

УДК 371: 37.06: 376.7

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИФИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ

**Захарова Т.В., Лобанова О.Б., Казакова Т.В.**

*Лесосибирский педагогический институт - филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет», Лесосибирск, e-mail: olga197109@yandex.ru*

В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы показано, что проблемы межэтнического и межкультурного взаимодействия являются на сегодняшний день актуальным предметом исследования психолого-педагогической науки и практики; охарактеризовано содержание психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами в условиях школы; проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение психологических особенностей детей-мигрантов, обучающихся в начальной школе; описана система работы педагога-психолога с детьми-мигрантами; на основе анализа эмпирического материала показано, что для детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах характерны следующие психологические особенности: заниженная самооценка, повышенная тревожность, проблемы в адаптации, состояния отчужденности и отверженности, психическая напряженность; выделены проблемы, с которыми сталкиваются дети-мигранты (трудности в общении с одноклассниками; трудность в освоении школьной программы и др.).

**Ключевые слова:** дети-мигранты, психологические особенности детей-мигрантов, специфика работы учителя и педагога-психолога с детьми-мигрантами

## SOME ASPECTS OF THE STUDY OF THE SPECIFICS OF PSYCHO-EDUCATIONAL WORK WITH MIGRANT CHILDREN

**Zakharova T. V., Lobanova O. B., Kazakova T. V.**

*Lesosibirskij Pedagogical Institute - branch of Siberian Federal University, Lesosibirsk, e-mail: olga197109@yandex.ru*

In article on the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature shows that the problems of interethnic and intercultural interaction are today an important subject of research of psychological-pedagogical science and practice; described the content of psycho-educational work with migrant children in the school; an experimental study aimed at examining the psychological characteristics of migrant children enrolled in primary school; described the system of work of psychologist with children-migrants; based on the analysis of the empirical material it is shown that for migrant children, students in 3-4 classes characterized by the following psychological characteristics: low self-esteem, increased anxiety, problems in adaptation, a state of alienation and exclusion, mental tension; highlighted problems faced by migrant children (difficulties in communicating with classmates; difficulty in mastering the school curriculum, etc.).

**Keywords:** migrant children, psychological characteristics of children of migrants, the specificity of the work of a teacher and psychologist with children of migrant

В связи с увеличением процесса миграции в России и в мире проблема организации психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами в условиях школы приобретает особую актуальность. К ее решению активно подключаются ученые, педагоги-практики, педагоги-психологи. Задачи психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов сравнительно новы для многонациональной школы. Проживание стрессовой ситуации, связанной с переселением, а, следовательно, разрушением прежнего образа жизни, вызывает у детей-мигрантов чувство беспомощности, которое устойчиво подпитывается отсутствием социального опыта поведения в новых условиях.

При обучении детей-мигрантов учителя сталкиваются со следующими проблемами:

1. Преодоление языкового барьера (русский язык становится основным языком общения, одним из главных способов адаптации к новым жизненным условиям).

2. Психологический стресс. Попадая в новую языковую среду, ребенок получает стресс, в результате которого резко снижается его эмоциональный фон, что создает дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками.

3. Трудности в подготовке домашнего задания (возникают трудности при усвоении учебного материала, для успешной подготовки домашнего задания приходится тратить значительное количество времени, особенно в младших классах).

4. Отсутствие помощи родителей. Родители многих учеников с трудом разговаривают по-русски и, следовательно, не могут помочь ребенку в выполнении домашнего задания. В условиях дома родители общаются с детьми на родном языке, а в школе ребенок сталкивается с русским языком (как иностранным) и в результате, у ребенка происходит пролонгированный стресс, что тормозит адаптацию к новым условиям проживания.

5. Наличие национального акцента. Отсюда типичные ошибки: неправильное ударение, низкая грамотность, глотание окончаний и так далее [2].

В результате многие обучающиеся стремятся обособиться и замкнуться в себе, ограничивают круг общения по национальному признаку. Они опираются на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа.

Для того чтобы помочь детям-мигрантам лучше адаптироваться в новых условиях, усвоить учебную программу, школьные психологи и педагоги определяют исходный уровень владения русским языком, ориентируясь на степень общего развития ребенка, особенности психического склада его личности, характера, темперамента. Учитывая эти показатели, учителя разрабатывают программы обучения детей-мигрантов.

Работа с семьями мигрантов имеет свои особенности и сложности. Анализ учебных ситуаций показывает, что академическая успеваемость детей-мигрантов становится выше, если в обсуждении проблемы успешности обучения принимают участие их родители. Родители и школа должны стать активными участниками этого процесса. Такая технология исходит из прямой зависимости между результативностью психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов и степенью вовлеченности их родителей в учебный процесс. При сотрудничестве учителей с такими родителями учитывается необходимость активизировать эмоционально-мотивационную сферу – восприятие эффективного образования как способа достижения успеха в новой культурной среде. В итоге семья становится опорой, влияющей на педагогическую поддержку детей-мигрантов.

Совершенно очевидно, что в работе с детьми-мигрантами требуются: мониторинг по изучению и пониманию социально-психологических особенностей учащихся-мигрантов; разработка и овладение технологией изучения и учета особенностей менталитета обучаемых; формирование у учащихся способности к диалогическому общению; проектирование и внедрение в учебный процесс детей-мигрантов кросс-культурных интегрированных курсов; выявление и обоснование образовательных и научно-педагогических проблем [1].

Особое значение имеет система социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка [3].

Система организации психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами

включает в себя следующие виды деятельности:

Первичное обследование детей-мигрантов: собеседование с родителями, определение языковой компетентности, уровня базового образования, составление психолого-педагогической характеристики ребенка. При поступлении ребенка в школу, прежде всего проводится собеседование с его родителями, цель которого выяснить, какое время ребенок будет учиться в школе, как и где он учился раньше и т.д.

Главные задачи психолого-педагогической диагностики: определение уровня школьной мотивации; определение уровня познавательной активности детей мигрантов; выявление особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка; индивидуальные особенности характера

## 2. Просветительская работа.

Для повышения уровня школьной мотивации, развития мышления, создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию познавательных и мотивационных процессов детей-мигрантов, проводятся различные психологические мероприятия со всеми участниками образовательного процесса. Систематические консультации, с индивидуальными рекомендациями родителям по выполнению определенных заданий с их ребенком, направлены на развитие и гармонизацию интеллектуальной и мотивационной сферы детей.

3. Коррекционно-развивающая работа включает проведение коррекционно-развивающих занятий, тренингов, направленных на решение выявленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров.

Можно сделать следующий вывод, что психолого-педагогическая работа с детьми-мигрантами включает в себя организационно-методическую работу (планирование и подготовка различного рода мероприятий); психологическую диагностику (определение уровня школьной мотивации, определение уровня познавательной активности детей мигрантов, выявление особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка, индивидуальные особенности характера), психологическую помощь предупреждение или преодоление различного рода психологических (затруднений); психологическое просвещение (систематические консультации, беседы, мероприятия); коррекционно-развивающую работу (проведение занятий, тренингов, направленных на решение выяв-

ленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров).

Нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение психологических особенностей детей-мигрантов, обучающихся начальной школы г.Лесосибирска. В исследовании приняли участие дети-мигранты обучающиеся в 3-4 классах, проживающие в России менее 5 лет. Общее количество испытуемых – 6 человек, среди них 2 девочки и 4 мальчика.

В своем исследовании для определения психологических особенностей детей-мигрантов в 3-4 классах мы использовали методику Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»: Личностный опросник Р.Б. Кеттелла, тест Дж. Равена, тест М. Люшера. Исследование проводилось в индивидуальной форме, после уроков. Каждому ребенку был выдан чистый бланк, содержащий все необходимые сведения (Приложение А). Тестирование длилось 45 минут.

Опишем содержание методик.

«Личностный опросник Кеттелла»

Цель – изучение личностных особенностей младших школьников.

Нами использовался «половинный» вариант опросника, состоящий из 60 пунктов, со слов Л.А. Ясюковой, при групповом тестировании использование полного вопросника не превышает, а напротив, может снижать достоверность результатов обследования. У детей в этом возрасте еще не развита саморефлексия. Им трудно отвечать на вопросы, потому что они сами не знают, как себя ведут, и что им больше нравится, их мнения и предпочтения могут быстро меняться, поведение еще во многом ситуативно, а личностные качества неустойчивы. Дети не выдерживают если им предлагается полный вариант, состоящий из 120 суждений. Они устают от монотонной, непривычной и поэтому трудной для них работы. Часть детей к концу начинают «выпадать» из работы и пропускать вопросы, а другая часть приходит в состояние перевозбуждения. Они громко высказывают свое отношение к вопросам, комментируют ответы, мешают работать соседям, сбиваются сами [7].

«Классический» детский личностный опросник Р.Б. Кеттелла не содержит вопросов на «ложь», по которым можно было бы оценить степень достоверности ответов. Попытки повысить достоверность выводов за счет увеличения количества вопросов не дают ожидаемых результатов. Поэтому нами была введена шкала  $Q_3$ , позволяющая

оценить способность ребенка адекватно оценивать свое поведение, так называемая шкала «лжи». Если ребенок набирает 4-5 баллов по этой шкале, то следует с осторожностью относиться и ко всем остальным его высказываниям. Однако ее функции на этом не ограничиваются. Она дает надежные сведения о степени развития у ребенка саморефлексии, самокритичности, способности адекватно воспринимать себя и оценивать свои поступки [7].

Инструкция к методике:

«Теперь вам нужно высказывать собственное мнение о себе, о том, что вам нравится, но не совсем свободно. Я вам буду говорить два варианта, они будут разделены союзом «или». Вам надо будет выбрать и отметить крестиком тот, который соответствует вашему мнению о себе, как вы чаще себя ведете, что вам больше нравится. Нужно обязательно какой-то ответ выбрать, нельзя поставить два крестика сразу и нельзя пропустить» [7].

Ниже мы приведем список шкал методики Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»: «Личностный опросник Р.Б. Кеттелла» и их психологическое содержание:

Шкала 1. «Исполнительность (фактор G)», в результатах которой отображается общий уровень исполнительности, дисциплинированности, ответственности.

Шкала 2. «Волевой самоконтроль (фактор  $Q_3$ )», в результатах которой отображается уровень самоконтроля, характер поведения ребенка.

Шкала 3. «Активность (факторы D, H,  $Q_4$ )», в результатах которой отображается наличие или отсутствие внутренних побудительных мотивов совершать какое-либо действие.

Шкала 4. «Самокритичность (фактор  $Q_3$ )», в результатах которой отображается общий уровень сформированности самокритичности.

Шкала 5. «Независимость (фактор E)», в результатах которой отображается самостоятельность в действиях и принятии решений, способность сделать свой выбор.

Шкала 6. «Тревожность (факторы O, H, F)», в результатах которой отображается общий уровень тревожности.

Шкала 7. «Эмоциональность (фактор C)», в результатах которой отображается уровень развития эмоциональной сферы ребенка.

Шкала 8. «Активность в общении (факторы H, F)», в результатах которой отображается уверенность ребенка при общении со сверстниками, при ответе у доски, способности к адаптации в новых условиях.

Шкала 9. «Потребность в общении (фактор А)», в результатах которой отображается желание ребенка находиться и общаться в социуме.

Шкала 10. «Психическое напряжение (фактор  $Q_4$ )», в результатах которой отображается степень заинтересованности включения в работу, уровень работоспособности, наличие стрессовых состояний.

Методика «Тест Дж. Равена».

Цель – измерение развитости визуального мышления, умение оперировать формально-графическими изображениями.

Особенность визуального мышления состоит в том, что оно функционирует не в предметно-понятийной области, а оперирует формально-графическими изображениями. В визуальном мышлении происходит мысленное структурирование симультанно представленной зрительной информации. Вся деятельность протекает в зрительном поле без привлечения информации, лежащей за пределами рассматриваемой структуры, и возможна без речевой рефлексии. Человек мыслит визуально, когда он имеет дело с информацией, целостно представленной непосредственно перед его глазами, а не в уме, когда он видит закономерности и совершает только допустимые данной воспринимаемой структурой преобразования. В нашей культуре имеется много традиционных любимых детских игр (пирамидки, матрешки, кубики, мозаики, конструкторы), которые позволяют очень рано развивать визуальное мышление. Обычно оно закладывается еще до того, как ребенок начинает говорить, формируется независимо от речи и может быть высоко развито и при ее отсутствии (у фактически не говорящих детей). Хорошо развитое визуальное мышление обладает значительными компенсирующими и замещающими возможностями, если какие-то компоненты «основного» речевого мышления развиты недостаточно. Визуальный интеллект, измеряемый тестом Равена, не является последовательно формирующей структурой, становление его отдельных компонентов может проходить относительно независимо, и более высокие уровни могут оказаться развитыми лучше, чем базовые. Поэтому трудности в учебе могут быть очень избирательны: ребенок выполняя объективно сложные работы, может не справляться с простыми. Очень низкие результаты, когда ответы попадают в 1-2 зоны, для нашей культуры не характерны. Бывает, что дети недопонимают инструкцию, случайно в процессе решения пропускают какие-то задания или начинают не с первой картинки, иногда «оригинально начинают» В этом случае работу обязательно

надо начинать с серии А и убедиться, что ребенок понял инструкцию [7].

Итак, линейное и визуальное мышление характеризует начальный этап в развитии визуального мышления. Оно позволяет проводить в уме операции сравнения различных изображений и их деталей, а также продолжить, дополнить и восстанавливать изображения по их фрагментам. Таким образом, линейное визуальное мышление позволяет проводить операции, которые нельзя реализовать на основе процесса восприятия. Структурное визуальное мышление позволяет видеть закономерные взаимосвязи в организации элементов изображения («видеть» структуру) и оперировать этими закономерностями, переносить их в рамках данной визуальной структуры, то есть мыслить по аналогии [7].

Далее приведем инструкцию, которую предлагает Л.А. Ясюкова к методике «Тест Дж. Равена»:

«Вы получили книжки с картинками. В этих книжках ничего писать, рисовать или пометать нельзя. Там только сами задания. Отвечать надо в бланке. Сейчас работаем только с книжкой с заданиями А. Вот картинка А<sub>1</sub>, из нее как будто вырезан кусочек, как будто дырочка получилась, а ниже нарисованы заплатки. Какую из этих заплаток надо сюда положить, чтобы этой дырочки не было видно, чтобы ее не стало, чтобы линии совпадали, рисунок восстановился, картинка получилась правильная? Правильно четыре. Смотрите как правильно надо записывать ответ. Вот в этот столбик вы будете записывать ответы на задания книжечки А (показать). В книжечке 12 заданий и у вас 12 пустых клеток. В первой клетке вы записываете номер заплатки, которую выбрали для первой картинки. Дальше работайте самостоятельно. Всего будет четыре книжечки – А, В, С, D. Сначала будут простые задания, но чем дальше тем сложнее они будут становиться. Если будет непонятно, какой ответ выбрать, то можно это задание пропустить» [7].

Опишем содержание шкал теста Дж. Равена:

Серия А. Линейное визуальное мышление, данная шкала характеризует начальный этап в развитии визуального интеллекта. Оно позволяет проводить в уме (но с опорой на непосредственное зрительное восприятие) операции сравнения различных изображений и деталей, а также продолжать дополнять и восстанавливать изображения по фрагментам. Таким образом, линейное визуальное мышление позволяет проводить операции, которые нельзя реализовать, оставаясь только в рамках зрительного восприятия.

Серия В. Структурное визуальное мышление. Структурное визуальное мышление позволяет видеть простейшие закономерные взаимосвязи в организации элементов изображения («видеть» структуру) и оперировать этими закономерностями, переносить их в рамках данной структуры, то есть мыслить по аналогии.

Серия С. Структурно-динамическое визуальное мышление. В данной серии представлены разнонаправленные, но взаимозависимые изменения структуры изображения.

Серия D. Комбинаторное визуальное мышление. В данной серии представлен уровень развития комбинаторного мышления.

Л.А. Ясюкова замечает, что статистика последних лет показывает, что у абсолютного большинства учащихся комбинаторное визуальное мышление оказывается развитым лучше, чем структурно-динамическое. Причина этого явления заключается в том, что в нашей культуре широко используется разнообразный геометрический материал, оперируя которым дети учатся классифицировать, решать простые логические задачи [7].

Методика «Тест М. Люшера».

Цель – изучение эмоциональных установок, цветовых ассоциаций.

Опишем инструкцию к методике «Тест М. Люшера»:

«На какой из этих цветов больше всего похоже твое настроение, когда ты утром идешь в школу? Чаще всего, обычно. Назови или покажи пальцем. А дома в выходные дни? На уроках математики? На уроках русского языка? Когда у доски отвечаешь? А перед контрольной работой? Когда на перемене с ребятами играешь (общаешься)? Когда с классным руководителем разговариваешь? А теперь выбери из всех этих цветов тот, который тебе больше всего нравится, кажется красивее других? А из оставшихся? (далее по аналогии) [7].

Ниже мы приведем список шкал методики и их психологическое содержание:

Шкала 1. «Эмоциональные состояния и установки», в результате которой прослеживается отношение ребенка к происходящим событиям, его эмоциональное состояние.

Шкала 2. «Эмоциональная самооценка», в результате которой отображается оценка себя ребенком.

Шкала 3. «Энергия», в результате которой можно увидеть состояние ребенка, его стабильность, напряженность, переутомляемость, работоспособность.

Таким образом, на основании результатов, полученных по этим трем методикам, представляется возможным получение информации о психологических особенностях

детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах, по следующим направлениям психологического анализа: оценка личностных особенностей ребенка; оценка особенностей визуального интеллекта; оценка цветовых ассоциаций, установок; эмоциональных

Другими словами, при помощи названных методик возможно получение наиболее полной информации о психологических особенностях детей-мигрантов, знание которых необходимо педагогу-психологу при организации оптимального, благоприятного взаимодействия в процессе учебной и воспитательной работы с ребенком в школе и дома.

Ниже опишем результаты эмпирического исследования психологических особенностей детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах.

В ходе нашего исследования, мы подсчитали сумму баллов отдельно по каждой шкале, в соответствии с ключом к методике Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»: Личностный опросник Р.Б. Кеттелла. Полученные результаты экспериментального исследования, мы интерпретировали в качестве показателей уровней личностных особенностей, установок и состояний детей-мигрантов. Подробные результаты представлены в таблице 1.

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, отмечаем, что по шкале «Волевой самоконтроль» (Фактор  $Q_3$ ) у 83% (5 детей-мигрантов) выявлен слабый уровень самоконтроля. Ребенок не может направлять свои действия к определенной цели, заранее продумать и подготовить все необходимое, организовать свою деятельность, довести работу до конца. У 16% (1 человек) детей-мигрантов, имеет средний уровень по шкале волевой самоконтроль. Ребенок может иногда заблаговременно подготовиться к какой-то работе, что-то без напоминаний доделать до конца, но это еще не стало его образом жизни.

Анализируя результаты, полученные по шкале «Эмоциональность» (Фактор С), 83% (5 человек) имеют средний уровень эмоциональной реактивности. У 16% (1 человек) наблюдается высокая эмоциональная реактивность. Ребенок не может сдерживать своих реакций, характерны яркие внешние проявления: истерики, слезы, крики. Он может наговорить грубостей, а потом жалеть об этом.

Кроме того, следует отметить, что по шкале «Независимость» (Фактор Е) 66% (4 человека) несамостоятельны в действиях и принятии решений. Такие дети зависимы, уступчивы, часто оказываются ведомыми.

**Таблица 1**

Результаты исследования личностных особенностей детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах

№	Ф.И.	Личностные особенности								
		Исполнительность	Волевой самоконтроль	Активность	Самокритичность	Независимость	Тревожность	Эмоциональность	Потребность в общении	Психическое напряжение
1	Алтынай	ср	сл	ср	ср	сл	выс	ср	сл	сл
2	Жавлонбек	выс	ср	ср	ср	сл	ср	ср	сл	ср
3	Жасур	ср	сл	ср	сл	сл	выс	выс	выс	сл
4	Шамшод	выс	сл	сл	ср	ср	выс	ср	сл	сл
5	Шахноза	ср	сл	сл	ср	сл	выс	ср	ср	ср
6	Эмма	выс	сл	сл	сл	ср	выс	ср	сл	сл

Условные обозначения: выс – высокий уровень; ср – средний уровень; сл – слабый уровень.

Проявляют инфантилизм и беспомощность в ситуациях выбора, требует, чтобы ему сказали, как надо действовать. Остальные 33% (2 человека) могут сами принимать решения и действовать в игровых и бытовых ситуациях. Обычно на лидерство не претендуют, но свое мнение имеет и может его высказывать.

Следует отметить, что по шкале «Тревожность» (факторы O, H, F) 83% (5 человек), имеют высокий уровень тревожности, что свидетельствует о наличии в жизни ребенка каких-то ситуаций, которые выводят его из эмоционального равновесия и требуют повышенной мобилизационной готовности, чтобы справиться с ними. Средний уровень тревожности имеют 16% (1 человек). Для них характерна адекватная реакция мобилизационная готовность в неопределенных и меняющихся ситуациях.

Анализируя результаты, полученные по шкале «Исполнительность» (фактор G), можно отметить, что 50% (3 человека) исполнительны и ответственны. Эти дети адекватно реагируют на просьбы и замечания старших, стараются выполнять все, что требуется. Остальные 50% (3 человека), имеют средний уровень, по данной шкале. У таких детей отсутствуют критические, рациональные оценки того, что требуют старшие.

Исходя из результатов, полученных по шкале «Активность» (фактор D, H, Q<sub>1</sub>), половина выборки (3 человека) детей-мигрантов имеет нормальный уровень активности, умеренно подвижны. Другая половина (3 человека) пассивна. Внутренние побудительные мотивы не выражены, могут долгое время проводить в бездействии, если ему не предложат чем-то заняться или не требуется делать уроки.

Кроме того, следует отметить, что по шкале «Самокритичность» (фактор Q<sub>5</sub>), у 66% (4 человека) формирование самокритичности находится на начальной стадии. Отсутствует самокритичность у 33% (2 человека). Такие дети не видят своих недостатков, не в состоянии адекватно оценивать свои поступки.

Так же следует отметить, что по шкале «Потребность в общении» у 66% (4 человека) детей-мигрантов, потребность в общении выражена слабо, ребенок хорошо чувствует себя в одиночестве, застенчив, робок, может теряться в новой обстановке. У 16% (1 человек) потребность в общении выражена средне. Другие 16% (1 человек) нуждаются в общении, плохо переносят одиночество.

Анализируя результаты, полученные по шкале «Психическое напряжение» (фактор

$Q_4$ ), у 66% (4 человека) наблюдается слабый уровень психического напряжения, что говорит об отсутствии заинтересованности, эмоционального включения в работу, учебу. Такие дети обычно все выполняют формально, по минимуму. У 33% (2 человека) наблюдается средний уровень психического напряжения.

Полученные результаты мы интерпретировали в качестве показателей уровней личностных особенностей, установок и состояний детей-мигрантов. Результаты представлены на рис. 1.

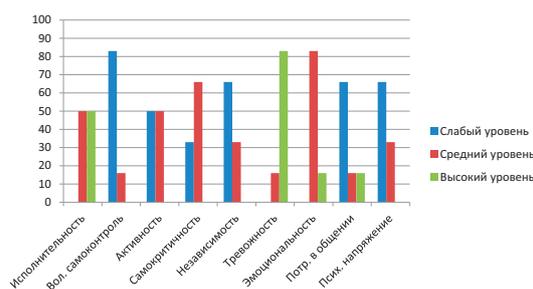


Рис. 1 Результаты исследования личностных особенностей детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах

Далее опишем результаты данных, полученных с помощью методики Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»: тест Дж. Равена». Результат мы интерпретировали в качестве показателей уровней визуального мышления детей мигрантов, обучающихся в 3-4 классах, представлен в таблице 2.

Анализируя результаты, полученные при диагностики с помощью серии А, представленные в таблице 2, отмечаем, что 50% детей-мигрантов имеют средний уровень развития визуального линейного мышления. Это означает, что ребенок может понять смысл схематического рисунка, поясняющего условия задачи, но затрудняется с переводом вербальной информации в визуально-графическую, 33% (2 человека) имеют хороший уровень развития и 16% (1

человек) имеет высокий уровень развития визуального линейного мышления.

Кроме того, следует отметить, что в серии В «Структурное визуальное мышление», 50% (3 человека) детей-мигрантов имеют средний уровень развития визуального структурного мышления. Это означает, что ребенок может понимать смысл информации, когда он передан графически, но самостоятельно не пользуется визуальными способами выделения логических связей. У 33% (2 человека) детей-мигрантов визуальное структурное мышление развито хорошо, дети легко выделяют связи закономерности, изображенные графически и 16% (1 человек) детей-мигрантов имеет слабый уровень развития структурного визуального мышления, ребенок не может отвлечься от графического изображения как такового и видит не закономерности, а сам рисунок. Результаты наглядно представлены на рис. 2.

Анализируя результаты, полученные в серии С «Структурно-динамическое визуальное мышление», 50% (3 человека) детей-мигрантов имеют средний уровень развития структурно-динамического визуального мышления, 33% (2 человека) имеют слабый уровень развития структурно-динамического визуального мышления, то есть ребенок не умеет «читать» таблицы, не понимает смысл информации, представленной в табличном виде и 16% (1 человек) имеют хороший уровень развития структурно-динамического визуального мышления.

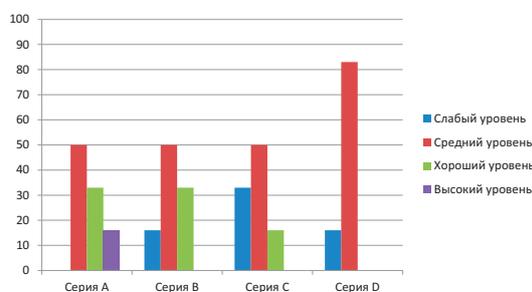


Рис. 2 Результаты исследования визуального мышления детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах

Таблица 2

Результаты исследования особенности визуального мышления детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах

Серия \ Имя	Эмма	Шамшод	Алтынай	Жевлонбек	Шахноза	Жасур
Серия А	хор	сп	сп	хор	сп	выс
Серия В	сп	хор	сп	сп	сл	хор
Серия С	сп	сл	сл	сп	сп	хор
Серия D	сп	сп	сп	сп	сл	сп

Условные обозначения: выс – высокий уровень; хор – хороший уровень; сп – средний уровень; сл – слабый уровень.

Таблица 3

Результаты исследования эмоциональных состояний детей-мигрантов, обучающихся в 3-4 классах

№	Имя	На уроках			В ситуациях		Отношение				Самооценка	Эмоциональный фон	Энергия
		Математика	Русский	Чтение	Ответ у доски	Перед контр. раб	К школе	К семье	К друзьям	К клас. рук			
1	Алтынай	+	0	+	+	+	+	+	+	+	N	N	N
2	Жавлонбек	+	+	+	+	+	C	+	+	+	N	+	↓
3	Жасур	+	C	C	+	+	+	+	+	+	+	N	N
4	Шамшод	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	N	↓
5	Шахноза	+	C	C	+	+	+	+	+	И	+	N	↑
6	Эмма	+	+	+	+	C	+	+	+	И	+	N	N

Кроме того, следует отметить, что в серии D «Комбинаторное визуальное мышление» 83% (5 человек) детей-мигрантов имеют средний уровень развития комбинаторного мышления, как результат усиленной нагрузки аудиальной системы и приостановки развития визуального мышления, 16% (1 человек) детей-мигрантов имеет слабый уровень развития визуального комбинаторного мышления. Далее опишем результаты данных, полученных с помощью методики Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»: тест М. Люшера», которые представлены в таблице 3.

Автор методики Л.А. Ясюкова предлагает использовать в сводной таблице следующие условные обозначения:

1. Эмоциональные состояния и установки:

+ - положительное отношение, установка, эмоциональное состояние, хорошее настроение (отмечается при выборе синего, зеленого, красного, желтого и фиолетовых цветов)

0 – нейтральное отношение, отсутствие эмоций, пассивное неприятие, равнодушие, опустошенность, ощущение ненужности (отмечается при выборе серого цвета)

Отрицательное отношение, установка, негативизм, резкое неприятие, преобладание плохого настроения (отмечается при выборе черного цвета).

C – тревога, беспокойство, напряжение, страх, неприятные физиологические ощущения (болит голова, живот, подташнивает и пр.) – отмечается при выборе коричневого цвета.

И – инфантилизм, капризы, неустойчивость установок, безответственность, сохранение «позиции ребенка» (отмечается при выборе фиолетового цвета только для

ситуаций: самочувствие дома, общая установка в школе, взаимоотношение с классным руководителем).

N – «нормальное» фоновое эмоциональное состояние, примерно одинаковое соотношение приятных и неприятных эмоциональных переживаний (отмечается в том случае, если расчетное значение суммарного отклонения от аутогенной нормы – CO – находится в пределах от 10 до 18).

Эмоциональная самооценка:

+ - позитивная самооценка, ребенок отождествляет себя с хорошими детьми (отмечается в том случае, если цветовой выбор ребенка начинается с синего, зеленого, красного, желтого цветов).

- негативная самооценка, ребенок отождествляет себя с плохими людьми, сам себе не нравится (отмечается в том случае если цветовой выбор ребенка начинается с черного, серого, коричневого цветов).

И – инфантильная неустойчивая самооценка, личностная незрелость, сохранение установок и манеры поведения (отмечается в том случае, если цветовой выбор ребенка начинается с фиолетового цвета).

Энергия (отмечается на основе расчета значения вегетативного коэффициента – ВК):

N – норма, отсутствие утомления, хорошая работоспособность.

↓ - состояние компенсируемой усталости.

↓↓ - состояние хронического переутомления.

↑ - состояние перевозбуждения, компенсирующее усталость [7].

Анализируя результаты, представленные в таблице 3, отмечаем, что 100% (6 человек) детей-мигрантов имеют положительное отношение к уроку математике. Половина выборки испытывает положительное эмоциональное состояние к уроку

русского языка, остальные 33% (2 человека) испытывают чувство тревоги, беспокойства, напряжения, страха. 16% (1 человек) нейтрально относится к русскому языку. У 66% (4 человека) детей-мигрантов наблюдается хорошее настроение на уроке чтения, 33% (2 человека) детей-мигрантов испытывают тревогу и страх при посещении урока чтения.

Анализируя результаты эмоциональных состояний в различных ситуациях можно сказать, что 100% (6 человек) детей-мигрантов не боятся отвечать у доски. Перед контрольными или проверочными работами 83% (5 человек) детей-мигрантов, чувствуют себя хорошо, испытывают положительные эмоции. У 16% (1 человек) детей-мигрантов контрольные работы вызывают чувство страха и напряжения.

В результате проведенного нами исследования, мы выявили, что 100% (6 человек) детей-мигрантов испытывают положительные эмоции к семье и друзьям. 16% (1 человек) детей-мигрантов испытывает чувство беспокойства и тревоги по отношению у школе. 33% (2 человека) детей-мигрантов по отношению к классному руководителю капризны, инфантильны.

При расчете физиологической энергии (ВК), энергетический показатель 33% (2 человека) детей-мигрантов характеризуется компенсируемым состоянием усталости, то есть самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности; 50% (3 человека) детей-мигрантов имеют оптимальную работоспособность; у 16% (1 человек) детей-мигрантов энергетический показатель на уровне перевозбуждения, что означает, что ребенку не хватает энергии для того что бы выполнить все, что требуется.

Таким образом, из полученных в ходе исследования данных, можно сделать вывод о том, что исходя из психологических особенностей, состояний и установок, особенностей визуального интеллекта и энергетического баланса организма, дети-мигранты нуждаются в систематической работе педагога-психолога с ними.

Особое значение имеет система социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка.

В психолого-педагогическую работу с детьми-мигрантами входят все виды деятельности педагога-психолога в школе. Так же используются разнообразные формы работы групповые, индивидуальные и дифференцированные. Организация работы

педагога-психолога может быть в виде беседы, тренинга или урока. Система работы педагога психолога с детьми-мигрантами должна включать в себя, также работу и с родителями и учителями.

Исходя из личностных качеств детей-мигрантов их состояний и установок, особенности визуального интеллекта и эмоциональных состояний, отношений и общей работоспособности, выявленных в ходе экспериментального исследования, в таблице 4 предложена система работы педагога-психолога с детьми-мигрантами, обучающихся в 3-4 классах.

Опишем содержание работы педагога-психолога с детьми-мигрантами в I полугодии учебного года.

При поступлении детей-мигрантов в школу, прежде всего, проводится собеседование с его родителями, цель которого собрать общую информацию о ребенке. На собеседовании выносятся следующие вопросы: какое время ребенок будет учиться в школе; как и где он учился раньше; уровень владения русским языком родителей; на каком языке общаются в семье; в каких условиях ребенок жил перед приездом в данный населенный пункт, и в каких условиях семья живёт сейчас.

М.Ю. Чибисова предлагает следующую структуру работы с родителями детей-мигрантов [5]: установить контакт и способствовать установлению доверия с родителем детей-мигрантов; важно собрать общую базовую информацию о семье; важно учитывать полиэтничный состав школы и наличие у учителей опыта по обучению детей различного этнокультурного происхождения; необходимо формулировать общие с родителем цели и ценности, касающиеся ребенка («И для нас, и для вас важно, чтобы ребенок получил хорошее образование»).

М.Ю. Чибисова определила основные аспекты сбора информации о родителях детей-мигрантов. Мы воспользуемся предложенной моделью для того, чтобы структурировать работу психолога с родителем-мигрантом [5].

Первый аспект данной структуры – этнокультурная ориентация, т.е. степень того, насколько клиент осознает свою причастность к культуре, из которой он происходит и к доминирующей культуре, в которой он ныне проживает. Это понятие взаимосвязано с аккультурацией.

Обозначим основные рекомендации для оценки этнокультурной ориентации клиента:

1. Узнать, как складывалась миграционная история семьи.

Можно спросить, где ребенок родился и вырос, когда семья переехала, ездит ли он на родину, как часто он это делает и т.д.

2. Прояснить, какие отношения существуют между семьей и другими представителями его культуры. Участвуют ли родители и ребенок в традиционных праздниках или обрядах? Являются ли традиции важной составляющей жизни семьи?

3. Поинтересоваться тем, как родители представляют свою жизнь в будущем. Важно ли для них, чтобы ребенок сохранил связь со страной исхода? С какой страной они связывают будущее семьи?

Второй аспект взаимодействия культуры и контекста - семейное окружение. Поскольку общение в семье – основной механизм трансмиссии культуры, а также важный источник поддержки, необходимо получить информацию о семейной динамике.

Рекомендуется прояснить следующие аспекты:

1. Каков общий характер семейного окружения? Это нуклеарная или расширенная семья? Для этого могут помочь следующие вопросы: «Расскажите о своей семье. Кто входит в вашу семью? Чем занимаются члены вашей семьи? Как часто ваша семья собирается вместе?»

2. Насколько от ребенка ожидается (явно или неявно) согласие с семейными ценностями и убеждениями? Насколько значимо для родителя, чтобы ребенок соответствовал семейным ожиданиям? Это можно прояснить, например, следующим образом: «Какой жизни вы бы хотели для своих детей? Было ли такое, что ваш ребенок спорит с вами и если да, то по каким поводам?»

3. Чем отличаются требования, предъявляемые семьей, и требования, предъявляемые школой?

Следующий аспект сбора информации – социальное окружение, а именно структурные особенности сообщества, в котором живет клиент (географическое местоположение, система социальной поддержки, условия труда, социополитическая ситуация и т.д.).

М.Ю. Чибисова предлагает следующие направления обсуждения социального окружения с клиентом:

1. С кем общается семья? Есть ли там люди сходного этнокультурного происхождения? С кем дружит ребенок, общается ли он преимущественно с детьми той же этнической группы или у него есть русские друзья?

2. Насколько новое место проживания отличается от прежнего? В чем заключаются эти различия?

3. Кем работают родители? Каков их социально-экономический статус?

4. Какие слои социума играют для семьи поддерживающую роль? Как он воспринимает социальные институты, например, правительство, систему образования и т.п.

Важно спросить, к примеру: «К кому вы обращаетесь, если вам нужна помощь?»

Наконец, четвертый аспект взаимодействия культуры и контекста – языковые особенности. Высокий уровень владения языком во многом является предиктором успешной адаптации. Поэтому важно отслеживать не только то, на каком языке говорит клиент, но и уровень его владения этим языком.

Необходимо, обратить внимание на следующие моменты:

1. На каком языке предпочитают говорить в семье? (При этом необходимо помнить, что прямой вопрос об уровне владения языком – не лучший способ оценки языковой компетентности).

2. Говорят ли дома на русском языке? Насколько хорошо он владеет данным языком?

Общие рекомендации для начального этапа работы с культурно отличающимися клиентами:

1. Расспрашивайте об этнических, культурных, племенных и прочих различиях, которые очевидны или становятся очевидными по итогам информации, полученной от клиента.

2. Не настаивайте на более глубоком исследовании этих различий, чем то, что было предложено.

3. Осознайте, что культурная идентичность и степень аккультурации гибки и изменчивы.

4. Не считайте само собой разумеющимся, что члены одной и той же семьи или пары имеют одинаковый уровень идентификации с культурой или одинаковый опыт взаимодействия с доминирующей культурой.

5. Признайте, что во многих культурах семья играет центральную роль, поэтому обходитесь с семейными темами с особым вниманием и чувствительностью.

6. Не навязывайте клиенту свое собственное определение семьи или определение, которое вы прочитали применительно к культуре клиента. Будьте открыты тому, как клиент сам воспринимает свою семью.

Позвольте нескольким членам семьи прийти на первичную встречу, если они настаивают на этом [4].

Таким образом, данная структура первичной консультации родителей детей-мигрантов помогает собрать общую базовую информацию о семье, а так же установить контакт и способствовать установлению доверия с родителем.

Далее предметная комиссия проверяет знания ребёнка по основным предметам программы соответствующего класса (согласно документам о полученном образовании, которые предоставляют его родители)

и решает, в какой класс он может быть зачислен. При собеседовании также определяется уровень социально культурной адаптивности ученика.

После чего осуществляется психологическая диагностика. Главные задачи психолого-педагогической диагностики при приеме детей-мигрантов в школу: определение уровня школьной мотивации; определение уровня познавательной активности детей мигрантов; выявление особенностей эмоционально волевой сферы ребенка; индивидуальные особенности характера (тестирование); определение уровня коммуникативности [6].

Кроме того, в I полугодии учебного года, необходима организация коррекционно-развивающей работы направленной на формирование положительной самооценки младших школьников.

Таким образом, проблемы детей-мигрантов носят комплексный характер, затрагивают все основные сферы личности: эмоциональную, когнитивную, поведенческую, мотивационно-потребностную, коммуникативную.

Характеризуя содержание психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами, мы считаем, что следует включить следующие виды деятельности:

Первичное обследование детей-мигрантов: собеседование с родителями, определение языковой компетентности, уровня базового образования, составление психолого-педагогической характеристики ребёнка. При поступлении ребенка в школу, прежде всего проводится собеседование с его родителями, цель которого выяснить, какое время ребёнок будет учиться в школе, как и где он учился раньше и т.д.

Главные задачи психолого-педагогической диагностики:

- определение уровня школьной мотивации,
- определение уровня познавательной активности детей мигрантов,
- выявление особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка,
- выявление индивидуальных особенностей характера.

2. Просветительская работа. Для повышения уровня школьной мотивации, развития мышления, создания психолого-пе-

дагогических условий, способствующих формированию познавательных и мотивационных процессов детей-мигрантов, проводятся различные психологические мероприятия со всеми участниками образовательного процесса. Систематические консультации, с индивидуальными рекомендациями родителям по выполнению определенных заданий с их ребенком, направлены на развитие и гармонизацию интеллектуальной и мотивационной сферы детей.

3. Коррекционно-развивающая работа включает проведение коррекционно-развивающих занятий, тренингов, направленных на решение выявленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров.

Обобщая результаты исследования, мы считаем, что необходима организация системы психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия учителей, социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка.

#### Список литературы

1. Бауэр, Е.А. Психология преубеждений в контексте межкультурного обучения / Е.А. Бауэр, М.К. Кабардов // Культурно-историческая психология. – 2011. – № 3. – С. 90-97. 1
2. Бочарова, Н.А. Русский букварь для мигрантов / Н.А. Бочарова, И.П. Лысакова, О.Г. Розова. - М.: КНОРУС, 2011.- 80 с.
3. Железнякова, Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации / Е.А. Железнякова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. - 2012. - № 28. - С. 36 - 39.
4. Чибисова, М.Ю. Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты / М.Ю. Чибисова, О.Е. Хухлаев, И.М. Кузнецов // Психологическая наука и образование. - 2013. - № 3. – С. 5-18.
5. Чибисова, М.Ю. Структура первичной консультации с родителями учеников мигрантов // Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде. – М., 2013. – С. 229-234.
6. Чибисова, М.Ю. Формирование межкультурной компетенции педагогов: программы групповых занятий // Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде. – М., 2013. – С. 243-270.
7. Ясюкова, Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах. Методическое руководство. – СПб.: Ниикси, 2010. – 195 с.