами позволяет улучшить психоэмоциональное состояние, способствует повышению самооценки, способствует восстановлению, актуализации психических функций, позитивных личностных качеств подростков мигрантов. способствующих повысить адаптированность подростков мигрантов в общеобразовательной организации.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Для подростков-мигрантов характерны следующие особенности психических состояний: высокая тревожность, избегают трудностей, боятся неудач, высокая фрустрированность личности, средний уровень агрессивности, средний уровень ригидности.

Для подростков - мигрантов характерны следующие психоэмоциональные особенности: средний уровень показателя самочувствия; средний уровень общей активности с тенденцией к низкому; низкий показатель настроения.

Подростки достаточно высоко оценивают собственные интеллектуальные способности, характер и умение делать что-либо своими руками. На среднем уровне оценивают свою внешность, собственную уверенность и авторитет у сверстников.

Следует отметить, что отсутствуют характеристики, которым бы подростки-мигранты дали бы низкую оценку

Психосоциальная работа с подростками-мигрантами включает в себя мероприятия:

1. Социально-психологический тренинг личностного развития и социально-психологической адаптированности подростков к условиям миграции

2. Организация с подростками-мигрантами психологических игр: «жизненный цветок», «елка», «коммуналка», социально-психологической игры «парад планет» и др.

Занятия с подростками-мигрантами проводились 4-5 раз в неделю по одному часу на протяжении 1 месяца. Общее количество проведенных занятий - 20.

У подростков-мигрантов после психосоциальной работы тревожность с высокого уровня значительно снизилась (снижение показателя на 4,5), и после психосоциальной работы тревожность выявлена на среднем

оптимальном уровне. Данные различия являются статистически значимым на уровне 99%.

Произошло значимое снижение показателя фрустрации подростков-мигрантов с высокого уровня на 5,9 и на контрольном этапе эксперимента у подростков-мигрантов доминирующим является средний уровень фрустрации. Данные различия являются статистически достоверными на уровне 99%.

После психосоциальной работы произошло снижение агрессивности у подростков-мигрантов на 3,2, показатель агрессивности так и остался на среднем уровне. Данные различия не являются статистически достоверными.

Следует отметить, что показатель ригидности практически остался без изменений, как и на констатирующем этапе у подростков-мигрантов преобладает средний уровень ригидности (показатель снизился на 1,0). Различий не являются статистически достоверными.

Следовательно, можно сделать вывод, что проведение психосоциальной работы с подростками-мигрантами способствовало значимому снижению уровня тревожности и фрустрации у военнослужащих.

Были выявлены различий по состояниям самочувствия, общей активности и настроения на уровне 99%.

После психосоциальной работы у подростков-мигрантов улучшилось самочувствие (положительная динамика показателя составляет 8,8), после психосоциальной работы у подростков-мигрантов показатель самочувствия находится на среднем уровне. Также увеличилась общая активность подростков-мигрантов

После проведения психосоциальной работы подростки-мигранты : стали более уверенными в себе, своих силах и возможностях, стали выше оценивать свой авторитет у сверстников, выше оценивают свою внешность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мощнейшим инструментом содействия адаптации детей из семей мигрантов является образовательная среда. Будучи организована с учетом специфики социальных проблем и психологического состояния детей и подростков из семей мигрантов, она способна смягчить возникающие сложности социальной адаптации и способствовать интеграции детей и подростков из семей мигрантов в принимающее сообщество.

Миграция и пребывание в новой социокультурной среде оказывает системное воздействие на личность ребенка и ставит его перед необходимостью адаптации - трудным и порой драматичным процессом. На успешность социокультурной адаптации детей влияют как эндогенные (личностные особенности, специфика предшествующего жизненного опыта и пр.), так и экзогенные причины. Среди последних - юридическое, социальное и экономическое положение мигрантов.

Каждый мигрант - носитель специфической культуры или субкультуры. Откуда бы не приехал ребенок, его культура, так или иначе, отличается от культуры принимающей стороны. Психолого-педагогическая поддержка детей-мигрантов должна строиться с учетом культурного контекста и культурно-обусловленной специфики механизмов переживания проблемных ситуаций.

Этническая идентичность является ключевым компонентом в структуре социальной идентичности личности мигранта. Адаптация мигрантов к новой культурной среде должна проходить на основе осознания ценности и значимости собственной культуры и собственной личности.

В рамках нашего исследования была разработана комплексная программа психолого-педагогических технологий адаптации детей их семей мигрантов к образовательным средам, эффективность которой была проверена с помощью диагностического пакета, построенного на основе выделенных операциональных критериев.

Исследование показало, что разработанная комплексная программа является эффективным средством содействия социальной адаптации детей – мигрантов младшего школьного возраста разных национальностей.

Проведенная работа, конечно, не охватывает всей сложности проблемы социальной адаптации детей -мигрантов и не исчерпывает возможностей образовательной среды в деле содействия такой адаптации. Однако оно открывает возможные пути дальнейшего исследования проблемы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т : МОДЭК, 2010. 413 с.
2. Аксёнов И. Н. Социализация подростков. – М. : МАИ, 2016. 196 с.
3. Амелин В. В. Социальная адаптация вынужденных переселенцев в полиэтническом приграничном регионе России: (социол. аспект). // Мониторинг общественного мнения: экон. и соц. перемены. 2002. № 3.
4. Андрианова Р. Комплексная поддержка детей мигрантов - ресурс профессионализации социально-педагогической деятельности. // Социальная педагогика в России. 2013. №2. С.36-44.
5. Арсеньев А. С. Проблема цели в воспитании и образовании. Научное образование и воспитание. // Философско-психологические проблемы развития образования. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. С. 73– 96.
6. Арутюнян Ю.В., Дробижева, Л.М., Сусоколов, А.А. Методологические принципы этносоциологического изучения миграции. // Этносоциология. – М.: Общество и знание, 1998.
7. Бабынина Т.Ф. Формирование личности ребенка старшего дошкольного возраста в Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. 240 с.
8. Бауэр Е.А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.07. – М., 2012. 503 с.
9. Белинская Е. П. Этническая социализация подростка. - М. : Моск. психол.-соц. ин -т ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 208 с.

10. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека- Л., 1988. 270 с.
11. Бернлер Г. Теория социально-психологической работы. – М.: РУ ВНИИМ, 2012. 342 с.
12. Бойко В. В. Трудные характеры подростков : развитие выявление, помощь - СПб., 2002. 160 с.
13. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление): миграция и смысл жизни – М.: Москов. психолого-соц. институт. – Воронеж: НПО «МОДЭ», 2004. 300 с.
14. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы - М.: Аргус, 1994. 206 с.
15. Бочарова В. Г. Социальная служба : состояние и тенденции развития Педагогика. 1992. № 3. С. 20-27.
16. Бурковская Т. В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Брянск, 2003. 27 с.
17. Быков С. А. Условия гармонизации процессов социализации и индивидуализации в воспитании подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Быков. - Тюмень, 1999. 48 с.
18. Виттенберг Е. В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям - СПб., 1994. 340 с.
19. Волков Г. Н. Этнопедагогизация современного воспитания. // Мир образования. 1997. № 2. С. 9-14.
20. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Юрайт, 2017. 200с.
21. Габуниджа Г.Г. Социокультурная адаптация детей мигрантов в иноэтнической среде. - М., 2007. 216 с.
22. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. - СПб.: Речь, 2004. 272 с.

23. Гордикова И.В. К вопросу об адаптации к школе у детей-мигрантов младшего школьного возраста.// Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/konfer30/1030.pdf>.

24. Горинова, Е. В. Социальная интеграция мигрантов как способ сохранения гомеостаза системы-реципиента: социально-синергетический подход. // Омский научный вестник. 2010. №3. С.117 – 120.

25. Григорьев, С. И. Социальная работа с молодежью / С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова С. А. Гусова. - М. : Гардарики, 2006 . 306 с.

26. Гриценко В. В. Роль индивидуальных различий в процессе адаптации вынужденных мигрантов. Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы [Текст] / Под ред. Г. У.Солдатовой. - М.: Смысл, 2011. 457 с.

27. Гриценко В. В. Тренинг повышения эффективности социально-психологической адаптации детей вынужденных мигрантов : учеб.-метод. Пособие /В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова. - Балашов : Николаев, 2014. 140 с.

28. Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России [Текст] / В.В. Гриценко. – М.: «Институт психологии РАН», 2012. 252 с.

29. Гукаленко О. В. Теоретико-методологические основы социальной поддержки защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореф. дис. ... д -ра соц. наук. - Р н/- Д : РГПУ, 2006. 45 с.

30. Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде. - М., 2007.,

31. 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.

32. Гурьева В. А. Психопатология подросткового возраста ; отв. ред. В. Я. Семке ; НИИ психич. здоровья Том. науч. центра РАМН. - Томск : Изд-во Том. ун-та, 1994. 308 с.

33. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. - М. : Народное образование, 2004. С. 23-25.
34. Капицын В.М. Социальная работа с мигрантами как научное направление и учебная дисциплина. // Социальное образование России XXI века: традиции и вызовы времени, достижения и проблемы. — М. : Изд-во РГСУ 2006. С. 311—320.
35. Клепцова Е. Ю. Терпимое отношение к ребёнку : психологическое содержание, диагностика, коррекция : учебное пособие. - М.: Академический проект, 2005. 192 с.
36. Ковалева Н.И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения. // Культурно-историческая психология. – 2010. № 1. С. 75-80.
37. Кон И.С. К проблеме национального характера. Междисциплинарные исследования. Социология. Психология. Сексология. Антропология. – М.: Ростов-на-Дону, 2006.- С. 239–258.
38. Константинов В. В. Социально-психологические характеристики адаптации мигрантов в современных условиях. – М.: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2007. 188с.
39. Константинов В. В. Тип проживания и социально-психологическая адаптация вынужденных мигрантов к новым условиям жизни [Электронный ресурс]. // Проблемы социальной психологии личности. - Режим доступа : http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30285_full.shtml
40. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Как помочь детям 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.
41. Куликов С. В. На приеме у психолога - подросток : пособие для практ. психолога. - СПб.: РГПУ, 2001. 416

42. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций / Н. М. Лебедева. - М. : ИЭА РАН, 2003. 139 с.
43. Литвинова И. А. Оказание психологической помощи при адаптации мигрантов (к постановке проблемы). // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : материалы междунар. науч. конф. / отв. ред. Е. Н. Горохова, А. А. Романов ; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. - Рязань, 2007. - Т. 2. : Педагогика и психология. - С. 266 - 267.
44. Мукомель В. И. Миграционная политика России. Постсоветские контексты. - М., 2005. 216 с.
45. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - 4-е изд., стер. - М. : Академия, 2013. 456 с.
46. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебное пособие. - М. : Педагогическое общество России, 1999. 442 с.
47. Обучение практике социальной работы: Международный взгляд и перспективы / Под ред. М. Доэла и С. Шардлоу.- М.: Аспект Пресс, 1997. 223 с.
48. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. - М.: Сфера, 2005. 479 с.
49. Основы социальной работы / Под ред. Н. Ф. Басова. М.: Академия, 2014. 288 с.
50. Основы социальной работы / Под ред. П. Д. Павленок. М.: Инфра-М, 2003. 395 с.
51. Павленок П. Д. Введение в профессию —Социальная работа. Курс лекций. - М.: ИнФРА-М, 1998. 174 с.
52. Пантелеев А. Б. Психолого-педагогические технологии адаптации детей и подростков из семей мигрантов в системе образования : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. - М., 2007. 22 с.
53. Паршина Т.О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека. // Социологические исследования, № 8. 2008. С. 100-106.

54. Пашкова А.В. Содержание и методика психосоциальной работы. М.: Ивантеевка: РГСУ, 2010. 278с.
55. Плешакова О. В. Методологические принципы психосоциальной работы. // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. № 16. 2009. С.26-30.
56. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология. – СПб.: "Питер", 2012. 125с
57. Прокушева Н.В. Практические методы социальной работы с вынужденными мигрантами // Вестник Бурятского государственного университета. Выпуск № 5, 2009. С.254 – 258.
58. Психологическая помощь мигрантам в России: исследования и практика / Под ред. Г. У. Солдатовой, В. К. Калининко, О. А. Кравцовой, Т. Ю. Прокофьевой, Л. А. Шайгеровой. — М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. 413 с.
59. Психология социальной работы / под ред. О. В. Красновой. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. 304с.
60. Рыбаковский Л.Л. Миграция населения (вопросы теории) факторы миграции населения и их классификации. – ИСПИ РАН. М., 2003. 216 с.
61. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. // М.: Высшая школа, 2005. 310 с.
62. Сафонова Л.В. Содержание и методика психосоциальной работы [Текст] / Л.В. Сафонова. – М.: Академия, 2006. 224 с.
63. Сафронова В.М. Прогнозирование и моделирование в социальной работе: учебное пособие для вузов. - М.: Академия, 2002. 192 с.
64. Скрипкина Т. П. Социальное недоверие детей-мигрантов как причина трудностей адаптации к новой социальной среде. // Магистр. 2000. № 4. С. 55-60
65. Словарь-справочник по социальной геронтологии/под ред.Б. Тукумцева, - Самара, 2003. 310 с.

66. Снежкова И. А. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества. // Российская этнография. -2004. № 1. С. 80-88.
67. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. - М.: Аспект Пресс, 2013. 368 с.
68. Султанова А.Н., Ласовская Т.Ю. Психологический тренинг, как помощь в успешной адаптации мигрантов-соотечественников. // Медицина и образование в Сибири № 6. 2012. С. 1-6.
69. Теория социальной работы Под ред. Е. И. Холостовой. М.: Юристъ, 1998. 334 с.
70. Тетерский С. В. Введение в социальную работу. - М.: Академический Проект, 2001. 496 с.
71. Технология социальной работы / А.А.Чернецкая и др. Ростовн/Д: Феникс, 2006. 400с.
72. Ткачева Н.А. Социальная работа с мигрантами как фактор социальной безопасности. // Омский научный вестник. № 6-74. 2008. С. 72 – 75.
73. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной. - М., 1997. 216 с.
74. Целевич Т. И. Теория и практика психосоциальной работы. – М.: АСТ, 2013. 351 с.
75. Шипицына, Г.М. Семейное воспитание, идеалы и традиции «малых» народов. // Педагогика – 2008. №4 с. 44-50.
76. Шурупова А. С. Адаптация и приживаемость мигрантов./ / Социс. 2006. № 6. С. 87-89.
77. Ядрышникова Т. Л. Содержание и методика психосоциальной работы в системе социальной работы: психосоциальные технологии. – М.: Красноярск, 2010. 178 с.
78. Berry J. W. Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures // R.W.Brislin (Ed.) Applied cross-cultural psychology. L., 1990. P. 232-253.

79. Graves T.O. Psychological acculturation in a tri-ethnic community // J. of Anthropology, 1967. 337-350.

80. Wills T. A. Downward comparison as a coping mechanism. // Coping with negative life events: Clinical and social psychological perspectives. — N. Y. — L : Plenum Press, 1987. — P. 243-268.