

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Особенности межличностных отношений детей из семей мигрантов в
группе сверстников младшего школьного возраста»**

Выполнил(а) студент(ка)
2 курса группы Пм-202
очной формы обучения
Зяблова Галина Сергеевна

(подпись)

Научный руководитель
Филиогло Лариса Дмитриевна,
доцент, к.п.н., доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой

педагогики и психологии _____ Е. А. Денисова

«__»_____20__г

Тольятти
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1 Теоретические основы изучения проблемы межличностных отношений детей из семей мигрантов в начальной школе	12
1.1 Межличностные отношения детей младшего школьного возраста в контексте возрастных и психолого-педагогических характеристик	12
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста	17
1.3 Психолого-педагогические особенности детей из семей мигрантов..	21
Выводы по первой главе.....	37
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с межличностными отношениями детей немигрантов младшего школьного возраста в группе сверстников.....	39
2.1. Диагностическое исследование особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и немигрантов в группе сверстников в начальной школе	39
2.2. Разработка и реализация комплекса мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников в начальной школе	55
2.3. Динамика развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников	61
Выводы по второй главе.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	80
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В связи с потоком мигрантов в Россию из стран СНГ в течение последних десятилетий процесс переселения трактуется как результат социального взаимодействия, приводящий к изменениям различных сторон жизнедеятельности, социальных связей, форм и способов общения у всех участников. Поэтому изучение особенностей межличностных отношений, социально-психологических и психолого-педагогических особенностей мигрантов и местного населения в изменившихся социокультурных условиях приобретает в современных условиях развития российского общества особую значимость.

Все большее количество детей из семей мигрантов появляется в современной школе, тем самым создавая у педагогов насущную потребность поиска путей взаимодействия, адаптации к особенностям работы в динамично меняющихся условиях социального окружения поликультурных классов.

Традиционно считается, что Самарская область является полиэтническим регионом, принимающим большое количество вынужденных мигрантов, а также смешанные по этническому признаку семьи, проживавшие в республиках СНГ или на территории России. Характеризуя процесс ассимиляции переселенцев, исследователи И.П. Ильин и А. М. Гуревич отмечают трения и сбои в общении, что приводит к формированию устойчивого чувства «чужой среди своих».

Как отмечают Н.В. Казаринова, В.М. Погольпа и В.Н. Куницына, особое место в этой группе мигрантов занимают их дети, для которых новые условия жизни также сопровождается различного рода переживаниями, в том числе негативными, вследствие чего такие дети испытывают трудности в развитии межличностных отношений со сверстниками и педагогами, трудности в обучении, сложности в социальной и психологической адаптации к новой

культуре, новым привычкам, традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе.

Взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста определяются конкретными установками, складывающимися на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками. Поэтому формирование и развитие межличностных отношений играет ключевую роль в структуре учебного процесса. При этом, по мнению Б.А. Сосновского, важно учитывать, что межличностные отношения формируются в определенных условиях.

Актуальность проблемы обусловлена также и тем, что до настоящего времени недостаточно изучены учебно-образовательные аспекты развития межличностных отношений, в том числе, интеграции детей из семей мигрантов в российскую систему образования на всех ее ступенях.

Безусловно, данная ситуация требует принятия определенных социально-культурных, политических, педагогических и психологических мер. Поэтому, по мнению К. Муздыбаева и Ш.М.-Х. Арсалиева, необходима подготовка и переориентация работников сферы образования и психологов для работы в поликультурном образовательном пространстве современной школы. Именно учителя разрабатывают и вводят в учебный процесс адаптированные методы и методики работы с иноэтническими детьми, с учетом, помимо возрастных и психологических, и социокультурных особенностей.

Одним из основных условий и факторов успешной социализации в школе детей из иноэтнических семей является определенный уровень их межличностных отношений со взрослыми и со сверстниками.

Выбирая межличностные отношения детей младшего школьного возраста объектом исследования, ученые осознают, что в современных условиях они приобретают иное качество. Стремительное развитие информационных технологий, транзитивность современного общества

предъявляет высокие требования к коммуникативным аспектам развития детей. Однако малоисследованной проблеме межличностных отношений ребенка с другими детьми уделяется недостаточное внимание, как в школе, так и в научных исследованиях.

Отношение к другим людям составляет основу часть человеческой жизни. По словам С.Л. Рубинштейн, сердце человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека. Именно эти отношения рождают наиболее сильные переживания и поступки.

Степень разработанности темы исследования.

Исследования ряда авторов (Б.Я. Гальперин, О.И. Муравьева, И.В. Дубровина, Н.С. Колмогорова и др.) показывают, что становление личности человека происходит в процессе коммуникативных действий, направленных на формирование и развитие ее важнейших качеств, мировоззрения и нравственности.

Изучение проблемы особенностей межличностных отношений опирается на деятельностный и личностно-деятельностный подходы, в рамках которых рассматриваются:

- представления о взаимодействии личности и социальной ситуации (Л.Ф. Бурлачук, М. Аргайл, Н.В. Гришина, Р. Нисбетт, Д. Магнуссон);
- психологическая адаптация детей из семей мигрантов и влиянии миграции на личность (Г.У. Солдатова, И.В. Абакумова);
- психологическая адаптация детей из семей мигрантов как компонент безопасности образовательного пространства (И.В. Абакумова, И.С. Сапожникова);
- показатели изменения социокультурной адаптации детей из семей мигрантов (А.Б. Пантелеев, Г.У. Солдатова);
- трудности в процессе обучения детей из семей мигрантов (М.А. Болдырева, Н.В. Вострокнутов, Е.А. Зубова, И.Н. Денисова, А.А. Романов);

- факторы, обуславливающие или блокирующие развитие коммуникативной компетентности, которые имеют влияние на особенности межличностных отношений (Ю.А. Емельянов, В.И. Кашницкий и др.).

Исследователи, изучающие проблему развития коммуникативной компетентности и взаимосвязи с особенностями межличностных отношений, обозначают ее как способность «устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, как некоторую совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса» (М.Ю. Жуков, Л.А. Петровская).

Особое место в ряду работ занимают те, в которых рассматриваются проблемы психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе (О.В. Мусатова), изучаются детско-родительские взаимоотношения и компоненты социальной уверенности детей младшего школьного возраста (Н.С. Киселева, Т.В. Слотина, 2020) исследуются показатели изменения социокультурной адаптации детей из семей мигрантов (А.Б. Пантелеев, Г.У. Солдатова) и особенности социализации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов (В.И. Петрищев).

Несмотря на наличие научных трудов по проблеме диссертационного исследования, в психолого-педагогической научной литературе недостаточно раскрыты психолого-педагогические аспекты особенностей межличностных отношений детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, особенностей отношения родителей к своим детям, в том числе особенности общения детей из семей мигрантов в межличностном взаимодействии (с учителями, родителями, одноклассниками).

Как правило, проблемы развития межличностных отношений детей из семей мигрантов рассматриваются на первоначальных этапах вхождения в новую социальную среду, однако недостаточно изучаются особенности данного процесса в дальнейшем, после первичной адаптации.

Главное **противоречие** заключается между насущной необходимостью развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в начальной школе в рамках их социокультурной адаптации и недостаточным уровнем изученности особенностей их межличностных отношений в группе сверстников младшего школьного возраста. При этом не изучаются основополагающие специфические структурные компоненты развития межличностных отношений (включенность в общение/отчужденность, потребности, мотивы и средства), отношение этих детей к значимым для них субъектам общения (учителям, родителям, одноклассникам), рефлексия общения в группе и т.д.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально выявить особенности межличностных отношений детей в группе сверстников младшего школьного возраста (из семей мигрантов и немигрантов).

Объект исследования: межличностные отношения детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности межличностных отношений детей в группе сверстников младшего школьного возраста (из семей мигрантов и немигрантов).

Гипотеза исследования: особенности межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с особенностями межличностных отношений детей из семей немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста имеют следующие различия:

- более низкий показатель любознательности, общительности;
- более высокий показатель отгороженности, конфликтности и пассивно-страдательной реакции на фрустрацию;
- более слабая включенность во взаимодействие со сверстниками при наличии у детей склонности к доминированию и лидерству;
- более высокая авторитарная гиперсоциализация со стороны родителей.

В соответствии с поставленной целью, объектом, предметом и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Изучить межличностные отношения детей младшего школьного возраста на основе анализа психолого-педагогической литературы.

2. Рассмотреть психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста, в том числе из семей мигрантов, представленную в психолого-педагогической литературе.

3. Эмпирически выявить особенности межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с межличностными отношениями детей из семей немигрантов в среде сверстников.

4. Проверить эффективность комплекса мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов в среде сверстников младшего школьного возраста.

Методологические и теоретические основы исследования составляют теоретические положения о

- межличностных отношениях (М.И. Еникеев, Г.М. Андреева, Е.В. Андриенко и др.);
- билингвизме (В.А. Аврорин, Г.М. Вишневская, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба и др.);
- социокультурной адаптации детей из семей инофонов (С.К. Бондарева, Е.В. Бондаревская, Г.В. Гривусевич, А.Н. Гуляева, О.В. Гукаленко, Е.А. Желязнякова, А.И. Зимина, Н.И. Ковалева, Е.П. Кораблина, Т.С. Кудрявцева, Е.В. Манина, Е.В. Фалунина, Т.А. Чанкаева, Т.С. Яковлева и др.);
- психологической адаптации мигрантов и влиянии миграции на личность (И.В. Абакумова, Г.У. Солдатова);
- затрудненном общении (А.А. Бодалев, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были применены следующие **методы исследования**:

- теоретические (теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение);
- эмпирические (тестирование, педагогический эксперимент);
- методы математико-статистической обработки данных (t-критерий Стьюдента).

Научная новизна исследования заключается в выявлении различий в особенностях межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования: комплекс мероприятий, разработанный на основе проведенного исследования, может быть использован педагогами, педагогами-психологами для развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста.

Положения, выносимые на защиту:

1. Межличностные отношения представляют собой уникальную социальную систему, в центре которой стоит человек со своими потребностями и мотивами, основными индивидуальными особенностями, качествами и целями.
2. В качестве показателей межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников в начальной школе выступают:
 - общение со сверстниками и положение ребенка в группе сверстников, в частности, удовлетворенность ребенка своим положением в группе одноклассников;
 - взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста, складывающиеся на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками;
 - детско-родительские отношения в семье мигрантов;

- освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия между поколениями, проявляемое посредством знания социальных и психологических правил поведения в группе.

3. Различия особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста проявляются в том, что у детей из семей мигрантов:

- более низкий показатель любознательности, общительности;
- более высокий показатель отгороженности, конфликтности и пассивно-страдательной реакции на фрустрацию;
- более слабая включенность во взаимодействие со сверстниками при наличии у детей склонности к доминированию и лидерству;
- более высокая гиперсоциализация со стороны родителей.

Экспериментальная база исследования:

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГБОУ СОШ № 8 г.о. Октябрьск Самарской области. В исследовании приняли участие 62 учащихся 4-х классов в возрасте 9-10 лет, 56 родителей.

Результаты апробации: Результаты и выводы исследования докладывались на заседаниях кафедры педагогики и психологии гуманитарных факультетов Автономной некоммерческой организации высшего образования «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», на методологических семинарах учителей Западного Управления Самарской области (2024-2025гг.), на научно-практической конференции молодых ученых и студентов в рамках XXXI Международных Рождественских образовательных чтениях «Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека» (г. Тольятти, 2022г.), на IV Поволжском педагогическом форуме «Система непрерывного педагогического образования: инновационные идеи, модели и перспективы» в рамках круглого стола «Молодые педагоги: первые шаги и пути профессионального развития» (г. Самара-Тольятти, 2023г.), на VI

Рождественских образовательных чтениях Тольяттинской епархии в рамках Регионального этапа XXXIII Международных Рождественских образовательных чтений в секции «Актуальные психолого-педагогические проблемы современности» (г. Тольятти, 2024г.).

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

Глава 1 Теоретические основы изучения проблемы межличностных отношений детей из семей мигрантов в начальной школе

1.1 Межличностные отношения детей младшего школьного возраста в контексте возрастных и психолого-педагогических характеристик

Взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста определяются конкретными установками, складывающимися на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками. Поэтому формирование и развитие межличностных отношений играет ключевую роль в структуре учебного процесса [31].

Межличностные отношения формируются в определенных условиях, которые влияют на их динамику, широту и глубину [73].

По мнению Г.М. Андреевой, межличностные отношения представляют собой компонент общественного сознания. Ученый подчеркивает, что «существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений является реализацией обезличенных (общественных) отношений в деятельности конкретных людей, в актах их общения и взаимодействия» [2, с. 127]. Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. Г.М. Андреева ключевым в межличностных отношениях считает разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей. Межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную содержательность. В исследованиях Г.М. Андреевой описаны три уровня эмоционального взаимодействия, которые лежат в основе этих отношений: аффекты, эмоции и чувства.

Н.Н. Обозов утверждает, что межличностные отношения – это взаимная готовность субъектов к определенному типу взаимодействия [61]. М.И. Еникеев считает, что «межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияние людей» [32, с. 239]. Е.В. Андриенко трактует межличностные отношения как уникальную социальную систему, в центре которой стоит человек со своими потребностями и мотивами, основными индивидуальными особенностями, качествами и целями [3].

Согласно социально-педагогическому взгляду, именно в общении происходит реализация и развитие системы человеческих отношений, как общественных, так и межличностных [44, с.193].

В научных исследованиях термины «межличностные отношения» и «межличностное общение» часто используются как взаимозаменяемые.

Межличностные отношения представляют собой специфический вид взаимодействия между людьми, основанный на готовности общаться с окружающими и сопровождающийся различными эмоциями и чувствами. Эти отношения неизбежно формируются между всеми людьми. Я.Л. Коломинский выделил ключевые аспекты, способствующие «... созданию положительных отношений у школьников: индивидуальные особенности личности, хорошая успеваемость и позитивное отношение со стороны взрослых в образовательной среде» [45, с.130].

Изучением межличностных отношений занимались многие ученые, но если рассмотреть различные трактовки данного термина, то необходимо отметить, что развитие межличностных отношений обусловлено рядом факторов, к которым относятся пол, возраст, национальность и другие. Важным условием развития этого вида отношений, по мнению А.С. Халитовой, является умение устанавливать контакты с людьми и находить общий язык с ними [76].

В качестве рабочего определения мы выделяем определение Е.В. Андриенко, который трактует межличностные отношения как уникальную социальную систему, в центре которой стоит человек со своими потребностями и мотивами, основными индивидуальными особенностями, качествами и целями.

Способность ученика в младшем школьном возрасте эффективно налаживать и поддерживать социальные контакты с окружающими напрямую зависят от множества условий и факторов. Различные факторы могут как способствовать развитию, так и приводить к нарушению в этой сфере.

В рамках деятельностного подхода выделяется три характеристики возраста, которые определяют направление развития межличностных отношений. Это социальная ситуация развития, ведущая деятельность и те качественные изменения психики, которые появляются в конце возрастного периода. Так, в младшем школьном возрасте социальная ситуация развития, учебная деятельность и достижения возраста влияют на формирование и развитие межличностных взаимодействий со взрослыми и со сверстниками. Основным условием успешности в дальнейшем является общение, соответствующее возрасту ребенка.

Отношение ребенка к одноклассникам очень часто определяется отношением к ним взрослых, в первую очередь – учителя, оценка которого принимается учениками как главная характеристика личностных качеств одноклассника. Особенно значима личность учителя для налаживания межличностных отношений, когда дети плохо знают друг друга, не умеют определять свои возможности, достоинства и недостатки как свои собственные, так и своих товарищей. Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе, мальчики и девочки представляют, как правило, две независимые подструктуры. К концу начального обучения непосредственные эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться

нравственной оценкой каждого из ребят, глубже осознаются те или иные качества личности [67].

Межличностные отношения среди детей в учебном коллективе служат способом реализации природы каждого ребенка и психологической базой для их объединения и сплоченности. В таком коллективе, как отмечает Л.Н. Павлова, младшие школьники осознают важность социальной адекватности, стремятся соответствовать общественным нормам, уважать правила и быть социально активными [63, с.116].

Учебный коллектив для младшего школьника является первой социальной группой, в которой дети объединены общей учебной деятельностью. Именно в этом возрасте происходит глубокая перестройка всей структуры взаимоотношений между детьми. Развитие этих межличностных отношений идет в двух направлениях:

- впервые у ребенка появляется обязательная общественно значимая деятельность, формирование которой определяется во многом характером общения и взаимодействия с учителем, носителем норм и правил деятельности;

- важнейшим условием развития остается общение со сверстниками и положение ребенка в группе. Удовлетворенность своим положением в группе сверстников является важнейшим показателем успешной социализации в школе. Сфера общения межличностных отношений, по мнению А.А. Бодылева, требует особого внимания и целенаправленного формирования позитивных межличностных отношений со сверстниками [6].

Дети из семей мигрантов имеют неравные возможности и условия социализации и получения социального опыта, формирования развитой и ответственной личности, вследствие чего такие дети чаще остальных имеют проблемы с социальной адаптацией и интеграцией в общество.

Ребенок из семьи мигрантов младшего школьного возраста при миграции в сжатые сроки меняет социальное окружение, осваивает иные

ценности, нормы и способы действия и общения, обычаи и язык, отличные от привычных. В этой связи важным фактором, способствующим максимальной социальной адаптации, самореализации ребенка в различных сферах жизнедеятельности, является школа. Именно школа становится основным институтом развития межличностных отношений детей из семей мигрантов; она вынуждена решать вопросы не только их образовательной подготовки, но и интеграции в образовательное пространство и принимающее общество в целом, по мнению О.С. Зориной и С.В. Зорина [34].

Ш. Бюлер описывает внутригрупповые взаимоотношения следующим образом:

- группа не может существовать без взаимодействия и влияния между ее участниками;
- в группе существует определенное распределение ролей, которые исполняют различные члены;
- в группе выделяются лидеры, оказывающие значительное влияние на мнения и действия других членов;
- группа объединена общей целью, организацией и активностью;
- в группе присутствует чувство единства и сознания «мы»;
- сплоченность группы определяется интересом к ее деятельности и взаимной привлекательностью между ее членами [64].

Каналы коммуникации в группе представляют собой структуру взаимодействия, включая обмен деловой, так и личной информацией. Психологический климат внутри группы определяет эмоциональный и моральный контекст межличностных отношений. Рассматривая определение групповые нормы в контексте межличностных отношений, следует отметить, что это установленные правила поведения, которым следуют члены группы, находящиеся во взаимодействии.

Согласно А.С. Макаренко, коллектив является формой социального объединения. «Межличностные отношения в учебном коллективе среди детей

служат способом реализации социальной природы каждого ребенка и психологической базой для их объединения и сплочения. В таком коллективе младшие школьники осознают важность социальной адекватности, стремятся соответствовать общественным нормам, уважать правила и быть социально активным» [63, с. 116].

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако, несовершенство регулирующей функции коры, проявляется, в свойственных детям данного возраста, особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны. В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» [80].

Школа с первых же дней ставит перед ребенком целый ряд задач, не связанных непосредственно с его предыдущим опытом, но требующих максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. На ребенка влияет комплекс новых факторов: классный коллектив, личность педагога, изменение режима, непривычно длительное ограничение двигательной активности и, конечно, появление новых, не всегда привлекательных обязанностей.

Как указывала Л.И. Божович, что переход от дошкольного детства к школьному характеризуется не только решительным изменением места ребенка в системе доступных ему отношений, но и всего образа его жизни. При этом следует подчеркнуть, что такое положение школьника создает особую моральную направленность личности ребенка. [10].

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку.

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. Именно в рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, которые обеспечивают развитие на следующем возрастном этапе.

Ребенок 7 – 8 лет обычно мыслит конкретными категориями. Затем переходит к стадии формальных операций, которая связана с определенным уровнем развития способности к обобщению и абстрагированию. Если учащиеся 1 – 2 – ого классов выделяют, прежде всего, внешние признаки, характеризующие действие объекта (что он делает) или его назначение (для чего он), то к 3 – 4 – ому классу школьники уже начинают опираться на знания,

представления, сложившиеся в процессе обучения [27]. Младший школьник в своем развитии идет от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями.

Кроме интенсивного развития интеллекта в младшем школьном возрасте, отмечаемого А.С. Выготским, и, в связи с этим, качественной перестройки восприятия и памяти, превращения их в регулируемые, произвольные процессы, к характерным особенностям младшего школьного возраста можно отнести: доверчивое подчинение авторитету, повышенную восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многим из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных особенностей выступает, главным образом, со всей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста [16].

Как правило, младшие школьники выполняют требования учителя беспрекословно, не вступают с ним в споры, что, например, свойственно и типично для подростка. Они очень доверчиво воспринимают оценки и поучения учителя, подражают ему в манере рассуждать, интонациях. Если на уроке дано задание, то дети тщательно выполняют его, не задумываясь над назначением своей работы. Такие психологические особенности, как доверчивость, исполнительность, являются предпосылкой для успешного обучения и воспитания. Вместе с тем безраздельное подчинение авторитету учителя, бездумное выполнение его указаний могут в дальнейшем отрицательно сказаться на процессе обучения и воспитания.

Очень сильна направленность ребенка на внешний мир. Факты, события, детали, производят на него сильное впечатление. При малейшей возможности учащиеся младших классов подбегают ближе к тому, что их заинтересовало, стараются взять незнакомый предмет в руки, фиксируют внимание на деталях. [75].

Постепенно у ребенка появляется и потребность в самооценке: он начинает руководствоваться в своем поведении не только оценкой взрослых, но и собственной [54, с. 131].

Определенный уровень развития самосознания непосредственно связан с возникновением особого личностного новообразования – внутренней позиции школьника. Стремление к позиции школьника характеризует личность ребенка в целом, определяя его поведение, деятельность и систему отношений к действительности и к самому себе.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что период 9-10 лет – один из самых трудных периодов жизни ребенка. Здесь происходит возникновение сознания своего ограниченного места в системе отношений со взрослым, стремление к осуществлению общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности, необходимости постоянной динамики во взаимоотношениях. У ребенка возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может. Говоря о самосознании, часто имеют в виду осознание своих личных качеств. В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений, эмоциональной окрашенности отношений, активности во взаимодействии.

Характер младшего школьника имеет следующие особенности: импульсивность, склонность незамедлительно действовать, не подумав, не взвесив всех обстоятельств; общая недостаточность воли – школьник 9 – 10 лет еще не умеет длительно преследовать намеченную цель, упорно преодолевать трудности.

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретение знаний, связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А стимулирует это чувство одобрение учителя, взрослого, подчеркивание даже самого небольшого успеха, продвижения вперед.

1.3 Психолого-педагогические особенности детей из семей мигрантов

С начала XXI века средства массовой информации по всему миру заполнены публикациями о мигрантах и миграции, многие из которых сосредоточены на сенсационных и отрицательных аспектах проблемы. Еще одна сложность процесса интеграции состоит в том, что даже те иммигранты, которые легально прибыли в страну и освоили ее язык, на деле часто оказываются на вторых ролях, несмотря на провозглашенные «равные возможности для всех членов общества». В этом случае речь идет уже не столько о культурной интеграции – хорошем знании языка, культуры и правовых норм принимающей страны, сколько о следующем этапе – полноценной социальной интеграции [53].

В современном мире проблема миграции населения – одна из самых актуальных социальных проблем. В истории человеческого общества миграция населения всегда играла важную роль: достаточно вспомнить эпоху Великого переселения народов и времена Великих географических открытий. В XX и XXI столетиях международная миграция – миграция, связанная с пересечением людьми или группами людей границ государств, – стала глобальным явлением, оказывающим влияние на все аспекты жизни мирового сообщества. Довольно значительные потоки мигрантов из стран бывшего СНГ, Центральной Азии, Китая и Африки прибывают в другие страны для решения вопросов трудоустройства, получения образования, улучшения условий жизнедеятельности и т.д. После распада СССР в Россию мигрировало большое количество людей, в основном, выходцы из стран Средней Азии и Кавказа.

Как свидетельствуют статистические данные, в Российской Федерации проживают представители более 190 различных этнических групп, согласно результатам переписи 2021 года. Активным участником миграционных

процессов является и Самарская область, прежде всего г. Самара, г. Тольятти и г. Сызрань [85] согласно статистическим данным, русские по национальности составляют 83,8% от общей численности населения области. По данным аналитиков Самарстата, в Самарской области за первую половину 2024 года число семей мигрантов увеличилось на 265 человек [86].

В 2015–2017 годах подавляющее большинство мигрантов в России (около 82%) были выходцами из стран СНГ, среди которых много молодежи в возрасте от 18 до 29 лет (36%). Тенденция увеличения доли учащихся-иностранцев в общеобразовательных школах, обусловленная сравнительно высоким темпом воспроизводства «иммигрантского» населения и продолжающимися миграционными процессами. Россия сегодня находится среди мировых лидеров по количеству принимаемых мигрантов [87].

Успех любого вида деятельности зависит от взаимопонимания между теми, кто занимается этим делом. В обыденной жизни нередко обнаруживается, что с некоторыми из собеседников трудно найти «общий язык», установить контакт. Эту ситуацию прекрасно иллюстрирует миф о строителях Вавилонской башни. Бог, разгневанный дерзостью людей, «смешал языки», и они перестали понимать друг друга. Еще в начале XX века английский философ, психолог и педагог У. Джеймс говорил, что для человека нет более страшного наказания, чем находиться в обществе и быть не замечаемым другими людьми. Насмешка, осуждение, неприятие – все эти формы социального наказания болезненны, невыносимы. Наказание психологической изоляцией не просто тяжело переносится – оно разрушительно для личности.

Учитывая психологические и национально-психологические особенности детей из семей мигрантов, создание условий межнационального взаимодействия в образовательной среде является насущной необходимостью, поскольку проблемы социально-психологической адаптации детей родителей-

мигрантов, как приехавших с родителями, так и рожденных в России, довольно распространены.

Изучение детей из семей мигрантов началось относительно недавно.

Одна из важнейших проблем детей-мигрантов – это адаптация к иной этнокультурной среде. Освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия становится возможным только тогда, когда освоен язык данной страны, т. е. русский язык для людей, мигрирующих в Россию. Знание русского языка является важнейшим фактором успешности обучения детей-мигрантов. Слабое знание или абсолютное незнание языка неизбежно приведет к появлению проблем не только в успеваемости по различным предметам, но и во взаимоотношениях со сверстниками и педагогами из-за возникновения, в первую очередь, языковых барьеров. Поэтому главная задача родителей-мигрантов – обеспечить условия для освоения русского языка.

В зависимости от того, каков уровень освоения другого, неродного языка, детей-мигрантов принято разделять на детей-билингвов и детей-инофонов.

Дети-билингвы – это дети, одинаково хорошо владеющие как своим родным языком, так и другим языком (явление, при котором ребенок одинаково хорошо говорит на трех и более языках, получило название полилингвизма). Дети-билингвы появляются как в семьях, мигрировавших в другую страну, так и в семьях, где родители – жители данной страны, но говорят на разных языках. Основная особенность детей-билингвов – это способность автоматически использовать для общения две языковые системы, не допуская при этом ошибок ни в грамматике, ни в фонетике.

Дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они проживают и получают образование, слабо владеющие языком данной страны или вовсе не говорящие на этом языке. Отметим, что ребенок, рожденный в другой стране или мигрировавший с родителями в раннем

возрасте, скорее, станет билингвом [12]. В таком возрасте усвоение другого языка происходит неосознанно, без волевых усилий. По мере взросления такое усвоение становится менее эффективно, однако не исчезает полностью. Дети, мигрировавшие в старшем возрасте, чаще являются детьми-инофонами, поскольку необходимо специальное обучение их другому языку. Однако в случае успешного овладения языком дети-инофоны также могут стать детьми-билингвами. В этом случае билингвизм становится не врожденным или ранним (или естественным), а приобретенным или поздним [14].

Дети мигрантов, как правило, не теряют свой родной язык (родной язык выполняет функции языка семейного общения, общения в диаспоре), но в условиях социализации в русскоязычной среде вынуждены изучать русский язык. В силу сказанного развитие речи детей из семей мигрантов протекает в условиях естественного билингвизма (Гуленко, 2000; Бондырева, Колесов, 2004). Существуют различные мнения по поводу сущности билингвизма, или двуязычия. Согласно точке зрения В.А. Аврорина, двуязычием следует признать одинаково свободное владение двумя языками, т.е. «двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» (Аврорин, 1973: 503-512). Билингвизм - это такое явление, когда человек совершенно свободно владеет двумя языками и у него стирается грань между понятиями «родной» и «неродной» язык. Человек, изучающий иностранный язык, овладевает им настолько хорошо, что его нельзя отличить от человека, говорящего на данном языке как на родном. В тех случаях, когда совершенное усвоение иностранного языка не сопровождается утратой родного языка, возникает билингвизм (двуязычие), заключающийся в одинаковом владении двумя языками.

Существуют значимые отличия в когнитивном, личностном и социальном развитии между детьми-билингвами (хорошо владеющими двумя языками) и детьми-монолингвами (владеющими одним языком). Данные отличия зафиксированы на физиологическом уровне: мозг билингвов отличен

от мозга монолингвов. Доказано, что у естественных билингвов (т. е. билингвизм является либо врожденным, либо приобретенным с раннего возраста) второй язык сохраняется в той же зоне мозга, что и первый, т. е. в зонах Брока и Вернике. В случае позднего билингвизма, т. е. если изучение второго языка начинается в более поздние возрастные периоды, второй язык сохраняется в иных отделах головного мозга. При этом в зонах сохранения второго языка у естественных билингвов вырабатывается больше синапсов, т. е. плотнее связи между нейронами. Кроме того, у детей, освоивших второй язык как родной с раннего возраста, более плотное белое и серое вещества в мозговых областях, ответственных за выполнение общих исполнительных функций. У них также выше метаболизм мозга (потребление кислорода), за счет чего более высока электрическая активность нейронов [11].

Многочисленные исследования психологических особенностей детей-билингвов [71] показывают, что у них более высокий уровень контроля лингвистических процессов, проявляющийся в умении безошибочно применять две различные лингвистические системы, интуитивно понимая структуру и функционирование языков. Многие билингвы начинают читать раньше монолингвов. Интуитивное понимание структуры языка помогает билингвам в дальнейшем и в изучении других языков. Некоторые способности двуязычных детей связаны с лучшим, по сравнению с монолингвами, исполнительным контролем, отвечающим за внимание, концентрацию, подавление несущественной информации. Они лучше концентрируются на важной информации, проводят ее анализ, без затруднений могут выделять главное. Билингвизм стимулирует развитие творческих способностей, способствует развитию дивергентного мышления, т. е. умения рассматривать множество возможных решений одной и той же проблемы.

Билингвизм положительно влияет на развитие всех видов памяти, а также познавательных умений, аналитическое и логическое мышление. Дети, владеющие двумя языками, лучше справляются с заданиями на проверку

краткосрочной и долгосрочной вербальной памяти, а также с задачами на зрительные и пространственные способности. Доказано также, что билингвизм позитивно влияет на психическое и эмоциональное состояние ребенка. Такие дети более уверены в себе, эмоционально позитивны, часто более успешны в овладении учебной деятельностью. Дети-билингвы более открыты в общении, часто, повзрослев, становятся специалистами в тех областях, где требуется знание двух языков, т. е. они открыты для международных коммуникаций [41].

Дети-билингвы часто более терпимы к другим. Однако важно подчеркнуть, что владение другим (неродным) языком не делает человека более нравственным. Добро, созидание, справедливость и другие нравственные ценности не осваиваются одновременно с изучением другого языка, а составляют суть нравственного развития и саморазвития человека. Таким образом, если ребенок воспитывается в семье, где принято говорить на двух языках, он имеет когнитивное и социальное преимущество перед сверстниками-монолингвами. Причем данные преимущества сохраняются и во взрослой жизни. Кроме того, доказано, что люди-билингвы реже и легче переносят болезнь Альцгеймера, сохраняя многие когнитивные способности, в том числе способность к воспроизведению информации, зрительные и пространственные навыки.

Ребенок-инофон младшего школьного возраста, если он является монолингвом (возможна ситуация, при которой ребенок говорит на двух и более языках, но при этом не знает языка страны, в которую он приехал), естественно, отличается от билингва [74]. Для него довольно сложен процесс адаптации к новым социокультурным условиям, в силу чего могут быть нарушены коммуникации как сверстниками, так и с другими людьми, вероятны отставания в учебной деятельности, часты стрессовые ситуации. Для многих детей-инофонов характерным является стремление обособиться, не

вступать в контакты с окружающими, общаться только по национальному признаку.

Естественно, в таких условиях ребенок остро нуждается в помощи, которую ему возможно обеспечить в ходе психолого-педагогического сопровождения. Помимо знания психологических особенностей детей с разным уровнем овладения языком другой страны, существуют также некоторые специфические национально-психологические особенности у представителей разных общностей, которые также необходимо учитывать в дошкольных и школьных учебных заведениях.

В исследовании И.Н. Серегиной по изучению национально-психологических особенностей детей-мигрантов, обучающихся в школах г. Москвы, выделены такие особенности у детей-мигрантов из Кавказа и Средней Азии [70].

Как отмечает автор, народам Кавказа присущи такие характеристики, как обостренное чувство национальной гордости, самолюбие и самоуважение, сильная привязанность к обычаям, традициям и привычкам, высокая ответственность, родовая сплоченность, преимущественного холерический и сангвинический типы темперамента, взрывная эмоциональность, повышенная чувствительность к чужим поступкам и суждениям, стремление к самопрезентации, независимость, активность и инициативность, упорство и настойчивость в достижении поставленных целей во всех видах деятельности, особенно в тех, которые затрагивают вопросы национальных традиций, уважение к старшим, к социальному положению и должности, физическая сила и выносливость, стремление к лидерству среди представителей других этнических общностей, стремление к общению с микро-группами по национальному признаку, относительно слабое знание русского языка.

Для народов Средней Азии характерны: практический склад ума, рациональное мышление и несклонность к оперированию абстрактными понятиями, слабо выраженная внешняя эмоциональность, сдержанный

темперамент, спокойствие и рассудительность, способность переносить физические неудобства, боль, плохие погодные условия, честность, исполнительность, уважение к старшим, замкнутость в своих национальных группах, настороженность по отношению к другим национальностям. Таким образом, при организации психолого-педагогической помощи по развитию межличностных отношений детей из семей мигрантов важно учитывать национально-психологические особенности [46].

Известно, что включение мигрантов в принимающее сообщество зачастую затруднено из-за культурной дистанции между мигрантами и коренными жителями (незнание языка, культуры, непонимание поведения местных жителей, ценностей общества и т.п.). Мигранты приносят с собой особую культуру, которая воспринимается большинством в обществе как чужеродная и ассоциируется, в первую очередь, с языковыми и образовательными проблемами. Безусловно, наряду с семьей, огромную роль в адаптации и социализации ребенка из семей мигранта отводят общеобразовательной школе, справедливо считая, что на ней лежит часть общей ответственности за помощь в успешной адаптации ее учащихся к окружающей среде. Ибо успех в этом направлении окажет влияние на достижение более специфичных целей в образовании и в жизни каждого индивида, в том числе способствует развитию коммуникативной компетентности. В силу психолого-возрастных особенностей адаптация детей из семей мигрантов будет протекать успешнее (быстрее и безболезненнее), если миграция происходит в детском возрасте (дошкольном и младшем школьном), и при этом с самого начала осуществляется психолого-педагогическое сопровождение таких детей. [1]

В научной литературе существует два противоположных мнения о влиянии двуязычия (многоязычия) на речевое и психическое развитие ребенка: указывается отрицательное и положительное влияние билингвизма в раннем возрасте. По мнению А.В. Харенковой, билингвизм является фактором

риска возникновения речевых нарушений. Усвоение двух языков одновременно может стать причиной возникновения заикания или задержки развития речи. Риски усиливаются при наличии у ребенка исходных психологических расстройств [79].

Двуязычие, по убеждению Л.В. Щербы, «...есть одно из самых благоприятных условий для развития ума и наблюдательных способностей, остроты этих способностей» [84]. Такого же мнения придерживается большинство ученых на современном этапе исследования билингвизма.

Отсроченные социально-психологические эффекты вынужденной миграции, проявляющиеся в различных сферах общения детей из семей мигрантов с их учителями, родителями, одноклассниками, могут стать причиной как их конструктивной, так и деструктивной интеграции в российское общество, приводить к эскалации конфликтов между вынужденными мигрантами и местным населением.

Другим направлением исследований, затрагивающим проблему межличностных отношений, является изучение особенностей социально-психологической адаптированности детей к условиям вынужденной миграции, показателями которой выступают ценностные ориентации, система эмоциональных отношений, уровень активности [78]. Еще один ракурс рассмотрения психологических проблем коммуникативной деятельности детей из семей мигрантов намечается в процессе создания и внедрения социально-психологических программ, направленных на взаимную адаптацию вынужденных мигрантов и принимающего населения в разных регионах Российской Федерации [72].

Сравнительное изучение детей из семей мигрантов и их родителей, как делает вывод Л.А. Гейденрих (на примерах исследований Э.Л. Нитобург, 2001; Н.С. Хрустальной, 1996; О.Д. Шаровой, 2001) свидетельствует о том, что дети быстрее и легче, чем их родители, адаптируются к новой жизненной ситуации, принимают существующие в новой культуре нормы и ценности. Такое

рассогласование в темпах адаптации может привести к существенным различиям в оценках ситуаций общения и стать одной из социально-психологических причин затрудненного общения детей из семей мигрантов с их родителями [20].

В целом, в исследованиях, затрагивающих проблему особенностей психолого-педагогической характеристики по развитию межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников, отмечается, что мигранты испытывают затруднения в социальных контактах, что взаимодействие между мигрантами и местным населением отличается взаимным непониманием, недоверием, предубеждениями (Бадыштова И.М., [8]; Константинов В.В., [43]; Парыгин Б.Д., [65]; Сапожникова И.С., [69], Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., [72]; Муздыбаев К., [56]; Кашницкий В.И., [38]; Лабунская В.А. [47]).

При изучении психолого-педагогической особенностей детей из семей мигрантов также следует отметить, что наиболее разработанным является направление исследований ряда авторов (И.В. Абакумова; М.А. Болдырева; В.В. Гриценко; П.Н. Ермаков; С.В. Митрофанова; А.Б. Пантелеев; Э.В. Хачатурова и др.), рассматривающее роль социально-психологических и личностных факторов, способствующих интеграции детей в новое для них пространство.

Э.В. Хачатурова в своей работе затрагивает проблему общения, и, изучая особенности социально-психологической адаптированности детей к условиям вынужденной миграции, выделяет в качестве ее показателей ценностные ориентации, систему эмоциональных отношений, уровень активности [78].

Рассматривая социально-психологические трудности общения детей из семей мигрантов, исследователи делают акцент на изучении личностных и социально-психологических особенностей детей из семей мигрантов [42]:

- кризис доверия (И.С. Ломаковская);

- толерантное / интолерантное сознание (Н.В. Казнова);
- деформации смысловой сферы (А.А. Газдиева);
- ранние травматические переживания в системе отношений личности (Т.В. Егоркина);
- когнитивно-поведенческие и поведенческие взаимодействия (М.М. Точиева).

Анализируя современное состояние исследования по научной проблеме культуры межнационального общения, можно выделить следующие направления:

- актуальным вопросам миграционных процессов и работе с межличностными отношениями в семьях у детей мигрантов: Я.Э. Галоян [19]; Данг Тхи Ким Лиен [23]; Н.И. Ковалева [40] и др.;
- проблеме билингвизма и работе с детьми-билингвами: Г.М. Гиззатуллина [21]; С.С. Ковалева [41]; Е.К. Черничкина [82] и др.;
- работе с инофонами в школьной среде: И.В. Борисенко [9]; Т.А. Тимофеева [74]; Е.А. Хамраева [77] и др.

При изучении психологических особенностей картины мира детей младшего школьного возраста с различным социокультурным статусом в контексте межэтнических конфликтов было отмечено, что дети из семей мигрантов испытывают серьезные трудности в процессе адаптации к новым социальным условиям, сталкиваются с трудностями, обусловленными языковым барьером, необходимостью общаться с детьми другой культуры, что является причинами возникновения риска социально-психологической дезадаптации. В силу культурных различий, у детей из семей мигрантов создаются дополнительные трудности в общении с педагогами и со сверстниками иных этнических групп, что приводит к возникновению межэтнических конфликтов в среде сверстников [18].

Происходящие изменения в развитии межличностных отношений связаны с глубокими переживаниями как соматического, так и

психологического характера (культурный шок). С конца XX века в психологии принято подразделять симптомы культурного шока на психологические и соматические. К соматическим симптомам культурного шока часто относят: соматические заболевания, частые головные боли, проблемы со сном (бессонница, увеличение потребности во сне), проблемы с едой (переедание, потеря аппетита), чрезмерное потребление алкоголя, наркотических и лекарственных препаратов. Говоря о психологических симптомах культурного шока, многие психологи опираются на выделенные Р. Тафтом аспекты [66]:

- напряжение, сопровождающие усилия, необходимые для психологической адаптации (ведет к утомляемости);
- чувство потери или лишения (статуса, друзей, родины, профессии, имущества и т.п.);
- чувство отверженности и отвержения (новая культура отвергает мигранта, а он отвергает новую культуру);
- сбой в ролевой структуре (ролях и ожиданиях), путаница в самоидентификации, ценностях, чувствах;
- чувство тревоги, основанное на различных эмоциях (удивление, отвращение, возмущение, негодование), возникающих в результате осознания культурных различий;
- чувство бессилия, неполноценности в результате осознания неспособности справиться с новой ситуацией.

Одна из важных особенностей психолого-педагогической характеристики детей из семей мигрантов – это выявление детей «группы риска», т. е. таких детей, которым требуются специальные психолого-педагогические условия для успешного развития и образования. Слово «риск» означает возможность, большую вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти или не произойти. Поэтому, когда говорят о детях «группы риска», подразумевается, что эти дети

находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать. К таким детям, в частности, относятся дети с трудностями в обучении, с проблемами адаптации в коллективе и др. Одной из причин возникновения таких проблем являются отличительные особенности межличностных отношений, взаимодействия в коллективе. Поэтому на данный момент детьми «группы риска» являются также дети из семей мигрантов, которые ранее мигрировали в другую страну.

Другие направления психолого-педагогической работы с детьми из семей мигрантов, а именно коррекционное, развивающее, консультативное, профилактическое и просветительское, направлены на решение следующих задач:

1) знакомство с национальными особенностями и вовлечение в русскую культуру;

2) работа с деструктивными эмоциональными состояниями, возникающими вследствие попадания в новый коллектив (тревога, неуверенность, агрессия);

3) помощь в освоении образовательной программы за счет организации дополнительного обучения для детей из семей мигрантов, помощи при подготовке домашнего задания;

4) работа в коллективе сверстников по воспитанию межнациональной толерантности к детям других национальностей, профилактике возникновения межнациональных конфликтов в среде детей;

5) профилактическая, просветительская работа с родителями, а также по мере необходимости консультирование родителей по вопросам развития ребенка;

6) профилактическая, просветительская работа с педагогическим составом учебного заведения, а также консультативная работа с педагогами, имеющими трудности во взаимодействии с конкретными детьми из семей мигрантов.

Для работы с психологическим стрессом у детей из семей мигрантов, проявляющемся в виде высокого уровня тревожности, замкнутости, обособленности, снижении учебной мотивации могут быть применены рекомендации педагогов-психологов, занимающихся данными проблемами [15]. Для этого возможно применение различных способов коррекции, таких как игротерапия, арт-терапия, песочная терапия, сказкотерапия и др. При этом работа может быть построена как индивидуально, так и в группе.

Отметим, что предпочтительным для детей из семей мигрантов является именно групповая работа, поскольку данные способы коррекции позволяют детям лучше понимать друг друга, если отсутствуют специальные показания для индивидуальной работы. Вообще, ребенок из семьи мигранта, не должен быть лишен возможности общаться с другими детьми. Поэтому так важно вовлекать таких детей в различные формы внеклассной работы, давать посильные поручения, обеспечивая создание ситуации успеха.

Другой психологической проблемой таких детей может быть высокий уровень агрессии по отношению к местному населению, в том числе и к сверстникам. Такое возможно в силу ряда причин: и негативный настрой родителей из семьи мигрантов по отношению к населению страны, в которую они мигрировали когда-то, и убеждение в том, что только так можно добиться уважения у других, и неуверенность в себе и др. Как правило, агрессия, конфликтность у детей из семьи мигрантов – это следствие семейного воспитания, в котором могут быть нарушены гармоничные эмоциональные связи между членами семьи, либо модель агрессивного поведения является приемлемой в семье. В любом случае, агрессивное поведение, скорее всего, является следствием сформировавшихся деструкций как в системе мотивации ребенка, так и в сфере ценностных ориентаций. Данные психологические особенности важно выявлять как можно раньше и проводить коррекционную работу. Важно мотивировать ребенка на формирование уважения к другим

людям вообще и к местному населению в частности, формировать ценности взаимопомощи, толерантности, коллективизма и подобные.

Часто для младших школьников детей из семей мигрантов требуется организовывать дополнительные занятия, которые бы позволили осваивать базовый уровень учебных программ по разным дисциплинам. В этом могут помочь многочисленные в больших городах учебные центры для школьников, репетиторство. Однако это распространено не повсеместно. В случае, если ребенок имеет деструктивные эмоциональные состояния, необходимо в ходе консультирования родителей давать рекомендации по нейтрализации таких состояний. Аналогичные рекомендации даются педагогу.

В психологии выделяют множество условий и факторов, влияющих на особенности развитие межличностных отношений у детей. Одним из таких является стиль воспитания. Многие исследователи указывают на значимость стиля воспитания, которого придерживаются родители по отношению к своему ребенку. Особенности семейного воспитания стали предметом исследований О.А. Карабоновой, В.С. Мухиной. Ими были выделены два критерия родительского функционирования. Это родительская требовательность/контроль (иногда называется вседозволенностью/ограничением) и родительское принятие/отзывчивость.

Требовательность/контроль – это объем требований и контроля, предпринимаемых родителями по отношению к своим детям.

Принятие/отзывчивость – это степень, в которой родители проявляют поддержку и чувствительность к нуждам своих детей и готовы предоставить любовь и похвалу, когда дети отвечают их ожиданиям [27].

В ситуации миграции изменяются детско-родительские отношения, когда происходит снижение выраженности родительской поддержки, роста непонимания детей родителями, увеличения конфликтов. Для многих взрослых мигрантов характерны конфликтность, чувство вины, страх, тревога,

бездеятельность по улучшению жизни, что в свою очередь сказывается на оценке жизненных событий детьми из семей мигрантов.

Фактически во всех направлениях современной для нас психологической науки и практики в той или иной степени уделяется внимание изучению детско-родительских взаимоотношений. Этой теме посвящены труды многочисленных авторов: от классиков до современников, представителей зарубежной психологии и отечественных ученых (А. Адлер, Д. Боулби, Ф.Я. Варга, В.Н. Дружинин, Ю.Б. Гиппенрейтер, Т. Гордон, О.А. Карабанова, И.Н. Кириленко, А.А. Реан, В. Сатир, Е.О. Смирнова, З. Фрейд и др.).

Важной составляющей психолого-педагогической работы с детьми из семей мигрантов является профилактическая и просветительская работа с родителями и педагогами. Для этого следует проводить тематические беседы, конференции по таким, например, темам, как «Проблема адаптации детей из семей мигрантов в школе», «Психологические особенности детей из семей мигрантов, инофонов и билингвов», «Как подружить ребенка из семьи мигрантов с детьми немигрантами в группе сверстников» и др. Как уже было сказано, для скорейшего прохождения адаптации в другой стране важно знать культурные особенности этой страны. Поэтому важно приобщать родителей из семьи мигрантов к русской культуре, проводя праздники как традиционно русские (Масленица, Пасха и др.), так и межнациональные («Неделя этнотолерантности», «Неделя народов бывшего СССР» и др.). Такая работа поможет не только лучше понять особенности народов России, но и позволит российским детям и взрослым (в том числе и педагогам) лучше узнать культурные особенности детей из семей мигрантов. Таким образом, психолого-педагогическая характеристика и изучение особенностей детей из семей мигрантов, инофонов и билингвов будет тем более результативным, чем более есть стремление у всех субъектов межличностного отношения, а

именно, у детей, родителей, педагогов, к совместному решению возникающих проблем [9, 10].

Выводы по первой главе

Интеграция – долгий и сложный процесс, требующий от мигрантов и граждан принимающих стран взаимного уважения и желания приспособливаться друг к другу. Интеграция признает различия, но требует от мигрантов, равно как и от граждан, сотрудничества и чувства сопричастности.

Дети из семей мигрантов в сравнении с детьми немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста имеют неравные условия и возможности развития межличностных отношений и получения социального опыта, формирования развитой личности, а также чаще остальных имеют проблемы с социальной адаптацией и интеграцией в общество.

На основании проведенного анализа теоретической литературы можно сделать вывод и выделить следующие особенности развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников в начальной школе:

- общение со сверстниками и положение ребенка в группе сверстников, при этом важно учитывать удовлетворенность ребенка своим положением в группе одноклассников, что так же является важнейшим показателем успешной социализации в школе;

- взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста, которые определяются конкретными установками, складывающимися на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками;

- детско-родительских отношения в семье мигрантов, учитывая их психические свойства, определяемые стереотипами, а также способы коммуникации и взаимодействия с социальным окружением;

- освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия между поколениями.

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с межличностными отношениями детей немигрантов младшего школьного возраста в группе сверстников

2.1. Диагностическое исследование особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и немигрантов в группе сверстников в начальной школе

Для выявления особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников было организовано эмпирическое исследование на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 8 имени Героя Социалистического труда Б.П. Бещева городского округа Октябрьск Самарской области (сокращенно ГБОУ СОШ № 8 г.о. Октябрьск).

В исследовании, которое проводилось с ноября 2023 года по апрель 2024 года, приняли участие:

- 1) 62 учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов в возрасте 9-10 лет, из них 20 детей из семей мигрантов, прибывших из республик СНГ и Северного Кавказа, проживающих в Самарской области от 15 лет, и 42 ребенка из семей немигрантов. В 4 «А» классе 31 человек (из них: 23 ребенка из семьи не мигрантов и 8 детей из семей мигрантов), в 4 «Б» классе 31 человека (из них: 19 детей из семей не мигрантов и 12 детей из семей мигрантов);
- 2) 56 родителей (мигрантов – 15 чел., немигрантов – 41 чел.).

Исследовательская работа включала следующие этапы:

Первый этап – организационно-подготовительный этап. Определение выборки и базы проведения исследования, подбор диагностических методик, подготовка необходимого материала для проведения диагностики.

Второй этап – диагностический, констатирующий этап педагогического эксперимента. Проведение первичной диагностики исследуемых показателей, обработка эмпирических данных, анализ и интерпретация полученных результатов, обоснование выделения контрольной и экспериментальной групп среди детей из семей мигрантов и немигрантов, определение целей формирующего этапа исследования.

Третий этап – формирующий этап педагогического эксперимента, включающий разработку и проведение комплекса мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов и немигрантов, в экспериментальной группе.

Четвертый этап – оценочный, контрольный этап педагогического эксперимента. Проведение повторной диагностики, анализ полученных результатов, определение эффективности разработанного комплекса мероприятий.

Пятый этап – заключительный этап. Формулировка общих выводов исследования, оценка достижения цели, соотнесение с исходной гипотезой полученных результатов исследования, формулировка рекомендаций и предложений по дальнейшей работе.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования в главе 1 были выделены особенности межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста

Выделенные особенности были использованы в качестве критериев для проведения психолого-педагогической диагностики особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов (таблица 1):

– психологические особенности детей, значимые с точки зрения освоения иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия между поколениями – социальная приспособленность ребенка, а также его взаимоотношения с окружающими, поведенческие характеристики и черты личности – любознательность, социальная активность, конфликтность, доминирование/лидерство в группе;

– взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста, которые определяются конкретными установками, складывающимися на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками, определяемые личностными качествами, определяющими поведение в социуме на основе межличностных отношений, в том числе коммуникативная деятельность;

– общение со сверстниками и положение ребенка в группе сверстников, определяемое социальными и психологическими отношениями в группе сверстников, положением ученика в коллективе и сплоченностью детей в классе;

– социальный статус ребенка в коллективе сверстников и сплоченности группы.

– детско-родительские отношения.

Таблица 1 – Критерии и методики изучения особенностей межличностных отношений младших школьников

Критерий	Показатели	Диагностические методики
Освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия между поколениями	Знание социальных и психологических правил поведения в группе: ❖ <u>Оценивание конкретно-личностных отношений</u> : - Отношение к обоим родителям - Отношение к другу	Методика исследования межличностных отношений ребенка «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатьевой <u>Назначение</u> : диагностика социальной приспособленности ребенка, а также его

Критерий	Показатели	Диагностические методики
	- Отношение к учителю - Любознательность ❖ <u>Оценивание личностных характеристик отношений:</u> - Стремление к доминированию, лидерству в группах детей - Стремление к общению в больших группах детей - Конфликтность, агрессивность - Стремление к уединению, отгороженность ❖ <u>Реакция на фрустрацию</u>	взаимоотношений с окружающими, некоторые поведенческие характеристики и черты личности (такие как любознательность, социальная активность, конфликтность, доминирование/лидерство в группе)
Взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста, которые определяются конкретными установками, складывающимися на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками	Сформированность личностных качеств, определяющих межличностное поведение в социуме на основе межличностных отношений	Методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой. Назначение: изучение формирования личностных качеств, определяющих поведение в социуме на основе межличностных отношений, в том числе коммуникативную деятельность
Детско-родительские отношения в семье мигрантов	Особенности восприятия и понимания характера личности, ее поступков: - Принятие/	Опросник родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин). <u>Назначение:</u> выявление различий и изучения особенностей восприятия

Критерий	Показатели	Диагностические методики
	Отвержение - Кооперация - Симбиоз - Авторитарная гиперсоциализация - Инфантилизация	и понимания характера личности, ее поступков у детей из семей мигрантов и у детей коренного населения
Общение со сверстниками и положение ребенка в группе сверстников	Мотивы участия в совместной деятельности в коллективе, в зависимости от нахождения в группе: лидеры / предпочитаемые / принятые / изолированные	Социометрия Дж. Морено <u>Назначение:</u> определение социального статуса ребенка в коллективе сверстников и сплоченности группы

Диагностический (констатирующий) этап исследования включал в себя проведение первичной диагностики исследуемых показателей в 4 «А» (экспериментальная группа) и 4 «Б» (контрольная группа) классах.

По результатам применения методики исследования межличностных отношений ребенка «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатьевой (приложение А) были получены следующие результаты, которые представлены ниже:

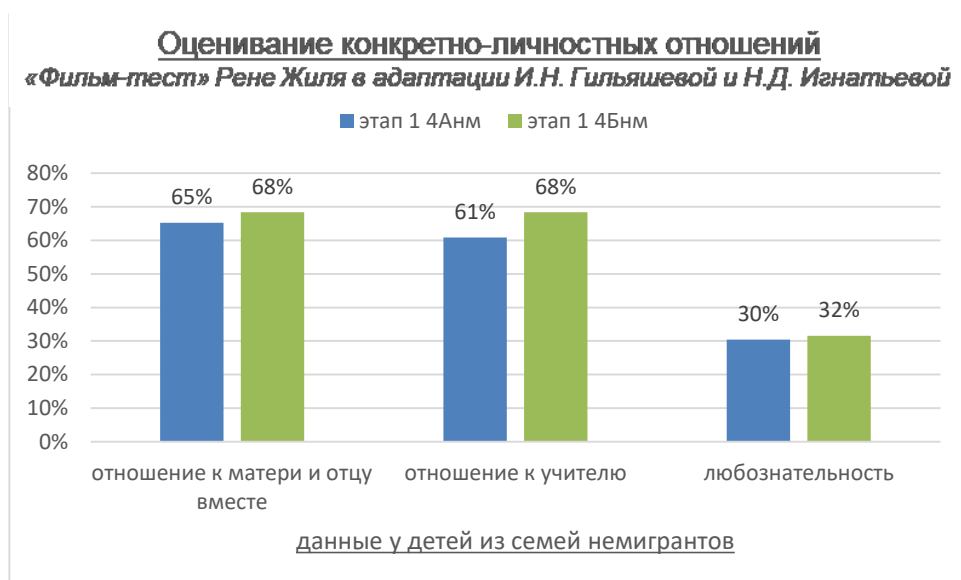


Рисунок 1 – Оценивание конкретно-личностных отношений детей из семей
немигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

У значительной части детей 4 «А» и 4 «Б» классов показатели шкалы «отношение к матери и отцу вместе», соответственно, 65% и 68%, это говорит о том, что более половины детей из семей немигрантов в обоих классах воспринимают родителей как родительскую чету, в ответ на их искренность в проявлении межличностных отношений.

У детей из семей немигрантов из 4 «Б» класса показатель шкалы «отношение к учителю» составляет 68%, что несколько выше чем у 4 «А» класса, что говорит о более доверительном взаимодействии с учителем в данной группе.

Показатели шкалы «любопытность» у 4 «А» и 4 «Б» классов практически на одинаковом уровне, у трети опрошенных детей есть стремление к контактам и социальной адаптированности, дети активны.

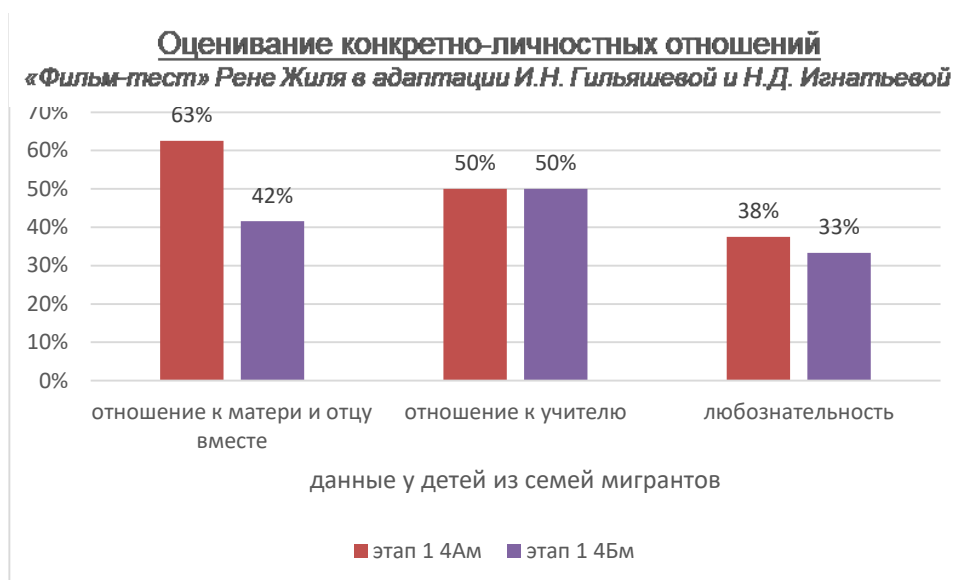


Рисунок 2 – Оценивание конкретно-личностных отношений данные у детей из семей мигрантов из 4 «А» и 4 «Б»

При анализе этих же показателей у детей из семей мигрантов видно, что у детей из семей мигрантов 4 «А» класса преобладают данные по шкале «отношение к матери и отцу вместе» и незначительно выше по шкале «любопытность» – 63% и 38% соответственно (рис. 2). В то же время по шкале «отношение к учителю» значения у обоих классов одинаковые.

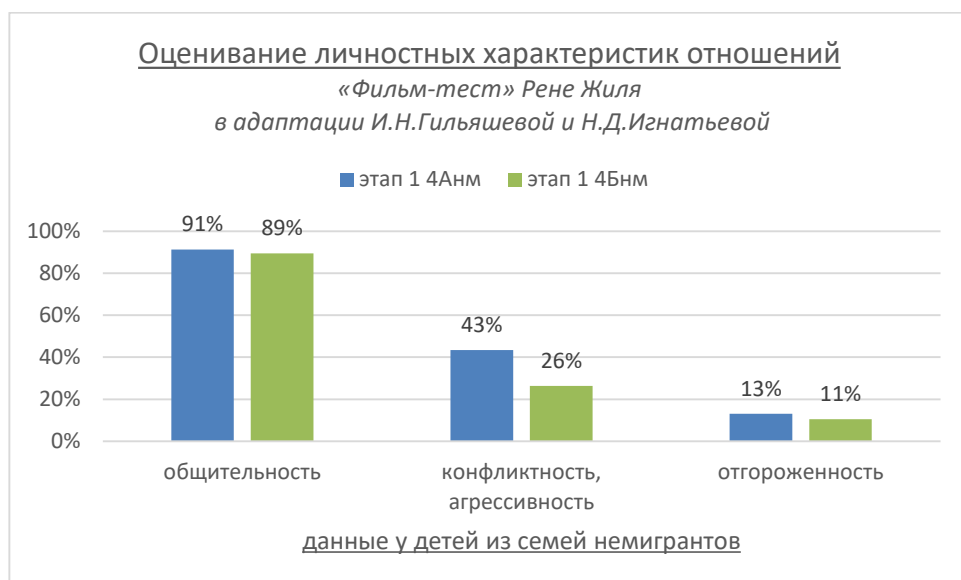


Рисунок 3 – Оценивание личностных качеств, определяющих межличностное поведение в социуме, у детей из семей немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах

Согласно представленной диаграмме, у детей из семей немигрантов в 4 «А» классе преобладают результаты по шкале «общительность» 91% и «конфликтность» 43%, то есть в данной группе проявляется тенденция проявления раздражения при взаимодействии внутри коллектива (рис. 3). При этом по шкале «отгороженность» показатель у детей из семей немигрантов в 4 «Б» классе несколько ниже, чем у детей из 4 «А» класса, и составляет 11%.

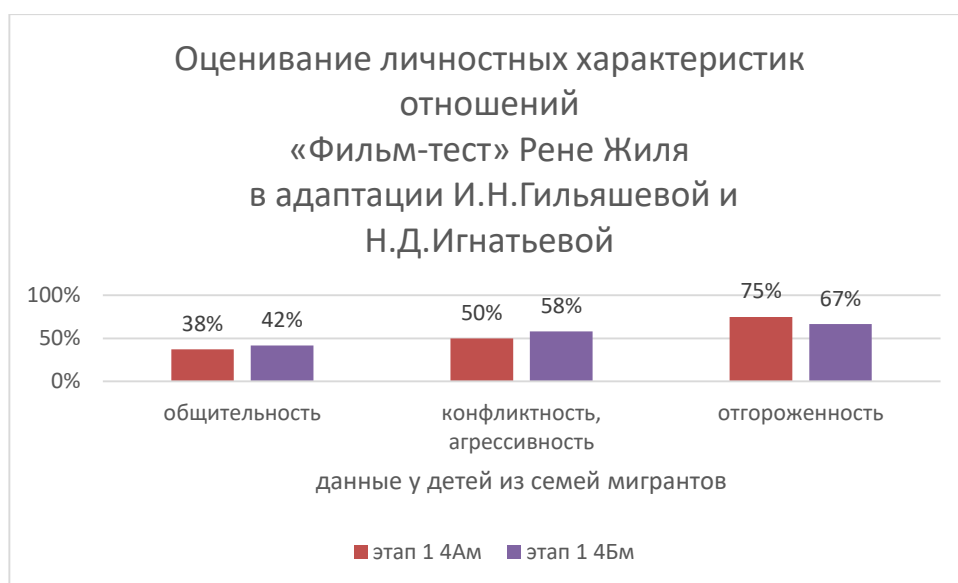


Рисунок 4 – Оценивание личностных качеств, определяющих межличностное поведение в социуме, у детей из семей мигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах

По данным этой гистограммы видно, что при оценивании личностных качеств, определяющих межличностное поведение в социуме, из числа детей из семей мигрантов у 4 «А» класса по шкале «общительность» и «конфликтность» 38% и 50% соответственно, что несколько ниже, чем у 4 «Б» класса, но при этом показатель по шкале «отгороженность» у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе имеет большее значение – 75%, по сравнению с детьми в 4 «Б» классе, где уровень 67% (рис. 4).

При анализе оценивания поведенческих реакций детей из семей немигрантов, а именно реакцию на фрустрацию (социальную активность поведения), исходя из полученных данных, представленных на рисунке 5, можно дифференцировать три реакции.

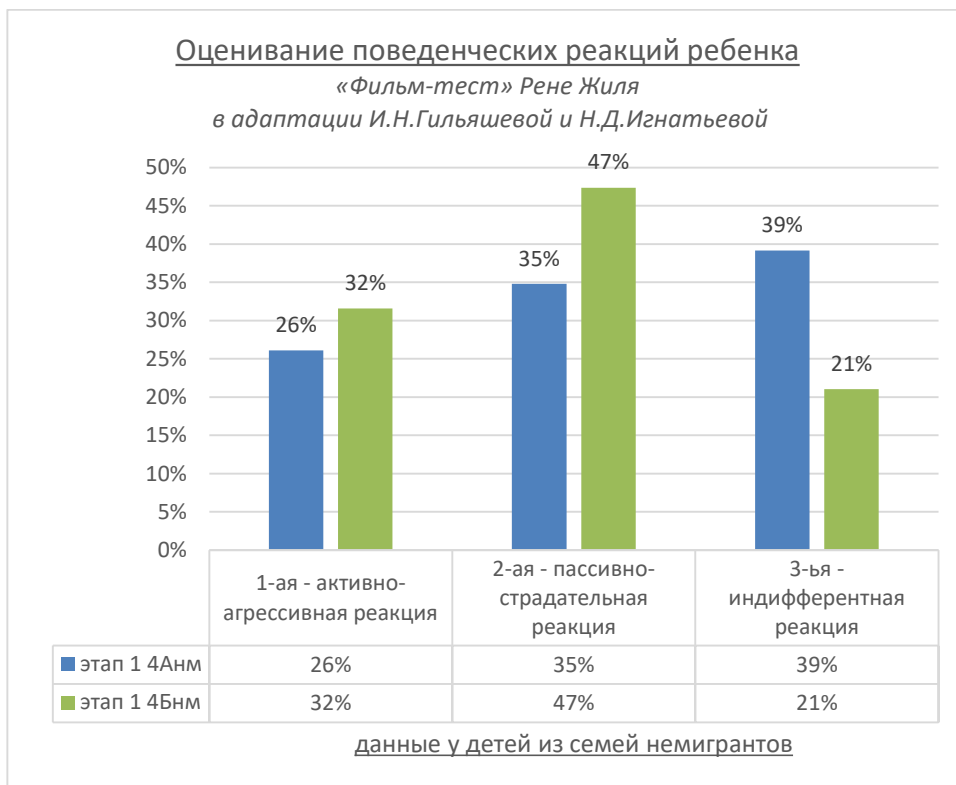


Рисунок 5 – Оценка реакции на фрустрацию (социальная активность поведения) у детей из семей немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах

По гистограмме видно, у детей из семей немигрантов 4 «А» класса показатели ниже, чем у детей из семей немигрантов 4 «Б» класса. Также можно обратить внимание, что у обеих групп преобладает 2-ая реакция – «пассивно-страдательная», когда ребенок плачет и обижается. При этом наиболее адекватную, нейтральную реакцию, которая свидетельствует об отсутствии переживания со значением 39%, можно наблюдать у детей из семей немигрантов в 4 «А» классе.

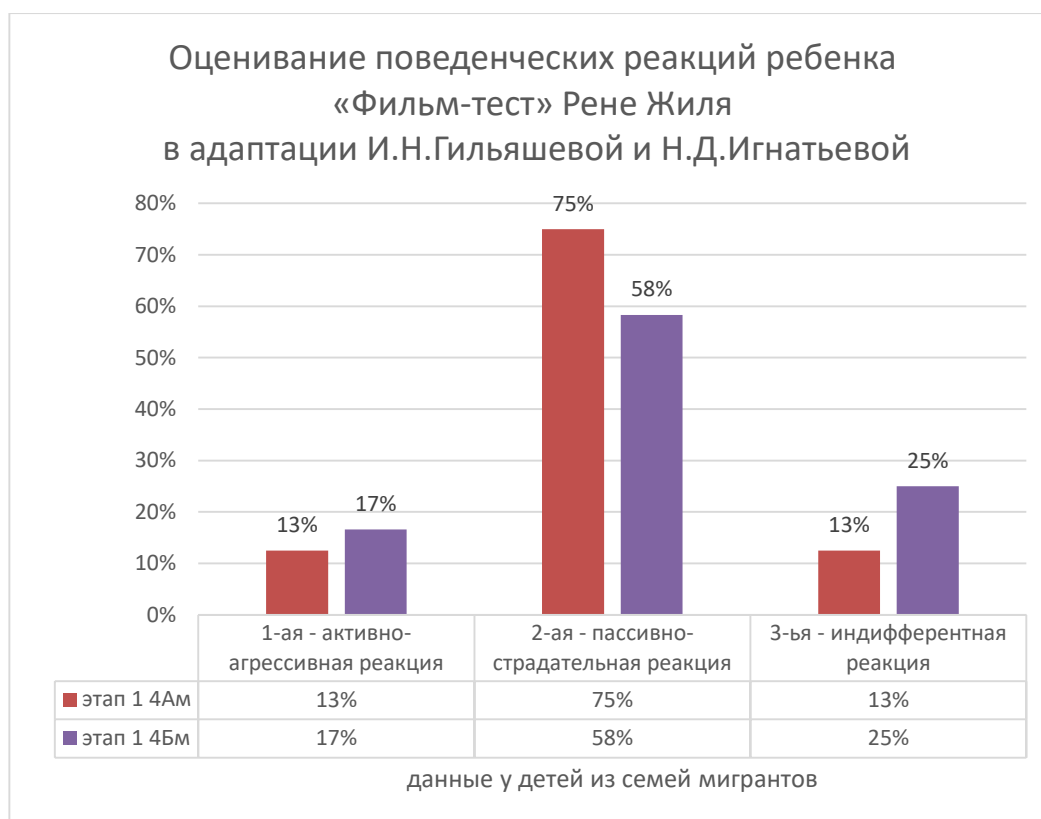


Рисунок 6 – Оценка реакции на фрустрацию (социальная активность поведения) у детей из семей мигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

По полученным данным, у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе преобладает «пассивно-страдательная реакция», при этом равноценные значения по 1-ой и 3-ей реакции – по 13% (рис. 6).

У детей из семей мигрантов в 4 «Б» классе наблюдаются следующие значения: преобладает 2-ая реакция со значением 58%, 3-я реакция – «индифферентная», когда ребенок имеет наиболее адекватную реакцию, свидетельствующую об отсутствии переживания, присуще лишь 25% опрошенных. 1-ая реакция – «активно-агрессивная», когда ребенок кричит, обзывается и всячески протестует, наблюдается лишь у 17% из числа детей из семей мигрантов данного класса.

Общая картина по данным показателям представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Блок оценивания конкретно-личностных отношений, личностных характеристик отношений, оценивания поведенческих реакций ребенка.

Показатели	4Анм	4Бнм	4Ам	4Бм
Оценивание конкретно-личностные отношения				
Отношение к матери и отцу	15	13	5	5
Отношение к учителю	14	13	4	6
Любознательность	7	6	3	4
Оценивание личностных характеристик отношений				
Общительность	21	17	3	5
Конфликтность, агрессивность	10	5	4	7
Отгороженность	3	2	6	8
Оценивание поведенческих реакций ребенка				
1-ая – активно-агрессивная реакция	6	6	1	2
2-ая – пассивно-страдательная реакция	8	9	6	7
3-ья – индифферентная реакция	9	4	1	3

Методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой (приложение Б) представляет собой набор ситуаций, при разборе которых возможно изучение формирования личностных качеств, определяющих поведение в социуме на основе межличностных отношений, в том числе коммуникативную деятельность.

Для исследования межличностных отношений создаются такие естественные эксперименты, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться со сверстником или не поделиться; оценить его действия (похвалить/поругать); разрешить конфликт (заступиться/промолчать).

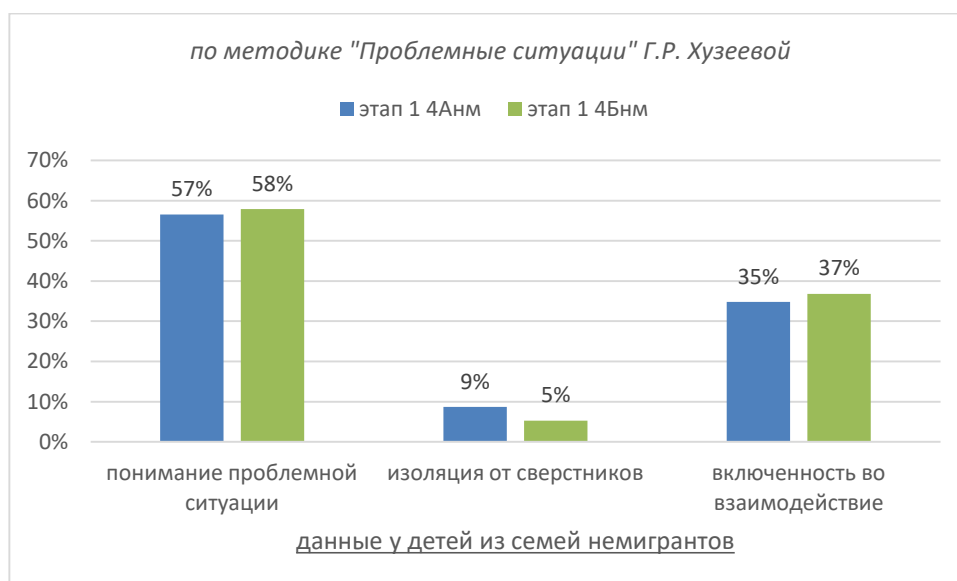


Рисунок 7 – Результаты исследования детей из семей немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по методике «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой

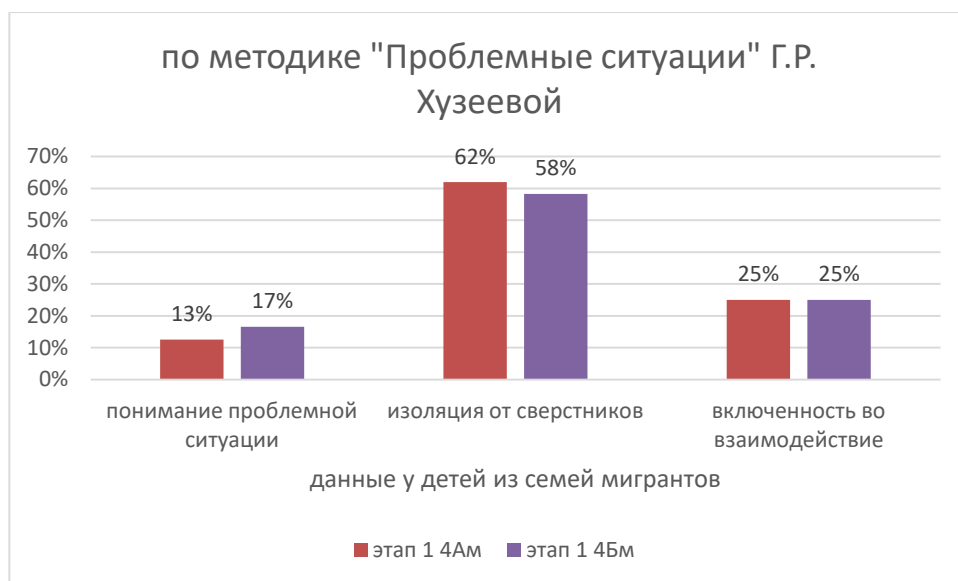


Рисунок 8 – Результаты исследования детей из семей мигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по методике «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой

По результатам обследования показатель понимания проблемной ситуации у детей из семей мигрантов ниже нормы по сравнению с детьми из семей немигрантов, при этом наблюдается яркая тенденция к изоляции от сверстников у детей из семей мигрантов, уход от ситуации. Слабая включенность во взаимодействие со сверстниками, при наличии к доминированию и лидерству у 25% из числа детей из семей мигрантов.

Проанализировав ответы детей, мы пришли к выводу, что в большинстве случаев (92 из 100) дети отвечают «отобрать», причем гендерных различий в выборе ответа не установлено. Реакцию «попытаюсь отобрать» выбрали 25 мальчиков и 32 девочки. Подобный факт делает возможным предположить, что такую реакцию можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивный характер.

Общая картина по данным показателям представлена в таблице 3

Таблица 3 – Блок по результатам методики «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой (приложение Б)

Показатели	4Анм	4Бнм	4Ам	4Бм
Понимание проблемной ситуации	13	11	1	2
Изоляция от сверстников	2	1	5	7
Включенность во взаимодействие	8	7	2	3

При определении социального статуса ребенка в коллективе сверстников и сплоченности группы (социометрия Дж. Морено) (приложение Г) возможно несколько вариантов социометрического статуса:

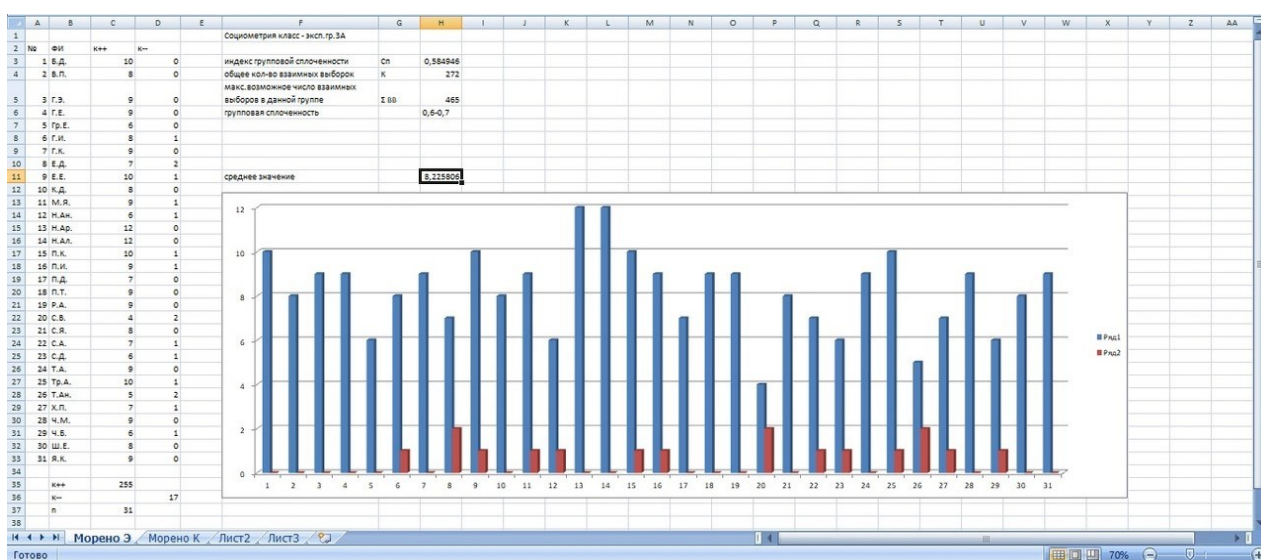


Рисунок 9 – Социометрия группы детей 4 «А» класса

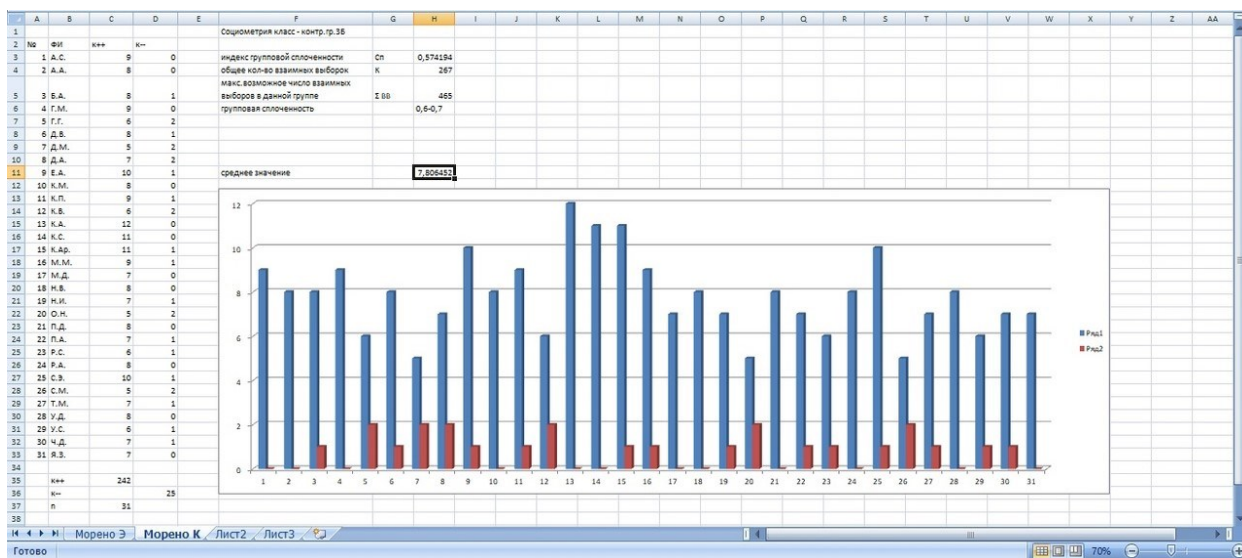


Рисунок 10 – Социометрия группы детей 4 «Б» класса

При изучении социометрического статуса учеников 4 «А» и 4 «Б» классов состав ролей можно представить следующим образом (таблица 6):

Таблица 6 – Состав ролей в соответствии с социометрическим статусом учеников 4 «А» и 4 «Б» классов

	4 «А» класс		4 «Б» класс	
Популярные	0 чел.	0 %	0 чел.	0 %
Предпочитаемые	21 чел.	67,7%	17 чел.	54,8%
Игнорируемые (принятые)	10 чел.	32,3%	14 чел.	45,2%
Изолированные	0 чел.	0 %	0 чел.	0 %

По итогам обработки данных можно говорить о том, что в экспериментальной и контрольной группах отсутствуют дети-«звезды» и дети-«изгои», при этом наибольшая группа детей находится в роли «предпочитаемых».

По итогам обработки расчета групповой сплоченности по формуле:

$$ГС = \sum / (0,5n(n-1)), \text{ где}$$

$\sum$ – сумма всех выборов в группе;

N – количество членов группы.

Сплоченность в экспериментальной группе составляет 0,58, что является выше показателя 0,57 у контрольной группы.

При изучении детско-родительского взаимодействия использовался опросник родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин) (приложение В). По результатам исследования по данной методике получены следующие данные (рис. 9):

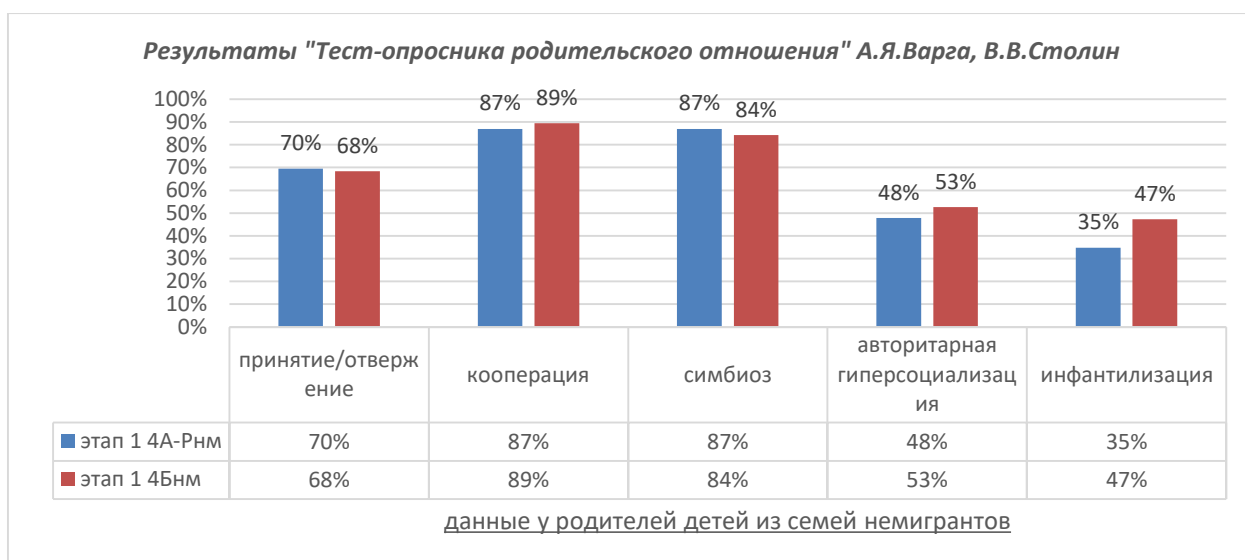


Рисунок 11 – Результаты исследования родителей-немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по опроснику родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин)

По шкале «Принятие/отвержение» опросника высокие баллы – 70% имеют родители-немигранты детей 4 «А» класса и 68 % - родители-немигранты 4 «Б» класса, которые говорят о том, что у данных испытуемых имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Соответственно, остальные имеют низкие баллы – 30 % и 32% соответственно, от общего количества респондентов в двух группах, что говорит о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства (раздражение, злость) (рис.11).

Судя по шкале «Кооперация», 87% родителей-немигрантов в 4 «А» классе и 89% родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса наиболее заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются ему во всем помочь, в то время как 13% и 11% родителей соответственно в этих классах не доверяют ребенку и не стараются встать на его точку зрения в спорных вопросах.

Шкала «Симбиоз» отражает межличностную дистанцию и высокие баллы у 87% родителей-немигрантов детей в 4 «А» классе и 71% родителей-немигрантов в 4 «Б» классе говорят о том, что родитель стремится к

симбиотическим отношениям с ребенком, когда родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным.

По шкале «Авторитарная гиперсоциализация» высокие баллы у 53% родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса, в этом случае в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм, когда родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины.

Результаты по шкале «Инфантилизация» отражают особенности восприятия и понимания ребенка родителем-немигрантом, 47% родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса видят своего ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом.

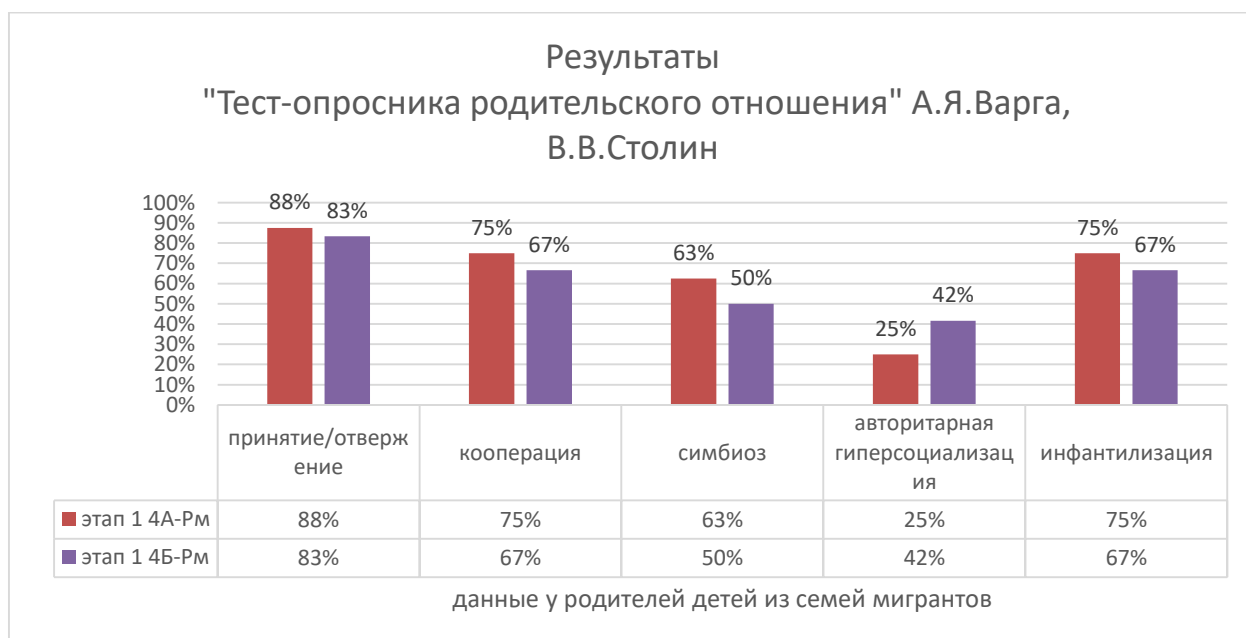


Рисунок 12 – Результаты исследования родителей-мигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов из числа детей из семей мигрантов по опроснику родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин)

Выраженное положительное отношение к ребенку по шкале «Принятие/отвержение» имеют 88% родителей-мигрантов детей 4 «А» класса (рис. 12). Соответственно, показатель в 17% у родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса говорит о том, что эти взрослые испытывают по отношению к

ребенку в основном отрицательные чувства (раздражение, злость, они не доверяют ребенку).

По результатам шкалы «Кооперация» можно заметить, что у 75% родителей-мигрантов детей 4 «А» класса и 67% родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса показатели ниже, чем у родителей-немигрантов, что свидетельствует о том, что данные родители меньше сочувствуют своему ребенку.

По шкале «Симбиоз» результаты свидетельствуют о том, родители-мигранты детей 4 «А» класса больше ощущают себя с ребенком единым целым, чем родители-мигранты детей 4 «Б» класса.

При изучении результатов по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» можно увидеть, что при невысоком показателе авторитаризма у 25% родителей-мигрантов детей 4 «А» класса преобладает инфантилизм – 75%, в то время как у родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса данные результаты составляют 42 % и 67 % соответственно.

Показатели	4Анм	4Бнм	4Ам	4Бм
Принятие / отвержение	16	13	7	10
Кооперация	20	17	6	8
Симбиоз	20	16	5	6
Авторитарная гиперсоциализация	11	10	2	5
Инфантилизация	8	9	6	8

2.2. Разработка и реализация комплекса мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников в начальной школе

Выявленные в ходе констатирующего этапа эмпирического исследования особенности межличностных отношений у детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста, такие как,

например, выявленный в ходе диагностики высокий уровень отгороженности, конфликтности, обусловили необходимость проведения соответствующего комплекса мероприятий по развитию данных составляющих межличностных отношений.

Формирующий этап педагогического эксперимента включал в себя изучение имеющихся тематических методических материалов по проблеме межличностных отношений детей из семей мигрантов, и непосредственно разработку на их основе комплекса мероприятий для детей из семей мигрантов в начальной школе, а также их родителей и педагогов, работающих в начальных классах, как участников образовательных отношений, непосредственно взаимодействующих с детьми.

Дети из семей мигрантов – это особенный контингент обучающихся, поэтому подготовка учителя для работы с такими детьми – это условие успешности их адаптации и развития межличностных отношений. Педагогическая работа с данной категорией детей должна быть направлена, в первую очередь, на эффективность взаимодействия детей в группе и развитие межличностных отношений среди сверстников, что в свою очередь способствует интеграции в новую культуру. Так же, как и учебный процесс должен отвечать потребностям развития и самореализации человека в новой социокультурной ситуации.

На основании сравнительного изучения особенностей социально-психологической адаптации и межличностных отношений детей из семей мигрантов можно выделить следующие аспекты:

При сравнении особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и местных детей, учащихся 4-х классов, путем анализа установлено, что сложности взаимодействия детей из семей мигрантов довольно часто обусловлены неумением взаимодействовать с местным населением, проблемами в коммуникативной деятельности, которые в свою очередь, стимулируют рост тревожности, враждебности, недоверия к новым условиям

жизни и окружающей среды и т.п. В результате эмпирического исследования выявлены различия в показателях социально-психологической адаптации детей-мигрантов и местных детей. В частности, дети из семей мигрантов имеют более высокий уровень агрессивности, враждебности. Им свойственно применений физической силы, негативизм, раздражение, подозрительность и обида. Местные дети имеют более низкие показатели личностной и реактивной тревожности, самооценки, они чаще детей из семей мигрантов имеют в школьных классах высокий социальный статус (активные) и очень редко низкий статус (игнорируемые). В то же время почти половина детей из семей мигрантов занимает игнорируемые позиции в группе.

Подчеркнем, что развитие межличностных отношений, формирование толерантного отношения к другим людям, в том числе, к людям других национальностей – это работа не только с детьми из семей мигрантов, но и работа со всем коллективом педагогов и детей сверстников, а также родителей. Для этого важно организовывать различные формы как урочной, так и внеурочной деятельности.

Так, на уроках могут быть проведены тематические беседы. Например, после просмотра мультфильмов «Гадкий утенок» или «Голубой щенок» можно задать следующие вопросы детям: «Почему никто не хотел дружить с щенком?», «Чем щенок не похож на других?», «Правильно ли они поступали?», «Что значит быть гадким утенком?», «Что испытывает утенок?», «Чем заканчивается этот мультфильм?». В результате учитель обобщает ответы детей: «Люди отличаются друг от друга национальностью, одеждой, привычками, но живут все вместе. Но важно и нужно жить в мире и согласии друг с другом; не обижать другого человека только потому, что он отличается от нас». Большим потенциалом для формирования толерантного отношения друг к другу обладают также спортивные соревнования, во время которых дети не только вместе тренируются, но и участвуют в соревнованиях,

отстаивая честь коллектива, празднуют победу, а в случае проигрыша учатся поддерживать друг друга.

Важно также проводить совместные экскурсии, походы и др. Чем более активна и слажена жизнь в коллективе сверстников младшего школьного возраста, чем более делается акцент на уважении друг к другу, тем реже встает проблема национальной неприязни.

Формированию взаимного уважения друг к другу способствуют также применение различных методов психокоррекции, таких как игротерапия, сказкотерапия, арттерапия. Так, например, возможно применение техники «рисование в группе». Где дети делятся на микрогруппы по 2–4 человека по признаку осложненного взаимодействия детьми друг с другом, создают свой совместный рисунок на заданную тему (например, «мир под водой», «остров», «лес» и т. д.). Психолог подбирает расслабляющее музыкальное сопровождение, ориентирует детей помогать друг другу, делиться своей территорией, своими идеями. Важно при этом, чтобы каждому ребенку была дана возможность что-то подрисовать, при необходимости – помогать детям, обязательно хвалить детей.

Поэтому, подбирая мероприятия, направленные на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов младшей школы в среде сверстников, важно было спроектировать их таким образом, чтобы решить следующие задачи:

- учить понимать и распознавать чувства и настроения окружающих;
- развивать межличностные отношения детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста;
- учить взаимодействовать с другими людьми;
- развивать навыки совместной работы в группе;
- развивать коммуникативные способности;
- способствовать формированию уверенности в себе;

- развивать навыки самоконтроля и умения управлять своими эмоциями и настроениями в процессе общения;

- воспитывать умение уважать других людей, их индивидуальные особенности позиции;

- учить проявлять доброжелательность в общении.

Для проведения работы по развитию межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста был разработан комплекс соответствующих мероприятий, предназначенный для детей, их родителей и педагогов (таблица 7).

Таблица 7 – Комплекс мероприятий по развитию межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста

№ п/п	Тема мероприятия	Цель мероприятия	Содержание мероприятия
Для обучающихся			
1	«Я хочу общаться!»	Постановка и осмысление целей предстоящей работы	Беседа «Мои межличностные отношения», упражнения «Уши – мои локаторы», «Подарки»
2	«Я вам хочу сказать»	Сформировать навыки самопрезентации	Упражнения «Испорченный телефон», «Переводчик»
3	«Мои навыки общения»	Развить навык взаимодействия в группе сверстников, умение поддерживать разговор	Упражнения «Мне вопрос задай», «Я начну, а ты продолжи», «Пересказ текста»
4	«Посотрудничаем?»	Сформировать умения слышать друг друга, договариваться	Упражнения «Приятное скажи», «Попробуй договорись», «Совместный рисунок»
5	«Магия нашего времени»	Формирование совместного умения сотрудничества	Упражнение «Хочу пожелать тебе», игра «Магия нашего времени»

6	Итоговое занятие	Отработать и закрепить полученные умения и навыки	Упражнение «Перефразирование», игра «Свободный телефон»
Для родителей			
7	«Договоримся?»	Сформировать умения договариваться друг с другом	Упражнение «Никто не знает, что я...», психогимнастика «Чувства»
8	«Связующая нить»	Сформировать умения слышать друг друга	Упражнение «Начало беседы», игра «Связующая нить»
Для педагогов			
9	«Невербальные средства общения»	Осознать личностные особенности детей младшего школьного возраста, научиться видеть себя глазами других	Упражнения «Другой акцент», «Дискуссия»
10	«Личность как самооценку в процессе общения»	Осознать и проявить свою индивидуальность и научить ценить индивидуальность других	Упражнение «Молекулы», «игра «Ассоциации»
11	«Четыре угла – четыре выбора»	Осознать имеющийся выбор взаимодействия, проблему и найти решение	Упражнения «На кого я похож?», «Спасибо», психогимнастика «Путаница»
12	«Учимся ценить индивидуальность»	Осознать личностные особенности, познать себя, научиться видеть себя глазами других	Упражнения «Позитивные и негативные черты», «Автопортрет», игра «Наблюдатель»

Основная форма организации мероприятий с детьми – групповая, занятия проводились в группах по 10 человек. Каждое мероприятие

рассчитано на 45 минут. Содержание мероприятий представлено в приложении Д.

Комплекс мероприятий проводился в течение четырех недель с учащимися 4 «А» класса, их родителями и учителями, работающими в этом классе.

2.3. Динамика развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников

После проведения комплекса мероприятий была проведена повторная диагностика для контрольного этапа эмпирического исследования по уже использованным ранее методикам.

После проведения комплекса мероприятий была проведена повторная диагностика для контрольного этапа эмпирического исследования по уже использованным ранее методикам.

По результатам применения методики исследования межличностных отношений ребенка «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатьевой (приложение А) были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 13:

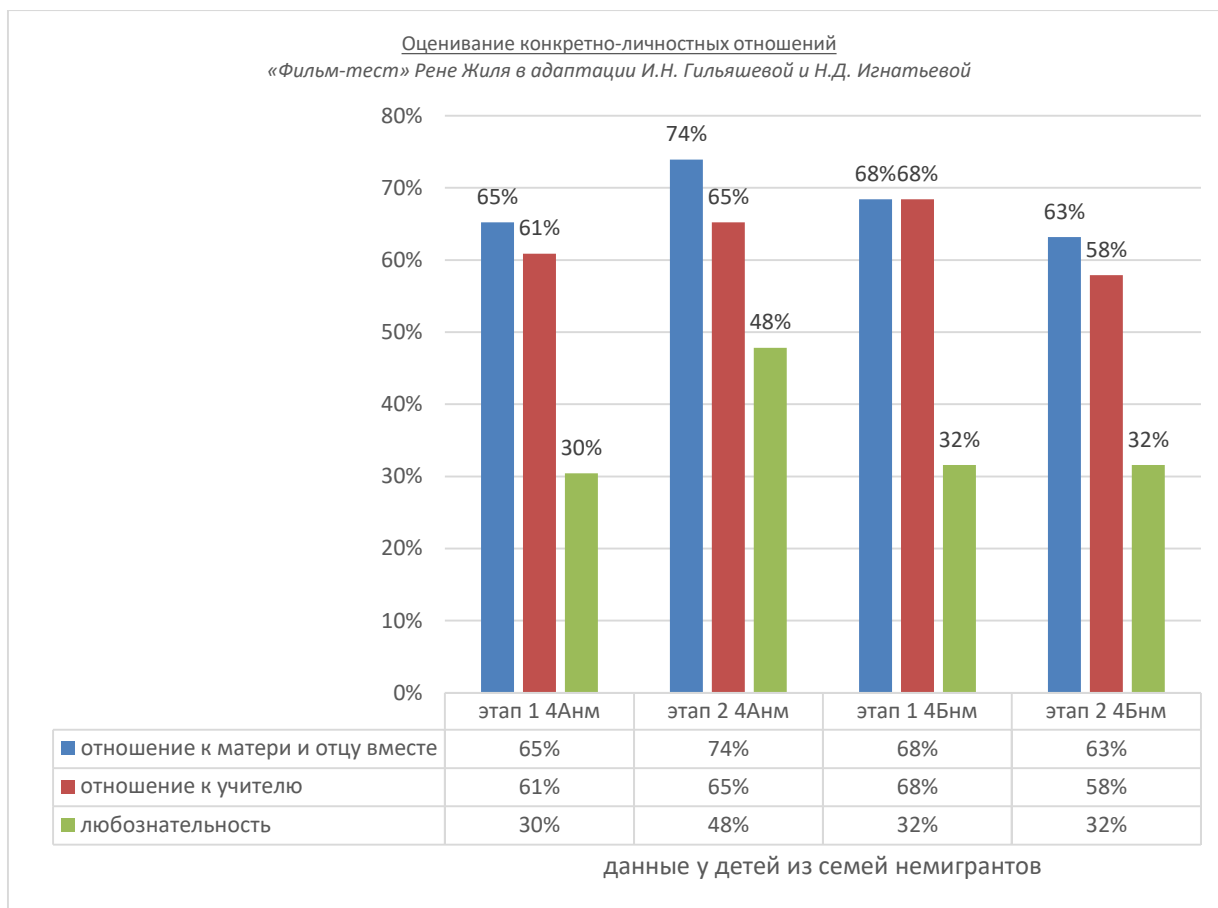


Рисунок 13 – Оценивание конкретно-личностных отношений детей из семей немигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

При сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов, отмечаем то, что у детей из семей немигрантов 4 «А» класса показатели шкалы «отношение к матери и отцу вместе» и «отношение к учителю» выросли, соответственно, 74% и 65%, это говорит о том, что увеличилось количество детей из семей немигрантов в 4 «А» классе, которые стали воспринимать родителей как родительскую чету, в ответ на их искренность в проявлении межличностных отношений. В то время как у детей из семей немигрантов 4 «Б» класса показатели данных шкал снизились, от 68% к 63% и от 68% к 58% соответственно, это говорит о том, что эти дети стали менее доверительны в отношении с родителями и учителем.

Показатели шкалы «любознательность» у 4 «А» класса увеличился с 30% до 48%, дети стали более активны, у опрошенных детей появилось

стремление к контактам, а у детей из семей немигрантов 4 «Б» класса данный показатель остался на одинаковом уровне, данные не изменились.

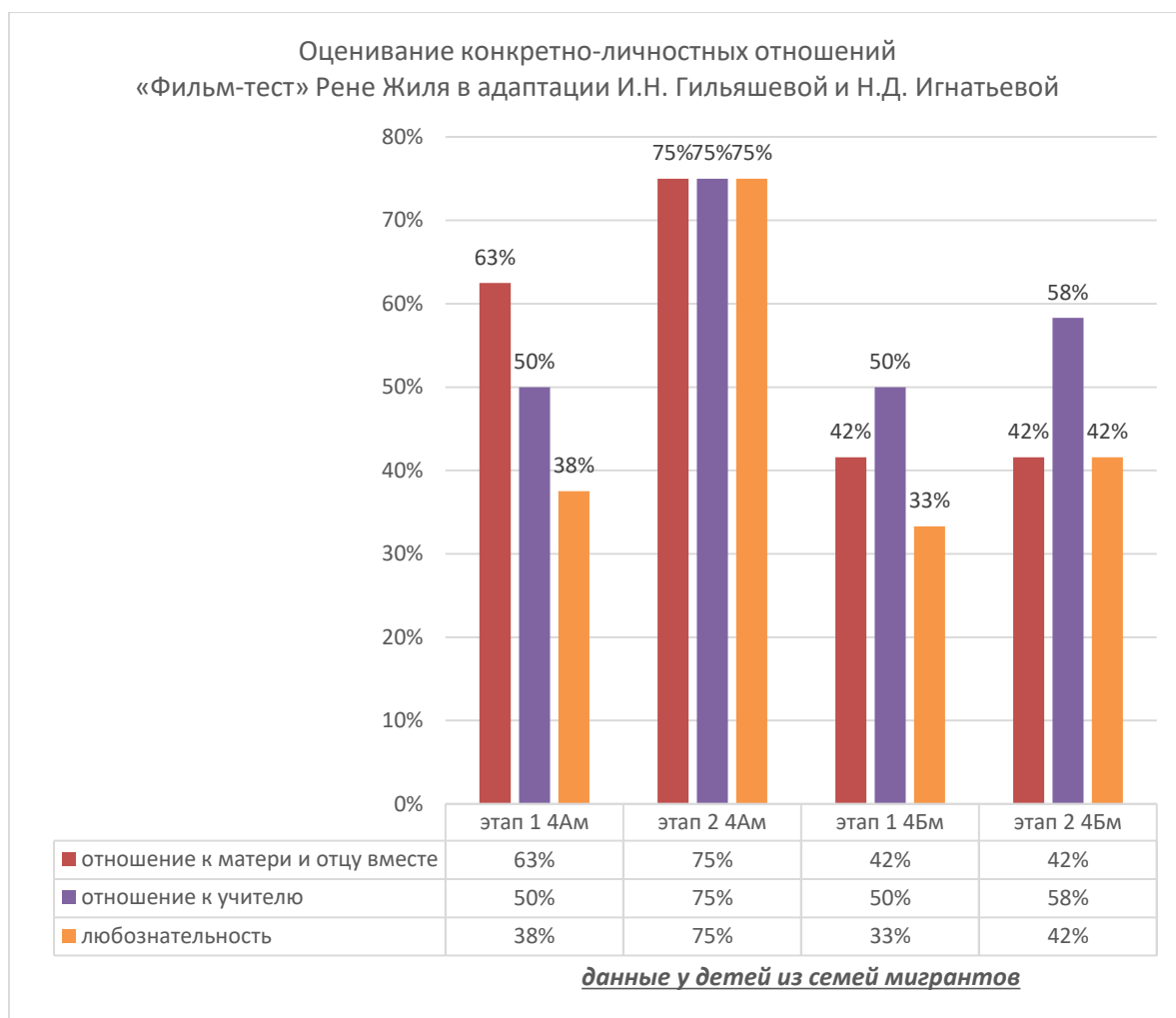


Рисунок 14 – данные у детей из семей мигрантов из 4 «А» и 4 «Б» классов

При анализе этих же показателей у детей из семей мигрантов видно, что у детей из семей мигрантов 4 «А» класса значительно повысились данные по всем трем шкалам до 75% (рис. 12). В то же время у детей из семей мигрантов в 4 «Б» классе по шкале «отношение к матери и отцу» осталось неизменным 42%, при этом значения показателей «отношение к учителю» и «любознательность» на контрольном этапе незначительно выше по сравнению с констатирующим этапом и составляет – 50% и 42% соответственно (рис. 14).

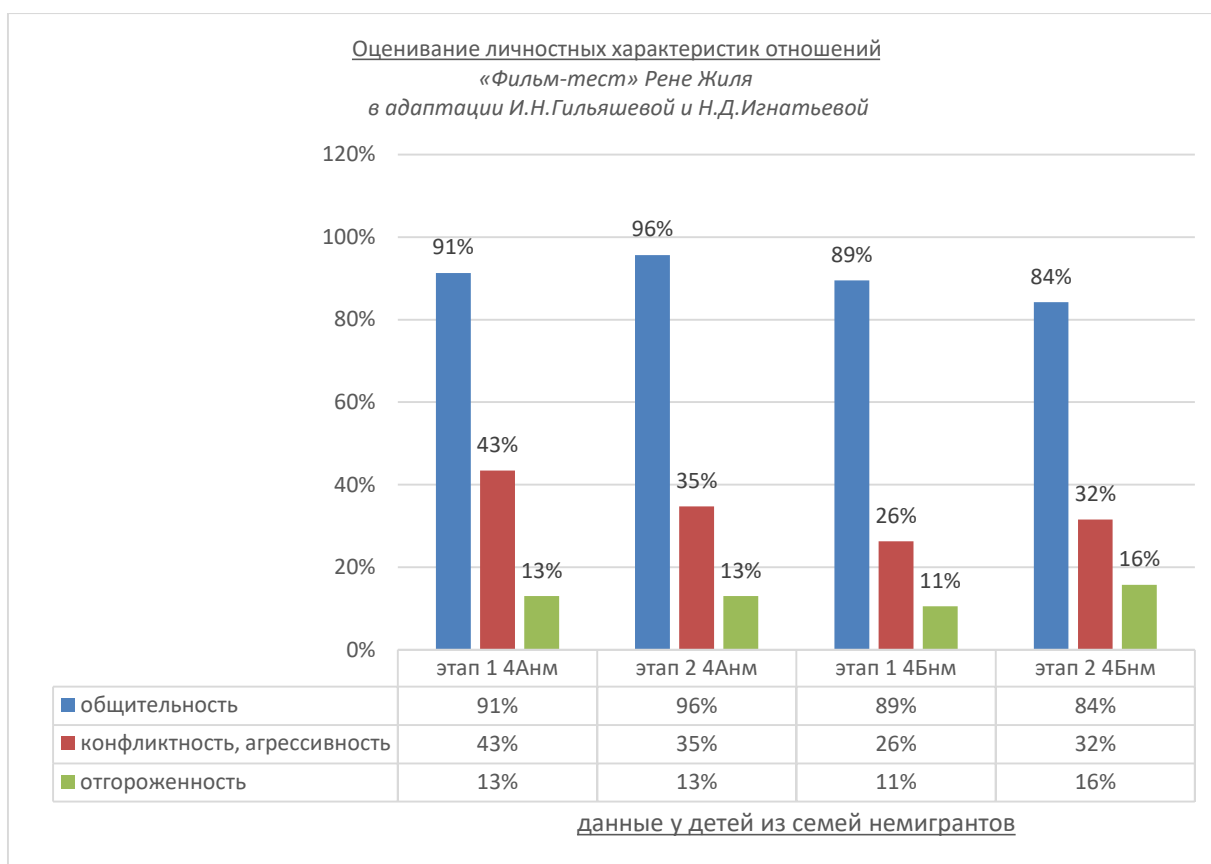


Рисунок 15 – Оценивание личностных характеристик ребенка у детей
из семей немигрантов из 4 «А» и 4 «Б» классов

Согласно представленной сравнительной диаграмме, у детей из семей немигрантов в 4 «А» классе повысились результаты по шкале «общительность» до 96%, по шкале «конфликтность» снизились до 35%, то есть в данной группе проявляется тенденция снижения раздражения при взаимодействии внутри коллектива (рис. 13). При этом у детей из семей немигрантов в 4 «Б» классе по шкале «конфликтность» и «отгороженность» показатель стал несколько выше, чем на констатирующем этапе, и составляет 26% и 16% соответственно.

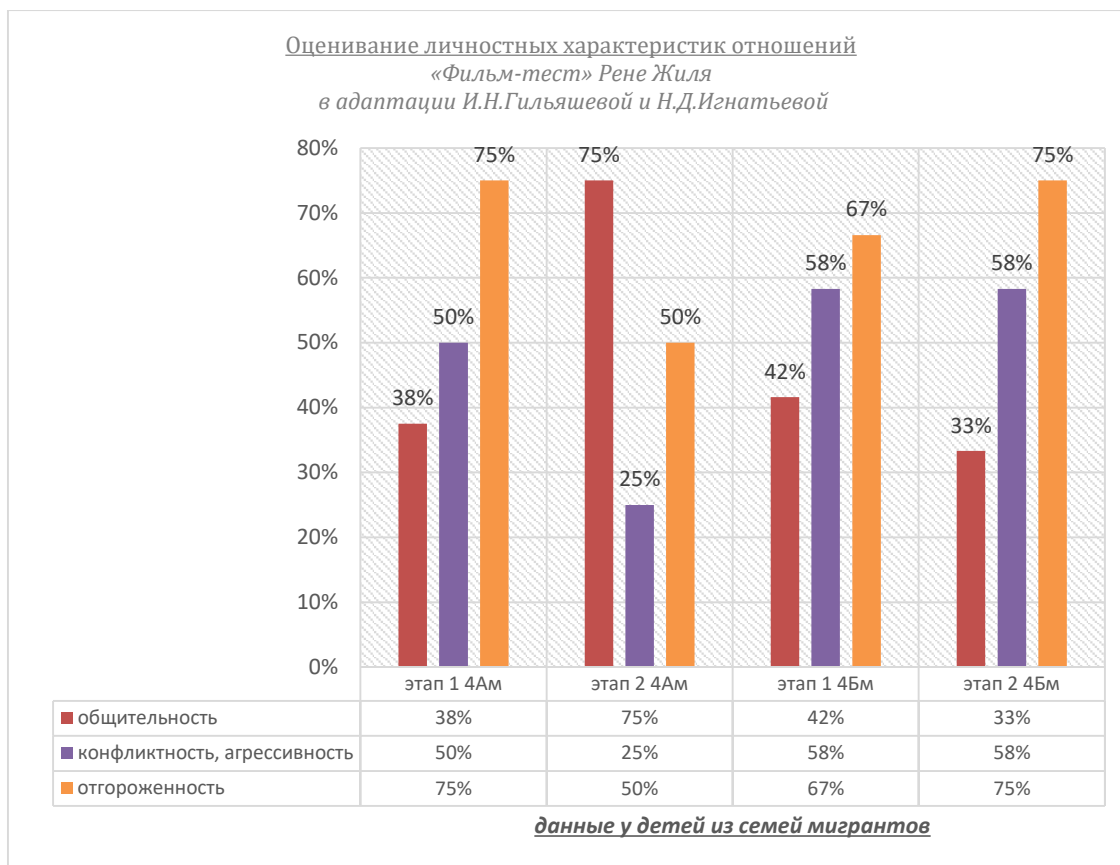


Рисунок 16 – Оценивание личностных характеристик отношений из числа детей из семей мигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

По данным этой гистограммы видно, что из числа детей из семей мигрантов у 4 «А» класса по шкале «общительность» выросла до 75%, при этом «конфликтность» снижалась до 25%, что несколько отличается, чем у 4 «Б» класса, у которых показатели по шкале «общительность» снизились до 33%, а показатель «конфликтность» остался без изменений, но при этом показатель по шкале «отгороженность» у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе снизился и имеет меньшее значение – 50%, по сравнению с детьми в 4 «Б» классе, где уровень остался прежним 75%.

При анализе оценивания поведенческих реакций ребенка рассматривая на рисунке 17 реакцию на фрустрацию (социальную активность поведения) здесь дифференцировали три реакции.

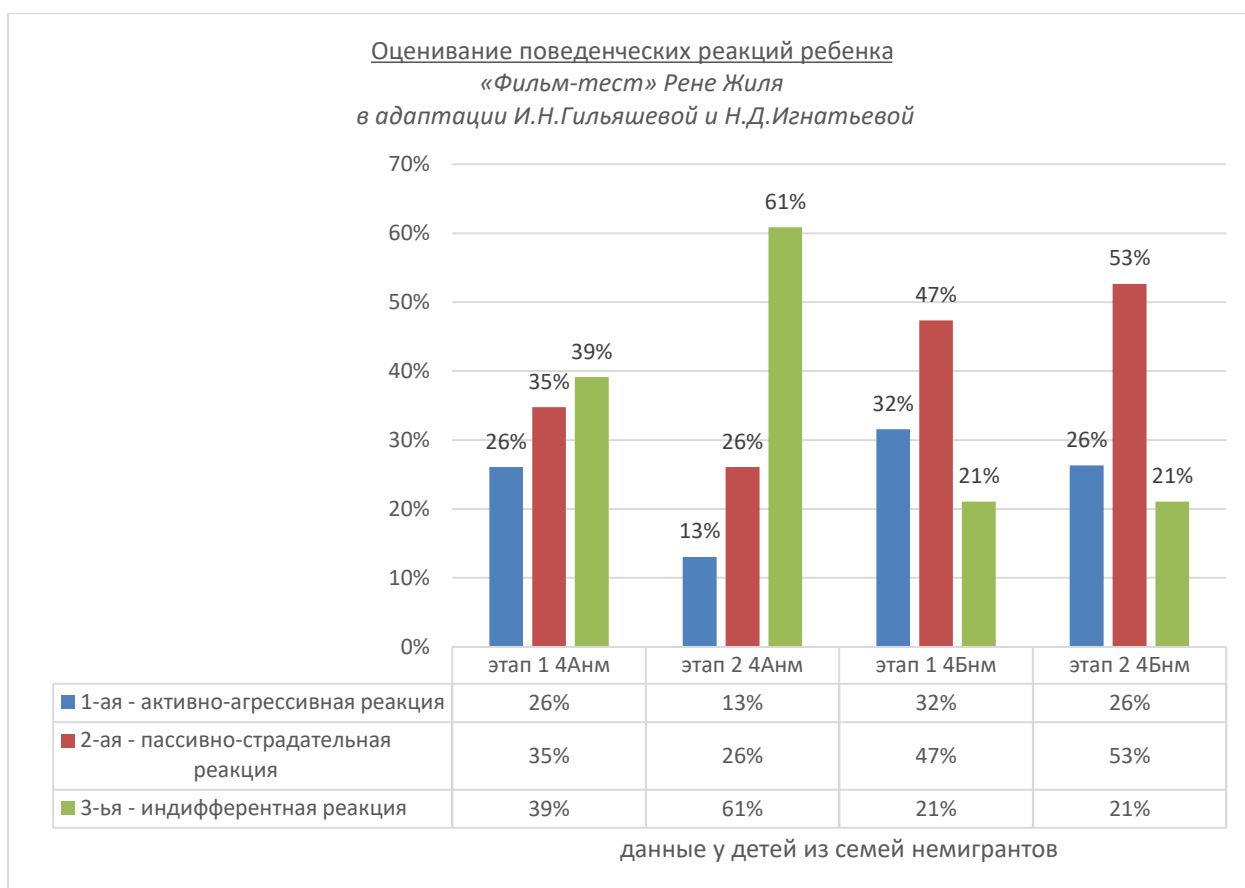


Рисунок 17 – Оценка реакции на фрустрацию (социальная активность поведения) у детей из семей немигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

По гистограмме видно, у детей из семей немигрантов 4 «А» класса показатели стали ниже, чем у детей из семей немигрантов 4 «Б» класса. Также можно обратить внимание, что у обеих групп снизилась 1-ая реакция – «активно-агрессивная» с 26% до 13% и с 32% до 26% соответственно, при этом 2-ая реакция – «пассивно-страдательная», когда ребенок плачет и обижается у детей из семей немигрантов в 4 «А» классе снизилась до 26%, а у детей из семей немигрантов в 4 «Б» классе эта реакция возросла до 53%. При этом наиболее адекватную, нейтральную реакцию, которая свидетельствует об отсутствии переживания со значением 61%, можно наблюдать у детей из семей немигрантов в 4 «А» классе, следует отметить, что этот показатель увеличился.

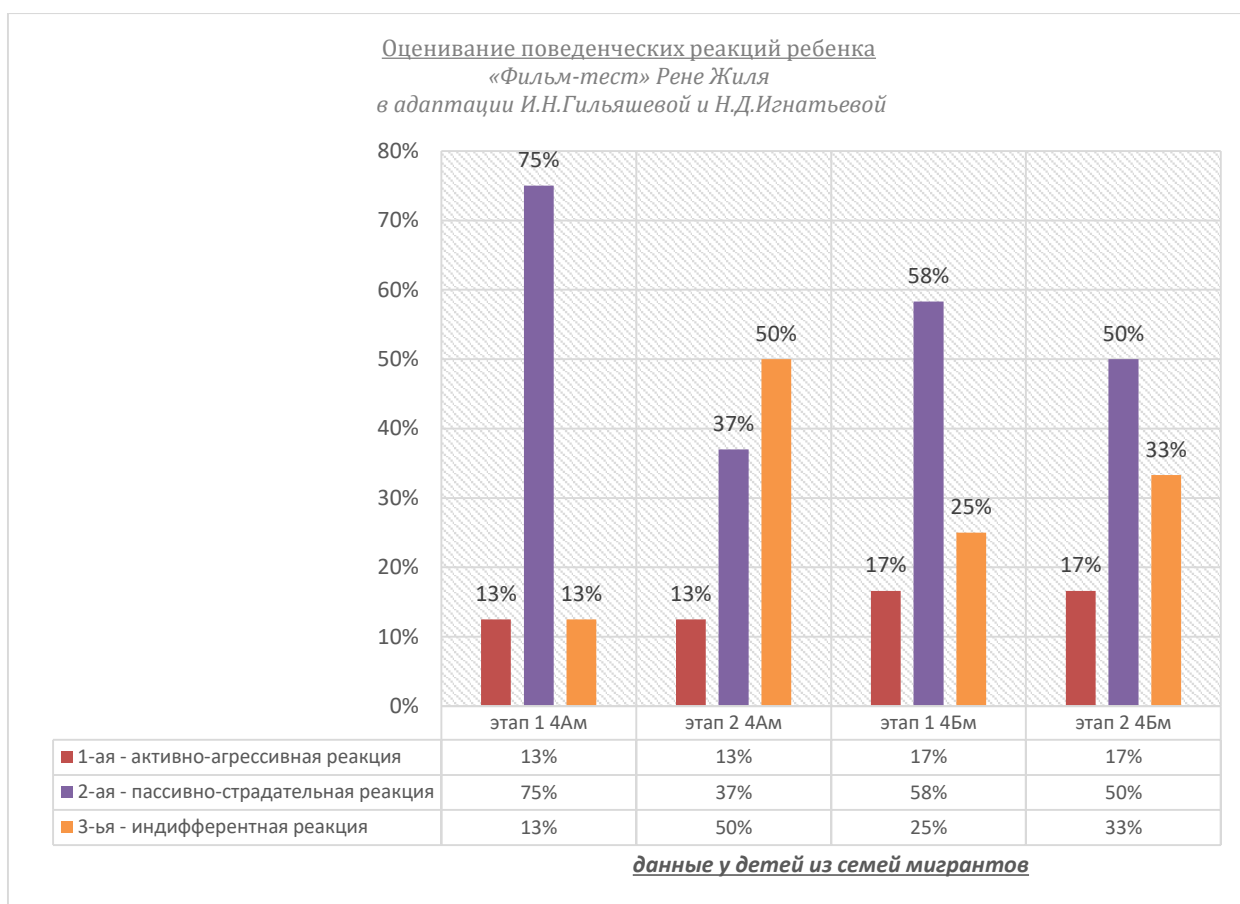


Рисунок 18 – Оценка реакции на фрустрацию (социальная активность поведения) у детей из семей мигрантов 4 «А» и 4 «Б» классов

По полученным данным, у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе наблюдается динамика снижения ранее преобладающей 2-ой «пассивно-страдательной реакции» до 37%, при этом ранее равноценные значения по 1-ой и 3-ей реакции, указанные на (рис. 6) изменились, показатель 1-ой реакции остался прежним, а показатель 3-ей реакции повысился до 50%, что говорит об увеличении количества детей, у которых присутствует наиболее адекватная реакция, без переживания.

У детей из семей мигрантов в 4 «Б» классе при сравнении констатирующего и контрольного этапа наблюдаются следующие значения: преобладающий ранее показатель 2-ой реакции со значением 58%, снизился до 50%, при этом 3-я реакция – «индифферентная», когда ребенок имеет наиболее адекватную реакцию, свидетельствующую об отсутствии

переживания, присутствует лишь у 33% опрошенных. 1-ая реакция – «активно-агрессивная», когда ребенок кричит, обзывается и всячески протестует, наблюдается по-прежнему у 17% из числа детей из семей мигрантов данного класса.

Методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой (приложение Б) представляет собой набор ситуаций, при разборе которых возможно изучение формирования личностных качеств, определяющих поведение в социуме на основе межличностных отношений, в том числе коммуникативную деятельность.

Для исследования межличностных отношений создаются такие естественные эксперименты, в которых ребенок будет поставлен необходимостью решения социальной проблемы (поделиться со сверстником или не поделиться; оценить его действия (похвалить/поругать); разрешить конфликт (заступиться/промолчать).

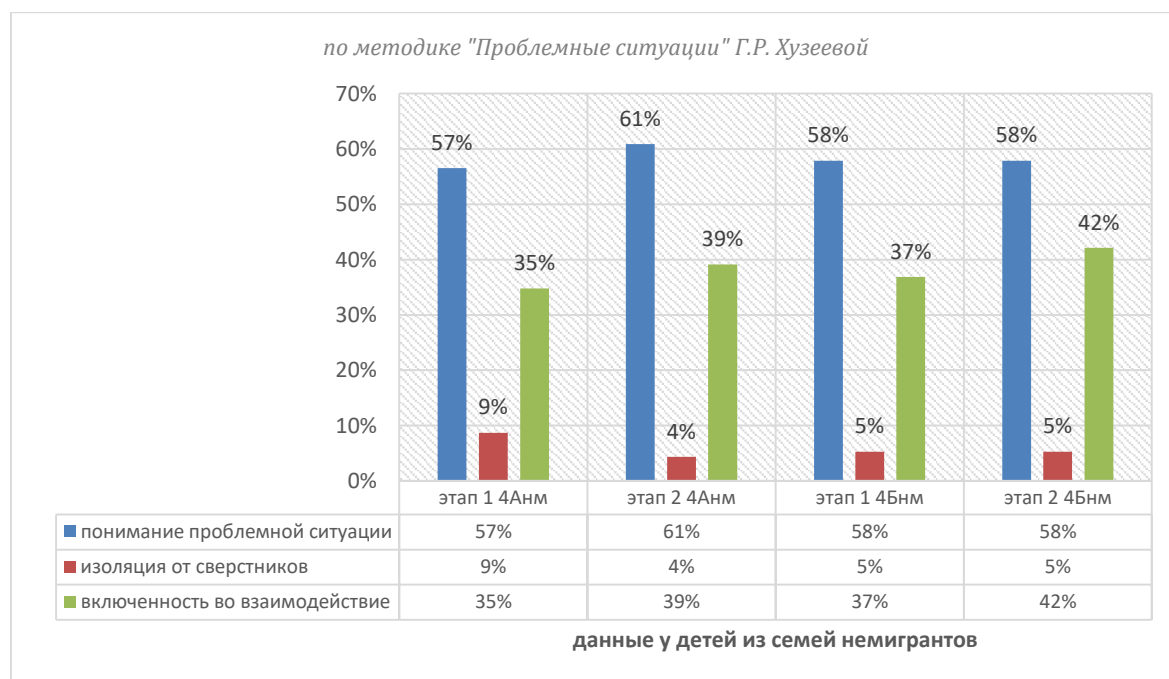


Рисунок 19 – Результаты исследования детей из семей немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по методике «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой

При сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов по данной методике у детей из семей немигрантов отмечаем на (рис. 19), что у

детей 4 «А» класса наблюдается положительная динамика: показатели «понимание проблемной ситуации» и «включенность во взаимодействие» повысились до 61% и до 39% соответственно, что говорит об определении детьми содержания предлагаемой ситуации и предложении конструктивных способов выхода, а также реагирования на ситуацию взаимодействия со сверстниками. При этом показатель «изоляция от сверстников» снизился и составляет 4 %.

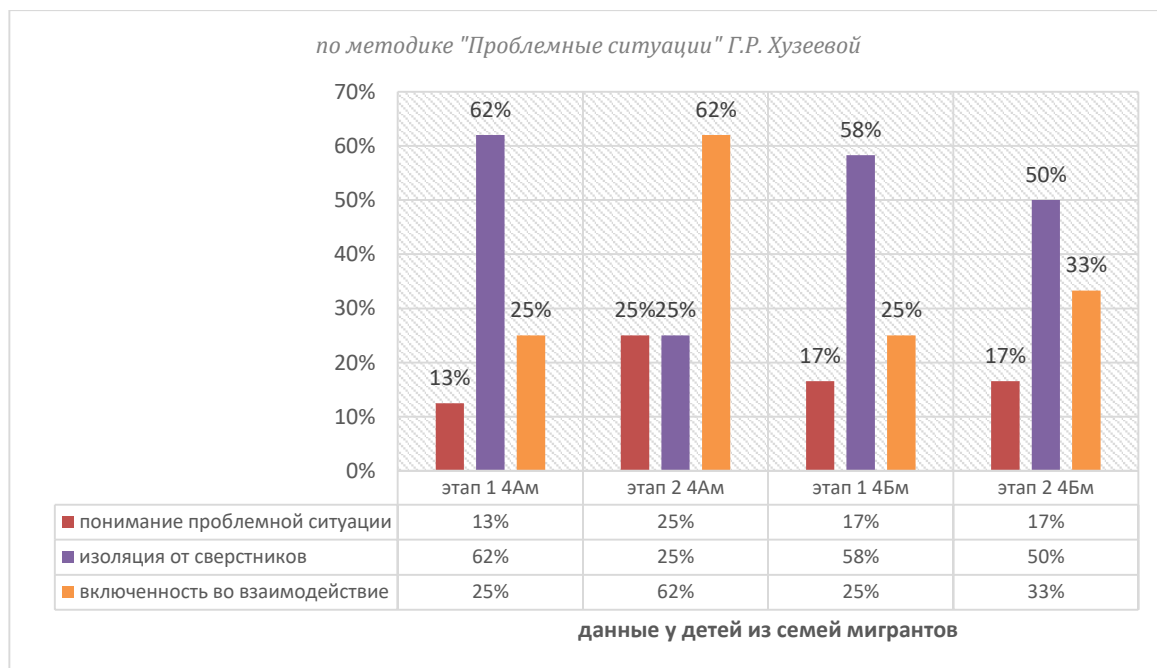


Рисунок 20 – Результаты исследования детей из семей мигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по методике «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой

По результатам обследования показатель понимания проблемной ситуации у детей из семей мигрантов в 4 «Б» классе ниже нормы по сравнению с детьми из семей мигрантов в 4 «А» классе, при этом наблюдающая ранее яркая тенденция к изоляции от сверстников и уход от проблемной ситуации у детей из семей мигрантов 4 «А» класса снизилась. Слабая включенность во взаимодействие со сверстниками, при наличии к доминированию и лидерству у 33% из числа детей из семей мигрантов в 4 «Б» классе сохраняется, при этом этот же показатель у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе повысился до 62%.

При определении социального статуса ребенка в коллективе сверстников и сплоченности группы (социометрия Дж. Морено) (приложение Г) возможно несколько вариантов социометрического статуса:

При изучении социометрического статуса учеников 4 «А» и 4 «Б» классов состав ролей можно представить следующим образом:

	4 «А» класс		4 «Б» класс	
Популярные	0 чел.	0 %	0 чел.	0 %
Предпочитаемые	26 чел.	83,9%	19 чел.	61,3%
Игнорируемые (принятые)	5 чел.	16,1%	12 чел.	38,7%
Изолированные	0 чел.	0 %	0 чел.	0 %

По итогам обработки данных можно говорить о том, что у детей в 4 «А» и 4 «Б» классов отсутствуют дети-«звезды» и дети-«изгои», при этом наибольшая группа детей находится в роли «предпочитаемых».

По итогам обработки расчета групповой сплоченности по формуле:

$$ГС = \sum / (0,5n(n-1)), \text{ где}$$

$\sum$ – сумма всех выборов в группе;

N – количество членов группы.

Сплоченность в 4 «А» классе составляет 0,62, что является выше показателя 0,58 у 4 «Б» класса.

При изучении детско-родительского взаимодействия использовался опросник родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин) (приложение В). По результатам сравнительного анализа исследования на констатирующем и контрольном этапах по данной методике получены следующие данные (рис. 21):



Рисунок 21 – Результаты исследования родителей-немигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по опроснику родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин)

При сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов, отмечаем, что по шкале «Принятие/отвержение» опросника высокие баллы – 87% имеют родители-немигранты детей 4 «А» класса, а родители-немигранты 4 «Б» класса имеют 63%, которые говорят о том, что испытуемых в 4 «А» классе выраженное положительное отношение к ребенку возросло, в то время как у испытуемых в 4 «Б» классе - снизилось. Соответственно, остальные имеют низкие баллы – 27 % и 37% соответственно, от общего количества респондентов в двух группах, что говорит о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства (раздражение, злость) (рис. 21).

Судя по шкале «Кооперация», у родителей-немигрантов в 4 «А» классе показатель повысился до 96%, а у родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса остался на прежнем уровне 89, это говорит о том, что родители из данных

групп наиболее заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются ему во всем помочь, в то время как 7% и 11% родителей соответственно в этих классах не доверяют ребенку и не стараются встать на его точку зрения в спорных вопросах.

При сравнении по шкале «Симбиоз», которая отражает межличностную дистанцию, следует отметить, что ранее высокие баллы у родителей-немигрантов детей в 4 «А» классе снизились до 65%, а у родителей-немигрантов детей в 4 «Б» классе наоборот повысились до 89%, что говорит о том, что большинство родителей-немигрантов детей в 4 «Б» классе стремятся к симбиотическим отношениям с ребенком, когда родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным.

Анализируя результаты по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» ранее высокие баллы у 53% родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса остались на прежнем уровне, и в этом случае в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм, когда родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. При этом у родителей-немигрантов детей в 4 «А» классе данный показатель снизился до 39%.

Результаты по шкале «Инфантилизация», отражающие особенности восприятия и понимания ребенка родителем-немигрантом, у 47% родителей-немигрантов детей 4 «Б» класса, которые видят своего ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом, остались на прежнем уровне, в то время как данный показатель у родителей-немигрантов детей в 4 «А» классе снизился до 26%.

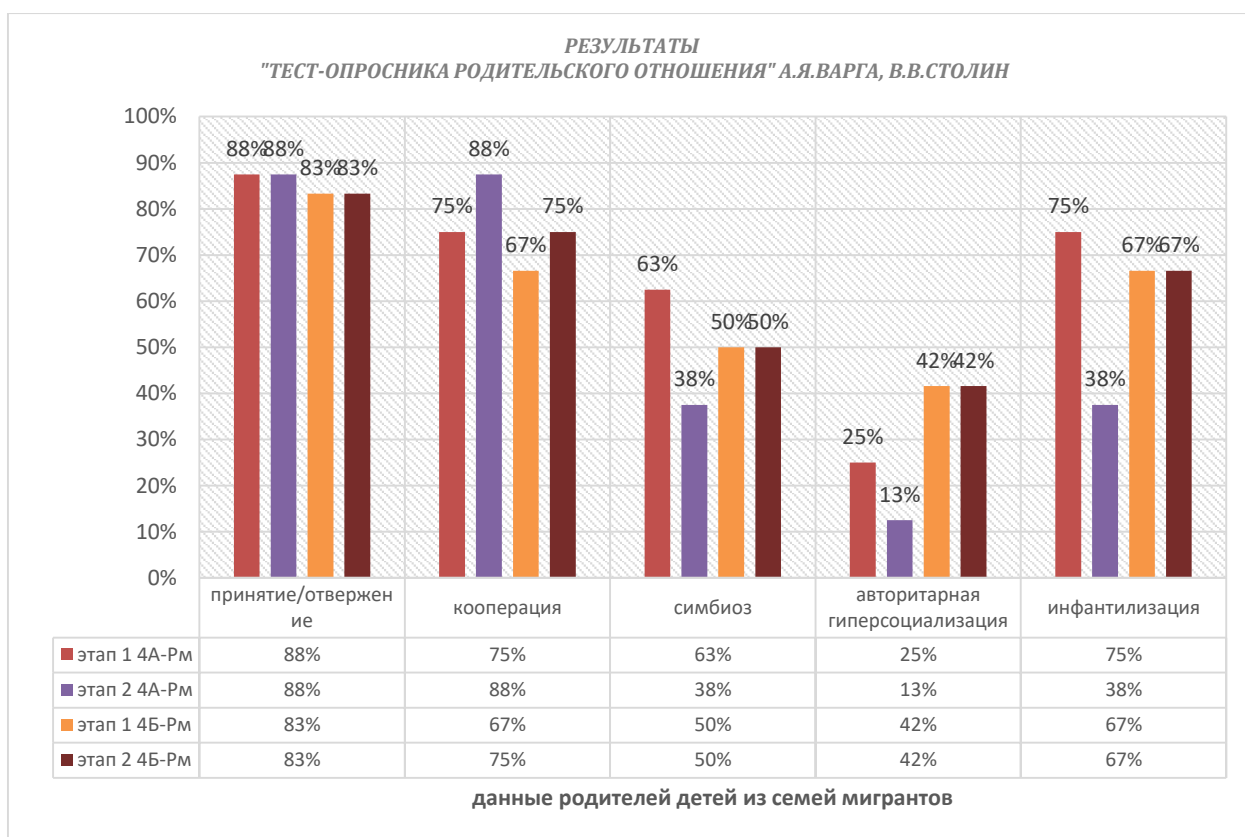


Рисунок 22 – Результаты исследования родителей-мигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах по опроснику родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин)

При сравнении результатов ранее выраженное положительное отношение к ребенку по шкале «Принятие/отвержение» по-прежнему имеют 88% родителей-мигрантов детей 4 «А» класса (рис. 20). Соответственно, прежний показатель в 17% у родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса говорит о том, что эти взрослые испытывают по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства (раздражение, злость, они не доверяют ребенку).

По результатам шкалы «Кооперация» можно заметить положительную динамику, что у родителей-мигрантов детей 4 «А» класса повысился показатель до 88% и у родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса показатель изменился до 75%, что ниже, чем у родителей-немигрантов данных групп, и это свидетельствует о том, что данные родители меньше сочувствуют своему ребенку.

Анализируя результаты по шкале «Симбиоз», можно выделить свидетельство о том, родители-мигранты детей 4 «А» класса стали меньше ощущать себя с ребенком единым целым, чем родители-мигранты детей 4 «Б» класса, 38% и 50% соответственно.

При сравнении результатов по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» можно увидеть, что ранее невысокий показатель авторитаризма у родителей-мигрантов детей 4 «А» класса снизился до 13%, при этом преобладающий ранее инфантилизм также снизился до 38%, в то время как у родителей-мигрантов детей 4 «Б» класса данные результаты остались неизменными, 42 % и 67 % соответственно.

С целью определения объективности полученных результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах исследования был дополнительно применен статистический метод – t-критерий Стьюдента.

Эффективность проведенной работы по развитию межличностных отношений детей в группе сверстников младшего школьного возраста (из семей мигрантов и немигрантов) подтверждает статистический анализ с использованием t-критерия Стьюдента для связанных, зависимых выборок на уровне значимости 0,05.

Выводами проведенного эмпирического исследования особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста на контрольном этапе исследования являются:

- в два раза сократилась доля детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с показателем личностных характеристик «конфликтность», с показателем поведенческой реакции на фрустрацию («пассивно-страдательная»)

- более чем в два раза сократилось количество детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с показателем «изоляция от сверстников» при решении проблемных ситуаций;

- в два раза сократилась доля родителей детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с авторитарной позицией;

- повысилась доля детей из семей мигрантов у 4 «А» класса с положительным отношением к матери и отцу, как к родительской чете, а также к учителю, в ответ на доверительные отношения к ним, при этом у детей этой группы появилось стремление к контактам.

- после проведенного комплекса мероприятий с полным неприятием детей не выявлено, также практически на треть сократилась доля детей с «отгороженностью», а доля с высокой степенью общительности возросла до 75% у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе;

- увеличилась доля родителей с позицией «кооперация», при этом с позицией «симбиоз» сократилась до 38%.

Соответственно исходная гипотеза исследования о том, что развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с межличностными отношениями детей из семей немигрантов будет эффективным при реализации комплекса мероприятий, основанных на индивидуальном подходе, нашла свое подтверждение на практике и была статистически доказана.

Основными выводами практической главы, посвященной эмпирическому исследованию изучения особенностей межличностных отношений детей в группе сверстников (мигрантов и немигрантов) является:

- на констатирующем этапе в обеих исследовательских группах детей из семей мигрантов в 4 «А» и 4 «Б» классах более низкий показатель «любознательности», 38% и 33 % соответственно, в сравнении с данными детей из числа семей немигрантов, при этом преобладает показатель «отгороженности» 75% и 50% соответственно у детей из семей мигрантов, по сравнению с 13% в группах детей из семей немигрантов, преобладает показатель «конфликтности» 50% и 58%, а также пассивно-страдательная реакция на фрустрацию 75% и 58% у детей из семей мигрантов в 4 «А» и в 4 «Б» классах соответственно. Высокий уровень инфантилизации со стороны

родителей детей из семей мигрантов в детско-родительском взаимодействии, у 75% детей из 4 «А» класса и 67% детей из 4 «Б» класса;

- на формирующем этапе исследования выявленные особенности развития межличностных отношений у детей 4 «А» класса (мигрантов и немигрантов) обусловили необходимость разработки и проведения комплекса мероприятий, направленных на развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов. Краткая характеристика комплекса мероприятий заключается в: организации совместных мероприятий, где дети из семей мигрантов и немигрантов могут взаимодействовать друг с другом; знакомство сверстников с традициями и культурой через тематические мероприятия; творческие занятия, позволяющие выразить эмоции и переживания; создание атмосферы доверия и взаимопонимания, где каждый ребенок чувствует себя ценным и значимым членом коллектива;

- на контрольном этапе исследования полученные результаты эксперимента подтвердили эффективность проведения комплекса мероприятий, что было проверено на уровне статической значимости 0,05;

- результаты повторной диагностики подтвердили исходную гипотезу исследования.

Выводы по второй главе

Основными выводами практической главы, посвященной эмпирическому исследованию изучения особенностей межличностных отношений детей в группе сверстников (мигрантов и немигрантов) является:

- в два раза сократилась доля детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с показателем личностных характеристик «конфликтность», а также с показателем поведенческой реакции на фрустрацию («пассивно-страдательная»);

- более чем в два раза сократилось количество детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с показателем «изоляция от сверстников» при решении проблемных ситуаций;

- в два раза сократилась доля родителей детей из семей мигрантов в 4 «А» классе с показателем инфантилизация;

- число детей из семей мигрантов у 4 «А» класса с положительным отношением к матери и отцу, как к родительской чете, а также к учителю, в ответ на доверительные отношения к ним, стало больше, при этом у детей этой группы появилось стремление к контактам, повысилась любознательность;

- не выявлено детей с полным неприятием, практически на треть сократилась доля детей с «отгороженностью», а доля детей с высокой степенью общительности возросла до 75% у детей из семей мигрантов в 4 «А» классе;

- на контрольном этапе исследования полученные результаты эксперимента подтвердили эффективность проведения комплекса мероприятий, что было проверено на уровне статической значимости 0,05;

- результаты повторной диагностики подтвердили исходную гипотезу исследования.

Соответственно, исходная гипотеза исследования о том, что развитие межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с межличностными отношениями детей из семей немигрантов будет эффективным при реализации разработанного комплекса мероприятий, нашла свое подтверждение на практике и была статистически доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная диссертация посвящена выявлению различий в особенностях межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста.

При анализе психолого-педагогической литературы было выявлено, что межличностные отношения представляют собой уникальную социальную систему, в центре которой стоит человек со своими потребностями и мотивами, основными индивидуальными качествами и целями. В качестве показателей межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста выступают: общение со сверстниками и положение ребенка в группе сверстников; взаимоотношения между детьми младшего школьного возраста, складывающиеся на фоне их совместной деятельности с учителями и одноклассниками; детско-родительские отношения в семье мигрантов; освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия между поколениями, проявляемое посредством знания социальных и психологических правил поведения в группе.

Эмпирическое исследование выявления различий в особенностях межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов осуществлялось с применением комплекса методик: Методика исследования межличностных отношений ребенка «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатъевой; Методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой; Опросник родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин); Социометрия Дж. Морено.

В ходе исследования было выявлено, что различия особенностей межличностных отношений детей из семей мигрантов и детей из семей немигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста проявляется

в том, что у детей из семей мигрантов более низкий показатель любознательности и общительности, более высокий показатель отгороженности и конфликтности, а также преобладает пассивно-страдательная реакция на фрустрацию; при этом более слабая включенность во взаимодействие со сверстниками при наличии у детей склонности к доминированию и лидерству. Выявленные в ходе исследования данные позволили составить комплекс мероприятий для развития межличностных отношений детей из семей мигрантов в группе сверстников младшего школьного возраста.

Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента показали, что важно учитывать выявленные особенности межличностных отношений детей из семей мигрантов в сравнении с особенностями межличностных отношений детей из семей немигрантов в группе сверстников при составлении комплекса мероприятий на развитие межличностных отношений детей младшего школьного возраста.

Таким образом, цель исследования была достигнута, поставленные задачи диссертации решены, а гипотеза получила свое подтверждение. Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы в практике педагога-психолога и учителей начальной школы для образования детей младшего школьного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акмалова А.А. Социальная работа с мигрантами и беженцами: учеб. пособие. – М. ИНФРА-М, 2008. – 2200 с.
2. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия : Теоретические подходы : учебное пособие. М. : Аспект Пресс, 2001. 286 с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е.В. Андриенко; по ред. В.А. Сластенина; - Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 264 с.
4. Арсалиев Ш. М.-Х. Этнопедагогическое наследие чеченцев. – М.: Прометей, 1998. – 286 с.
5. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком Текст. / А.А. Бодалев. М.: Изд-во МГУ, 1982. 200 с.
6. Бодалев А.А. О взаимосвязи общения и отношения Текст. / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. 1994. №1. С. 122-127.
7. Бодалев А.А. О событиях в жизни человека и человеке как событии Текст. / А.А. Бодалев // Мир психологии. 2000. № 4. С. 66-70.
8. Бадыштова И.М. Отношение российского социума к мигрантам (на примере Приволжского федерального округа). // Тезисы докладов и выступлений на ПВсероссийском социологическом конгрессе Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы. / Том 3. М. 2003: 465-467.
9. Борисенко И. В. Русский язык как неродной в русскоязычной начальной школе // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4, том II. – С. 121–126.
10. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе (второе сообщение) // Вопросы психологии. 1979. №2. С. 47-56.

11. Бритвина И.Б. Тендерная детерминация адаптации вынужденных мигрантов: социологический анализ Текст. Автореф. дисс. . д-ра социол. наук: 22.00.06/ И.Б. Бритвина. Екатеринбург, 2006. 39 с.
12. Бритвина И.Б. Отношение жителей провинциального города к вынужденным мигрантам Текст. / И.Б. Бритвина // Социологические исследования. 2006. №2. С. 117-119.
13. Ватютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка и литературы: Доклады советской делегации на конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. - с.80.
14. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). – М., Берлин, 2014. – 162 с.
15. Волков Г. Н. Этнопедагогика / под ред. И. Т. Огородникова. – Чебоксары, 1974. – 376 с.
16. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка Текст. / Л.С. Выготский // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 1991. N 4. С. 5-18.
17. Выготский Л.С. Собрание сочинений Текст. / Л.С. Выготский. Т. 3. М.: Изд-во «Педагогика», 1983. 334 с.
18. Гагай В.В. Психологические особенности картины мира сверстников с различным социокультурным статусом в контексте межнациональных конфликтов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. - № 9. – С.147-156
19. Галоян Я. Э. Педагогическая поддержка детей мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2004. – 18 с.
20. Гейденрих Л.А. Социально-психологические особенности общения детей из семей мигрантов и немигрантов с учителями, одноклассниками, родителями: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 28с.

21. Гиззатуллина Г. М. Развитие билингвизма в современной средней (общеобразовательной) школе поликультурного общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Казань, 1999. – 18 с.
22. Гришунина Е.В., Максимов М.А. Самоактуализация как критерий эффективности социально-психологической адаптации мигрантов // Мир психологии, 2014.
23. Данг Тхи Ким Лиен. Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в образовательных учреждениях: на примере России и Вьетнама: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2010. – 181 с.
24. Дети-беженцы Текст. Рекомендации по обеспечению защиты и помощи. Женева: Изд-во УВКБ ООН, 1994. 205 с.
25. Долгова Л. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. – М.: Генезис, 2009. – 216 с.
26. Донцов А.И., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Введение в практическую социальную психологию. Учебное пособие для высших учебных заведений / - 2-е изд., испр. - М.: Смысл, Изд.центр "Академия", 1996. - 373 с.
27. Дубровина И.В и др. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2010.–367 с.
28. Дулаев И. Этнические стереотипы беженцев Текст. / И. Дулаев / Этнопсихологические проблемы вчера и сегодня: Хрестоматия / Сост. К.В. Сель-ченок. Минск: Изд-во «Харвест», 2004. С. 258-268.
29. Игнатьева Н.Д., Гильяшева И.П., Методика исследования межличностных отношений ребенка. М.: Фолиум, 1994
30. Игнатьева Н.Д., Гильяшева И.П., Проективная (детская) методика в исследовании межличностных отношений ребенка // Психологические методы исследования личности в клинике. Л.: Медицина, 1978
31. Емельянова И.Г. Особенности межличностных отношений в современных младших школьников. М. : Новая школа, 2015. 35-38 с.

32. Еникеев М.И. Общая и социальная психология: Учебник для вузов / М.И. Еникеев. – Москва: Издательская группа НОРМА-ИНФРА-М. 1999. – 624 с.
33. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. Москва : Знание, 1988. - 63 с.
34. Зорин С.В., Зорина О.С. Проблемы миграции Текст. Методические рекомендации / С.В. Зорин, О.С. Зорина. Ростов-на-Дону: Изд-во «Терра», 2002. 72 с.
35. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений Текст. / Е.П. Ильин. СПб.: Изд-во «Питер», 2009. 576 с.
36. Карабанова О.А. (2019) В поисках оптимального стиля родительского воспитания. Национальный психологический журнал, №3 (35), с.71-79
37. Касенова Н. Н. Воспитание культуры межнационального общения в педагогическом вузе // История и педагогика естествознания. – 2015. – № 3. – С. 53–58.
38. Кашницкий В.И. Формирование коммуникативной компетентности учителя: автореферат дис. канд.психол. и пед.наук. Костромской пед.ун-т. - Ярославль, 1996. - 21 с.
39. Кергилова Н. В. Алтайская афористика в процессе этнопедагогической подготовки учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2004. – 185 с.
40. Кириленко И.Н. (2015) Детско-родительские отношения: гендерный и этнический модусы. М.: КРЕДО, 212с.
41. Ковалева С. С. Билингвизм как социальнокоммуникативный процесс: дис. ... канд. социол. наук. – М., 2006. – 144 с.
42. Колодина Л.В., Ковалева Н.И., Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей мигрантов в условиях образовательного учреждения: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2010. – 299 с.

43. Константинов В.В. Социально-психологические характеристики адаптации мигрантов в современных условиях. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2007. – 188с.
44. Корягина Н.А. Социальная психология. Теория и практика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Н.А.Корягина, Е.В. Михайлова. – Москва : Юрайт. 2021 – 492 с.
45. Кузнецова П.В. Об особенностях межличностных отношений младших школьников в инклюзивном классе / П.В. Кузнецова // Вопросы науки и образования: теоретические и практические аспекты : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, 17 мая 2023 года. Нефтекамск : Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2023. С. 130-133
46. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Поголыпа В.М. Межличностное общение Текст.: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголыпа. СПб.: Изд-во «Питер», 2002. 544 с.
47. Лабунская В.А. Типы структур психологических трудностей общения Текст. / В.А. Лабунская / Психологические трудности общения: диагностика и коррекция. Тезисы докладов Всесоюзной конференции. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1990. С. 10-15.
48. Лабунская В.А., Ногерова М.Т. Этно-ролевые факторы динамики представлений о трудном партнере общения Текст. / В.А. Лабунская, М.Т. Ногерова // Психологический вестник. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1996. Вып. 1. Часть 1. С. 238-266.
49. Левин К. Динамическая психология Текст. / К. Левин. М.: Изд-во «Смысл», 2001. 572 с.
50. Логинова Н.А. Жизненный путь человека как проблема психологии Текст. / Н.А. Логинова//Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 103-109.

51. Ломов Б.Ф. О ситуации Текст. / Б.Ф. Ломов / Психология социальных ситуаций / Сост. и общая ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Изд-во «Питер», 2001. С.117-119
52. Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс.Текст. / Я.А. Лупьян. Ростов-на-Дону: Кн. изд-во, 1991. 224 с.
53. Юб.Магнуссон Д. Ситуационный анализ: эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций Текст. / Д. Магнуссон // Психологический журнал. 1983. Т. 4.№ 2. С. 28-33.
54. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. Пособие для студентов пед. ин – ов. по спец. №2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение. 1984. – 256 с.
55. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания Текст.: учебное пособие / А.В. Мудрик. М: Изд-во «Педагогическое общество России», 2001. 320 с.
56. Муздыбаев К. Переживание времени в период кризисов Текст. / К. Муздыбаев // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 4, С. 5-21.
57. Мусатова О. В. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: материалы XXV международной научно-практической конференции. – М.: Международный центр науки и образования, 2014. – С. 51–55.
58. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития Текст. / В.С. Мухина. М.: Изд-во «Академия», 2006. 608 с.
59. Начальное языковое и речевое развитие иноязычных детей младшего школьного возраста: методические рекомендации [Электронный ресурс]. – URL: <http://gbdou115.ucoz.com/m.r-inofony.pdf> (дата обращения: 11.03.2024)

60. Николаева Е.И. (2013) Психология семьи. Спб.: Питер, 336с.
61. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев.: Лыбидь, 1990. 192 с.
62. Осницкий А.В., Психологические основы наследственности личностных качеств. – Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена. – 2008. – Статья ВАК, психологические науки
63. Павлова Л.Н. Теория и практика педагогического управления развитием школьного детского коллектива. Челябинск, 2008. С.132
64. Пантелеев А.Б. Психолого-педагогические технологии адаптации детей и подростков из семей мигрантов в системе образования Текст. Автореф. дисс. . канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Б. Пантелеев. М., 2007. 22 с.
65. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. М.: МГУ, 1988
66. Печатникова Л. Обучение детей-мигрантов: французский опыт. // «Первое сентября», №2, 2014, стр.27-28
67. Романова Е.В., Боязитова Т.Д. Возрастная психология: учеб. пособие. СПб., 2003.].
68. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии : издается с 1955 года / Ред. А.М. Матюшин, А.В. Брушлинский. - М., 1986. - №4 июль-август 1985. - С. 101-109.
69. Сапожникова И.С. Психологическая адаптация подростков-мигрантов как компонент безопасности муниципального образовательного пространства Текст. Автореф. дисс. . канд. психол. наук: 19.00.07 / И.С. Сапожникова. Ростов-на-Дону, 2007. 25 с.
70. Серегина И. Н. Культурно-психологические особенности детей-мигрантов: что нужно знать педагогу и что с этим знанием делать

[Электронный ресурс]. – URL: <http://psy.su/feed/2635> (дата обращения: 11.03.2024).

71. Соколова И. В. Влияние билингвизма на социокогнитивное развитие личности // Образование и наука. – 2012. – № 8 (97). – С. 81–95.

72. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. – 2-е издание, стереотипное. – М.: Генезис, 2001. – 112с.

73. Сосновский Б.А. и др. Психология в 2 ч. Часть 1. Общая и социальная психология : учебник для вузов / Б. А. Сосновский [и др.] ; под редакцией Б. А. Сосновского. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : Юрайт, 2022. - 480 с. - Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. - URL: <https://urait.ru/bcode/490808> (дата обращения: 13.09.2022)]

74. Тимофеева Т. А. Особенности работы с детьми-инофонами в начальной школе. – URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2016/03/21/osobennosti-raboty-s-detmiinofonami-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 18.01.2023)

75. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся : Методическое пособие / Т.Ф. Ушева К.: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования 2007. – 85 с

76. Халитова А.С. , 2022, <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-izucheniya-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-sotsialnoy-psihologii>

77. Хамраева Е. А. Русский, родной и иностранный языки в образовательном пространстве ребенка-билингва в России // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2016. – № 5. – С. 2128–2133. – URL: [https:// elibrary.ru/download/elibrary_28384375_24301125.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_28384375_24301125.pdf) (дата обращения: 28.03.2024)

78. Хачатурова Э.В. Особенности социально-психологической адаптированности подростков к условиям вынужденной миграции: автореф. дис. ...канд. псих. наук: 19.00.05. – М., 2008.
79. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов // Проблемы современного образования. – 2013. №2. – С.160-167
80. Хрипкова Л.Г., Колесов Д.В. Мальчик – подросток – юноша : пособие для учителей. М., 1982. - 207 с.
81. Хузеева Г.Р., Быковская Е.В., Трошина А.А. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. Методическое пособие. - Москва : Гуманитарный издательский центр Владос, 2014. - 80 с.
82. Черничкина Е. К. Языковая личность искусственного билингва // Актуальные проблемы современной лингвистики и лингводидактики: сборник научных статей по итогам межрегиональной научно-практической конференции. – Волгоград, 2007. – С. 5–9.
83. Шерстобитова И. А. Методические рекомендации по обучению русскому языку и литературе детей из семей мигрантов [Электронный ресурс]. – URL: <http://arkpro.ru> (дата обращения: 28.03.2024).
84. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. – 188с.
85. Электронный ресурс https://economy.samregion.ru/activity/ekonomika/values_so/#people дата обращения 13.12.2022г.
86. Электронный ресурс <https://tvsamara.ru/news/v-samarskoi-oblasti-uvelichilos-chislo-migrantov/> дата обращения 18.04.2024г.
87. Электронный ресурс <http://council.gov.ru/events/committees/121734/> дата обращения 15.05.2024г.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика исследования межличностных отношений ребенка «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой и Н.Д. Игнатъевой – это полупроективная методика, которая используется в диагностике уровня социально-психологической адаптации ребенка, особенностей его взаимоотношений с окружающими людьми, а также для выявления доминирующих черт характера и приоритетной поведенческой модели. Преимуществом этой методики является ее промежуточная форма между анкетированием и тестами проективного характера.

Принципы данной методики:

- проективный перенос, когда глубинные стереотипы и поведенческие мотивы проявляются прямо или опосредованно в проигрывании тестовой ситуации, не провоцируя при этом защитной реакции тестируемого;
- символическая линейность, когда прямые расстояния между персонажами, изображенными на картинке в вымышленной ситуации, обнаруживают эмоциональную дистанцию в отношениях с реальными людьми. Выбор короткой, близкой дистанции свидетельствует о положительном характере эмоциональных связей, определяет для ребенка поведенческие приоритеты [29].

В данной методике каждое задание многозначно, когда одно задание выявляет отношение ребенка к нескольким лицам. Выбор ребенка, его реакция определяет то, на какой из предложенных шкал будет отражено решение задания [30].

В ходе диагностики были выявлены следующие показатели поведенческих характеристик и черты личности, которые характеризуют взаимоотношения с окружающими и значения социальной приспособленности ребенка (из общего числа показателей):

- Отношение к обоим родителям
- Отношение к другу
- Отношение к учителю
- Любознательность
- Стремление к доминированию, лидерству в группах детей
- Стремление к общению в больших группах детей

- Конфликтность, агрессивность
- Реакция на фрустрацию (социальная активность поведения – здесь дифференцировали три реакции: активно-агрессивную (кричать, обзывать, смеяться над кем-то, протестовать, пойти куда-то вопреки запрету, злиться, бить и т.д.; пассивно-страдательную (плакать, обидеться, «надуться») и нейтральную, индифферентную – наиболее адекватную, свидетельствующую об отсутствии переживания фрустрации (не сказать ничего, не сделать ничего, пожать плечами, продолжать играть дальше, сделать замечание).)
- Стремление к уединению, отгороженность (степень социальной адекватности поведения ребенка, а также факторы (социальные и психологические), которые нарушают эту адекватность.

После того, как испытуемые письменно ответили на предложенные задания (из 42 заданий – 25 картинки, где изображены дети и взрослые, а также 17 текстовых заданий), все 13 шкал были разделены на три блока: оценка конкретно-личностных отношений, оценка личностных характеристик и оценка поведенческих реакций ребенка.

При построении профиля межличностных отношений ребенка заполнялись шкалы положительными выборами строго по ключу [И.П. Гильяшева, Н.Д. Игнатъева. Методика исследования межличностных отношений ребенка. М.: Фолиум, 1994].

Обработка и интерпретация результатов проходила следующим образом: по полученным ответам в соответствии с ключом выбор ребенка в каждой из предложенных ситуаций, его реакция определяла то, на какой из предложенных шкал будет отражено решение, что в свою очередь, выявляло отношение ребенка к нескольким лицам.

[<https://forpsy.ru/works/test/metodika-rene-jilya/>]

Полное описание методики из источников (<https://psytests.org/>)

Приложение Б

Методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой представляет собой набор ситуаций, при разборе которых возможно изучение формирования личностных качеств, определяющих поведение в социуме на основе межличностных отношений, в том числе коммуникативную деятельность.

Для исследования межличностных отношений создаются такие естественные эксперименты, в которых ребенок будет поставлен необходимостью решения социальной проблемы (поделиться со сверстником или не поделиться; оценить его действия; разрешить конфликт).

Стимульный материал представляет собой четыре картинки с изображением затруднительных ситуаций (ребенок ломает постройку другого, ребенок убегает с книгой от другого, группа детей не принимает ребенка в игру, ребенку дети дарят подарки).

Ребенок в ходе исследования отвечает на вопросы: «Что здесь происходит?», «Что бы ты сделал, если бы попал в такую ситуацию?», «Что чувствуют дети, попавшие в такую ситуацию?».

Анализ полученных результатов:

- 1) понимание ситуации;
- 2) способ выхода и реакция ребенка на данную ситуацию (конструктивный выход, уход от ситуации (изоляция от сверстников), деструктивный выход из ситуации);
- 3) понимание эмоций, переживаемых детьми в подобных ситуациях и способность вербализовать данное эмоциональное состояние (включенность во взаимодействие).

Полное описание методики из источников: Хузеева Г.Р., Быковская Е.В., Трошина А.А. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. Методическое пособие. - Москва : Гуманитарный издательский центр Владос, 2014. - 80 с.

Приложение В

При изучении детско-родительского взаимодействия рассмотрен опросник родительского отношения (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин), который представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на влияние родительского отношения по отношению к детям. В данном случае, родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков [65]

В методике обработка результатов проводится по нескольким шкалам:

Шкала «Принятие-отвержение» отражает интегральное эмоциональное отношения к ребенку (с одной стороны родителю нравится ребенок таким, какой он есть – родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы; с другой стороны – родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. В связи с чем родитель в большей степени испытывает к ребенку злость, раздражение, он не доверяет ребенку и не уважает его.

Шкала «Кооперация» характеризует социально желательный образ родительского отношения, когда родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть на равных с ним. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

Шкала «Симбиоз» отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

Шкала «Авторитарная гиперсоциализация» отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии вставать на его точку зрения, за проявление своеволия ребенка сурово наказывают.

Шкала «Маленький неудачник» отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его не успешность и не умелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Полное описание методики из источников (<https://psytests.org/>)

Приложение Г

При определении социального статуса ребенка в коллективе сверстников и сплоченности группы (Социометрия Дж. Морено) возможно несколько вариантов социометрического статуса:

- популярные (звезды) – это дети, которые получили наибольшее количество (более четырех) положительных ответов;
- предпочитаемые – это дети, которые по итогам обработки результатов получили один-два положительных выбора;
- игнорируемые (принятые) – это дети, которые получили в основном отрицательные выборы;
- изолированные – это дети, которые не получили ни положительных, ни отрицательных выборов (они как бы остаются незамеченными своими сверстниками).

По итогам обработки результатов рассчитывается групповая сплоченность по формуле:

$$ГС = \sum / (0,5n(n-1)), \text{ где}$$

$\sum$ - сумма всех выборов в группе;

n- количество членов группы.

Сплоченность группы тем выше, чем ближе к 1. Показатель хорошей групповой сплоченности – 0,6-0,7.

Приложение Д

Основная форма организации мероприятий с детьми – групповая, занятия проводились в группах по 10 человек. Каждое мероприятие рассчитано на 45 минут.

Комплекс мероприятий проводился в течение четырех недель с учащимися 4 «А» класса, их родителями и учителями, работающими в этом классе.

Ниже представлена характеристика содержания каждого занятия.

Для обучающихся:

Первое занятие: «Я хочу общаться!»

Цель занятия: постановка и осмысление целей предстоящей работы, осознание имеющихся личностных проблем и мотивация на их решение.

В основной этап занятия включена, в том числе, и беседа по вопросам межличностных отношений и развития коммуникативных навыков. В практическую часть занятия включены следующие мероприятия - упражнения «Уши – мои локаторы», «Подарки».

Второе занятие - «Я вам хочу сказать».

Цель занятия: сформировать навыки самопрезентации.

В начале занятия проводится краткая беседа о важности навыков представления собственной личности. В практическую часть занятия включены следующие упражнения «Испорченный телефон», «Переводчик».

Третье занятие: «Мои навыки общения».

Цель занятия - развить навык взаимодействия в группе сверстников, умение поддерживать разговор.

В начале занятия проводится краткая беседа об имеющихся у детей младшего школьного возраста навыках общения. В практическую часть занятия включены упражнения «Мне вопрос задай», «Я начну, а ты продолжи», «Пересказ текста».

Четвертое занятие: «Посотрудничаем?».

Цель занятия - сформировать умения слышать друг друга, договариваться.

В основной этап занятия включена беседа о важности навыков совместной работы. В практическую часть занятия включены упражнения «Приятное скажи», «Попробуй договорись», «Совместный рисунок».

Пятое занятие: «Магия нашего времени»

Цель занятия - формирование совместного умения сотрудничества.

В начале занятия проводится краткая беседа об имеющихся у детей в группе сверстников умения совместного сотрудничества. В практическую часть включены упражнение «Хочу пожелать тебе» и игра «Магия нашего времени».

Шестое занятие: итоговое.

Цель занятия – отработать и закрепить полученные умения и навыки.

В основной этап занятия включена беседа о приобретенных навыках за время мероприятий. В практическую часть занятия включены следующее упражнение «Перефразирование» и игра «Свободный телефон».

Для родителей:

Первое занятие: «Договоримся?».

Цель занятия - Сформировать умения договариваться друг с другом.

В основной части занятия проводится беседа о необходимости формирования умения договариваться друг с другом. В практическую часть занятия включены упражнение «Никто не знает, что я...» и психогимнастика «Чувства».

Второе занятие: «Связующая нить».

Цель занятия - Сформировать умения слышать друг друга.

В начале занятия проводится беседа о навыках формирования умения слышать друг друга. В практическую часть включены Упражнение «Начало беседы», игра «Связующая нить».

Для педагогов:

Первое занятие: «Невербальные средства общения».

Цель занятия - осознать личностные особенности детей младшего школьного возраста, научиться видеть себя глазами других.

В основной этап занятия включена беседа о необходимости осознания личностных особенностей детей младшего школьного возраста и научиться видеть себя глазами других. В практическую часть занятия включены упражнения «Другой акцент», «Дискуссия».

Второе занятие: «Личность как самооценность в процессе общения».

Цель занятия - осознать и проявить свою индивидуальность и научить ценить индивидуальность других.

В начале занятия проводится беседа о проявлении детьми своей индивидуальности, о необходимости осознания детьми ценности индивидуальности других. В практическую часть включены упражнение «Молекулы», игра «Ассоциации».

Третье занятие: «Четыре угла – четыре выбора».

Цель занятия - осознать имеющийся выбор взаимодействия, проблему и найти решение.

В основную часть занятия включена беседа о важности осознания детьми имеющегося выбора взаимодействия, в помощи им найти решения в имеющейся проблеме. В практическую часть включены упражнения «На кого я похож?», «Спасибо», психогимнастика «Путаница».

Четвертое занятие: «Учимся ценить индивидуальность».

Цель занятия - осознать личностные особенности, познать себя, научиться видеть себя глазами других.

В начале проводится беседа о необходимости осознать свои личностные особенности и ребенка, который рядом, при этом учитывать важность научения видеть себя глазами других. В практическую часть включены упражнения «Позитивные и негативные черты», «Автопортрет», игра «Наблюдатель».