

Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения

Н. И. Ковалева

старший преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии
Славянского-на-Кубани государственного педагогического института

Описаны результаты пятилетнего эксперимента, посвященного актуальной проблеме социально-психологического сопровождения процесса адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения. Проанализированы существующие подходы к организации тренингов социокультурной адаптации в зарубежной и отечественной психологии. Сравнительный анализ данных исследования контрольной и экспериментальной групп показал положительную динамику социокультурной адаптации, показателей этнической толерантности, выраженности этнической идентичности и валентности детей-мигрантов и принимающего населения экспериментальной группы, что свидетельствует об эффективности социально-психологического сопровождения процесса адаптации детей-мигрантов и принимающего населения в ходе реализации комплексной программы «Мы вместе», направленной на развитие социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса. Общая цель программы — оказание психологической помощи детям-мигрантам, создание условий для помощи и поддержки учащихся-мигрантов в процессе их социокультурной адаптации, идентификации и самореализации в условиях образовательного учреждения.

Ключевые слова: социокультурная адаптация, миграция, дети-мигранты, поликультурное образовательное пространство, социально-психологическое сопровождение, социальная идентичность.

Краснодарский край РФ — типичный многонациональный регион. В настоящее время здесь проживает множество представителей различных этносов, уровень миграционных процессов возрос в последнее десятилетие. Одна из главных проблем, с которой сталкиваются мигранты на новом месте жительства, — проблема социокультурной адаптации.

Анализ развития педагогической теории и практики показывает, что на всех этапах становления многонационального поликультурного общества проблемы приобщения детей к национальным и общечеловеческим ценностям, воспитания культуры межнациональных отношений подрастающего поколения, поддержки и защиты личности в ее нравственном становлении и самовыражении занимали значительное место в трудах видных отечественных и зарубежных ученых.

Выдающиеся педагоги прошлого Я. А. Коменский, Г. И. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий неизменно указывали на необходимость развития национальной школы, важнейшими задачами которой станут воспитание духовно-нравственной, свободной личности, высокий уровень подготовки учителей, позволяющий обеспечить надлежащую поддержку и защиту детей в поликультурном образовательном пространстве. Значительный вклад в разработку психолого-педагогического

направления проблемы внесли крупные российские психологи Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.

Как отмечает Ю. В. Ставропольский [10], Л. С. Выготский и А. Р. Лурия во всем мире признаются основоположниками кросскультурной психологии.

В 1970-е гг. XX в. идеи Выготского стали вызывать интерес в американской психологии. В последующие десятилетия все основные труды Л. С. Выготского были переведены и легли наряду с трудами Пиаже в основу современной образовательной психологии США. В европейской психологии Ласло Гараи на основе трудов Л. С. Выготского разрабатывал проблематику социальной психологии (социальная идентичность).

Всплеск интереса к программам социокультурной адаптации во всем мире пришелся на последнюю треть XX в. Первые программы социокультурной адаптации были созданы в 1950–1960-х гг. и носили общее название «программы кросскультурной ориентации». Одна из первых обобщающих книг в области межкультурной подготовки так и называлась: «Программы кросскультурной ориентации».

Позже большинство специалистов в этой области пришли к выводу, что недостаточно лишь сориентировать людей в области различий между культурами. Необходим комплексный подход при подготовке их к межкультурному взаимодействию. С начала

50-х гг. XX века в русле исследований адаптации к новой культурной среде преобладают исследования, посвященные изучению психологического потрясения, переживаемого при столкновении с иным социокультурным контекстом, «культурного шока», или «шока перехода», или «культурной утомляемости». Данные понятия объединяют ярко выраженные патологические феномены (симптомы), возникающие в психическом, физическом и психологическом самочувствии людей, вызванные вхождением в новую среду: фиксированности на состоянии здоровья, повышенной чувствительности, общей тревожности, раздражительности, ранимости в межличностных отношениях, ощущении потери контроля над ситуацией, собственной некомпетентности и глобального ощущения потери смысла жизни (А. Г. Асмолов, 2001; Ф. Б. Березин, 1988; В. В. Гриценко, 2006; Н. М. Лебедева, 1999; Н. Б. Михайлова, 2000; Е. Т. Соколова, 2001; Е. Е. Торчинская, 2001; A. Furnham, S. Bochner, 1986; K. Oberg, 1960).

Опыт, накопленный в ранний период развития программ социокультурной адаптации, поставил перед исследователями задачу их систематизации. В 1980-х гг. Р. В. Брислин, Д. Лэндис и М. Е. Брандт подытожили накопленный за предыдущие несколько десятилетий опыт разработки тренингов социокультурной адаптации и выделили основные подходы к их организации: университетский, культурное осознание, атрибутивный, эмпирический.

Подход 1. Ориентация на информацию о принимающей культуре (университетский подход).

Суть данного подхода состоит в том, что при помощи методической литературы, лекций, групповых дискуссий, видеофильмов, с использованием компьютера участники знакомятся с особенностями принимающей культуры.

Главное преимущество подхода в том, что его сравнительно легко организовать, однако его эффективность ограничена тем, что в нем не объясняется, что делать с фактами. Участники такого типа тренинга иногда жалуются, что хотя, конечно, многие факты интересны, но их количество подавляет участников и мало что прибавляет к осмысленному пониманию новой культуры.

Подход 2. Культурное осознание: ориентация на культурную осведомленность через сравнение с ценностями и нормами других культур.

Формирование и повышение межкультурной компетентности личности в рамках этого подхода происходит путем ознакомления с различиями между собственными культурными ценностями и нормами и ценностями другой культуры. Программы, основанные на идее культурной сензитивности, призваны не только обеспечить участников информацией о другой культуре, но и усилить их осознание собственной культуры. Преимущество этого метода состоит в том, что в нем акцентируются аффективные аспекты полученного опыта. Очевидный его недостаток — этот метод не всегда помогает участникам узнать что-то конкретное о

культуре, с которой будет происходить взаимодействие.

Подход 3. Атрибутивный. В этом подходе основное внимание направлено на объяснение поведения с точки зрения представителя другой культуры. Цель его — обучить участников тренинга тем атрибутам, которые используются в изучаемой культуре, и объяснить их причины. По мнению Г. Триандиса, общим препятствием для эффективной кросскультурной коммуникации является неспособность правильно понять поведение другого человека [16]. Эффективность атрибутивного подхода в развитии межкультурной компетентности по сравнению с другими методами наиболее изучена. Исследования показывают, что культурный ассимилятор представляет собой эффективный инструмент познания особенностей иной культуры, повышающий частоту выбора изоморфных целевой культуре атрибуций и способствующий налаживанию межличностных отношений между представителями разных культур. Недостатки данного метода определяются тем, что он связан с когнитивным научением и страдает от ограничений, свойственных информационному подходу.

Подход 4. Эмпирический. Цель эмпирического научения — ознакомить участников с жизнью в другой стране путем активного приобретения опыта внутри чужой культуры или в ситуации ее имитации. Эмпирический подход включает в себя культурное научение, научение на основе конкретного опыта, интерактивный подход, когнитивно-поведенческую модификацию.

В нашей стране проблема социально-психологического сопровождения социокультурной адаптации мигрантов оказалась в фокусе внимания специалистов лишь на протяжении последних десятилетий. Начальным шагом в организации службы психологической помощи мигрантам стало создание в 1998 г. в Москве первого в России Центра социально-психологической адаптации и реабилитации беженцев и лиц, ищущих убежища, из дальнего зарубежья. Ведущими специалистами Российской академии образования и Московского психолого-социального института разработана комплексная программа социальной адаптации и профессиональной реабилитации мигрантов в учреждениях довузовского профессионального образования (авторы С. К. Бондырева, Д. В. Колесов, 2004).

Сотрудниками Института этнологии и антропологии РАН, кафедры социальной психологии МГУ им. М. В. Ломоносова и кафедры социальной и этнической психологии МГСА разработана программа тренинга межкультурной (этнокультурной) компетентности, нацеленная на осознание культурной обусловленности общения и поведения человека, преодоление этноцентризма, этнической и конфессиональной предубежденности и ксенофобии, что призвано способствовать личностному росту, формированию этнической и конфессиональной толерантности в сфере повседневного межкультурного взаимодействия [6].

Научно-практический центр психологической помощи «Гратис» в Москве оказывает психологическую помощь детям и взрослым. Основные формы работы — индивидуальное и семейное консультирование, психокоррекция, групповые тренинги. Групповой работе с мигрантами, в особенности с детьми, уделяется особое внимание — разрабатываются и проводятся тренинги различной направленности. Сотрудниками Центра создаются программы психодиагностики состояния вынужденных мигрантов: разработка оригинальных методик, модификация и культурная валидизация существующих.

Проблема социокультурной адаптации и социальной идентичности в последние десятилетия ставится и исследуется в работах зарубежных и российских специалистов [1; 5; 6; 9; 12—15]. В этих исследованиях изучаются проблемы адаптации и основные факторы, способствующие и препятствующие адаптации мигрантов к иной социокультурной среде, а также ведется поиск адекватных путей и способов адаптации мигрантов.

Целью нашего исследования являлось изучение эффективности социально-психологического сопровождения процесса адаптации представителей разных культур в ходе реализации комплексной программы «Мы вместе», направленной на развитие социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса.

На основании проведенного анализа литературных источников, а также с учетом опыта, накопленного в России и зарубежных странах, нами была разработана комплексная программа социально-психологического сопровождения процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения. Общая цель программы — оказание психологической помощи детям-мигрантам в нахождении и осознании своего образа Я, создании условий для помощи и поддержки учащихся-мигрантов в процессе их социокультурной адаптации, идентификации и самореализации в условиях образовательного учреждения. В основу программы легли принципы гуманизма, комплексности реабилитационно-коррекционных мероприятий и программ, толерантности, этнокультурный подход, учет возрастных особенностей личности мигранта, необходимость индивидуального подхода к его личности.

Программа предполагала работу с детьми-мигрантами, местными детьми, педагогическим коллективом и родителями.

Социально-психологическое сопровождение детей и подростков из семей мигрантов включает конструирование адаптивных моделей поведения и социальных взаимодействий, обеспечивающих наиболее полную социализацию и интеграцию детей-мигрантов в новую социокультурную среду, предоставление условий для полноценной реализации своих способностей и потенциальных возможностей, коррекцию неблагоприятных психологических состояний, приводящих к трудностям в межличностном общении.

Цель работы с местными детьми — формирование норм толерантного поведения в отношении мигрантов. Комплексная программа направлена на формирование позитивного отношения у детей принимающего населения к мигрантам, без чего невозможна их успешная адаптация в новой социокультурной среде.

Как показывают результаты исследований и практика педагогической деятельности, руководители и педагоги образовательных учреждений недостаточно владеют знаниями в области этнопсихологии и умениями эффективного межэтнического общения в образовательном процессе [3; 4]. Основной задачей работы с педагогическим коллективом является повышение психолого-педагогической квалификации педагогов и руководителей по этнопсихологическим проблемам образования в поликультурной среде. На обучающих семинарах рассматриваются как теоретические вопросы, так и практические, анализируются этнопсихологические подходы к пониманию этноса, культуры, культурной вариативности, этнопсихологических особенностей общения, взаимосвязи культуры и социализации, что способствует успешному формированию навыков межличностного общения, ценностного мышления, совместной творческой деятельности.

Первый этап программы — диагностический. Для эффективного анализа индивидуальных проблем и особенностей работы недостаточно только наблюдения. В процессе адаптационной работы необходима качественная диагностика, которая позволит более точно определять направления работы, подбирать средства и содержание. Следует также организовать постоянно действующий семинар по обучению педагогического коллектива способам изучения личности человека с помощью стандартных процедур тестирования.

Второй этап — оказание психолого-педагогической помощи детям-мигрантам. На этом этапе необходимо обучить детей-мигрантов конструктивно разрешать конфликты, преодолевать неуверенность в себе, страх, утверждать свои права и собственную ценность, не ущемляя прав других, развивать личностную уверенность. Важным на данном этапе является обеспечение адекватного ролевого развития, под которым понимается умение принимать роли, соответствующие новым ситуациям, обладать ролевой гибкостью и ролевой креативностью.

Третий этап — повышение этнокультурной компетентности и этнокультурной сензитивности субъектов образовательного процесса. Задачей этого этапа является снижение тревожности в ситуациях межкультурного взаимодействия, формирование установок на толерантное поведение в инокультурной среде, освоение изоморфных атрибуций, т. е. способов интерпретации поведения людей в соответствии с их собственной культурой, моделирование межгруппового взаимодействия. На третьем этапе в групповую тренинговую работу включаются российские дети и подростки, родители и педагогический коллектив.

Исследование проводилось на базе школ Славянского, Крымского и Красноармейского районов Краснодарского края. Выборка составила 447 человек: ученики средних общеобразовательных школ, среди которых мальчиков было 170, девочек — 173 (из них детей из семей мигрантов — 131 человек), педагоги и администрация школ, всего 32 человека, родители — 72 человека.

Выборка школьников ограничилась детьми подросткового возраста, так как дети данной возрастной группы переживают «двойной кризис» — традиционно выделяемый в возрастной психологии кризис подросткового возраста, а также необходимость приспособления к иной социокультурной среде.

В исследовании были использованы следующие методы: теоретический анализ проблемы исследования; эмпирические методы: опросник, экспертные оценки, группа диагностических методик; естественный эксперимент; методы обработки данных — количественный (факторный анализ — метод главных компонент) и качественный (системный анализ). Методики исследования: тест Куна-Макпартленда «Кто Я»; Шкала реактивной и личностной тревожности» опросника Спилбергера; методика «Самооценка и уровень притязаний» Т. Дембо—С. Я. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан; экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатов, Л. А. Шайгерова, О. Е. Хухлаев, О. А. Кравцова).

На первом, констатирующем, этапе приняли участие 447 человек.

На втором, формирующем этапе в школах Славянского, Красноармейского и Крымского районов (экспериментальная группа) в течение двух лет реализовывалась комплексная программа психологического сопровождения процесса адаптации детей-мигрантов к образовательной среде «Мы вместе». В контрольной группе формирующий этап был пропущен.

На третьем этапе исследования мы изучили перечень критериев оценки эффективности адаптации детей из семей мигрантов с точки зрения зарубежного и отечественного опыта. Исходя из теоретических данных, мы предположили, что об успешности адаптации можно говорить в случае адекватной самооценки и уровня притязаний, уровня толерантности мигрантов и принимающего населения, невысокой тревожности, адекватного восприятия школьников самих себя, т. е. при адекватном образе Я.

Эффективность комплексной программы адаптации детей из семей мигрантов оценивалась путем сравнения результатов до и после реализации программы.

Анализируя результаты I этапа, можно отметить, что экспериментальная и контрольная группы не имели значимых различий.

Результаты исследования после реализации программы позволили сделать вывод, что в экспериментальной группе не наблюдается явного отвержения

собственного Я. Около 62 % подростков были отнесены к уравновешенному типу, что может служить показателем адаптивного состояния идентичности. В данной группе отмечен высокий уровень дифференцированности идентичности (8–14 показателей), что свидетельствует о достаточном уровне социальной компетентности.

В контрольной группе 42 % подростков оценили свои идентификационные характеристики как эмоционально не нравящиеся, 52 % отнесены к сомневающемуся типу. Такие подростки переживают кризис в своей жизни. У 36 % отмечена негативная валентность идентичности, что свидетельствует о неадекватно заниженной самооценке, у 42 % — нейтральная валентность, указывающая на неустойчивую самооценку. В данной группе низкий уровень дифференцированности идентичности (1–5), что говорит о кризисе идентичности, и связан он с такими личностными особенностями, как замкнутость, тревожность, неуверенность в себе.

Парный корреляционный анализ показал, что в группе детей-мигрантов контрольной группы на I этапе корреляционные связи между признаками слабые, существенная связь отмечена между признаками «Ситуационная тревожность» и «Личностная тревожность» ($r_{19; 20} = 0,51$).

В экспериментальной группе на этом же этапе психологический климат в коллективе существенно, но отрицательно связан с ситуационной и личностной тревожностью.

В контрольной группе детей-мигрантов на III этапе связь между признаками «Ситуационная тревожность» и «Личностная тревожность» ($r_{19; 20} = 0,66$) сохраняется, но отмечается отрицательная связь между личностной тревожностью и психологическим климатом в коллективе ($r_{20; 21} = -0,66$). Неблагоприятный психологический климат повышает эмоциональную напряженность в данной группе, которая сопровождается страхами, беспокойством, опасениями, препятствующими нормальной деятельности и общению в различных жизненных ситуациях, отрицательно влияющих на самооценку, уровень притязаний, отношение к себе.

В экспериментальной группе на III этапе наблюдалась существенная связь между средним уровнем самооценки и психологическим климатом в коллективе ($r_{15; 21} = 0,63$), что свидетельствует об адекватном уровне социальной адаптированности.

Для сравнения экспериментальной и контрольной групп местных детей одного возраста на I и III этапах эксперимента мы применяли метод сопряженных признаков. Рассматривались только парные коэффициенты корреляции, достоверные на 95 % уровня вероятности.

В качестве основных признаков для характеристики местных детей были выбраны «Индекс толерантности», «Этническая толерантность», «Социальная толерантность», «Толерантность как черта личности», «Психологический климат в коллективе».

При анализе контрольной группы на I этапе отмечалось, что показатель «Индекс толерантности» высоко связан с толерантностью как чертой личности ($r = 0,8$), этнической толерантностью ($r = 0,5$) и психологическим климатом в коллективе ($r = 0,55$). Признак «Этническая толерантность» связан с социальной толерантностью ($r = 0,6$), толерантностью как чертой личности ($r = 0,6$), психологическим климатом в коллективе ($r = 0,57$). При этом на III этапе отмечается ослабление всех связей, кроме индекса толерантности и толерантности как черты личности. Показатель «Психологический климат в коллективе» ослабел по сравнению со всеми признаками.

Можно отметить, что дети-немигранты ощущают достаточно большую социальную дистанцию по отношению к представителям иных этнических культур, что приводит к оценке психологического климата в коллективе как неблагоприятного.

В группе местных детей экспериментальной группы до реализации программы в сравнении с контрольной группой на этом же этапе корреляционные связи между показателями «Психологический климат в коллективе» и «Индекс толерантности», «Психологический климат в коллективе» и «Этническая толерантность», «Индекс толерантности» и «Этническая толерантность» были значительно слабее. После реализации программы связи между толерантностью как чертой личности, индексом толерантности и этнической толерантностью остались существенными. Связь между этнической толерантностью и социальной толерантностью ослабла, между этнической толерантностью и психологическим климатом в коллективе стала существенной.

В ходе исследования доказано, что в результате реализации программы у детей-немигрантов отмечается рост толерантности, в частности, таких ее составляющих, как этническая и толерантность как

черта личности. Также отмечена тенденция к улучшению психологического климата в коллективе.

Сравнительный анализ данных констатирующего и формирующего этапов исследования показал положительную динамику социокультурной адаптации, показателей этнической толерантности, выработанности этнической идентичности и валентности у детей экспериментальной группы. Программа социально-психологического сопровождения показала свою действенность, способствовала адаптации представителей разных культур в условиях образовательного учреждения. Программа «Мы вместе» может быть использована как инструмент содействия адаптации детей и подростков из семей мигрантов в образовательных учреждениях. Диагностический пакет, апробированный в рамках работы, позволяет оценивать эффективность влияния специальных психологических программ на успешность адаптации детей и подростков из семей мигрантов. Материалы работы могут быть использованы в деятельности руководителей разного уровня в системе образования, социальных работников, педагогов и практических психологов системы образования, а также при организации специальных программ для работников образования, социальных и психологических служб, работающих с мигрантами и вынужденными переселенцами.

Проведенное исследование не охватывает всей сложности рассматриваемой проблемы. Перспективными направлениями могут стать: выявление роли семьи в процессе адаптации детей разных возрастных групп, гендерные аспекты процесса адаптации. Необходимо изучить адаптацию к образовательным программам с целью успешного усвоения учебного материала детьми из семей мигрантов с учетом культурных особенностей, языковых трудностей, педагогической запущенности.

Литература

1. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Миграция (сущность и явление). М.; Воронеж, 2004.
2. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1991. № 4.
3. Галятина В. Н. Этнопсихологические основы педагогической деятельности. Ставрополь, 2006.
4. Ковалева Н. И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения: Монография / Н. И. Ковалева, Е. Ю. Пряжников, Л. Г. Юрченко. Славянск-на-Кубани, 2009.
5. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций. М., 1993.
6. Лебедева Н. М., Лулева О. В., Стефаненко Т. Г. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности. М., 2003.
7. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности / Под ред. Г. У. Солдатовой. М., 2002.
8. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М., 1998.

9. Солдатова Г. У., Черкасов П. А., Шайгерова Л. А. Проблемы адаптации вынужденных мигрантов в России // Психологи о мигрантах и миграции в России // Информационно-аналитический бюллетень РОКК, М., 2000. Вып. 1.
10. Ставропольский Ю. В. Теория Л. С. Выготского и кросскультурные различия в интрагрупповой идентификации (американо-российское исследование) // Культурно-историческая психология. 2008. № 1.
11. Стефаненко Т. Г. Адаптация к новой культурной среде и пути ее оптимизации // Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Соловьева О. В. (ред.). Введение в практическую социальную психологию. М., 1999.
12. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М., 1999.
13. Шайгерова Л. А. Кризис идентичности в ситуациях вынужденной миграции // Психологи о мигрантах и миграции в России: Информационно-аналитический бюллетень. 2001. № 2.
14. Furnham A., Bochner S. Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments. L.; N. Y., 1996.
15. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments. Practical Anthropology, 1960.
16. Triandis H. Interpersonal behavior. Monterey, CA: Brooks / Cole, 1977.

Social and psychological support of the process of adaptation of children from different cultures in an educational institution

N. I. Kovaleva

Senior lecturer at the Psychology chair, Psychology and Education faculty,
Skavyansk-na-Kubani State University of Education

The article describes the results of the research of social and psychological support of the process of adaptation of children from different cultures in an educational institution that has been carried out for five years. The existing approaches to organizing trainings of sociocultural adaptation in Russian and foreign psychology are analyzed. The comparative analysis of research and control groups revealed positive dynamics of sociocultural adaptation, indicators of ethnic tolerance, ethnic identity and valence in migrant children and children from the host population. It proves the effectiveness of sociocultural support of the adaptation process in migrant children and children from the host population in the frames of complex program "We are together" aimed at the development of sociocultural competence of the subjects of educational process. The main goal of the program is psychological support for migrant pupils in the course of their sociocultural adaptation, identification and self-realization at an educational institution.

Keywords: sociocultural adaptation, migration, migrant children, multicultural educational environment, social and psychological support, social identity.

References

1. Bondyрева S. K., Kolesov D. V. Migratsiya (sushnost' i yavlenie). M.; Voronezh, 2004.
2. Vygotskii L. S. Problema kul'turnogo razvitiya rebenka // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1991. № 4.
3. Galyapina V. N. Etnopsihologicheskie osnovy pedagogicheskoi deyatel'nosti. Stavropol', 2006.
4. Kovaleva N. I. Social'no-psihologicheskoe soprovozhdenie processa adaptatsii detei-migrantov v usloviyah obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: Monografiya / N. I. Kovaleva, E. Yu. Pryazhnikova, L. G. Yurchenko. Slavyansk-na-Kubani, 2009.
5. Lebedeva N. M. Social'naya psihologiya etnicheskikh migratsii. M., 1993.
6. Lebedeva N. M., Luneva O. V., Stefanenko T. G. Mezhkul'turnyi dialog: Trening etnokul'turnoi kompetentnosti. M., 2003.
7. Psihologicheskaya pomosh' migrantam: travma, smena kul'tury, krizis identichnosti / Pod red. G. U. Soldatovoi. M., 2002.
8. Soldatova G. U. Psihologiya mezhnatsionnoi napryazhennosti. M., 1998.
9. Soldatova G. U., Cherkasov P. A., Shaigerova L. A. Problemy adaptatsii vyzhivayemykh migrantov v Rossii // Psihologiya o migrantah i migratsii v Rossii // Informatsionno-analiticheskii byulleten' ROKK, M., 2000. Vyp. 1.
10. Stavropol'skii Yu. V. Teoriya L. S. Vygotskogo i krosskul'turnye razlichiya v ingruppovoi identifikatsii (amerikano-rossiiskoe issledovanie) // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2008. № 1.
11. Stefanenko T. G. Adaptatsiya k novoi kul'turnoi srede i puti ee optimizatsii // Zhukov Yu. M., Petrovskaya L. A., Solov'eva O. V. (red.). Vvedenie v prakticheskuyu social'nyuyu psihologiyu. M., 1999.
12. Stefanenko T. G. Etnopsihologiya. M., 1999.
13. Shaigerova L. A. Krizis identichnosti v situatsiyah vyzhivdennoi migratsii // Psihologiya o migrantah i migratsii v Rossii: Informatsionno-analiticheskii byulleten'. 2001. № 2.
14. Furnham A., Bochner S. Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments. L.; N. Y., 1996.
15. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments. Practical Anthropology, 1960.
16. Triandis H. Interpersonal behavior. Monterey, CA: Brooks / Cole, 1977.