

Министерство образования Самарской области
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования Самарской области
«Региональный социопсихологический центр»

Харитонов Т. В.

**Предупреждение и разрешение
конфликтных ситуаций
в поликультурной образовательной среде**

**Методическое пособие
для педагогов-психологов и социальных педагогов
образовательных организаций**



Самара
2025

УДК 159.9, 316.6
ББК 88.54
Х20

Х20 Харитонов Т. В. Предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций в поликультурной образовательной среде. Методическое пособие. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2025. — 101 с.

ISBN 978-5-901707-93-7

Методическое пособие содержит практико-ориентированные подходы к профилактике и разрешению межкультурных конфликтов через раннюю диагностику, культурно осмысленную интерпретацию поведения обучающихся, выстраивание доверительного взаимодействия с детьми и их семьями, а также формирование инклюзивной и диалогической образовательной среды.

Методическое пособие было обсуждено на заседании секции «Психолого-педагогическое и социально-педагогическое сопровождение обучающихся, испытывающих трудности в обучении, развитии и социальной адаптации» в рамках проведения XXVIII областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье» 12 ноября 2025 года и рекомендовано для использования в работе по психолого-педагогическому сопровождению всех участников образовательного процесса.

Методическое пособие адресовано педагогам-психологам и социальным педагогам образовательных организаций, но может быть интересно учителям, классным руководителям, заместителям директоров по воспитательной работе.

ISBN 978-5-901707-93-7

©Харитонов Т.В.

©ГБУ ДПО «Региональный
социопсихологический центр»

Оглавление

Введение.....	5
Глава I. Теоретические основы изучения межкультурной конфликтологии	7
1.1. Понятие конфликта, его виды и причины возникновения в образовательной среде.....	7
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	9
1.2. Межкультурный конфликт в образовательной среде: специфика и структурные компоненты	10
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	12
1.3. Влияние психологических трудностей адаптации несовершеннолетних иностранных граждан на уровень конфликтности в образовательной среде.....	13
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	16
Краткие выводы по I главе	17
Глава II. Профилактика межкультурных конфликтов: системный подход	18
2.1. Диагностика предпосылок межкультурных конфликтов	18
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	21
2.2. Понимание культурных различий как инструмент профилактики конфликтов в образовательной среде	22
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	25
2.3. Формирование межкультурной компетентности педагогических работников	26
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	30
Краткие выводы по II главе.....	31
Глава III. Практика разрешения межкультурных конфликтов	32
3.1. Этика и стратегии вмешательства в межкультурный конфликт.....	32
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	37
3.2. Методы индивидуального сопровождения ребенка-мигранта в условиях межкультурного конфликта с учетом этнических и культурных особенностей.....	38
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	43

3.3. Формирование устойчивой инклюзивной среды как результат разрешения межкультурного конфликта.....	44
Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии	47
Краткие выводы по III главе	48
Заключение	49
Список использованной литературы.....	51
Глоссарий.....	55
Приложение 1. Опросник «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога»	59
Приложение 2. Практические рекомендации по работе с детьми-мигрантами с учетом их культурного контекста	61
Приложение 3. Комплекс упражнений по формированию толерантного поведения обучающихся	63
Приложение 4. Алгоритм работы с межкультурным конфликтом.....	72
Приложение 5. Полезные советы по адаптации в новой школе	73
Приложение 6. Полезные советы для уверенного старта в новой школе	74
Приложение 7. Этнопанорама народов и национальностей.....	75
Приложение 8. Перечень литературы для самостоятельного изучения ..	79
Приложение 9. Анализ кейсов как учебно-аналитического инструмента.....	83
Приложение 10. Рекомендации педагогическим работникам по повышению межкультурной компетентности	85
Приложение 11. Рекомендации педагогическим работникам по использованию культурных особенностей для улучшения языкового обучения.....	86
Приложение 12. Рекомендации для родителей по поддержке образовательной интеграции детей.....	87
Приложение 13. Рекомендации родителям по мотивации своих детей к изучению русского языка	88
Приложение 14. Программа социально-психологического тренинга для родителей мигрантов и не мигрантов	89

Введение

Проблема предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций в поликультурной образовательной среде представляет собой сложное, многомерное явление, требующее междисциплинарного осмысления. Ее изучение лежит на пересечении конфликтологии, этнопсихологии, кросс-культурной коммуникации и педагогической психологии, поскольку межкультурный конфликт — это не просто столкновение интересов, а кризис взаимопонимания, возникающий при столкновении различных ценностных систем, норм общения и представлений о «правильном» поведении.

Многогранность данной проблемы обусловлена динамикой современных образовательных процессов, ростом числа детей-мигрантов и необходимостью формирования инклюзивной, безопасной и культурно-чувствительной образовательной среды. В этих условиях эффективная профилактика и разрешение конфликтов невозможны без осознанной рефлексии педагога над собственными культурными установками, а также без этичной интерпретации поведения учащихся, поскольку то, что в одной культуре выражает уважение или скромность, в другой может ошибочно восприниматься как пассивность, неуважение или даже агрессия.

Образовательные организации все чаще становятся пространством встречи разнообразных языков, традиций и мировоззрений. Это обогащает школьную жизнь, но одновременно создает потенциал для скрытых форм межкультурного напряжения. Особенно высоки риски патологизации культурно обусловленного поведения, если специалист не обладает инструментами для его контекстуального понимания.

Актуальность разработки методического пособия на тему «Предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций в поликультурной образовательной среде» для педагогов-психологов и социальных педагогов обусловлена следующим:

—Работа с несовершеннолетними детьми иностранных граждан требует от педагогических работников понимания особенностей различных культур, умения эффективно общаться и находить подход к представителям разных национальностей;

—Конфликты, возникающие на основе межкультурных различий, могут негативно сказываться на психологическом климате в

образовательной организации, приводить к дискриминации и даже насилию;

—Комфортная и безопасная атмосфера в образовательной среде позволяет иностранным учащимся лучше усваивать знания, активно участвовать в учебном процессе и успешно интегрироваться в новое общество.

Данное методическое пособие является вкладом в обеспечение эффективной работы образовательных организаций в условиях все возрастающей глобализации. Оно поможет педагогам-психологам и социальным педагогам развить навыки межкультурного неконфликтного взаимодействия, создать условия для успешной адаптации и развития несовершеннолетних иностранных граждан в многокультурной образовательной среде.

Структура пособия включает введение, три содержательные главы, заключение, список использованной литературы, глоссарий ключевых терминов и приложения с практическими инструментами (методики диагностики, сценарии бесед, рекомендации по взаимодействию с семьей и педагогическим коллективом и пр.).

Методическое пособие было обсуждено на заседании секции «Психолого-педагогическое и социально-педагогическое сопровождение обучающихся, испытывающих трудности в обучении, развитии и социальной адаптации» в рамках XXVIII областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье» (12 ноября 2025 г.) и рекомендовано к использованию в работе по сопровождению всех участников образовательного процесса.

Глава I. Теоретические основы изучения межкультурной конфликтологии

1.1. Понятие конфликта, его виды и причины возникновения в образовательной среде

Конфликт в образовательной организации — достаточно распространенное и активно исследуемое явление. Результаты анализа конфликтологической проблематики в сфере образования (А. Я. Анцупова, С. В. Баныкина, В. В. Базелюк, С. М. Емельянов, И. А. Зимняя, Н. Б. Мельник, С. Ю. Темина, М. М. Рыбакова, Н. В. Самсонова и др.) демонстрируют принципиальную значимость предупреждения конфликтов посредством развития коммуникативных компетенций педагогов, создания благоприятного психологического климата и освоения стратегий конструктивного разрешения возникающих противоречий [1].

Слово «конфликт» происходит от латинского *conflictus* — «столкновение» и обозначает открытое или скрытое столкновение противоположно направленных интересов, мнений, целей, позиций или взглядов субъектов образовательных отношений (обучающихся, педагогов, администрации, родителей), возникающее в результате взаимодействия в рамках учебно-воспитательного процесса [2].

Хотя все конфликты обладают общей структурой, единого подхода к анализу ее компонентов не существует. В модели, предложенной А. Я. Анцуповым и А. И. Шпиловым структура конфликта раскрывается через конфликтную ситуацию и конфликтное взаимодействие.

Конфликтная ситуация представляет собой совокупность объективных и субъективных элементов, которые представлены на рисунке 1.

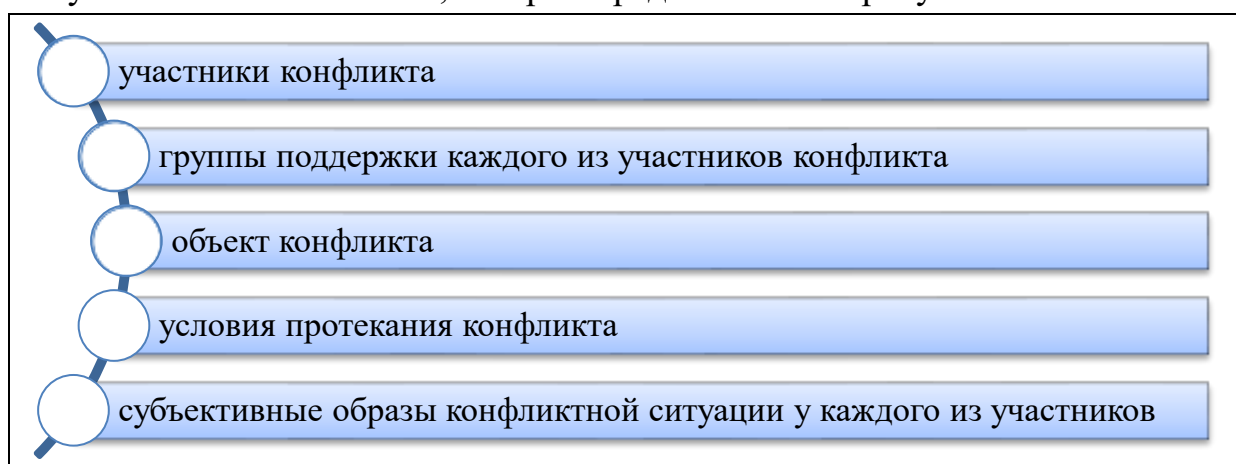


Рис. 1. Элементы конфликтной ситуации

Конфликтное взаимодействие представляет собой сложный динамический процесс, реализующийся через совокупность конкретных приемов и действий сторон.

Отдельно авторы рассматривают динамику конфликта как последовательность стадий его возникновения, развития и разрешения [3].

Н. П. Гаврилюк, рассматривая особенности конфликтов, возникающих в образовательной среде, их причины, особенности протекания, выделяет следующие виды конфликтов [4]:

— конфликт «учащийся — учащийся» (может возникнуть по причине борьбы за авторитет, статус, внимание, на основе личных антипатий, конкуренции, особенностей возрастного развития и пр.);

— конфликт «педагог — учащийся» (может возникнуть на почве нарушения дисциплины, невыполнения каких-либо учебных требований, несправедливой, по мнению обучающегося оценки или его личностных особенностей и пр.);

— конфликт «родитель — педагог» (часто обусловлен расхождениями в оценке успеваемости и поведения ребенка, претензиями к методам воспитания и обучения, несовпадением ожиданий и реальности и пр.);

— конфликт «педагог — педагог» (может быть связан с разногласиями в педагогических подходах и методиках обучения, конкуренцией за ресурсы, нарушением профессиональных границ, эмоционального выгорания и пр.);

— конфликт «педагог — администрация» (может возникнуть по причине несогласия с директивными решениями администрации по поводу нагрузки, расписания, нововведений, требований избыточной документации, частных проверок и пр.);

— конфликт «учащийся — родитель» (чаще возникает из-за конфликта интересов, завышенных требований и ожиданий родителей, их гиперконтроле, непонимании возрастных особенностей детей, различия ценностей и пр.).

Таким образом, знание педагогами-психологами и социальными педагогами сущности конфликта, его структуры и типологии является не только профессиональной базой для обеспечения психологической безопасности образовательной среды, но и залогом ее развивающего потенциала для всех участников школьного сообщества. Особенно это актуально в работе с детьми из семей мигрантов, где поверхностное толкование поведения ребенка в конфликте легко может привести к патологизации культурных особенностей.

Важно, помнить, что восприятие конфликта зависит во многом от уровня самооценки конфликтности самого педагога, то есть от того, насколько он осознает свою склонность к эскалации или конструктивному разрешению напряженных ситуаций. Осознанная работа с собственной конфликтностью становится тем фундаментом, на котором строится по-настоящему инклюзивная среда. В Приложении 1 представлен Опросник «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога» (В. В. Бойко, И. М. Юсупова).

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Какие виды конфликтов чаще всего встречаются в вашей практике? Совпадают ли они с типологией, предложенной Н. П. Гаврилюк?
2. Какие компоненты конфликтной ситуации вы чаще всего упускаете из виду при анализе конфликта? Например, учитываете ли вы «субъективные образы ситуации» у участников или «группы поддержки»?
3. Какие стратегии конструктивного разрешения конфликтов вы применяете чаще всего? Соответствуют ли они этапам динамики конфликта (возникновение — развитие — разрешение)?
4. Как особенности миграционного опыта ребенка могут влиять на каждый из выделенных типов конфликтов? Например, как может проявляться конфликт «ребенок-мигрант — педагог» или «ребенок-мигрант — сверстник»?
5. Какие коммуникативные барьеры в вашей образовательной среде могут провоцировать или усугублять конфликты с участием детей мигрантов?
6. Как вы оцениваете свой текущий уровень готовности к профилактике и разрешению межкультурных конфликтов? Что необходимо развивать в первую очередь — знания, навыки или установки?
7. Как можно использовать понимание структуры конфликта для раннего выявления и предотвращения конфликтных ситуаций с участием детей из семей мигрантов?

1.2. Межкультурный конфликт в образовательной среде: специфика и структурные компоненты

В условиях роста поликультурности образовательной среды конфликты на почве межкультурных различий перестают быть единичными случаями. М. А. Фролова утверждает, что межкультурный конфликт является неотъемлемой формой межкультурного взаимодействия [5], в результате которого универсальные причины конфликтов накладываются на широкий диапазон специфических причин, таких как:

— языковой барьер (представители разных культур используют различные модели восприятия социальной действительности, которые находят отражение в языковых конструкциях, стилях устной и письменной коммуникации);

— барьеры в невербальной коммуникации (несовпадение значений невербального поведения представителей разных культур оказывает влияние на эффективность их взаимодействия и в начале общения может вызывать удивление, беспокойство, казаться странным, необычным или чуждым);

— стереотипы как барьеры в межкультурных взаимодействиях (на первых стадиях межкультурного взаимодействия проявляется склонность негативно оценивать представителей другой культуры сквозь призму стандартов собственной) [6].

Межкультурный конфликт в образовательной среде является следствием столкновения различных «картин мира». Пусковым механизмом конфликта является ситуация неопределенности, когда привычные модели взаимодействия перестают работать, вызывая непонимание, шок, фрустрацию и защитные реакции у всех участников.

Эффективность деятельности педагога-психолога и социального педагога в разрешении межкультурных конфликтов напрямую зависит от способности дифференцировать три его базовых структурных компонента: ценностного, нормативного и коммуникативного. Такое разграничение служит обязательным условием для точной диагностики природы и причин конфликта, а также выбора адекватных коррекционных мер [7].

Ценностный компонент представляет собой столкновение фундаментальных представлений о мире, определяющих, что является важным, правильным и значимым для представителей конкретного этноса. Участники конфликтной ситуации часто воспринимают ценностный

компонент как бескомпромиссный и принципиально неразрешимый. Основными проявлениями его являются:

— разное понимание иерархии и авторитета (во многих восточных странах важна дистанция власти и несогласие с мнением педагога просто немыслимо, а в западных странах характерна культура с низкой дистанцией власти, там поощряется открытая дискуссия с педагогом на любую тему);

— разное отношение ко времени как культурной ценности (для одной стороны может быть характерны точность и планирование, а для другой — гибкость и одновременность выполнения нескольких дел).

Нормативный компонент представляет собой столкновение внешних поведенческих правил и социальных норм, которые одной из сторон воспринимаются как «невежливое», «вызывающее» или «агрессивное» поведение. Проявляется нормативный компонент в отношении: гендерных ролей (культурные ожидания в отношении особенностей поведения и взаимодействия мальчиков и девочек, например при распределении поручений); норм школьного этикета (формы обращения к старшим, поведение на уроке).

Коммуникативный компонент представляет собой столкновение различных стилей передачи и интерпретации информации, в результате этого столкновения у сторон возникает неверная интерпретация слов, жестов, манеры речи. Существует несколько ключевых стилей передачи и интерпретации информации, которые различаются по способам выражения смысла, роли контекста и эмоциональной составляющей. Стили коммуникаций могут быть следующими:

— прямой стиль характеризуется открытым выражением мнения говорящего, прямой и ясностью (распространен в Германии, США, Канаде);

— непрямой стиль стремится сохранить гармонию и «лицо» участников общения (распространен в Японии, Китае, арабских странах), а истинные намерения говорящего могут быть скрыты или завуалированы;

— низкоконтекстный стиль характеризуется четкостью, детализацией сообщений и минимизацией невербальных сигналов (преобладает в индивидуалистических культурах);

— высококонтекстный стиль опирается на невербальные средства общения и скрытые смыслы и подтексты (свойственен коллективистским культурам);

— аффективный стиль ориентирован на процесс, на сохранение «лица» всех участников (преобладает в азиатских, латиноамериканских, арабских странах);

— нейтральный стиль характеризуется сдержанностью в выражении эмоций, стремлением к автономии и индивидуализму (типичен для культур, где ценится ясность, логика и самостоятельность).

Таким образом, благодаря пониманию сущности каждого из базовых структурных компонентов, педагогические работники смогут определить какой из них доминирует и является главным конфликтогеном в возможной эскалации конфликта. Это позволит эффективно разрабатывать адресные стратегии вмешательства: ценностные конфликты требуют использования медиации и выработки общих правил; нормативные — информирования и тренингов; коммуникативные — развития конкретных навыков межкультурной коммуникации (см. Приложение 2).

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Какие из описанных барьеров (языковой, невербальный, стереотипы) вы чаще всего наблюдаете в своей практике? С каким из них сложнее всего работать и почему?
2. Можете ли вы вспомнить ситуацию, когда учащийся или коллега воспринял ваше поведение как «агрессивное», «невежливое» или «странное» — не из-за личной неприязни, а из-за культурных различий? Как вы тогда отреагировали?
3. Как вы лично различаете ценностный, нормативный и коммуникативный компоненты в межкультурном конфликте? Какие признаки помогают вам определить, какой из них «включен» в конкретной ситуации?
4. Если бы вы заметили эскалацию конфликта между учащимися из разных культур, как вы бы определили, какой из трех компонентов (ценностный, нормативный, коммуникативный) является доминирующим? Какие диагностические вопросы или наблюдения вы использовали бы?
5. Какие стратегии вмешательства вы считаете наиболее эффективными для работы с ценностными конфликтами

в школьной среде, где важно сохранять нейтральность и уважение к разным мировоззренческим позициям?

6. Как ваши собственные культурные установки и коммуникативные привычки могут влиять на восприятие и разрешение межкультурных конфликтов?

7. Как вы думаете, почему ценностные конфликты воспринимаются участниками как «бескомпромиссные»? Какова роль педагога-психолога или социального педагога в создании «безопасного пространства» для диалога в таких случаях?

8. Как можно помочь детям и подросткам осознавать, что «непонятное» поведение другого не обязательно означает «неправильное»?

9. Как с помощью школьных правил и культуры общения предупреждать межкультурные конфликты, учитывая культурное разнообразие учащихся?

10. Какие ресурсы (методические, кадровые, организационные) необходимы вашей образовательной организации для эффективной работы с межкультурными конфликтами?

1.3. Влияние психологических трудностей адаптации несовершеннолетних иностранных граждан на уровень конфликтности в образовательной среде

Ключевые аспекты, цели, задачи и проблемные вопросы адаптации детей иностранных граждан являются одним из приоритетных направлений в реализации государственной политики в сфере образования, а также объектом внимания педагогической общественности, родительских сообществ, представителей сферы культуры, науки, различных социально-профессиональных групп [8].

Адаптация несовершеннолетних детей иностранных граждан напрямую связана с проблемой конфликтности в образовательной среде. Психологические трудности адаптации выступают ключевыми факторами, провоцирующими эмоциональную напряженность и конфликты.

Многие исследователи описывают комплекс «детских проблем», возникающих в процессе психологической адаптации детей иностранных граждан. Среди них наиболее важными являются:

— психологические стрессы, связанные с нарушением структуры привычных родственно-семейных, природно-территориальных, социально-культурных и других связей, вплоть до возникновения невротических реакций в виде фобий, нарушений сна, аппетита и пр.;

— кризис идентичности, проявляющийся в нарушениях системы ценностей и социальных норм вплоть до нарушений в поведении, проявляющихся реакциями протеста, агрессивностью, неудовлетворенностью собой и различными сторонами своей жизни;

— трудности установления контакта в незнакомой обстановке, плохое знание привычек, традиций, норм и правил поведения местного населения принимающей стороны и пр.;

— трудности в обучении и усвоении отдельных предметов [9, 10].

Указанные трудности, возникающие в процессе психологической адаптации детей иностранных граждан, влияют на формирование специфических поведенческих паттернов, детерминирующих рост конфликтности. К ним относятся защитная агрессия, коммуникативные сбои, нормативный нигилизм и пр.

Защитная агрессия проявляется как реакция на фрустрацию и воспринимаемую угрозу. Характерны превентивные атаки на сверстников как способ компенсации чувства уязвимости.

Коммуникативные сбои связаны с языковым барьером и различиями в невербальных кодах, что приводит к систематическому непониманию учебных задач и социальных сигналов, что иногда интерпретируется педагогами и одноклассниками как сознательное сопротивление или некомпетентность.

Нормативный нигилизм представляет собой дезинтеграцию привычных социальных ориентиров и провоцирует отклоняющееся поведение как форму поиска новых границ дозволенного.

Кроме того, у детей-мигрантов нередко формируются следующие поведенческие особенности:

— повышенная чувствительность к восприятию несправедливости, обусловленная опытом маргинализации или дискриминации, что провоцирует быструю эмоциональную реакцию иногда даже на нейтральные ситуации;

— избегающее, высокомерное или отчужденное поведение в отношениях с одноклассниками как проявление тревожности и недоверия к окружающим;

— импульсивность, которая может быть связана с ощущениями чуждости и страха быть непонятым в новой среде;

— «групповая солидарность», которая формируется на этнической основе и способна привести к конкуренции за социальное призвание.

Изначально, являясь механизмами краткосрочной адаптации, такие паттерны в долгосрочной перспективе могут закрепиться и перерасти в устойчивые формы девиантного поведения. Без сомнения, это усложнит процессы адаптации, интеграции, социализации ребенка в образовательную среду и повысит уровень конфликтности во взаимодействии с ней. В Приложении 3 представлен комплекс упражнений по формированию толерантного поведения обучающихся в школьном сообществе.

Для оценки влияния психологических трудностей, испытываемых детьми-мигрантами в процессе адаптации к новым условиям жизни, на конфликтность в образовательной среде, необходимо глубокое понимание педагогическими работниками причин и механизмов возникновения межкультурных конфликтов. Снижение конфликтности в образовательной среде через работу с трудностями адаптации несовершеннолетних детей иностранных граждан требует реализации на практике ряда взаимосвязанных мероприятий, таких как:

— разработка программ психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних иностранных граждан (индивидуальные и групповые занятия, тренинги адаптации);

— рекомендации по организации межкультурного диалога в классе (игровые методы, проектная деятельность, знакомство с культурой друг друга);

— создание алгоритмов работы с межкультурными конфликтами, например, как разрешать языковые недоразумения, преодолевать этнические стереотипы, снижать агрессию (см. Приложение 4);

— применение методов повышения групповой сплоченности и формирования толерантности среди учащихся;

— консультирование по вопросам взаимодействия с родителями иностранных учащихся и педагогами (семинары, родительские собрания, индивидуальные консультации);

— оценивание эффективности проведенных мероприятий (критерии оценки, инструменты обратной связи, способы корректировки программ сопровождения);

— разработка адаптационных памяток для детей-мигрантов с простыми и понятными правилами поведения, способами обращения за

помощью и объяснением школьных ритуалов, чтобы облегчить их первые шаги в новой образовательной среде (см. Приложения 5, 6).

Таким образом, понимание психологических особенностей и трудностей адаптации иностранных учащихся является ключевым ресурсом для педагога-психолога и социального педагога в профилактике межкультурных конфликтов, а его практическое применение направлено на своевременное снижение рисков дезадаптации и маргинализации детей-мигрантов, минимизацию стрессовых факторов в период адаптации и целенаправленное формирование инклюзивной образовательной среды.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Какие из описанных «детских проблем» (стресс, кризис идентичности, трудности общения, учебные трудности) вы чаще всего замечаете у детей-мигрантов в своей практике? Что помогает вам отличить адаптационные реакции от девиантного поведения?
2. Как вы распознаете, когда защитная агрессия, избегание или импульсивность — это не «плохое поведение», а следствие адаптационного стресса?
3. Как вы объясняете педагогам и одноклассникам, что «непонимание задания» или «молчание» может быть связано не с нежеланием, а с языковым барьером или тревогой? Какие приемы вы используете?
4. Как вы помогаете детям-мигрантам установить контакт со сверстниками, не навязывая «быстрой интеграции», но и не оставляя их в изоляции?
5. Как организовать межкультурный диалог так, чтобы все культуры воспринимались как равные? Какие методы — проекты, игры, дискуссии — вы находите наиболее эффективными?
6. Как в вашей школе поддерживают дружбу и сплочённость среди детей разных культур, чтобы этническая близость не приводила к замкнутости или конфликтам между группами?

7. Как вы выстраиваете доверительное взаимодействие с родителями детей-мигрантов, особенно если есть языковой барьер или различия в ожиданиях от школы?
8. Как вы помогаете учителей-предметников замечать, что за «проблемным» поведением ученика может стоять адаптационный стресс или эмоциональная перегрузка — и как в таких случаях скорректировать подход к ребёнку?
9. Какие ресурсы (личные, профессиональные, организационные) у вас есть для работы с детьми-мигрантами? Чего не хватает?
10. Как вы оцениваете эффективность своих вмешательств? По каким признакам вы понимаете, что ребенок не просто «выживает», а действительно адаптируется и включается в образовательную среду?

Краткие выводы по I главе

Конфликт — неотъемлемый элемент образовательного взаимодействия, имеющий сложную структуру и разнообразные формы проявления. В поликультурной школе конфликты все чаще носят межкультурный характер, что требует от педагогов-психологов и социальных педагогов специализированных знаний в области межкультурной коммуникации и адаптации.

Межкультурный конфликт возникает как реакция на столкновение разных «картин мира». Его корни лежат в трех взаимосвязанных, но различимых компонентах: ценностном, нормативном и коммуникативном. Умение дифференцировать эти компоненты позволяет точно диагностировать источник конфликта и подбирать адекватные стратегии вмешательства.

Профилактика и разрешение межкультурных конфликтов невозможны без системного, многопланового подхода к созиданию инклюзивной образовательной культуры, в которой разнообразие признается не проблемой, а условием развития — как для отдельного ребенка, так и для всего школьного сообщества.

Глава II. Профилактика межкультурных конфликтов: системный подход

2.1. Диагностика предпосылок межкультурных конфликтов

В последние годы вопрос профилактики межэтнических конфликтов приобретает особую актуальность в связи с повышением роли этничности в общественных процессах. В современной социально-экономической и политической ситуации в России предупреждение межэтнических противоречий становится одной из приоритетных задач. В реализации этой задачи в отношении предупреждения межэтнических конфликтов особая миссия принадлежит школе [11].

Однако эффективная профилактика возможна только при условии раннего выявления скрытых напряжений, возникающих задолго до открытого конфликта. В условиях растущего культурного разнообразия школьных коллективов все больше детей-мигрантов сталкиваются со сложностями адаптации к новой социокультурной среде. В этой ситуации ключевая задача педагогических работников — не реагировать на уже возникшие конфликты, а уметь вовремя распознавать и адекватно интерпретировать ранние, часто скрытые сигналы межкультурного напряжения в поведении несовершеннолетних иностранных граждан, чтобы своевременно предотвратить их трансформацию в открытую конфронтацию.

Такие проявления, как замкнутость, отказ от участия в коллективных делах, вспышки неожиданной агрессии или, напротив, крайняя покорность, редко являются просто признаками «плохого поведения» или «необщительности». Чаще они выступают поверхностными симптомами глубинных переживаний, а именно острого культурного диссонанса, страха осуждения за языковую или поведенческую «неправильность», ощущения собственной чуждости в новой среде, а также травмирующего опыта несправедливого к ним отношения. За кажущейся пассивностью или агрессией может скрываться безмолвная попытка ребенка-мигранта сохранить достоинство в условиях утраты привычных опор и ощущения неопределенности в собственной идентичности.

Какие скрытые социальные, культурные и поведенческие маркеры могут указывать на нарастание межкультурного напряжения в образовательной среде? Наиболее значимые из них систематизированы

специалистами Научно-исследовательского центра мониторинга и профилактики деструктивных проявлений в образовательной среде. Именно эти риски требуют особого внимания школьного психолога на этапе диагностики, поскольку их своевременное распознавание открывает возможности для ранней и этичной профилактики:

- показная демонстрация национальных, религиозных или идеологических особенностей;
- объединение обучающихся в группы по этническому, религиозному или идеологическому признаку;
- деление одноклассников на «своих» и «чужих»;
- использование негативных высказываний о религии, национальности или социальном статусе других;
- активное обсуждение миграционной и национальной политики;
- размещение на школьной территории или вблизи нее символики этнических или иных группировок и пр.

Какие диагностические инструменты позволят педагогу-психологу этично, достоверно, с учетом культурного контекста не только увидеть, но и правильно интерпретировать ранние признаки потенциального межкультурного напряжения, сохраняя уважение к культурной идентичности ребенка, не навязывая внешних оценок и, учитывая языковые и возрастные особенности детей? Для решения этой задачи практика опирается на гибкий арсенал диагностических инструментов, адаптированных к реалиям поликультурной образовательной среды, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Диагностический инструментарий выявления предпосылок межкультурных конфликтов в образовательной среде

Метод диагностики	Основная цель	Практическое значение
Наблюдение (уроки, перемены, внеурочная деятельность)	Фиксация невербальных и поведенческих маркеров напряжения	Выявляет естественную динамику взаимодействия в неформальной обстановке, где снижается социальный контроль и проявляются подлинные межгрупповые отношения
Социометрия (адаптированная под возраст и культурный контекст)	Определение структуры неформальных связей	Показывает, насколько культурная принадлежность влияет на принятие в коллективе, служит ранним индикатором социального исключения

Проективные рисуночные методики (рисунок класса, «несуществующее животное»)	Диагностика эмоционального состояния, чувства принадлежности, тревоги, страха осуждения у детей с языковым барьером	Обеспечивает безопасный канал самовыражения через символику (эффективны с детьми, плохо владеющие русским языком)
Анонимные опросники и «ящики доверия»	Выявление скрытых установок, стереотипов, переживаний несправедливости, уровня эмпатии	Снижает защитные реакции детей-мигрантов, стремящихся к социальному одобрению, и позволяет зафиксировать истинные аттитюды к «иногрупповым»
Сюжетно-ролевые беседы и рефлексивные дискуссии	Оценка ценностных установок, готовности к диалогу, уровня межкультурной чувствительности	Сочетает диагностику и профилактику: стимулирует осмысление различий, развивает эмпатию и критическое мышление

Методы рекомендуется применять в комплексе, так как каждый из них охватывает разный уровень — индивидуальный, групповой или институциональный. При работе с младшими школьниками акцент делается на наблюдение и проективные методы, с подростками — на анонимные опросы и рефлексивные дискуссии. Все методы должны применяться с соблюдением этических норм и уважением к культурной идентичности.

Как же трансформировать диагностические данные в конкретные, целенаправленные профилактические действия, способные укрепить инклюзивность и предотвратить эскалацию напряженности?

Диагностика не является самоцелью — ее задача состоит в том, чтобы выявить конкретные зоны риска и определить направления профилактической работы. Только при условии последующего практического применения диагностические данные приобретают реальную ценность. Эта ценность заключается в том, что они позволяют школьному психологу и социальному педагогу спланировать конкретную профилактическую деятельность, направленную на предотвращение возникновения и эскалации межкультурного напряжения. На основе полученных результатов психолог и социальный педагог могут организовать индивидуальное сопровождение ребенка-мигранта, инициировать просветительские мероприятия для педагогов и обучающихся и рекомендовать педагогическому коллективу

корректировку форматов взаимодействия с учетом культурного разнообразия и пр.

Таким образом, своевременная и этичная диагностика предпосылок межкультурных конфликтов — это первый, но принципиально важный шаг к построению инклюзивной образовательной среды.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Как я различаю проявления «плохого поведения» и скрытые сигналы культурного диссонанса, тревоги или травмы у детей-мигрантов?
2. В какой мере мои собственные культурные установки и стереотипы влияют на то, как я воспринимаю и интерпретирую поведение детей из других этнических или религиозных групп?
3. Какие диагностические инструменты я использую для выявления ранних признаков межкультурного напряжения, и насколько они адаптированы к языковым, возрастным и культурным особенностям учащихся?
4. Как я обеспечиваю достоверность интерпретации данных о ребенке, особенно в случаях, когда он ограничен в вербальном выражении из-за языкового барьера?
5. Как я связываю диагностические данные с конкретными профилактическими действиями? Какие шаги я предпринимаю после выявления рисков?
6. Как я связываю диагностические данные с конкретными профилактическими действиями? Какие шаги я предпринимаю после выявления рисков?
7. В какой мере мои профилактические усилия направлены не только на «исправление» поведения ребенка-мигранта, но и на трансформацию образовательной среды, ее инклюзивность и чувствительность к культурному разнообразию?
8. Как я сотрудничаю с педагогическим коллективом, чтобы корректировать форматы взаимодействия, школьные ритуалы, правила и коммуникацию с учетом мультикультурного контекста?

9. Насколько я использую комплексный подход — сочетая наблюдение, проективные методы, анонимные опросы и рефлексивные беседы — для получения полной картины межкультурных отношений в коллективе?

10. Каких личных ресурсов и компетенций мне не хватает для эффективной работы в поликультурной образовательной среде (знания, навыки, поддержка)?

2.2. Понимание культурных различий как инструмент профилактики конфликтов в образовательной среде

Результаты диагностики, описанной в предыдущем параграфе, обретают профилактическую значимость только при условии, если педагог-психолог и социальный педагог способны верно интерпретировать поведенческие маркеры не как отклонения, а как проявления иных культурных норм, ценностей и устойчивых коммуникативных паттернов. Именно на этом этапе — после выявления предпосылок и диагностики рисков до начала целенаправленной профилактики — возникает необходимость в осмысленном понимании культурных различий, которое становится не дополнительным элементом, а исключительно методологическим фундаментом всей профилактической работы.

Феномен «Понимание» в трудах отечественных классиков психологии изучался многими авторами (С. Л. Рубиншейн, В. В. Знаков, В. П. Зинченко, А. В. Шадриков и др.), интерпретации его зависят от научных подходов авторов [12, 13] но суть заключается в следующем: понимание — это сложный процесс, включающий следующие составляющие:

- когнитивную (осмысление содержания, мотивов, смысла действий другого);
- эмоциональную (сопереживание, эмпатия);
- интерпретативную (способность увидеть ситуацию «глазами другого»).

Без понимания любое межличностное взаимодействие, особенно в условиях различий, становится поверхностным и конфликтным. Феномены «понимание» и «понимание культурных различий» находятся в логической и содержательной взаимосвязи, где понимание культурных различий — это не просто знание о том, что «другие люди другие», это умение

интерпретировать их поведение, высказывания и реакции не через призму собственной культуры, а с учетом предлагаемого культурного контекста.

Понимание культурных различий невозможно без базового акта «понимания» как способности выйти за пределы собственного опыта и увидеть смысл в ином. Понимание культурных различий — это высшая форма понимания, требующая не только когнитивно-эмоциональной гибкости, но и этической зрелости. Оно превращает разнообразие из источника напряжения в ресурс для диалога, взаимного обогащения и построения инклюзивной образовательной среды. В таблице 2 представлены культурно обусловленные паттерны поведения учащихся, в которых внешние проявления рассматриваются не как отклонения, а как выражение альтернативных, внутренне согласованных ценностных систем.

Таблица 2.

**Культурно обусловленные паттерны поведения учащихся:
интерпретация внешних проявлений через призму ценностных
ориентаций**

Культурная особенность	Внешнее проявление в школе	Глубинный культурный смысл	Неправильная интерпретация
Личные границы и невербальное общение	Избегание зрительного контакта с педагогом, минимальная мимика, дистанция при общении	Зрительный контакт с авторитетом может восприниматься как неуважение, а сдержанность — это проявление скромности и уважения	Скрытность, агрессия, «неконтактность», низкая мотивация
Отношение к иерархии и авторитету	Молчаливое согласие, отказ от возражений, нежелание задавать вопросы педагогу	Педагог — носитель знания и морального авторитета и оспаривание его слов может считаться нарушением уважения	Пассивность, отсутствие критического мышления, несамостоятельность или «робость»
Гендерные роли и взаимодействие	Нежелание участвовать в смешанных парах/группах, избегание физического контакта, сдержанность в общении с противоположным полом	В ряде культур строго регулируется гендерное взаимодействие из соображений чести, скромности и семейных норм	Не навязывать смешанные форматы принудительно

Выражение эмоций	Сдержанность в проявлении радости, гнева, разочарования, отсутствие эмоциональной «открытости»	Эмоциональный самоконтроль ценится как признак зрелости, достоинства и уважения к окружающим	Холодность, замкнутость, депрессивность, отсутствие вовлеченности
Коллектив vs индивидуальность	Нежелание выделяться, выступать индивидуально, брать на себя лидерские роли, предпочтение «не мешать» другим	Высокая ценность групповой гармонии, избегание конфликта и «выпячивания себя» как угрозы социальному равновесию	Неинициативность, пассивность, низкая самооценка, отсутствие лидерских качеств

Для всех педагогических работников понимание культурных различий выступает ключевым инструментом профилактики, поскольку оно позволяет:

- своевременно распознавать скрытые формы межкультурного напряжения, маскирующиеся под «поведенческие проблемы» или «социальную пассивность»;
- избегать диагностических ошибок и этических нарушений при интерпретации поведения;
- выстраивать доверительный контакт с детьми-мигрантами и их родителями;
- разрабатывать инклюзивные образовательные практики, учитывающие разнообразие коммуникативных и поведенческих норм;
- проводить просветительскую работу с педагогическим коллективом, направленную на снижение стереотипов и повышение их культурной компетентности.
- обеспечивать сопровождение кризисных и конфликтных ситуаций с учетом культурного контекста, предотвращая их эскалацию;
- содействовать формированию у обучающихся межкультурной эмпатии, уважения к многообразию и готовности к диалогу как устойчивой ценностной ориентации.

Таким образом, понимание культурных различий выступает не просто как одна из профессиональных компетенций, но как методологическая и этическая основа профилактической деятельности педагога-психолога и социального педагога в поликультурной образовательной среде. Оно предполагает отказ от оценки поведения

детей-мигрантов через призму доминирующей культурной нормы и переход к контекстуальной, рефлексивной интерпретации, основанной на уважении к иной ценностной логике. Только в таком случае культурное многообразие перестает быть фактором риска и становится ресурсом для формирования инклюзивной, диалогической и уважительной школьной среды.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. В какой мере мое «понимание» ученика опирается на его культурный контекст, а не только на мои собственные представления о «нормальном» поведении?
2. Какие из поведенческих маркеров (см. таблицу 2) я чаще всего интерпретирую как «проблему» — и что мешает мне увидеть в них проявление иной культурной нормы?
3. В какой мере я рассматриваю культурное разнообразие как ресурс, а не как препятствие для образовательного процесса?
4. Какие этические риски возникают, когда я игнорирую культурный контекст поведения ребенка?
5. Насколько мои рекомендации педагогам и родителям способствуют инклюзии, а не утрате ребенком своей культурной идентичности?
6. Что я делаю для постоянного развития своей культурной компетентности — и какие личные ограничения мешают этому росту?
7. Как я включаю педагогический коллектив в понимание культурных особенностей обучающихся — через просвещение, супервизию, совместный анализ ситуаций?
8. Есть ли в школе пространства, где культурное разнообразие становится предметом уважительного диалога, а не молчаливого «терпимого» сосуществования?
9. Как моя работа способствует не только предотвращению конфликтов, но и активному построению инклюзивной среды?

2.3. Формирование межкультурной компетентности педагогических работников

Главной целью любого общения является желание быть понятым, что подразумевает необходимость максимально полно и точно донести информацию до собеседника. То есть эффективность общения напрямую зависит от взаимопонимания между собеседниками. Однако для достижения взаимопонимания необходима определенная совокупность знаний, навыков и умений, общих для всех коммуникантов, которая в теории межкультурной коммуникации получила название межкультурной компетентности [14].

Межкультурная компетентность представляет собой сложное социокультурное явление, которое В. А. Сластенин рассматривает как теоретическую и практическую готовность индивида к соответствующему виду деятельности [15]. По мнению А. П. Садохина, понятие «межкультурная компетентность», прежде всего, связано с объемом и качеством информации о явлениях и ценностях другой культуры. И чем активнее использует человек эти знания, тем выше оценивается уровень его межкультурной компетентности» [14].

В сфере образования межкультурная компетентность педагогических работников выступает ключевым условием эффективного взаимодействия с обучающимися, культурная идентичность которых не совпадает с доминирующей в школьной среде. Она позволяет не только предотвращать коммуникативные барьеры и минимизировать риски искаженной интерпретации поведения и высказываний обучающихся, но и выстраивать инклюзивную, доверительную образовательную среду, в которой культурное разнообразие становится ресурсом, а не источником напряжения.

Межкультурная компетентность педагогических работников — это важнейшая профессиональная характеристика, способная обеспечить успешную профессиональную деятельность по адаптации несовершеннолетних детей иностранных граждан. Для педагога-психолога и социального педагога это означает способность сочетать диагностическую точность, этическую чуткость и профилактическую активность на основе глубинного понимания культурных кодов поведения учащихся.

В методических рекомендациях Министерства просвещения Российской Федерации представлены основные компоненты

формирования межкультурной компетентности педагогических работников, к ним относятся:

1. Межкультурная стабильность, которая обеспечивает устойчивость к стрессовым ситуациям межкультурного взаимодействия;
2. Межкультурный интерес, который проявляется в желании общаться с людьми, относящимися к другим культурам;
3. Установка на уважение и принятие культурного разнообразия;
4. Владение широким спектром коммуникативных навыков, важных при межкультурном общении [8].

Межкультурная компетентность представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, включающее три взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий (деятельностный). Данные о содержании каждого компонента и проявлениях в школьной практике приведены в таблице 3.

Таблица 3.

Структура межкультурной компетентности

Компонент межкультурной компетентности	Содержание компонента	Проявление в школьной практике
Когнитивный	—Система знаний об этнических, религиозных и социокультурных особенностях учащихся; —Понимание ценностей, норм поведения, коммуникативных кодов (отношение к авторитету, гендерным ролям, выражению эмоций, личным границам) в культурах различных стран	—Правильная интерпретация поведения ребенка-мигранта (молчание на уроке — не пассивность, а уважение к учителю); —Подбор диагностических методик с учетом языкового и культурного фона; —Консультирование педагогов по проблемам культурно обусловленного поведения
Эмоционально-оценочный	—Сформированность толерантных установок, межкультурной эмпатии, готовности к диалогу, способности к децентрации (умение «выйти из себя» и увидеть ситуацию с позиции другого), уважения к культурной идентичности, отказ от этноцентризма	—Отсутствие оценочных суждений вроде «неправильно», «странно», «некультурно»; —Поддержка ребенка в условиях культурного диссонанса; —Уважительное взаимодействие с семьями, несмотря на различия в традициях воспитания
Поведенческий	—Владение навыками выстраивания доверительного контакта,	—Использование альтернативных форм участия (письменные опросы вместо

	адаптации форматов взаимодействия, разрешения межкультурных недопониманий и конфликтов, проектирования инклюзивных практик, просветительской работы с педагогическим коллективом	публичных выступлений); —Медиация в конфликтах с культурным подтекстом; —Организация мероприятий, укрепляющих взаимоуважение в классе; —Консультирование учителей по инклюзивным стратегиям
--	--	--

Недостаточное развитие у педагогических работников любого из трех компонентов межкультурной компетентности (когнитивного, эмоционально-оценочного или поведенческого) несет значимые профессиональные, этические и социальные риски, особенно в условиях поликультурной школьной среды.

При недостатке когнитивного компонента педагог может неверно интерпретировать поведение детей-мигрантов: например, воспринимать сдержанность, молчание или избегание зрительного контакта как проявления агрессии, пассивности или «проблемности», тогда как эти действия могут быть обусловлены иными культурными нормами.

Недостаточное развитие эмоционально-оценочного компонента (толерантности, эмпатии, отказа от этноцентризма) может привести к формированию стереотипов, оценочным суждениям типа «у них все не так» и эмоциональному отчуждению обучающихся с отличающейся культурной идентичностью.

Наконец, слабо выраженный поведенческий компонент (навыки межкультурного взаимодействия) проявляется в пассивности при профилактике межкультурных конфликтов, навязывании доминирующих норм как единственно «правильных» и неспособности выстраивать инклюзивные образовательные практики, учитывающие культурное разнообразие.

Полноценное развитие межкультурной компетентности педагога-психолога и социального педагога является не просто профессиональным преимуществом, а насущной необходимостью и обязательным условием эффективной деятельности в современной российской школе. Учитывая, что Россия — многонациональное государство, а поликультурный состав классов стал нормой практически в каждом регионе, от педагога требуется не только владение широким спектром коммуникативных навыков, но и личностная готовность к межкультурному взаимодействию, а именно: устойчивость к стрессу в ситуациях культурного недопонимания, искренний интерес к культурным различиям и стремление к диалогу.

Именно эта совокупность знаний, ценностных установок и практических умений способна обеспечить психологическую безопасность учащихся, уважение к их культурной идентичности и, в конечном счете, успешную профилактику межкультурных конфликтов в образовательной среде.

Основными направлениями формирования межкультурной компетентности педагогических работников могут выступать:

- целенаправленное повышение квалификации (прохождение курсов и модулей, посвященных межкультурной коммуникации, инклюзивному образованию и профилактике этнокультурных конфликтов);

- работа с методическими материалами по изучению и применению в практике диагностических инструментов и рекомендаций по интерпретации культурно обусловленного поведения (см. Приложение 7);

- самообразование (систематическое чтение научно-педагогической и методической литературы по вопросам межкультурной психологии, этнопедагогики и социальной адаптации детей-мигрантов (см. Приложение 8);

- анализ реальных школьных ситуаций с детьми из разных культур с целью объективного и адекватного понимания их поведения и поиска этичных способов реагирования (см. Приложение 9);

- проведение семинаров и тренингов, направленных на формирование у педагогов толерантных установок, межкультурной эмпатии, готовности к диалогу и снижение стереотипов в восприятии представителей других культур;

- создание в школе условий, где каждый ребенок чувствует себя в безопасности и может свободно выражать свою культурную идентичность, например, через мультикультурные фестивали, мультязычные стенды, инклюзивные правила, разработанные вместе с учащимися, знакомство с традициями разных народов на классных часах и школьных мероприятиях, использование литературных и художественных произведений из разных культур, а также организацию клубов и проектов для межкультурного диалога;

- профессиональный обмен опытом посредством участия в методических объединениях, проведение межшкольных семинаров и вебинаров по вопросам межкультурной профилактики и сопровождения, публикация методических материалов и обобщение успешных практик в профессиональных изданиях и на образовательных платформах.

Таким образом, формирование межкультурной компетентности педагогических работников является ключевым фактором обеспечения

качества образования и социального благополучия в многокультурном школьном сообществе. Направления развития выступают необходимыми условиями, без которых межкультурная компетентность остается абстрактным понятием, а не реальной, действующей основой повседневной педагогической практики, направленной на уважение культурной идентичности, поддержку достоинства каждого ребенка и превращение разнообразия в ресурс развития школьного сообщества.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Не оцениваю ли я поведение ребенка из другой культуры по своим привычным меркам — как «неправильное» или «странное» — просто потому, что не знаю, что в его культуре это является нормой?
2. Могу ли я признать, что иногда интерпретирую поведение ребенка через призму своего опыта без учета особенностей его культуры?
3. Использую ли я в работе методики, адаптированные к языковому и культурному фону ребенка, или применяю универсальные инструменты «по умолчанию»?
4. Даю ли я детям возможность участвовать в учебе и жизни класса так, как им позволяют их культурные нормы — например, без публичных выступлений, устных ответов перед всеми или совместной работы с одноклассниками противоположного пола?
5. Когда возникает недопонимание из-за культурных различий, я ищу смысл в поведении ребенка — или сразу стараюсь «подстроить» его под общие правила?
6. Что из перечисленного я реально делаю для развития своей межкультурной компетентности: прохожу курсы, анализирую свои случаи, общаюсь с коллегами?
7. Работаю ли я над тем, чтобы в школе всем было комфортно независимо от культуры, — или включаюсь только тогда, когда «что-то пошло не так»?
8. Для меня культурное разнообразие — это возможность обогатить школьную среду или дополнительная трудность, которую нужно «решить»?

9. Уважаю ли я ребенка и его достоинство даже в те моменты, когда его поведение мне непонятно или не соответствует моим ожиданиям?

Краткие выводы по II главе

Эффективная профилактика межкультурных конфликтов в образовательной среде возможна лишь при условии, что педагог способен интерпретировать поведение обучающегося не как девиантное, а как выражение его культурных норм и ценностей. Данная позиция предполагает наличие у педагога межкультурной компетентности — интегративного профессионально-личностного качества, включающего когнитивный компонент, эмоционально-оценочный и поведенческий.

Применение диагностических методов, адаптированных к возрасту, языковому и культурному контексту учащихся, а также рефлексивная интерпретация их поведения в существующей культурной системе координат позволяют избегать диагностических искажений, выстраивать доверительные отношения и трансформировать культурное многообразие из потенциального фактора напряженности в педагогический ресурс.

Межкультурная компетентность выступает не как дополнительный профессиональный навык, а как методологическая и этическая основа всей профилактической деятельности педагога-психолога и социального педагога в условиях поликультурной образовательной среды.

Глава III. Практика разрешения межкультурных конфликтов

3.1. Этика и стратегии вмешательства в межкультурный конфликт

На современном этапе развития международных отношений проблема этики межкультурного взаимодействия представителей различных сообществ является чрезвычайно актуальной и значимой, поскольку без соблюдения сложившихся норм поведения и нравственных ценностей невозможны политические, экономические, культурные отношения, так как нельзя существовать и развивать контакты, не уважая друг друга и не налагая на себя определенных ограничений [16]. Любое взаимодействие, лишенное готовности к добровольным ограничениям в пользу диалога, обречено на конфликт и разобщение.

Поликультурное взаимодействие в образовательной среде воплощается в повседневных контактах между детьми, педагогами и семьями. В этих условиях позиция педагогических работников становится ключевым этическим ориентиром. При возникновении конфликта с этнической, религиозной или культурной окраской специалист не может ограничиться нейтральным наблюдением или формальным «примирением сторон». От педагога требуется осознанная этическая позиция, которая должна быть основана на уважении к иной системе ценностей, на отказе от доминирования собственной культурной нормы, на стремлении создать образовательное пространство, в котором каждая идентичность признается как равноправная и достойная.

Этика межкультурного взаимодействия находит свое конкретное воплощение, прежде всего, в профессиональной ответственности педагогических работников как носителей этики диалога, чья позиция определяет, станет ли культурное различие источником напряжения или ресурсом для взаимного обогащения и совместного развития. Такая этическая позиция должна не только формировать общую установку педагога, но и напрямую определять его действия в ситуации уже возникшего конфликта.

Далее рассмотрим основные стратегии комплексного вмешательства в межкультурный конфликт в образовательной среде, к ним относятся

деэскалация межкультурной напряженности, культурно адаптированная медиация, восстановительный подход, постконфликтное сопровождение.

Первая стратегия — деэскалация межкультурной напряженности. Цель стратегии — оперативно снизить эмоциональное возбуждение и предотвратить переход напряженности отношений в открытый конфликт. При этом важно не выяснять причины или искать чью-то вину, а помочь участникам конфликта выйти из состояния обиды, страха или гнева, чтобы они перестали воспринимать друг друга как угрозу или «врагов». Данная стратегия применяется при возникновении первых признаков межкультурного напряжения, особенно когда дети-мигранты ощущают унижение, несправедливость или нарушение личных границ, например:

— насмешки над акцентом, внешностью, религиозными или культурными особенностями;

— публичные замечания, сопровождающиеся стыдом или изоляцией;

— давление с требованием немедленных извинений или «подчинения» и т.д.

Что необходимо делать в подобных ситуациях педагогическим работникам? Рекомендации по деэскалации межкультурной напряженности представлены в таблице 4.

Таблица 4.

**Рекомендации педагогическим работникам
по деэскалации межкультурной напряженности**

Что делать	Как действовать	Почему это важно
Не игнорировать «мелкие» замечания и шутки	—Обращать внимание на язвительные комментарии, насмешливые жесты в адрес детей-мигрантов, даже если они кажутся «безобидными» или «просто шутками». —Фиксировать такие случаи, мягко пресекать, обсуждать в индивидуальной или групповой работе.	Такие высказывания часто воспринимаются ребенком как несправедливость, нарушение культурной идентичности. Даже единичный эпизод может запустить цепную реакцию: тревога — агрессия — социальная изоляция.
Своевременно вмешаться и обеспечить паузу	—Спокойно развести участников конфликта (физически или через смену активности). —Предложить кратковременную паузу (выйти из помещения,	Эмоциональное возбуждение мешает осознанному поведению ребенка-мигранта. Пауза дает возможность

	сделать упражнение на дыхание, нарисовать, записать чувства). —Не требовать немедленного диалога.	восстановить саморегуляцию, снизить уровень стресса или культурного шока.
Общаться уважительно, избегая обвинений	—Говорить спокойным тоном, не используя ярлыки («какой ты агрессор»), обобщения («вы все такие громкие, несдержанные»), не выяснять публично «кто виноват». —Сфокусироваться на ощущениях и безопасности («Я вижу, что всем сейчас тяжело. Давайте сначала успокоимся»).	В момент напряжения ребенок особенно уязвим. Обвинения усиливают чувство несправедливости, стыда или страха, особенно в межкультурном контексте, когда ребенок ощущает себя «чужим».

Деэскалация межкультурной напряженности выполняет ключевую функцию в комплексном вмешательстве. Именно она открывает возможность для последующей медиации, конструктивного диалога и восстановления доверия в отношениях представителей разных культур.

Вторая стратегия — культурно адаптированная медиация. Цель стратегии — создать условия для конструктивного диалога между сторонами с учетом их культурных ценностей, коммуникативных норм и представлений о справедливости. В отличие от стандартной медиации, культурно адаптированная медиация не навязывает единую модель «правильного» поведения, не делает всех «одинаковыми», а создает пространство, где различия не должны мешать взаимопониманию.

А. Ю. Коновалов описывает три уровня «нагруженности» конфликта межэтническими контекстами, которые должен учитывать педагог-психолог или социальный педагог при проведении медиации [17]:

I уровень — «обычный» (бытовой) конфликт, когда стороны не имеют ничего против представителей конкретной культуры, но чтобы сильнее «уколоть» используют признаки национальности. Работа медиатора с таким конфликтом не сильно отличается от обычной работы. Медиатор на примирительной встрече способствует тому, чтобы была признана несправедливость оскорблений, принесены извинения и стороны признали на встрече, что не имеют ничего против национальности другого.

II уровень — один из участников конфликта чувствует себя «выразителем мнения» своей этнической группы. Такого типа конфликт нагружен прошлыми обидами, претензиями и столкновениями, в которых сами участники конфликта могли участия и не принимать, а только слышать об этом от референтной для них группы, а потому быть

уверенными в своей правоте. В таком случае медиатором конфликта может выступать только взрослый. Его задача — помочь участникам временно отстраниться от позиций и ожиданий их референтных групп, чтобы сфокусировать диалог исключительно на личном взаимодействии и конкретной ситуации.

III уровень — участники конфликта являются членами групп, в которых уже сформировались определенные способы реагирования на межэтнические конфликты (мечь, «стрелки», насилие и пр.) В этом случае участник конфликта не может принять на себя ответственность, поскольку жестко связан с мнением группы, предписывающей его поведение и реакцию на конфликт с представителем другой национальности. В такой ситуации медиация, скорее всего, невозможна, но медиатор может начать работать с группой с целью осознания ими ценностей, стоящих за их высказываниями, а также последствий, к которым могут привести действия группы. Можно также пробовать встречаться с отдельными участниками и в процессе серии встреч изменять их представления о случившемся.

Третья стратегия — восстановительный подход. Цель восстановительного подхода как стратегии вмешательства в межкультурный конфликт — не наказать виновного, а превратить конфликтную ситуацию в возможность для роста, взаимопонимания и укрепления инклюзивной школьной культуры, основанной на уважении к многообразию.

Понимающая (восстановительная) позиция начинается с готовности педагогического работника к диалогу и безоценочному восприятию ценностей ребенка, умения распознать то, что беспокоит, тревожит его и своевременно откликнуться на чувства и переживания. Здесь педагог является скорее модератором взаимодействия, организатором диалога и взаимопонимания разных точек зрения. Основными видами восстановительных технологий и практик, которые могут быть использованы педагогическими работниками в рамках восстановительного подхода, являются:

— «Круг сообщества» (урегулирование групповых конфликтов в классе или внутри группы родителей класса через обращение к нравственным ценностям, достижение договоренности и взаимной ответственности);

— «Профилактические круги» (установление отношений партнерства и сотрудничества между обучающимися, их родителями и педагогическими работниками образовательной организации, в том числе

по ситуациям, имеющим риск развития конфликта или совершения правонарушения, когда участники берут на себя ответственность за улучшение отношений;

— «Школьно-родительский совет» (урегулирование разногласий и содействие установлению сотрудничества между семьей и образовательной организацией по ситуации обучающегося, например, его плохого обучения, проблем с дисциплиной и пр. [18].

В межкультурном контексте восстановительный подход особенно важен, потому что формальные дисциплинарные меры (выговор, замечание, исключение) часто не учитывают культурного смысла поступка и могут усугубить чувство несправедливости, отчуждения или стыда, особенно у детей-мигрантов.

Четвертая стратегия — постконфликтное сопровождение. Цель данной стратегии — обеспечить устойчивое восстановление психологического благополучия участников конфликта и способствовать долгосрочному укреплению межкультурного доверия. Постконфликтное сопровождение представляет собой систематическую, длительную работу педагогов после формального завершения конфликта. Она должна быть направлена на поддержку детей-мигрантов в период их эмоциональной и социальной реинтеграции.

Для успешной реализации данной стратегии педагогические работники должны обеспечивать системное, чуткое и долгосрочное сопровождение, а именно:

— Вести наблюдение за групповой динамикой в классе в течение нескольких недель, так как признаки напряженности (избегание, насмешки, социальное исключение) могут проявляться в скрытых или завуалированных формах.

— Обеспечить индивидуальную поддержку всем участникам конфликта, уделяя особое внимание ребенку-мигранту, который может испытывать страх, тревогу или стремление покинуть школу;

— Вовлекать участников в позитивные совместные действия, например, групповые проекты или ритуалы участия, которые позволяют восстанавливать отношения, не возвращаясь напрямую к конфликтной ситуации;

— Проводить с классом рефлексивные беседы о культурных различиях, уважении и эмпатии, избегая упоминания конкретных участников или деталей произошедшего, чтобы сохранить их психологическую безопасность;

— Выстроить доверительное взаимодействие с семьями детей-мигрантов и вовлекать их в поддержку ребенка как в учебном процессе, так и в социально-культурной адаптации.

Постконфликтное сопровождение завершает цикл вмешательства, трансформируя травматический опыт конфликта не просто в эпизод примирения, а в этическую возможность для совместного роста, укрепления взаимного уважения и становления инклюзивной образовательной среды, где различия перестают быть угрозой и становятся основой для диалога.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. В какой мере моя позиция основана на уважении к иной системе ценностей, а не на стремлении «исправить» или «адаптировать» ребенка под доминирующую культуру?
2. Какие «мелкие» замечания или шутки я склонен(на) игнорировать и что мешает мне увидеть в них начало травмирующего опыта для ребенка-мигранта?
3. Способен(на) ли я различить три уровня нагруженности межкультурного конфликта (по А. Ю. Коновалову) и адекватно выбрать тактику вмешательства?
4. Как я помогаю участникам отделить личный конфликт от групповой идентичности, не обесценивая их привязанность к референтной группе?
5. Что я делаю, когда медиация невозможна, как работаю с групповыми установками?
6. Что из перечисленного я реально делаю для развития своей межкультурной компетентности: прохожу курсы, анализирую свои случаи, общаюсь с коллегами?
7. Стремлюсь ли я к восстановлению отношений, а не к установлению «виновного»?
8. Как я создаю условия, в которых ребенок-мигрант чувствует себя услышанным, даже если он не говорит «как все»?
9. Слежу ли я за скрытыми формами напряженности после «официального» завершения конфликта?

10. Насколько устойчивой является моя поддержка: ограничивается ли она одним разговором или включает длительное сопровождение?

3.2. Методы индивидуального сопровождения ребенка-мигранта в условиях межкультурного конфликта с учетом этнических и культурных особенностей

Сопровождение ребенка-мигранта в условиях межкультурного конфликта представляет собой целенаправленную профессиональную деятельность педагога-психолога и социального педагога, основанную на этических принципах и осознанном учете культурного контекста. Целью сопровождения является поддержка ребенка в ситуации столкновения различных культурных норм, ценностей и поведенческих ожиданий. В отличие от традиционных моделей «коррекции поведения», сопровождение не ставит целью «привести в соответствие» с доминирующей культурной нормой, а стремится сохранить достоинство, идентичность и психологическую безопасность ребенка-мигранта, одновременно помогая ему найти способы конструктивного взаимодействия в новой образовательной среде.

Индивидуальное сопровождение ребенка играет важную роль в восстановлении его эмоционально-психологического благополучия. Значение такого подхода многогранно, поскольку он предотвращает патологизацию культурно обусловленного поведения, способствует формированию у ребенка чувства защищенности, закладывает основы межкультурной компетентности, а также выступает первым шагом к системной трансформации школьной среды в сторону инклюзивности. Без индивидуального сопровождения групповые и институциональные меры, как правило, не затрагивают субъективного опыта ребенка, его глубинного, часто невысказанного переживания.

Эффективность индивидуальной работы определяется не набором техник «по инструкции», а гибким, контекстуальным применением методов с учетом возраста, языкового уровня, эмоционального состояния и культурного фона ребенка. К ключевым методам относятся культурно-чувствительная рефлексивная беседа, работа с внутренним диалогом и поддержка достоинства после конфликта. Далее рассмотрим подробнее эти методы.

1. Культурно-чувствительная рефлексивная беседа — это профессиональная коммуникативная практика, которая направлена на содействие осмыслению ребенком собственного опыта, своих переживаний и поведения в контексте межкультурного взаимодействия.

Беседа строится на уважении, без давления на «откровенность», с использованием метафор, открытых вопросов и пауз. Акцент в беседе делается не на «почему ты так поступил?», а на «что для тебя значило то, что произошло?». При этом педагог-психолог или социальный педагог, беседуя с ребенком-мигрантом, сознательно учитывает его этническую, религиозную, языковую и ценностную принадлежность. Он избегает навязывания «общепринятых» норм и создает условия для открытого, недирективного диалога, в котором уважается право ребенка-мигранта мыслить и чувствовать по-своему, в соответствии со своим этносом и своей культурой.

Основными характеристиками культурно-чувствительной рефлексивной беседы являются рефлексивность, культурная чувствительность и недирективность.

- *Рефлексивность* представляет собой способность человека осознавать собственные чувства, мотивы, поведение и культурные установки, рассматривая их в контексте личного опыта и социального взаимодействия. В современных условиях рефлексии следует рассматривать не только как психологический процесс, но и как социально значимый феномен, задающий основания для развития личности как целостной, открытой и саморазвивающейся системы. Именно рефлексия создает условия для формирования инновационной внутренней и внешней среды, в которой человек способен распознавать и преодолевать стереотипы, культурные штампы и упрощенные схемы восприятия «иного» [19].

- *Культурная чувствительность* представляет собой отказ от оценки поведения ребенка-мигранта через призму доминирующей культурной «нормы» и переход к его пониманию в рамках его собственной культурной логики и ценностной системы. Культурно-чувствительный подход основывается на уважении этнического и социокультурного многообразия и предполагает адаптацию психолого-педагогических практик таким образом, чтобы они были инклюзивными, значимыми и уважительными по отношению к учащимся и их семьям как носителям иной культурной традиции. В условиях растущего культурного разнообразия школы такой подход становится необходимым условием эффективного разрешения межкультурных конфликтов и рассматривается как ресурс, а не как проблема [20].

- *Недирективность* в культурно-чувствительной беседе — это отказ от навязывания какого-либо «правильного» взгляда или поведения. Вместо оценок и рекомендаций специалист сопровождает ребенка в осмыслении его собственного опыта, уважая его культурную логику, ценности и право на выбор. В работе с детьми-мигрантами недирективность проявляется, прежде всего, в использовании открытых вопросов вместо наставлений, воздержании от суждений типа «это неправильно», фокусе на поиске смысла поведения. Недирективность защищает идентичность ребенка, исключает давление на ассимиляцию и поддерживает его добровольную и осмысленную интеграцию в школьное сообщество.

Таким образом, культурно-чувствительная рефлексивная беседа выступает этически и методологически обоснованным методом индивидуального сопровождения ребенка-мигранта в ситуации межкультурного напряжения. Она не выявляет «нарушения», а раскрывает смысл его опыта, уважая культурную идентичность, поддерживая субъектность, создавая условия для осознанного выбора в процессе интеграции.

2. Работа с внутренним диалогом — это метод, который направлен на содействие осознанию и структурированию внутренних речевых и смысловых процессов личности. «Правильный разговор» с собой снижает тревогу, помогает принимать решения и восстанавливает ресурс [21].

В ходе работы с внутренним диалогом ребенок учится распознавать, различать и продуктивно взаимодействовать с противоречивыми «голосами» своей внутренней речи, а именно с культурными установками, убеждениями, ожиданиями, которые возникают в ответ на внешние или внутренние конфликты. В условиях межкультурного конфликта у ребенка-мигранта могут одновременно звучать такие внутренние голоса: «Ты должен молчать перед взрослыми, потому, что так принято у нас дома»; «Здесь все спорят, а значит, я какой-то неправильный?» и т.д. Суть работы специалистов заключается не в подавлении внутренних «голосов», а в осознанном диалоге между ними, что позволит снизить внутреннее напряжение, выработать автономную позицию и укрепить чувство целостности «Я» в условиях ценностного конфликта между родной и принимающей культурами.

Внутренний диалог — это навык, который целенаправленно формируется в процессе сопровождения ребенка, его основные компоненты представлены в таблице 5.

Таблица 5.

**Компоненты конструктивного внутреннего диалога как ресурс
эмоциональной устойчивости детей-мигрантов**

Компонент внутреннего диалога	Суть	Психологический эффект	Особое значение для детей- мигрантов
Эмоциональная вербализация	Умение называть свои чувства словами: «я злюсь», «мне страшно».	Снижение эмоционального напряжения как условия для осмысления переживаний.	Помощь в освоении слов для выражения чувств, чтобы преодолеть языковой барьер и обрести внутреннее психологическое пространство.
Когнитивная перестройка	Переосмысление ситуации: вместо «Никто со мной не дружит, я им чужой» — «Мне пока сложно подружиться с одноклассниками, но это не навсегда»	Уменьшение стресса и страха «не соответствовать» новой культурной среде; формирование конструктивного отношения к ошибкам.	Поддержка ребенка в условиях высокого давления и страха «не соответствовать» новой культурной и образовательной среде.
Самосострадание	Доброта и поддержка по отношению к себе в трудные моменты.	Снижение риска депрессивных реакций, укрепление эмоциональной устойчивости.	Противодействие внутреннему давлению «быть хорошим ради принятия другими».
Осознанность	Краткие практики внимания к настоящему моменту (дыхание, фокусировка на ощущениях тела).	Прерывание цикла тревожных мыслей, снижение тревоги, восстановление чувства внутреннего контроля.	Помощь справляться со стрессом адаптации и чувством неопределенности в новой социокультурной среде.

Формирование этих компонентов в рамках индивидуального сопровождения позволяет ребенку-мигранту не просто «справляться» с

трудностями, а строить устойчивую, гибкую и уважительную к себе внутреннюю позицию в новой культурной среде.

Работа с внутренним диалогом — это самый сложный процесс поддержки целостности личности ребенка-мигранта, переживающего неопределенность межкультурной идентичности.

3. Поддержка достоинства после конфликта — это метод, направленный на восстановление у участников конфликта, особенно ребенка-мигранта, чувства собственной ценности, уважения к себе и уверенности в праве на идентичность в условиях пережитого культурного недопонимания. В межкультурном конфликте ребенок часто сталкивается не просто с неприятием поведения, а с отторжением его культурной сущности через насмешки над акцентом, нормами общения, одеждой или семейными традициями. Это травмирующее переживание подрывает не только уверенность в себе, но и основу идентичности: «Если мои ценности — плохо, то и я тоже — плохо».

Суть поддержки достоинства заключается в том, чтобы:

- признать неправомерность ущемления культурной идентичности;
- восстановить у ребенка чувство справедливости и права быть собой;
- разделить поведение и личность: «То, что произошло, не делает тебя хуже»;
- подчеркнуть ценность его культурного фона как ресурса, а не дефекта;
- вернуть чувство безопасности для ребенка-мигранта в школьной среде.

Поддержка достоинства после конфликта — это не дополнение к разрешению конфликта, а его неотъемлемая, гуманистическая завершающая фаза, без которой невозможно построение по-настоящему инклюзивной и уважительной образовательной среды.

Таким образом, индивидуальное сопровождение ребенка-мигранта в условиях межкультурного конфликта — это не просто работа с «проблемой», а сложный процесс восстановления смысла, достоинства и возможности диалога. Индивидуальное сопровождение превращает межкультурный конфликт из угрозы в точку роста как для ребенка, так и для всей образовательной среды.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Какие сигналы указывают мне на то, что я интерпретирую поведение ребенка-мигранта через призму собственных культурных ожиданий, а не через смысл, который он вкладывает в свои действия?
2. Создают ли мои вопросы пространство для раскрытия личного смысла («Что для тебя значило то, что произошло?»), или они носят контролирующий характер («Почему ты так поступил?»)?
3. В какой мере мое стремление «не нарушать границ» оборачивается избеганием тем, критически важных для ребенка (вера, гендер, стыд, травма миграции)? Как я создаю условия для безопасного, но честного диалога?
4. Как я работаю со своими собственными реакциями на проявления «иной» культурной логики (например, на молчание, скромность, иерархическое уважение)? Превращаю ли я их в повод для внутренней рефлексии или ставлю «диагноз»?
5. Какие барьеры (языковые, эмоциональные, культурные) мешают ребенку выразить свое переживание, и какие невербальные или опосредованные методы (рисунок, метафора, телесные практики) я использую для преодоления этих барьеров?
6. Способствует ли моя поддержка формированию у ребенка самосострадания или, напротив, укрепляет установку: «Я должен быть безупречным, чтобы заслужить принятие»?
7. Что я делаю после формального «разрешения» конфликта, чтобы восстановить у ребенка чувство собственного достоинства, а не просто вернуть его к «нормальному» поведению?
8. Как я реагирую, когда конфликт сопровождается оскорблением культурной идентичности (насмешки над именем, одеждой, верой)? Ограничивается ли моя работа личными извинениями — или я инициирую публичное признание ущерба и работу со средой?

9. Существует ли в нашей школе пространство для осмысленного диалога о различиях? Какую роль я играю в его создании или поддержании?

10. Что для меня означает «успех сопровождения»: ребенок «стал как все» — или нашел свой путь, оставаясь собой?

3.3. Формирование устойчивой инклюзивной среды как результат разрешения межкультурного конфликта

Разрешение межкультурного конфликта не может считаться завершенным в тот момент, когда прекращаются открытые проявления напряженности или участники формально «мирятся». Истинный успех измеряется не устранением симптома, а трансформацией самой образовательной среды, в которой конфликт возник. Именно поэтому формирование устойчивой инклюзивной среды является целевым результатом всей профилактической и сопровождающей деятельности.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [22] закрепляет понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Это емкое и точное определение обеспечивает правовую основу для включения любого ребенка в образовательный процесс и гарантирует ему право на сохранение ощущения принадлежности к своей культурной среде [23].

Однако в условиях растущего культурного и этнического разнообразия одного лишь декларативного включения оказывается недостаточно. Когда инклюзия сводится исключительно к предоставлению формального доступа к образованию, она рискует остаться внешней процедурой, не отвечающей глубинной потребности детей-мигрантов в признании, уважении и сохранении своей культурной идентичности.

В этих условиях современная образовательная практика требует перехода от механического соблюдения принципов инклюзии к устойчивому инклюзивному образованию — модели, в которой инклюзия не является формальным требованием, а становится живой, динамичной и этически осознанной средой, способной включать «иного» не вопреки, а благодаря его культурной самобытности. Именно устойчивая инклюзия способна трансформировать межкультурное напряжение из источника

риска в ресурс диалога, взаимного обогащения и совместного роста, как для отдельного ребенка, так и для всего школьного сообщества.

Формирование устойчивой инклюзивной среды как результата межкультурного конфликта требует системных действий на трех уровнях. Схематическое изображение многоуровневой модели представлено на рисунке 2.

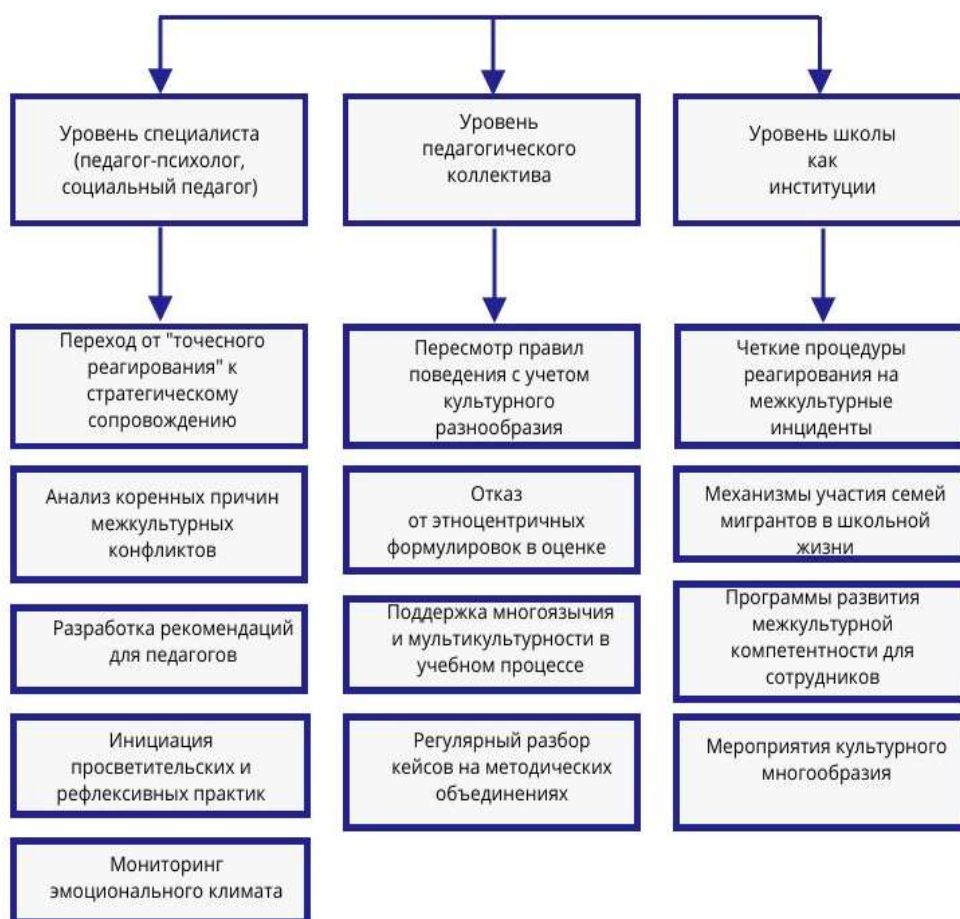


Рисунок 2. Многоуровневая модель формирования устойчивой инклюзии в условиях культурного многообразия

Представленная модель подчеркивает необходимость взаимосвязанной деятельности на индивидуальном, коллективном и институциональном уровнях. Далее раскрываются основные направления деятельности, обеспечивающие переход от формального включения ребенка-мигранта в образовательный процесс к устойчивой, этически осознанной инклюзии, представлен перечень основных практик по каждому из трех уровней формирования устойчивой инклюзивной среды.

Практики, рекомендуемые для использования педагогом-психологом и социальным педагогом на I (индивидуальном) уровне формирования устойчивой инклюзивной среды:

— Разработка рекомендаций и информационных листовок для педагогических работников (см. Приложения 10, 11);

— Просветительская работа с педагогами и учащимися;

— Мониторинг эмоционального и социального климата в классе/школе на регулярной основе.

— Использование рефлексивных практик. В данном методическом пособии после каждого параграфа, посвящённого аспектам межкультурных отношений, предлагаются специально разработанные рефлексивные вопросы, адресованные педагогам-психологам и социальным педагогам. Эти вопросы направлены на то, чтобы побудить специалиста не просто усвоить теоретическую информацию, но и осмыслить ее в контексте собственного профессионального опыта, ценностных установок и повседневной практики.

Поиск ответов на такие вопросы — сам по себе является важной рефлексивной практикой, способствующей выявлению скрытых предубеждений, культурных стереотипов, автоматических реакций. Осознание этих аспектов позволит педагогам выстраивать более этичное и контекстуально адекватное сопровождение детей-мигрантов. Регулярное включение рефлексии в профессиональную деятельность будет способствовать развитию межкультурной компетентности, а значит — повышению качества психолого-педагогического сопровождения.

Практики, рекомендуемые для использования на II (коллективном) уровне формирования устойчивой инклюзивной среды:

— Регулярный разбор педагогических кейсов на методических объединениях;

— Совместная разработка инклюзивных форматов взаимодействия.

Практики, рекомендуемые для использования на III (институциональном) уровне формирования устойчивой инклюзивной среды:

— Создание механизмов вовлечения семей мигрантов в школьную жизнь (см. Приложения 12, 13);

— Внедрение программ повышения межкультурной компетентности для всех сотрудников школы.

— Проведение мероприятий, направленных на утверждение инклюзивной принадлежности всех учащихся через культурно разнообразную образовательную среду (фрагмент программы мероприятий представлен в Приложении 6 учебно-методического пособия по профилактике межэтнических конфликтов в образовательной организации, составленного И. В. Серафимович, Г. В. Куприяновой [11]).

Таким образом, устойчивость инклюзивной среды достигается через целостную, многоуровневую стратегию, в которой диагностика и сопровождение на индивидуальном уровне, рефлексивная работа педагогического коллектива и институциональная политика школы взаимно усиливают друг друга. Только при условии согласованности усилий конструктивное преодоление межкультурного напряжения трансформируется в создание нового образовательного пространства — более гибкого, рефлексивного и справедливого. В таком пространстве каждый ребенок, независимо от культурного происхождения, будет чувствовать себя в безопасности, сохранять достоинство и участвовать в подлинном диалоге с другими.

Вопросы для размышления и профессиональной рефлексии

1. Как я определяю «успешное разрешение» межкультурного конфликта?
2. Что для меня лично означает «устойчивая инклюзия»? Как я могу это измерить или зафиксировать в своей практике?
3. На каком из трех уровней (индивидуальном, коллективном, институциональном) я чувствую себя наиболее компетентным и почему?
4. На каком из трех уровней (индивидуальном, коллективном, институциональном) я испытываю наибольшие трудности и какие?
5. Как я взаимодействую с коллегами и администрацией, чтобы мои индивидуальные усилия встраивались в общую политику школы?
6. Воспринимаю ли я культурные особенности ребенка-мигранта как проблему, которую нужно «адаптировать», или как ресурс, обогащающий образовательную среду?

7. Какие практики в моей работе утверждают принадлежность, а какие являются только демонстрацией «гостеприимства»?
8. Какие из перечисленных практик я уже использую?
9. Какие из перечисленных практик я хотел(а) бы внедрить в практику, но мешают институциональные или личные барьеры?

Краткие выводы по III главе

Межкультурный конфликт требует этически рефлексивного вмешательства, основанного на признании иной культурной идентичности как равноправной и легитимной. Его эффективное преодоление обеспечивается через четыре взаимосвязанные стратегии (деэскалацию, культурно адаптированную медиацию, восстановительный подход и постконфликтное сопровождение) совокупно направленных на глубинную трансформацию межличностных и межгрупповых отношений.

Индивидуальное сопровождение ребенка-мигранта представляет собой защиту его субъектности. Оно реализуется через три ключевых метода (культурно-чувствительную рефлексивную беседу, работу с внутренним диалогом и поддержку достоинства) совместно направленных на сохранение целостности «Я» и обеспечение осмысленной интеграции без ассимиляции.

Однако даже при наличии правовой основы формального включения недостаточно. Подлинный результат разрешения межкультурного конфликта — институциональная трансформация образовательной среды, достигаемая только при согласованной деятельности на трех уровнях — индивидуальном, коллективном и институциональном.

Заключение

Поликультурная образовательная среда — это не просто пространство сосуществования разных языков, традиций и обычаев. Это живой, динамичный организм, в котором каждый участник — будь то ученик, педагог или родитель — приносит с собой уникальный культурный код, систему ценностей и способ восприятия мира. Именно в этом разнообразии рождаются как невероятные возможности для взаимного обогащения, так и риски недопонимания, напряженности и конфликтов. Однако конфликт в межкультурном контексте редко бывает обычным спором, чаще он указывает на глубинные трудности во взаимном признании, уважении и способности увидеть «другого» как носителя иного, но равноценного опыта.

Представленное методическое пособие основано на убеждении, что профилактика и разрешение межкультурных конфликтов не могут сводиться к техникам управления поведением или снижению эмоций. Их основа — в этичной, рефлексивной и культурно-чувствительной педагогической практике. Только осознавая собственные культурные установки, предубеждения и границы понимания, педагог может стать посредником, а не судьей в ситуации столкновения различных систем ценностей и смыслов. Только приняв во внимание психологические трудности языковой и социально-культурной адаптации ребенка-мигранта можно избежать опасной тенденции к патологизации культурно обусловленного поведения, которое может нарушать эмоциональную безопасность и ослаблять сплоченность школьного сообщества.

Системный подход к профилактике, предложенный во второй главе, подчеркивает, что межкультурная компетентность — это не врожденное качество педагогических работников, а профессиональный навык, который требует постоянного развития. Диагностика, понимание культурных различий, работа с педагогическим коллективом и семьей — все это звенья единой цепи, направленной на создание условий, в которых конфликт перестает быть угрозой и становится возможностью для диалога.

Третья глава методического пособия показывает, что разрешение межкультурного конфликта — это не просто устранение напряженности, а возможность изменить саму атмосферу в школе к лучшему. Эффективная работа в такой ситуации помогает не только детям-мигрантам, но и способствует развитию по-настоящему инклюзивной школьной среды, где уважение к различиям становится естественной частью повседневной

жизни. Такая среда не только уменьшает количество конфликтов, но и учит всех участников образовательного процесса лучше понимать друг друга, проявлять эмпатию и совместно выстраивать доброжелательные отношения.

В завершение хотелось бы подчеркнуть, что работа с межкультурными конфликтами — это вовсе не дополнительная нагрузка для педагогических работников, а суть современной педагогической профессии в условиях глобального мира. Каждый шаг навстречу человеку с иной культурой — это вклад не только в психологическое благополучие ребенка-мигранта, но и в будущее общества, способного воспринимать разнообразие не как угрозу, а как ресурс для взаимного роста.

Предложенное пособие не претендует на роль исчерпывающего свода истин — оно задумано как профессиональный инструмент для размышления, открытого диалога и личностного роста. Его цель — не дать готовые ответы, а вдохновить педагога на вопросы, без которых невозможна подлинно гуманная школа: о собственных установках и границах понимания, о потребностях и возможностях учеников, о том, как устроено то общее пространство, в котором дети, независимо от языка, веры или происхождения, учатся быть людьми рядом друг с другом.

Список использованной литературы

1. Мельничук, А. В. Педагогические основы управления конфликтами в поликультурном образовательном пространстве университета : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анна Валерьевна Мельничук. — Ростов на Дону, 2004. — Текст : электронный // DisserCat : электронная библиотека диссертаций. — URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-osnovy-upravleniya-konfliktami-v-polikulturnom-obrazovatelnom-prostranstve-u/read>
2. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе : учебное пособие / М. В. Клименских, И. А. Ершова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. — Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2015 — 76 с. — Текст : непосредственный.
3. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. — Санкт-Петербург : Питер, 2005. — 288 с. — Текст : непосредственный.
4. Гаврилюк, Н. П. Педагогическая конфликтология : монография / Н. П. Гаврилюк, Н. А. Зыкова. — Нижневартовск : НВГУ, 2020. — 114 с. — Текст : непосредственный.
5. Фролова, М. А. Межкультурный конфликт: понятие, особенности и возможности обучения его разрешению в школе / М. А. Фролова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2025. — № 18 (569). — С. 443-445. — URL: <https://moluch.ru/archive/569/124641> .
6. Фалькова, Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях : методическое пособие /Е. Г. Фалькова. — Санкт-Петербург .: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2007. — 77 с. — Текст : непосредственный.
7. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А.П. Садохина. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003 — 352 с. — Текст : непосредственный.
8. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан. Письмо Минпросвещения России от 16.08.2021 № НН-202/07. — Текст : электронный // Легалакт — законы,

кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : юридическая информационная система. — URL: <https://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-organam-ispolnitelnoi-vlasti-subektov-rossiiskoi-federatsii-ob/>

9. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова. — Москва : Форум, 2016. — С. 224. — Текст : непосредственный.

10. Харитонов, Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан в условиях образовательной организации : методические рекомендации. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2023. — С. 50. — Текст : непосредственный.

11. Профилактика межэтнических конфликтов в образовательной организации : учебно-методическое пособие / под ред. И. В. Серафимович, Г. В. Куприяновой. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024 — 154 с. — (Эффективная школа). — Текст : непосредственный.

12. Шадриков, В. Д. Понимание: концептуальные модели / В. Д. Шадриков ; Российская академия наук, Институт психологии. — Москва : Институт психологии РАН. — с. 209. URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/385878/reading>. — Текст: электронный.

13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Москва : Изд-во АСТ, 2020. — 960 с. — Текст : непосредственный.

14. Садохин, А. П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации: (Опыт системного анализа) // Общественные науки и современность. — 2008. — № 3. — С. 156-166. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10227886>

15. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений. — Москва : Издательский центр «Академия», 2003. — 192. с.

16. Мочалов, Е. В. Этика как механизм гармонизации отношений в межкультурной коммуникации / Е. В. Мочалов, В. П. Фурманова ; Мордовский государственный университет

им. Н. П. Огарева, г. Саранск. — Текст : электронный // КиберЛенинка — Научная электронная библиотека. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etika-kak-mehanizm-garmonizatsii-otnosheniy-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii>

17. Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения в разрешении межкультурных конфликтов / А. Ю. Коновалов. — Текст : электронный //

PsyJournals.ru : портал психологических изданий. — URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/soprovozhdenie_migrantov/contents/soprovozhdenie_migrantov_66987.pdf

18. Конфликты, проявление идеологии экстремизма и терроризма в поликультурной образовательной среде: причины возникновения и метод профилактики : учебно-методическое пособие / коллектив авторов; под ред. О. А. Ульяниной. — Чебоксары: Среда, 2022. — 212 с. — Текст : непосредственный.

19. Метаева, В. А. Методологические и методические основы рефлексии : учеб. пособие для проф.-пед. работников / В. А. Метаева ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2006. — 98 с. — Текст : электронный // Электронная библиотека УрГПУ. — URL: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/4668/1/Metaeva_2006.pdf

20. Меттини, Э. Культурно-чувствительный подход в антропологии, педагогике и психологии. Интеграция в образование / Э. Меттини, Н. Л. Вигель // Методология и Технология непрерывного профессионального образования : электронный научно-методический журнал. — 2024. — 03. — Текст : электронный. — URL: <https://mtcpe.rsmu.press/archive/2024/3/5/content?lang=ru>

21. Ум под контролем: что говорит психология о диалоге с самим собой — Текст : электронный // РБК Компании. — URL: <https://companies.rbc.ru/news/FHWy09Xbeh/um-pod-kontrolem-cto-govorit-psihologiya-o-dialoge-s-samim-soboj/>

22. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. — Текст : электронный // Кодекс : электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617>

23. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. — Москва : МГППУ, 2022 – 151 с. — Текст : непосредственный.

24. Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога (модифицированная методика на выявление уровней эмпатии, толерантности, конфликтности учителя авторов В. В. Бойко, И. М. Юсупова). — Текст : электронный // Мультиурок : образовательный проект. — URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/diagnostika-nalichiia-empatii-tolerantnosti-konfli.html>

25. Учебная и социально-психологическая адаптация детей-мигрантов в образовательной организации : методические рекомендации / сост. Т. В. Самсонова. — Саранск : ЦНППМ «Педагог 13.ру», 2021. — 72 с. — Текст : непосредственный.

26. Медведева, С. А. Профилактика межэтнических конфликтов: учебное пособие / С. А. Медведева. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. — 64 с. — (Социальное воспитание). — Текст : непосредственный.

27. Трофименко, А. В. Практика «Позитивное межэтническое общение» / А. В. Трофименко, О.С. Полякова, А. А. Коннова // ГБУ ДПО СО «РЦППМСП «Центр специального образования». — URL: <https://clck.ru/3R3Dvj>

28. Социально-психологическая адаптация несовершеннолетних иностранных граждан в образовательной среде : методические рекомендации для педагогов и специалистов образовательных организаций / Л. А. Гейденрих. — Ростов-на-Дону, 2022. — 80 с. — Текст : непосредственный.

Глоссарий

Буллинг на национальной почве — систематическое преследование, запугивание или унижение учащегося из-за его этнического, культурного или языкового происхождения.

Внутренний диалог — процесс осознанного взаимодействия человека с противоречивыми «голосами» своей внутренней речи (убеждениями, нормами, ожиданиями); в межкультурном контексте — диалог между установками родной и принимающей культур.

Вовлечение семей мигрантов — системные усилия образовательной организации по созданию условий для активного участия родителей детей-мигрантов в школьной жизни.

Восстановительный подход — стратегия разрешения конфликта, ориентированная не на наказание, а на восстановление отношений, взаимопонимания и чувства принадлежности к сообществу через диалог, ответственность и совместное принятие ценностей.

Деэскалация межкультурной напряженности — оперативная стратегия снижения эмоционального возбуждения в конфликтной ситуации с участием детей из разных культур, направленная на предотвращение перехода напряженности в открытый конфликт и создание условий для дальнейшего диалога.

Индивидуальное сопровождение ребенка-мигранта — целенаправленная, этически выверенная деятельность педагога-психолога или социального педагога, направленная на поддержку эмоционального благополучия, идентичности и психологической безопасности ребенка в условиях межкультурного напряжения.

Инклюзивная образовательная среда — пространство, в котором обеспечивается равный доступ к обучению и уважение культурного разнообразия всех участников, включая детей-мигрантов.

Коммуникативный компонент межкультурного конфликта — столкновение стилей передачи и интерпретации информации, приводящее к искажению смысла слов, жестов и интонаций.

Контекстуальная интерпретация — подход к пониманию поведения, при котором оно рассматривается не изолированно, а в связи с культурным, семейным, социальным и ситуативным контекстом, в котором оно проявляется.

Конфликт — открытое или скрытое столкновение противоположно направленных интересов, мнений, целей, позиций или взглядов субъектов

образовательных отношений, возникающее в процессе учебно-воспитательного взаимодействия.

Конфликтное взаимодействие — динамический процесс, в котором стороны реализуют свои позиции через конкретные действия, стратегии и коммуникативные приемы.

Конфликтность — повышенная склонность к возникновению конфликтов в образовательной среде, обусловленная недопониманием, эмоциональной напряженностью, защитными реакциями или нарушением коммуникации.

Кризис идентичности — состояние дезориентации, возникающее у ребенка при столкновении разных культурных систем ценностей, что может проявляться в неуверенности в себе, протестном поведении или агрессии.

Круг сообщества — восстановительная практика, при которой участники (дети, педагоги, родители) в круговом формате обсуждают конфликт, делятся чувствами, ищут решения и договариваются о совместных действиях, опираясь на общие нравственные ориентиры.

Ксенофобия — негативное отношение, страх или враждебность по отношению к представителям других культур, национальностей или языковых групп.

Культурная чувствительность — принцип профессиональной деятельности, предполагающий отказ от оценки поведения через призму доминирующей культуры и переход к пониманию действий ребенка в рамках его собственной ценностной и этнокультурной логики.

Культурно адаптированная медиация — форма посредничества в разрешении межкультурных конфликтов, учитывающая культурные ценности, коммуникативные стили и представления о справедливости сторон.

Культурно обусловленный поведенческий паттерн — устойчивая форма поведения, формируемая под влиянием культурных норм, ценностей и традиций, которая отражает внутренне согласованную систему взаимодействия с миром.

Культурно-чувствительная рефлексивная беседа — профессиональная недирективная беседа, ориентированная на осмысление ребенком своего опыта через призму его собственных культурных ценностей; строится на уважении и отказе от оценочных суждений.

Культурный шок — временное состояние дезориентации, тревоги и растерянности, возникающее у ребенка-мигранта при столкновении с непривычными культурными нормами новой среды.

Маргинализация — социальное положение ребенка, при котором он оказывается «между культурами», не полностью принимаем ни своей родной, ни новой средой, что усиливает чувство отчуждения.

Межкультурная компетентность педагога — способность распознавать, различать и корректно работать с ценностным, нормативным и коммуникативным компонентами межкультурного конфликта для выбора адекватной стратегии вмешательства.

Межкультурная эмпатия — способность чувствовать и понимать эмоциональные состояния другого человека через призму его культурного опыта, а не собственного.

Межкультурный конфликт — форма межкультурного взаимодействия, возникающая при столкновении различных «картин мира», когда универсальные причины конфликтов накладываются на специфические культурные различия и приводят к непониманию, фрустрации и защитным реакциям.

Патологизация культурно обусловленного поведения — ошибочная интерпретация нормальных для определенной культуры форм поведения как признаков отклонения, пассивности или агрессии.

Поддержка достоинства после конфликта — гуманистическая практика, направленная на восстановление у ребенка-мигранта чувства собственной ценности, права на идентичность и справедливости после пережитого культурного унижения или отторжения.

Понимание культурных различий — высшая форма понимания, предполагающая способность интерпретировать поведение, эмоции и коммуникацию представителей других культур с уважением к иной ценностной логике.

Постконфликтное сопровождение — систематическая, длительная поддержка всех участников конфликта после его формального завершения.

Рефлексивность — способность осознавать собственные чувства, мотивы, поведение и культурные установки в контексте межкультурного взаимодействия как основа для преодоления стереотипов и развития саморегуляции в условиях культурного разнообразия.

Рефлексивные практики — методы, направленные на осознание педагогами и учащимися собственных установок, стереотипов, культурных предпосылок и поведенческих реакций.

Стереотипы — упрощенные, устойчивые представления о членах другой культурной группы, которые на ранних этапах межкультурного взаимодействия приводят к предвзятой, часто негативной оценке их поведения.

Структура конфликта — совокупность компонентов, включающая участников, объект конфликта, условия его возникновения, субъективные образы ситуации и динамику развития.

Устойчивая инклюзия — качественно новый уровень инклюзивной практики, при котором культурная «инаковость» принимается как ресурс для диалога, совместного развития и обогащения школьного сообщества.

Формальное включение — предоставление ребенку-мигранту доступа к образовательному процессу без учета его культурной идентичности, эмоциональных потребностей и социального контекста.

Этика межкультурного взаимодействия — совокупность нравственных принципов, регулирующих поведение участников общения из разных культур, основанная на уважении к иной идентичности, отказе от культурного доминирования и готовности к добровольным ограничениям ради диалога и взаимопонимания.

Этическая позиция педагога — осознанная профессиональная установка, основанная на уважении к культурному многообразию, отказе от оценки через призму доминирующей культуры и стремлении создавать инклюзивное пространство, где каждая идентичность признается достойной.

Приложение 1.

Опросник «Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога»

(модифицированная методика на выявление уровней эмпатии, толерантности, конфликтности учителя авторов В. В. Бойко, И. М. Юсупова)*

Цель: выявить уровень проявления профессионально значимых черт личности учителя (эмпатии, толерантности и конфликтности) в условиях образовательного процесса участниками образовательного процесса (коллегами).

Инструкция: ответьте, пожалуйста, на предложенные суждения относительно поведенческих проявлений вашего коллеги. При ответе важна первая реакция. Помните, что нет плохих или хороших ответов. Отвечать надо, долго не раздумывая. Поставьте свой ответ в соответствующей колонке.

№	Суждения	Верно	Верно в некоторой степени	Совсем не верно
1.	Ваш коллега в условиях профессиональной деятельности направлен на дело			
2.	Имеет адекватную самооценку			
3.	Умеет почувствовать настроение другого			
4.	Внимательно относится к проблемам других коллег			
5.	Прислушивается к мнению других			
6.	Выдерживает корректный тон в споре, тактичен			
7.	Считает, что в споре не нужно демонстрировать свои эмоции			
8.	Не раздражается при виде суетливых и непоседливых или медлительных людей			
9.	Спокойно относится к шумным детским играм			
10.	Спокоен, даже если дважды обращаешься к нему по одному и тому же вопросу			
11.	Легко идет на уступки коллегам			
12.	Детям нравится, когда ваш коллега предлагает им свою идею, дело и охотно приступают к совместной			

	деятельности			
13.	Ваш коллега не пройдет мимо расстроенного ученика			
14.	Ваш коллега считает, что человеку станет легче, если внимательно отнестись к его проблеме			
15.	Считает, что родители должны относиться к своим детям справедливо			

Ключ:

Для анализа результатов каждый ответ оценивается: «верно» — 3 балла; «верно в некоторой степени» — 2 балла; «совсем не верно» — 1 балл.

Интерпретация результатов основывается на средней статической оценке по шкалам.

Конфликтность — вопросы 2, 4, 5, 6, 7. Количество баллов делится 5.

Толерантность — вопросы 1, 8, 9, 10, 11. Количество баллов делится на 5.

Эмпатийность — вопросы 3, 12, 13, 14, 15. Количество баллов делится на 5.

Уровень проявления толерантности и эмпатийности личности определяется на основе среднестатической оценки (при необходимости провести округление результатов):

- 1 балл — низкий уровень;
- 2 балла — средний уровень;
- 3 балла — высокий уровень.

Уровень проявления конфликтности личности определяется на основе среднестатической оценки (при необходимости провести округление результатов):

- 1 балл — высокий уровень;
- 2 балла — средний уровень;
- 3 балла — низкий уровень.

Для определения уровня проявлений толерантности, эмпатии и конфликтности по результатам диагностики коллектива вычисляется среднестатистическое значение по формуле: сумма баллов, выставленных каждым участником опроса, делится на количество участников опроса (при необходимости провести округление результатов)

*Диагностика наличия эмпатии, толерантности, конфликтности педагога (модифицированная методика на выявление уровней эмпатии, толерантности, конфликтности учителя авторов В. В. Бойко, И. М. Юсупова). — Текст : электронный // Мультиурок : образовательный проект. — URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/diagnostika-nalichii-empatii-tolerantnosti-konfli.html>

Приложение 2.

Практические рекомендации по работе с детьми-мигрантами с учетом их культурного контекста

Сфера взаимодействия	Особенности (Средняя Азия / Закавказье)	Практические рекомендации для педагогических работников
Первичное знакомство	Высокая значимость уважения к авторитету, возможная робость, избегание зрительного контакта как знак почтения.	—Создайте спокойную, предсказуемую обстановку; —Дайте ребенку время осмотреться, не требуйте немедленной реакции (улыбки, ответа, зрительного контакта); —Обращайтесь вежливо и с достоинством; —Если ребенок плохо владеет русским языком, привлечите посредника
Общение с ребенком-мигрантом	Контекстуальная коммуникация, склонность к косвенным формулировкам, эмоциональная сдержанность в публичной среде (особенно у девочек).	—Используйте спокойный, сдержанный тон; —Не задавайте сложные вопросы перед всем классом, не просите рассказать о себе, не сравнивайте с другими детьми; —Избегайте публичного выявления «незнания», предлагайте поддержку в индивидуальном формате
Поведение и дисциплина	Понятия «стыд/честь» могут влиять на реакцию на замечания; публичное осуждение воспринимается болезненно.	—Делайте замечания конфиденциально; —Объясняйте нормы школьного поведения как общие правила, а не как «правильное/неправильное» с моральной точки зрения; —Поощряйте позитивное поведение через признание усилий, а не только результата

Гендерные аспекты	В некоторых семьях сохраняются традиционные гендерные роли (девочки могут быть ограничены в участии в некоторых мероприятиях)	<p>—Уважайте семейные установки, но мягко предлагайте равные возможности;</p> <p>—При планировании внеклассных мероприятий учитывайте возможные ограничения и предлагайте альтернативы</p>
Культурная идентичность	Сильная привязанность к родному языку, традициям, праздникам; возможное чувство «культурного стыда» при различии с большинством	<p>—Включайте элементы культурного разнообразия в образовательную среду (праздники, книги, музыка);</p> <p>—Позволяйте ребенку гордиться своей культурой — это укрепляет самооценку и облегчает адаптацию</p>
Взаимодействие с семьей детей-мигрантов	Высокий авторитет старших, коллективные решения по вопросам воспитания, возможное недоверие к «чужой» системе.	<p>—Обращайтесь к родителям с уважением, используя формальное обращение;</p> <p>—Работайте с родителями через доверительный диалог, а не через требование;</p> <p>—Четко объясняйте цели и правила школы (избегайте предположения, что они «и так поймут»)</p>

Приложение 3.

Комплекс упражнений по формированию толерантного поведения обучающихся*

Упражнение 1. «Имена и качества». Упражнение используется для знакомства участников и для того, чтобы помочь им запомнить имена друг друга.

Инструкция: Каждый участник должен представиться и назвать какое-либо свое качество, начинающееся с той же буквы, что и его имя. Если кто-то испытывает затруднения с выбором качества, другие участники могут подсказать качества, начинающиеся на нужную букву, и человек остановится на том, что ему подходит.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы выбирали, какое качество назвать?
- Легко ли вам было назвать свое качество?
- Если трудно то, что именно вызвало затруднение?

Комментарии к упражнению:

Игровая форма этого упражнения придает легкость, но, выбирая качество, человек сразу задумывается о себе, своем характере. Некоторые участники говорят первое, что пришло в голову, и при обсуждении могут жалеть об этом. Поэтому в шеринге можно спросить: Хотел бы кто-то назвать другое качество?

Упражнение 2. «Снежный ком». Его можно выполнять в разных модальностях, перемещать фокус внимания.

Инструкция

Вариант 1. Нам надо познакомиться. Первый участник называет свое имя и свое положительное качество. Второй повторяет имя первого и его качество, после чего называет свое имя и свое положительное качество. Третий участник повторяет то, что сказал первый, затем второй, и называет свое имя и свое положительное качество. И так далее по кругу, пока не представятся все.

Вариант 2. Нам надо познакомиться. Первый участник называет свое имя, говорит, чем любит заниматься и обозначает это каким-либо жестом, который повторяет имя первого и его любимое занятие, показывает условный жест, после этого называет свое имя и свое любимое занятие, обозначая его своим жестом. Третий участник повторяет слова и жесты первого, потом слова и жесты второго и называет свое имя и свое любимое

занятие, обозначая его движением. И так далее по кругу, пока не представятся все.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы себя чувствуете после этого упражнения?
- Легко ли вам было его выполнять?
- Есть ли среди участников кто-то похожий на вас?

Комментарии к упражнению: Выбирая фокус, ведущий может дозировать глубину упражнения. Говорить о хобби легче, чем о чертах своего характера, требует меньшей погруженности в себя, внимания к себе и своему состоянию. Включение дополнительной модальности, усиливает погружение здесь и сейчас, заставляет участников работать одновременно вербально и двигательным.

Упражнение 3. «Моя визитка». Цель: формирование самосознания.

Материалы: бумага, цветные фломастеры, ручка.

Инструкция: Сейчас каждый из вас создаст свою визитку. С ее помощью вы расскажете о себе все, что сочтете нужным. Это поможет группе узнать о вас и выяснить, кто из участников в чем-то близок вам. На визитке должно быть ваше имя и все, что вы сочтете нужным написать или нарисовать.

Вопросы для обсуждения:

- Легко ли было придумать такую визитку?
- Как вы определяли, что должно быть на ней написано или изображено?
- Были ли визитки, которые сильно отличались от ваших по содержанию?
- Какие чувства это у вас вызвало?
- Заинтересовал ли вас кто-то из участников? Чем именно?
- Узнали ли вы что-то новое о себе, пока выполняли это упражнение?

Комментарии к упражнению: «Визитка» достаточно распространенное упражнение. Оно хорошо тем, что может быть использовано для достижения различных целей. Выполняя упражнение, участники группы задумываются о себе, о своих качествах, о том, что они готовы предъявить окружающим, что ценно для них самих.

В тренингах, посвященных формированию коммуникативной компетентности, фокус обсуждения будет сосредоточен на том, что участники группы ждут от окружающих, как самопредъявление помогает

устанавливать контакт, каким ожиданиям окружения человек хотел бы соответствовать. Можно обсудить с участниками, что принято делать при первом представлении в разных культурах и чего делать не следует. Насколько их визитки отражают традиции, в которых они выросли?

Упражнение можно проводить в общем кругу, в малых группах или предложить участникам походить по комнате, рассмотреть визитки друг друга, задать возникшие вопросы и потом провести общее обсуждение.

Упражнение 4. «Хиппи». Цель: развитие рефлексии, навыков самопрезентации.

Материалы: заранее приготовленные бумажные трафареты в форме футболок (их не обязательно делать в натуральную величину, вполне можно вырезать из листа А3 или А4), цветные фломастеры.

Инструкция: В прошлом веке было популярно движение хиппи. Хиппи имеют свои традиции, привычки, отличающиеся от других людей. Чтобы рассказать миру о себе, они рисовали на своих футболках различные рисунки и делали надписи, сообщающие об их жизненной позиции. Вам предлагается создать свои футболки и рассказать миру о себе, нарисовав на них что-то, что будет отражать ваш внутренний мир, характер или то, чем вы любите заниматься.

Вопросы для обсуждения:

— О чем говорит ваша футболка? Что люди смогут узнать о вас, посмотрев на нее?

— Как вы определяли, что должно быть изображено?

— Может быть, кто-то решил, что есть вещи, которые не стоит выносить на футболку. Как вы решали, что не надо рисовать?

— Чьи футболки привлекли вас? Чем?

— Были ли футболки, которые показались вам неожиданными?

— Хотелось бы вам иметь такую же футболку, как у кого-то? Почему?

Комментарии к упражнению: Это упражнение похоже на упражнение «Визитка», и многое, что было сказано выше, справедливо и в данном случае. Вместе с тем, хочется обратить внимание на некоторые детали. В отличие от «Визитки», это упражнение больше апеллирует к ценностям, к жизненной позиции, то есть затрагивает более глубинные структуры личности. Поэтому ведущему требуется быть особенно внимательным к участникам и не форсировать процесс, а идти за группой.

Упражнение 5 «Ритуалы приветствия». Цель: постараться вспомнить и воспроизвести традиционные формы приветствий, принятые в разных культурах, у разных народов.

Инструкция: Вспомните, как здороваются друг с другом люди, принадлежащие разным сообществам, какие ритуалы приветствий приняты в разных странах. Каждый участник должен представиться, назвать свое имя и показать группе новый жест. После этого участники, образуя пары произвольным образом, здороваются друг с другом и возвращаются на свои места. Если кто-то не может вспомнить приветствие, может подсказать группа или, в крайнем случае, ведущий. Для этого нужно иметь в запасе различные варианты приветствий, например:

- помахать приветственно рукой, как принято у приятелей;
- стукнуть кулак в кулак, как делают болельщики некоторых клубов;
- хлопнуть ладонь в ладонь, рука согнута, поднята вверх, жест спортивных сообществ,
- легкий поклон, руки и ладони вытянуты по бокам (Япония);
- объятие и троекратный поцелуй поочередно в обе щеки (Россия);
- легкий поклон со скрещенными на груди руками (Китай);
- рукопожатие и поцелуй в обе щеки (Франция);
- легкий поклон, ладони сложены перед лбом (Индия);
- поцелуй в щеки, ладони лежат на предплечьях партнера (Испания);
- простое рукопожатие и взгляд в глаза (Германия);
- мягкое рукопожатие обеими руками, касание только кончиками пальцев (Малайзия);
- потереться друг о друга носами (эскимосская традиция) и т.д.

Вопросы для обсуждения:

- Как вам понравилось по-разному приветствовать друг друга?
- Были приветствия, которые вам понравились больше других?
- Почему?
- Были приветствия, которые вам неудобно было повторять? Почему?
- Как вы думаете, какую информацию несут в себе приветствия?
- Как думаете на что направлено упражнение?
- Было ли это упражнение чем-то полезно для вас?

Комментарии к упражнению: Некоторые формы приветствий могут показаться кому-то из участников смешными, нелепыми. Поэтому такую разминку можно предлагать после того, как группа прошла вводную стадию, сформирована безопасность и установлены групповые нормы.

При выполнении упражнений ведущий может заметить, что некоторые участники избегают определенных форм приветствия: не смотрят в глаза, женщины или мужчины не касаются представителей другого пола и пр. Не стоит настаивать, так как описанное поведение чаще всего связано с личными культурными нормами участника группы. При достаточном уровне безопасности и доверия в группе, отказ от выполнения может быть хорошим материалом для обсуждения межкультурных различий.

Такая разминка хороша для тренингов, направленных на формирование навыков межкультурного взаимодействия. Но ведущий может фокусироваться на разных вопросах. Если в обсуждении акцентировать внимание на том, что разные формы приветствия соответствуют разным типам поведения, разным нормам, то внимание группы будет привлечено к факту межкультурных различий. Если же больше обсуждать отношение участников к выполнению разных приветствий, то в центре внимания окажутся личное отношение к различиям, готовность его принимать и включаться во взаимодействие по непривычным правилам.

Упражнение 6 «Угадай настроение». Цель: помочь участникам тренинга осознать значение невербальной информации, развитие эмпатии.

Инструкция: Объединитесь, пожалуйста, в пары. Один из вас вспоминает ситуацию, которая его задела, когда он испытал сильные чувства. Попробуйте мысленно погрузиться в эту ситуацию, снова встретиться с переживаниями. И замрите в этом состоянии. Второй человек старается максимально точно повторить позу, мимику, подстроить дыхание, затем прислушивается к своему состоянию и рассказывает партнеру, какие переживания транслирует его поза. Затем поменяться ролями и выполнить упражнение еще раз в новой роли. Побудьте в каждой роли 2 — 3 раза.

Вопросы для обсуждения:

- Удалось вам определить состояние партнера?
- Как вы думаете, что помогало или мешало вам выполнять упражнение?

— Было ли что-то похоже на повседневную жизнь?

— Чем это упражнение было для вас полезно?

Комментарии к упражнению: Упражнение эффективно, если участники выполняют его честно, не утрируя, без лишней театральности. Поэтому его лучше предлагать группе в центральной части блока занятий, направленных на формирование коммуникативных навыков.

В контексте тренинга межкультурной компетентности полезно обсудить с участниками, что в разных культурах приняты разные способы проявления чувств, но невербальная информация, чувствительность к состоянию партнера, внимание к его напряжению, может помочь понять состояние собеседника.

Упражнение 7 «Познакомь себя с другим». Цель: совершенствование взаимопонимания в общении на невербальном уровне, а также совершенствование гибкости в сложных ситуациях и находчивости.

Инструкция: Представьте, что вы потеряли голос и вам надо представиться в новой компании. Попробуйте сообщить о себе минимум информации: свое имя, откуда вы, ваш возраст, профессию и какое-нибудь ваше хобби. Участники группы внимательно смотрят и потом сообщают, что поняли. Упражнение выполняют все по кругу.

Вопросы для обсуждения:

— Что вы чувствовали во время упражнения?

— Чем оно может быть полезно для вас?

— Что вам проще было делать: представлять или понимать?
Почему?

Комментарии к упражнению:

Это упражнение подходит для разогрева в блоке занятий, направленных на формирование коммуникативных навыков. В контексте формирования навыков межкультурного взаимодействия оно хорошо тем, что использует непривычный канал взаимодействия. Тренер может сфокусироваться в обсуждении на том, как чувствовали себя участники, используя непривычный канал коммуникации.

Акцент на межкультурном взаимодействии можно еще больше усилить, если немного изменить условия проведения упражнения: участники группы спрашивают выступающего, в какой стране он знакомится. Тогда в обсуждении внимание уделяется тому, в чем была

специфика изображения именно для этой страны, почему выделили именно ее.

Упражнение 8 «Ромашка». Цель: осознание собственной идентичности.

Материалы: бумага, ручка.

Инструкция: Нарисуйте ромашку с шестью лепестками. На первом лепестке напишите ваше любимое имя, на втором — любимое блюдо, на остальных — любимый праздник, любимое литературное произведение или фильм, любимую музыку и любимое место на планете. Когда выполните эту работу, объединитесь в группы по 2-3 человека и обсудите, что у вас получилось, как вы выбирали ответы, насколько ответы отражают ваше мировоззрение, вашу принадлежность к определенной культуре.

Вопросы для обсуждения:

— Какие чувства вы испытывали при создании ромашки и рассказе о ней?

— Чем руководствовались при выборе «любимого»?

— Чем полезно для вас это упражнение?

— Удалось ли вам что-то лучше про себя понять?

Комментарии к упражнению:

Поиск того, что больше всего нравится, обращает человека к ресурсам. Поэтому при выполнении этого упражнения, как правило, улучшается настроение участников, поднимается энергия, создается позитивный эмоциональный фон. Упражнение хорошо выполнять перед включением в глубокую работу.

Иногда участники обнаруживают, что их ответы не соответствуют национальным ценностям их страны. Особенно часто такое встречается у представителей больших этносов. Можно обратить внимание на то, насколько их ответы соответствуют ценностям той субкультуры, в которую входят или хотят войти участники.

При обсуждении в группе не должно возникнуть ощущения, что «правильные» ответы обязательно связаны с традицией их страны или нации. Важно, что участники просто задумались о своих предпочтениях и выборах, о том, что побуждает их выбирать.

Упражнение 9 «Яблоки». Цель: повышение толерантности к другим, умение увидеть уникальность каждого.

Материалы: корзина яблок, можно разных сортов, но не стоит сильно подчеркивать различия. Например, не нужно смешивать красные и зеленые.

Инструкция: Посмотрите на эту корзину с яблоками. Возьмите каждый по одному яблоку. Постарайтесь внимательно рассмотреть, изучить свое яблоко, увидеть, ощутить его неповторимые признаки. На это вам дается 1 минута. Затем положите яблоко обратно в корзину и перемешайте. Теперь найдите свое яблоко, опишите его, расскажите, как вы его нашли.

Вопросы для обсуждения:

— Вначале вы выбирали яблоко или взяли случайно? Если выбирали, то как?

— Легко ли было найти своё яблоко?

— Что особенного в вашем яблоке?

— Смогли бы вы узнать его из большего количества яблок?

— Как вы думаете, у вас вкусное яблоко?

— Можете ли вы по виду сказать, какое яблоко хорошее?

— Можете ли вы утверждать, что какое-то яблоко понравится всем?

— Представьте теперь, что яблоки — это люди. Что вы можете сказать о них?

Комментарии к упражнению: Это упражнение помогает обратить внимание на то, что люди часто делают обобщения, исходя из общих представлений. Но когда они сталкиваются с чем-то конкретным, возникают различия. Даже если яблоки одного сорта, участники, как правило, находят свое и объясняют, в чем его уникальность. Развивая упражнение, можно предложить участникам разрезать яблоки, попробовать на вкус и угостить других членов группы. Вкус будет различаться. Интересно уточнить, оправдались ли ожидания, какое яблоко сладкое, какое кислое.

Переходя к разговору об уникальности людей, можно добавить небольшой дидактический блок. Сравнить ожидания от представителей какого-либо народа, основанные на стереотипах и знакомстве с конкретным человеком. Обратиться к опыту участников, когда при непосредственном знакомстве с конкретными представителями какого-либо народа, они смогли больше узнать об их индивидуальности, личности.

Упражнение 10 «Символ моей культуры». Цель: сформировать у школьников ясное осознание своей культуры, того, какие ценности они в ней выделяют.

Материалы: бумага, цветные карандаши или фломастеры

Инструкция: Подумайте о своей культуре, в чем она для вас воплощается, в чем ее «соль». Теперь возьмите лист бумаги и символически нарисуйте свое представление о вашей культуре.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы определяли, что нарисовать?
- Что отражает ваш рисунок?
- О чем вы думали и что испытывали, когда выполняли упражнение?

Комментарии к упражнению: Упражнение затрагивает очень личные переживания, связанные с такими чувствами, как стыд, агрессия, страх. Поэтому его лучше выполнять в малых группах в середине тренинга, когда уже обеспечен уровень безопасности в группе, сформирована атмосфера доверия.

* Учебная и социально-психологическая адаптация детей-мигрантов в образовательной организации : методические рекомендации / сост. Т. В. Самсонова. — Саранск : ЦНППМ «Педагог 13.ру», 2021. — 72 с. — Текст : непосредственный.

Приложение 4.

Алгоритм работы с межкультурным конфликтом

1. Рефлексия собственных культурных установок

Педагог должен осознать, что воспринимает и оценивает поведение других людей через призму собственных культурных установок.

2. Сбор информации о культурном контексте

Тактичное выяснение норм и ценностей, релевантных для семьи ребенка-мигранта, при этом важно избегать стереотипизации, учитывая разнообразие внутри культурной группы.

3. Диагностика конфликта

Разделить культурную составляющую конфликта от личностной и ситуативной, понять обусловлен ли данный инцидент злым умыслом или непониманием.

4. Организация диалога

Выступить медиатором, помогая сторонам донести не только суть претензии, но и стоящие за ней культурные ожидания. Создать безопасное пространство для взаимного прояснения норм.

Приложение 5.

Полезные советы по адаптации в новой школе

Дорогой друг!

Начать учиться в новой школе — это как отправиться в увлекательное путешествие. Чтобы чувствовать себя увереннее, используй эти проверенные советы!

Совет 1. Задавай вопросы учителям и одноклассникам смело, ведь люди охотнее помогают, когда видят твой интерес.

«Извините, не могли бы вы повторить?»

«Подскажите, пожалуйста, а столовая на каком этаже?»

«Какой будет следующий урок?»

«Я люблю рисовать, а чем ты увлекаешься?»

«Что ты любишь делать после школы?»

Совет 2. Будь открыт к общению, используй невербальные сигналы, которые часто говорят громче слов.

Смотри на собеседника — это показывает твоё внимание к нему.

Улыбайся в ответ — это говорит о твоей доброжелательности.

Кивай и поддерживай жестами — так ты покажешь, что понимаешь и слушаешь.

Совет 3. Найди дело по душе

Запишись в кружок или секцию — это возможность найти новых друзей, с которыми будут общие интересы.

Узнай, в каких проектах и конкурсах можешь принять участие, чтобы почувствовать себя успешным.

Предложи одноклассникам вместе заняться чем-то интересным — такая инициатива продемонстрирует тебя как интересного человека для общения.

Совет 4. Делись своей культурой

Расскажи одноклассникам о традициях своей страны — это вызовет интерес к тебе как к личности.

Покажи национальные игры или угощения — это универсальный язык дружбы.

Научи одноклассников нескольким словам на твоём языке — это знак большого доверия.

Адаптация — это постепенный процесс.

Не переживай, если что-то пойдёт не сразу идеально.

У тебя все получится!

Приложение 6.

Полезные советы для уверенного старта в новой школе

Дорогой друг! Переезд в новую страну и поступление в новую школу — это большое и важное событие. Чтобы тебе было легче и комфортнее в первые дни, запомни несколько простых и полезных правил, которые помогут тебе показать себя с лучшей стороны и быстрее найти друзей.

Правило 1. Обращайся к взрослым на «Вы» — это главный знак уважения в России.

Кто такие взрослые в школе? Это директор, завучи, все учителя, классный руководитель, школьный психолог, охранники, работники столовой, технический персонал.

Вежливое обращение к учителям и другим взрослым в школе — это верный способ расположить их к себе и почувствовать, что ты здесь свой и тебя понимают.

Правило 2. Не забывай использовать волшебные слова, которые станут для тебя пропуском в мир общения с одноклассниками и учителями.

«Здравствуйте!» — говори, входя в школу и класс;

«До свидания!» — не забывай сказать, уходя домой;

«Спасибо!» — благодари за помощь, подсказку или хорошую оценку;

«Пожалуйста» — добавляй, когда о чем-то просишь;

«Извините» — говори, если случайно кого-то задел;

«Можно я спрошу?» — используй, когда хочешь задать вопрос на уроке.

Правило 3. Будь готов к урокам, это поможет тебе чувствовать себя спокойно и уверенно на занятиях.

Заранее узнай расписание и номер кабинета, в котором должно проходить занятие;

Выполняй домашние задания, а если что-то непонятно — не стесняйся подойти к учителю после урока и спросить: «Можно уточнить задание, я не все понял?»

Не переживай, если сразу что-то не получается. Все когда-то начинали. Твоя старательность важнее, чем мгновенный результат.

Пусть этот новый этап в твоей жизни
принесет тебе не только новые знания,
верных друзей, но и радостные открытия!

Приложение 7.

Этнопанорама народов и национальностей*

Для русских характерно:

Исследователи разных эпох отмечали характерные особенности для русских — это жизнеутверждающая оптимистическая вера в добро, практическое «добротолубие», желание помочь, приоритеты добра и нравственных начал в жизни, вера в неизбежность победы добра в борьбе со злом.

Белорусам присущи уважение к порядку, дисциплинированность. Они отличаются надежностью, выносливостью, неприхотливостью в любых условиях. При этом они немногословны, скромны, проявляют сдержанность по отношению к новым знакомым до тех пор, пока не узнают их в деле, а затем, по мере сближения, становятся надежными товарищами и деловыми партнерами. Конфликтные ситуации с участием белорусов возникают довольно редко.

Украинцы — самостоятельны, обстоятельны и напористы, имеют интерес к выполняемому делу, умеют показать себя и свою работу. При наличии противоречий с окружающими смело идут на выяснение отношений, но в некоторых случаях проявляют бескомпромиссную неуступчивость. Они жизнерадостны, обладают хорошо развитым чувством юмора.

Поляки свободолюбивы, самокритичны, но не терпят, чтобы на их недостатки им указывали посторонние. Обладают ярко выраженным чувством собственного достоинства и чести. В польском характере тесно переплелись веселость с долей сарказма. При общении с незнакомцами национальная гордость поляков может показаться гипертрофированной. В силу своего повышенного темперамента они нередко категоричны в суждениях, поступках и настроениях, но при дружеском общении раскрываются как приветливые и открытые люди, интересные собеседники и внимательные слушатели.

Татары — это люди с высоко развитым, ярко проявляющимся чувством национального самосознания и самолюбия. В труде татары настойчивы, сметливы, аккуратны, расторопны, склонны образовываться в микрогруппы по национальному признаку. Обладая большим опытом межнационального общения, легко сходятся с представителями любых других этнических общностей на основе активного и продуктивного сотрудничества с ними в трудовой и общественной деятельности, но

иногда бывают резки и категоричны в своих суждениях, могут проявлять вспыльчивость, однако впоследствии сами же быстро улаживают возникшие конфликты.

Немцы — нация, отличающаяся логическим подходом ко всему — в работе, в семейной и личной жизни, в отдыхе. Наделены техническим складом ума, крайне дисциплинированы, педантичны, пунктуальны и никогда не позволяют себе опаздывать, так как считают это крайне неуважительным по отношению к людям. Немцы законопослушны, экономны и бережливы. Точность, аккуратность, практичность, добросовестность, предусмотрительность, трудолюбие — присущие им национальные качества. Немцы очень серьезно относятся к жизни в целом, но в общении бывают излишне прямолинейны. В обществе немец может быть сдержан, сосредоточенно-молчалив или отстраненно-меланхоличен, хотя в дружеской компании ему не откажешь в веселье и остроумии. Немцы отличаются высоким уровнем толерантного отношения к окружающему миру.

Евреи — это сплоченный народ с высоко развитым чувством собственного достоинства, сильный своими духовными корнями и сложившимися многовековыми традициями. С детства у евреев всячески поощряются целеустремленность и настойчивость. Застенчивость же и скромность ассоциируются со слабостью, пассивностью, неспособностью противостоять ударам судьбы. Интеллектуальный уровень евреев в ряде областей науки, культуры и искусства очень высок. Евреи бережливы и предприимчивы, достигают всего упорным трудом. Евреи в большинстве дружелюбны, легки и интересны в общении. Их отличает завидный жизненный оптимизм.

Представители коренных наций Закавказья темпераментны и в то же время добродушны. Но всегда следует учитывать, что отличающая их высокая эмоциональность накладывается на обостренные чувства национальной гордости и национального достоинства. При общении с выходцами из Закавказья следует проявлять как можно больше такта, внимания, подлинного уважения. Они чувствительны к проявлениям неуважительности, поверхностному к ним отношению. Не терпят грубости, прямого принуждения, давления. В конфликтных ситуациях эмоционально горячи. Неуважительное отношение к ним или их близким почти всегда воспринимается как посягательство на их честь и достоинство, может вызвать чувство обиды или острую ответную реакцию. Доверие, дружеское отношение и участие более эффективны во взаимоотношениях с ними, нежели принуждение.

Азербайджанцы отличаются быстротой суждений и выводов, подходят к жизни излишне прагматически, они очень чувствительны к успеху и почету.

Армяне отличаются деловой предприимчивостью, прирожденные дипломаты; в профессиональных и межличностных отношениях отличаются неформальным подходом и большой доброжелательностью.

Грузины очень креативны, с философской иронией и мягким юмором относятся к себе и своим слабостям; обладают природным оптимизмом и огромным жизнелюбием.

Представители народов Средней Азии (узбеки, таджики, туркмены, казахи, киргизы) наделены практическим складом ума и рациональным образом мышления. Их отличает слабо выраженная внешняя эмоциональность, сдержанный темперамент, спокойствие и рассудительность. Они способны стойко переносить физические страдания, неблагоприятные климатические условия. Хорошо известны их высокая исполнительность и честность. Представители этих национальностей стараются добросовестно выполнять свои служебные обязанности, но могут допускать поблажки своим землякам. Земляческие узы имеют большую силу, так же как и родоплеменные связи. Принадлежность к кругу людей, связанных кровными узами, налагает на них большие обязанности. Считается естественным помогать родственникам даже тогда, когда они не правы, защищать их, даже если они совершили общественные проступки. В то же время при общении (особенно в начальный период знакомства) они демонстрируют определенную степень замкнутости, настороженное отношение к людям других национальностей. Очень тяжело переживают оскорбления, в том числе словесные, особенно нецензурную брань. В таких обстоятельствах они, как правило, сильно возбуждаются, идут на конфликты. Зато очень высоко ценят спокойные тон и манеру речи других людей, их культуру, а также проявляемое к ним доверие, уважение, хорошее отношение к их национальным традициям, обычаям, искусству.

Цыгане — жизнерадостный и мирный народ. Они славятся находчивостью, красноречием и хорошим знанием человеческой психологии — это позволяет цыганам успешно манипулировать окружающими. Этот народ отличается предприимчивостью, и хотя не все склонны к упорному труду, цыгане — искуснейшие таборные ремесленники: кузнецы, изготовители конской сбруи и бытовой утвари, замечательные артисты и дрессировщики животных, мирно уживающиеся с местным населением. Цыгане суеверны. Самобытная культура цыган

очень разнообразна и богата, что связано с широким распространением цыган по свету и сложностью этнического состава этой нетерриториальной нации. Цыгане никогда не стремились к собственной государственности и не очень считаются с чужой, они живут по своим особым законам. Даже сами став жертвами преступления или должностного злоупотребления, никогда не прибегают к защите правоохранительных органов, не идут с ними на контакт, не дают показаний против своих обидчиков.

*Медведева, С. А. Профилактика межэтнических конфликтов: учебное пособие / С. А. Медведева. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. — 64 с. — (Социальное воспитание). — Текст : непосредственный.

Перечень литературы для самостоятельного изучения

Самостоятельное изучение практических разработок, методического инструментария, различных публикаций по теме позволит повысить квалификацию, сформировать вариативность мышления и осмысленного поведения в ситуациях взаимодействия с семьями иностранных граждан и их детьми.

Методические рекомендации, подготовленные органами исполнительной власти Российской Федерации:

1. Методические рекомендации для органов государственной власти субъектов Российской Федерации «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации». Утверждены приказом Федерального агентства по делам национальностей России от 17 ноября 2020 г. № 142. — Текст : электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/566486825?ysclid=lp8qih7ifr770292116>

2. Методические рекомендации по обеспечению возможности освоения основных образовательных программ обучающимися 5-11-х классов по индивидуальному учебному плану : Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 26.02.2021 № 03-205 (приложение). — Текст : электронный // Кодекс : электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/573989116?ysclid=lp8scr945h62076533>

3. О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий : Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.05.2016 № ВК-1074/07. — Текст : электронный // Кодекс : электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/456008740>

Методические пособия:

1. Гриценко, В. В., Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова. — Москва : Форум, 2016. — Текст : электронный // PsyJournals.ru : портал психологических изданий. — URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/spacmf_2016/spacmf_2016.pdf

2. Межкультурный диалог в школе : учеб.-метод. пособие / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко ; Рос. акад. наук. Ин-т

этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. — В 2 кн. — Москва : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004. — Текст : непосредственный.

3. Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве : научно-методические материалы / под редакцией О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой. — Санкт-Петербург : ООО «Книжный Дом», 2008. — Текст : электронный // PsyJournals.ru : портал психологических изданий. — URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/icp_2008/icp_2008.pdf

4. Методические рекомендации по проведению программы психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации детей иностранных граждан / под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой и Н. В. Ткаченко. — Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. — 221 с. — Текст : непосредственный.

5. Омельченко, Е. А. Межкультурная компетентность педагога : от знаний и мотивации к умению действовать и принимать корректные решения / Е. А. Омельченко. — Текст : непосредственный // Начальная школа. — 2017. — № 10. — С. 48-54.

6. Создание условий социализации и адаптации детей-мигрантов : методические рекомендации / авторы-сост. : Е. И. Минаева, И. Н. Польшцева, О. П. Куликова ; под общей редакцией Е. И. Минаевой; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Институт развития образования». — Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2019.

7. Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде : учебно-методическое пособие для педагогов-психологов / под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой. — Москва : МГППУ, 2013. — Текст : электронный // PsyJournals.ru : портал психологических изданий. — URL: https://psyjournals.ru/soprovozhdenie_migrantov/issue/index.shtml

Практические разработки:

1. Дети Петербурга. Помощь детям мигрантов. — благотворительный проект. — URL: <https://detipeterburga.ru/>

2. Языковая и социокультурная адаптация детей с миграционной историей в российских образовательных организациях // МПГУ : сайт. — URL: <http://mpgu.su/integration/>

3. Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования. Методическая и консультативная поддержка школ и детских

садов в регионах России // Этносфера : Центр содействия межнациональному образованию. — URL: <http://www.etnosfera.ru>

4. Одинаково разные. Программа социальной и языковой адаптации детей-мигрантов : проект Благотворительного фонда поддержки и развития образования «Новый учитель». — URL: <http://odinakovo-raznie.ru/>

5. Программа социально-культурной и языковой адаптации семей и детей-мигрантов «Мир без границ» // Nsportal.ru : образовательная социальная сеть. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2019/04/26/programma-sotsialno-kulturnoy-i-yazykovoy/>

6. Солдатова, Г. У. Комплексная программа социокультурной адаптации детей из семей мигрантов в поликультурном образовательном пространстве / Г. У. Солдатова, А. В. Макачук, А. Б. Пантелеев // Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве : Научно-методические материалы / под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой. — Санкт-Петербург : ООО «Книжный Дом». 2008. — С.252-256. — URL: https://psyjournals.ru/icp_2008/issue/

Публикации:

1. Кикиани, В. А. Этнопсихологические характеристики детей из семей мигрантов / В. А. Кикиани., С. И. Здоровенко, А. А. Бареева // Молодой ученый. — 2016. — № 11. — С. 1748-1750.

2. Омельченко, Е. А. Технологии адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в школе // Вестник антропологии. — 2019. — № 2 (46). — С. 196-207.

3. Хухлаев, О. Е. Инклюзивный подход в интеграции детей-мигрантов в образовании / О. е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова, А. Ю. Шеманов. — Текст : электронный // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 20 (№ 1). — С. 15-27. —

URL: <https://psyjournals.ru/psyedu/2015/n1/75184.shtml>

4. Хухлаев, О. Е. Школа как транслятор культуры принимающего общества : интеграция детей-мигрантов в образовательной среде / О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова, И. М. Кузнецов. — Текст : электронный // Культурно-историческая психология. — 2014. — Т. 10 (№ 1). — С. 95-103. — URL: <https://psyjournals.ru/kip/2014/n1/67635.shtml>

5. Хухлаев, О. Е. Интеграция мигрантов в образовательной среде : социально-психологические аспекты О. Е. Хухлаев, И. М. Кузнецов, М. Ю. Чибисова. — Текст : электронный // Психологическая наука и образование. 2013. — Т. 18. (№ 3.) — С. 5-17. — URL : <https://psyjournals.ru/psyedu/2013/n3/63355.shtml>.

Ключевые монографии и практические руководства

1. Гурина Р.В., Азизова Г.Т. Педагогическая конфликтология в поликультурной образовательной среде (2023)
2. Шамликашвили Ц.А., Хухлаев О.Е. Школьная медиация в условиях культурного разнообразия: теория и практика (2022)
3. Леонтович О.А., Жигунова Е.А. Коммуникация в поликультурном мире: профилактика и разрешение конфликтов (2021)
4. Кривцова С.В., Рязанова Д.В. Учитель и проблемы дисциплины, или Как создавать в классе правила, которые работают для всех (2020, переизд. 2022)
5. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность (2020)
6. Этнокультурное образование: методы профилактики ксенофобии и экстремизма в молодежной среде / Под ред. О.Е. Хухлаева (2023)
7. Психология поликультурного образования: новые вызовы и эффективные практики / Под ред. Н.М. Лебедевой (2022)

Приложение 9.

Анализ кейсов как учебно-аналитического инструмента*

Кейс 1

В одной из школ города была запланирована неделя межнационального общения, где ученики должны были подготовить презентации о разных культурах и народах, проживающих в стране. Однако, при подготовке выяснилось, что многие ученики не имеют базовых знаний о культуре и истории соседних этнических групп. Учитель провел опрос среди учеников, который показал, что большинство учащихся не могут назвать главные традиции или языковые особенности даже своих соседей по классу

Сущностная характеристика проблемы кейса 1 с точки зрения компонента культуры межнационального общения

Отсутствие когнитивного компонента культуры межнационального общения — отсутствие у школьников знаний по проблеме межнациональных отношений в различных её проявлениях

Кейс 2. Ситуация: «Дискуссия о стереотипах»

В средней школе учитель истории организовал дискуссию о стереотипах и предвзятых мнениях по отношению к разным этническим группам. Ученикам было предложено поделиться своими точками зрения на различные этнические сообщества. В процессе обсуждения некоторые учащиеся рассказали о своем негативном опыте общения с представителями других национальностей, которые сформировали у них предвзятое мнение. Другие ученики, напротив, были готовы поделиться положительными примерами межнационального дружбы и взаимопонимания

Сущностная характеристика ситуации кейса 2 с точки зрения компонента культуры межнационального общения

Эмоционально-оценочный компонент культуры межнационального общения: на данном уровне мы видим эмоционально-нравственные характеристики личности, убеждения и оценочные суждения по отношению к другим национальностям. Данный компонент также показывает степень осознания своей тождественности с этнической общностью.

Кейс 3. Ситуация: «Проект «Культурные обмены» в школе»

В школе, где обучаются ученики из разных национальных групп, учитель предложил проект «Культурные обмены». В рамках этого проекта ученики 7-го класса из разных этнических групп (русские, татары, армяне и др.) начинают изучение традиций и обычаев друг друга. Каждый класс выбирает одну конкретную национальность и исследует ее культуру, включая музыку, танцы, национальные блюда и языковые особенности. Выставка завершалась презентацией, на которой учащиеся делились тем, что узнали о культуре своих сверстников. В процессе проекта большинство учащихся заявили о своем растущем интересе к другим культурам, а некоторые даже решили изучать языки своих друзей. По итогам реализации проекта выяснили, что на фоне активного вовлечения в межкультурные мероприятия некоторые ученики все еще проявляли предвзятости, связанные с реальными стереотипами, и нуждались в дальнейшей работе над этой проблемой.

Сущностная характеристика ситуации кейса 3 с точки зрения компонента культуры межнационального общения

Кейс демонстрирует мотивационный компонент культуры межнационального общения: действия и поступки по отношению к людям другой национальности

*Трофименко, А. В. Практика «Позитивное межэтническое общение» / А. В. Трофименко, О.С. Полякова, А. А. Коннова // ГБУ ДПО СО «РЦППМСП «Центр специального образования». — URL: <https://clck.ru/3R3Dvj>

Приложение 10.

Рекомендации педагогическим работникам по повышению межкультурной компетентности

1. Чтобы лучше понять родителей, ознакомьтесь с культурными традициями, обычаями и особенностями страны происхождения ученика.
2. Организуйте общение с родителями таким образом, чтобы они свободно высказывали свои мнения и делились своими переживаниями.
3. При существовании языкового барьера привлечите переводчиков.
4. Регулярно запрашивайте обратную связь от родителей о том, как они видят процесс обучения и социализации своих детей, учитывайте их мнение.
5. Чтобы родители лучше ориентировались в новом пространстве, объясняйте им актуально существующие правила, процедуры, ожидания российской системы образования.
6. Для укрепления родительского сообщества проводите встречи, на которых родители могут познакомиться друг с другом и обсудить общие вопросы.
7. Организуйте мероприятия, посвященные культуре разных стран, где родители смогут делиться своими традициями и обычаями.
8. Участвуйте в тренингах и семинарах по межкультурной коммуникации, чтобы развивать свои навыки и способности в этой области.
9. Чтобы создать доверительные отношения с родителями, подходите к общению с позитивным настроем, проявляйте интерес к иной культуре и иному жизненному опыту.
10. Будьте открыты к новым формам взаимодействия, принимайте культурные различия как важную часть образовательного процесса.

Приложение 11.

Рекомендации педагогическим работникам по использованию культурных особенностей для улучшения языкового обучения

1. Поощряйте родителей делиться книгами, песнями и традициями своих стран.
2. Создайте уголок в классе или библиотеке с материалами на разных языках, включая их родной.
3. Организуйте дни культур, когда родители могут представить свою культуру, традиции и язык.
4. Организуйте проведение мастер-классов по национальным танцам, кулинарии или искусству.
5. Предложите родителям участвовать в совместных проектах с детьми.
6. Проводите уроки, на которых обсуждаются культурные различия и сходства, чтобы дети понимали, как их собственная культура может сочетаться с русской.
7. Создайте клубы для родителей, где они смогут общаться, делиться опытом и учиться.
8. Установите партнерство с родителями, чтобы они могли помочь в разработке учебных материалов, которые отражают их культуру и язык.
9. Делитесь примерами успешных мигрантов, которые смогли интегрироваться и добиться успеха.

Приложение 12.

Рекомендации для родителей по поддержке образовательной интеграции детей

Уважаемые родители! Поступление вашего ребенка в новую школу — это важный и ответственный этап для всей семьи. Данные рекомендации помогут вам стать надежными проводниками для своего ребенка на пути успешной интеграции в школьную жизнь.

1. Установите регулярный контакт с классным руководителем вашего ребенка.
2. Посещайте родительские собрания и другие школьные мероприятия.
3. Предлагайте свою помощь в организации мероприятий, праздников или внеклассных занятий.
4. Задавайте вопросы учителям о том, как ваш ребенок адаптируется к школе.
5. Поддерживайте связь с другими родителями-иностранцами для обмена опытом.
6. Поощряйте ребенка рассказывать о своих школьных переживаниях и трудностях.
7. Помогайте ребенку с домашними заданиями и учебой, если это необходимо.
8. Ищите возможность для практики русского языка вне школы, например в кружках, секциях или играх с друзьями.
9. Узнайте больше о культуре и традициях России, чтобы лучше понимать образовательную систему.
10. Обратитесь за помощью к школьному психологу, если у вас возникли проблемы с адаптацией ребенка.
11. Создайте дома атмосферу поддержки и понимания, чтобы ребенок чувствовал себя уверенно в школе.
12. Будьте терпеливы и поддерживайте своего ребенка на каждом этапе образовательного пути.

Уважаемые родители!

Ваше терпение и активное взаимодействие со школой станут главной опорой для успешной адаптации вашего ребенка в новой образовательной среде.

Приложение 13.

Рекомендации родителям по мотивации своих детей к изучению русского языка

Уважаемые родители! Главная задача на пути познания русского языка — сделать процесс естественным, радостным и похожим на увлекательное путешествие, в котором вы — надежный попутчик. Эти рекомендации помогут вам поддержать ребенка и превратить русский язык из барьера в инструмент для достижения целей.

1. Обеспечьте возможность общения на русском языке дома: вместе читайте русские книги, смотрите и обсуждайте русские фильмы, слушайте русскую музыку, чтобы создать атмосферу языка.
2. Выделите час в день, когда дома все будут говорить только по-русски.
3. Занимайтесь изучением языка через игры и интерактивные приложения — это сделает процесс обучения более увлекательным.
4. Стимулируйте детей общаться с русскоговорящими сверстниками — это может быть как в школе, так и вне ее — на кружках, во дворе.
5. Хвалите детей за успехи в изучении языка, даже за небольшие достижения, чтобы повысить их уверенность и мотивацию.
6. Посещайте культурные мероприятия, связанные с русским языком и русской культурой, это может быть театральная постановка, выставка, экскурсия или концерт.
7. Обсудите с учителями возможность дополнительных занятий или помощи с изучением языка в школе.
8. Покажите собственный интерес к изучению языка — это будет хорошим примером для детей.

Уважаемые родители, помните!

Ваша поддержка и вера — главный источник сил и уверенности для вашего ребенка.

Будьте терпеливы и скоро увидите, как русский язык станет для вашего ребенка не препятствием, а ключом, открывающим двери в новый, полный друзей и возможностей мир.

Приложение 14.

Программа социально-психологического тренинга для родителей мигрантов и не мигрантов

Цель: формирование эффективных стратегий поведения у родителей мигрантов и не мигрантов в ситуациях затрудненного общения.

Задачи:

- развитие рефлексии своего и чужого поведения в трудных ситуациях общения;
- осознание влияния своих действий на возникновение ситуаций затрудненного общения;
- изменение отношения к себе, своему ребенку и другим;
- расширение спектра вариантов поведения в трудных ситуациях общения;
- формирование коммуникативных навыков в трудных ситуациях общения;
- формирование навыков выражения своих чувств и переживаний;
- формирование навыков поддерживающего поведения в трудных ситуациях общения.

Методы: психогимнастические упражнения, ролевые игры, моделирование ситуаций, групповые обсуждения, арт-терапевтические методы.

Условия формирования группы: группа формируется из родителей детей 8-12 лет, испытывающих трудности в общении; группа гетерогенна: по половому признаку (мужчины и женщины) и по социальному статусу (мигранты и не мигранты (коренное население)).

Количественный состав: 8-12 человек.

Режим работы: 6 занятий. Длительность занятия — 2 часа. Частота встреч — 1 раз в неделю.

Технико-методическое оснащение тренинга: бумага, фломастеры, ватман.

Демонстрационно-иллюстративные материалы: анкета «Оценка воздействия ситуации миграции на человека» (к занятию 1), раздаточные листы «Когда мой ребенок чувствует себя...» (к занятию 2).

Результаты тренинга: изменение способов поведения родителей и детей в трудных ситуациях общения; улучшение взаимоотношений

родителей мигрантов и не мигрантов; улучшение взаимоотношений детей и родителей.

Этапы:

1. Ориентировочный (занятия 1)
2. Основной (занятия 2-5)
3. Заключительный (занятия 6)

Темы занятий:

1. Знакомство.
2. Чувства в трудных ситуациях общения.
3. Ограничения.
4. Отказы.
5. Обвинения, критика, оскорбления.
6. Взаимопонимание и сотрудничество.

Структура занятия: каждое занятие состоит из трех частей:

1. Вводная часть
2. Основная часть
3. Завершение

Содержание программы:

Занятие 1. Знакомство

Цель: знакомство, создание атмосферы безопасности, осознание собственной индивидуальности и индивидуальности других, осознание влияния ситуации миграции на человека.

1. Вводная часть.

- Представление ведущего и участников. Знакомство с целями и особенностями проведения психологических тренинговых занятий. Выяснение ожиданий и опасений участников.

- Разминка «Имена». Ведущий кидает мячик участнику и называет его имя. Этот участник кидает мячик следующему участнику и называет его имя. Мячик должен побывать у всех по одному разу и вернуться к ведущему. Ведущий предлагает сделать тоже самое, но только быстрее. Т.е. мячик нужно кидать тому же участнику, что и первый раз, и называть имя. Мячик должен пройти тот же самый путь и вернуться к ведущему. Ведущий еще раз предлагает сделать то же самое, но еще быстрее. Теперь мячик должен пройти обратный круг, т.е. нужно назвать имя и бросить мячик тому, от кого раньше вы получали его.

2. Основная часть.

- Обсуждение «Правила поведения в группе».

Задача: введение правил групповой работы.

Ведущий предлагает обсудить в группе и записать некоторые правила, выполнение которых позволило бы спокойно и безопасно чувствовать себя в группе. Например, такие правила, как искренность, доброжелательность, безоценочность и др.

- Упражнение «Я в общении с ребенком»

Задача: осознание собственных качеств, затрудняющих общение и того, что и другие, обладают качествами, затрудняющими общение.

Участник называет по одному качеству, помогающему и мешающему ему в общении с ребенком. Сосед слева сначала повторяет эту информацию, а затем говорит о себе.

Обсуждение: Какие качества было сложнее найти, помогающие или затрудняющие ваше общение? Как изменилось ваше представление о себе, когда вы выслушали других?

- Упражнение «Оценка воздействия ситуации миграции на человека».

Задача: осознание воздействия ситуации миграции (переезда, смены места жительства/работы) на человека.

Все участники группы индивидуально заполняют анкету «Оценка воздействия ситуации миграции на человека». Потом разбиваются на тройки, в которых делятся своими ответами. В общем круге участники представляют результаты обсуждения в тройках.

Обсуждение: На какие вопросы было труднее отвечать? Какие общие и специфичные реакции мы можем выделить?

- Психогимнастика «Поменяйтесь местами те, кто...».

Группа сидит в кругу. Ведущий говорит: «Поменяйтесь местами те, кто (любит футбол, имеет длинные волосы, любит читать и т.п.)» Участники, которые входят в названную категорию, меняются местами. Ведущий старается занять свободный стул. Участник, оставшийся без стула, становится ведущим.

- Обсуждение «Психологическая поддержка»

Задача: расширение спектра способов оказания поддержки в трудных ситуациях.

Участникам задаются вопросы:

1. Была ли Вам нужна психологическая поддержка в ситуации миграции?
2. От кого Вы ее получали?
3. В каких ситуациях Вы нуждаетесь в психологической поддержке?
4. От кого Вы ее получаете?

5. Что для Вас является психологической поддержкой? Ответы на вопрос фиксируются ведущим на ватмане.

6. В каких ситуациях Ваш ребенок нуждается в психологической поддержке?

7. Как Вы поддерживаете своего ребенка?

Ответы на вопрос фиксируются ведущим на ватмане.

Варианты ответов на вопросы 5 и 7 сравниваются.

Ведущий обращает внимание на то, что «Психологическая поддержка — это забота о другом человеке, доверие, сопереживание ему. Она снижает негативное воздействие стресса и увеличивает положительное путем повышения самооценки, усиления прочности иммунной системы. Она помогает жить, решать проблемы. Поэтому важно уметь находить, принимать и оказывать поддержку, иметь социально-поддерживающее окружение (семью, друзей, близких людей)».

3. Завершение.

- Рефлексия занятия: Как Вы себя чувствуете? Что нового узнали?

Занятие 2. Чувства в трудных ситуациях общения

Цель: принятие отрицательных эмоций, формирование умения выражать негативные чувства и оказывать поддержку.

1. Вводная часть.

- Рефлексия прошлого занятия: Что запомнилось с предыдущего занятия? Приходилось ли Вам в течение этой недели оказывать поддержку своим детям? Как?

- Разминка «Имя и действие»*.

Все стоят в кругу. Каждый по очереди называет свое имя и выполняет действие, которое отражает его настроение. Остальные повторяют имя и действие.

2. Основная часть.

- Обсуждение «Способы выражения негативных чувств».

Задача: расширение спектра способов выражения своих негативных чувств.

Участники разбиваются на 2 подгруппы и в подгруппах обсуждают вопрос: «Что они обычно делают, когда испытывают негативные чувства?» Потом в общем круге представители подгрупп представляют полученные варианты способов поведения. Ведущий записывает все, что говорят участники.

Обсуждение: Какие из этих способов поведения Вам нравятся? Что вы чувствуете, когда по отношению к Вам поступают подобным образом?

- Упражнение «Я-высказывание/ ты-высказывание»*

Задача: формирование навыка выражения своих негативных чувств.

Ведущий объясняет разницу между «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием». Использование в речи «Я-высказываний» делает общение более непосредственным, помогает выразить свои чувства, не унижая другого человека. «Я-высказывание» предполагает ответственность говорящего за свои мысли и чувства, а не нацелено, как «Ты-высказывание», на то, чтобы обвинить другого человека. Если мы используем «Ты-высказывания», то человек, к которому мы обращаемся, испытывает негативные эмоции: гнев, раздражение, обиду. Использование «Я-высказываний» позволяет человеку выслушать вас и спокойно вам ответить. Ведущий просит составить «Я-высказывания» для следующих ситуаций:

1. Ваш ребенок прогулял уроки в школе.
2. Ваш ребенок пришел домой позже оговоренного срока.

Потом каждый произносит свои варианты высказываний.

Обсуждение: Получилось ли использовать «Я-высказывания»? Какие вы видите преимущества такого способа выражения своих чувств?

- Разминка «Изобрази чувство»*.

Участники разбирают карточки, на каждой из которых написано чувство. Все по очереди изображают то чувство, которое им досталось, а группа отгадывает.

- Упражнение «Когда мой ребенок чувствует себя ...»*

Задача: осознание взаимосвязи чувств и ситуаций общения, развитие эмпатии.

Участникам раздаются листы «Когда мой ребенок чувствует себя...» и дается задание описать ситуации общения, в которых у ребенка возникают такие чувства, как грусть, злость, радость... Потом участникам раздаются листы, заполненные их детьми «Когда люди чувствуют себя...» и предлагается сравнить свои ответы с ответами ребенка. В общем круге всем предлагается поделиться результатами сравнения.

Обсуждение: Насколько хорошо Вы знаете, как чувствует себя Ваш ребенок? В каких ситуациях Вам легко/трудно понять ребенка?

- Ролевая игра.

Задача: формирование навыка оказания поддержки ребенку.

Группа разбивается на пары. Пара выбирает одну ситуацию из тех, которые описаны детьми «Когда люди чувствуют себя...», и разыгрывает ее. Один партнер играет роль «ребенка», второй — «родителя». Задача

«родителя» — оказать поддержку «ребенку». Затем партнеры меняются ролями.

Обсуждение: Какая из ролей была для Вас наиболее трудной? Как вы себя чувствовали в роли «родителей»? Трудно ли было Вам оказывать поддержку «ребенку»? Как вы себя чувствовали в роли «детей»? Удалось ли «родителю» оказать Вам поддержку?

3. Завершение.

- Рефлексия: Как вы себя чувствуете? Что нового вы узнали? Чему научились?

Занятие 3. Ограничения

Цель: формирование стратегии поведения в ситуациях ограничения.

1. Вводная часть.

- Рефлексия прошлого занятия: Что запомнилось с предыдущего занятия? Приходилось ли Вам в течение этой недели оказывать поддержку своим детям? Удавалось ли использовать в общении «Я-высказывания»?

- Разминка «Слепой и поводырь»*

Участники разбиваются на пары. Один надевает повязку или закрывает глаза — это «слепой». Второй будет «поводырем». Он должен провести слепого по помещению так, чтобы тот чувствовал себя спокойно и уверенно. Потом партнеры меняются ролями.

Обсуждение: Как Вы чувствовали себя в роли «слепого»? Вел ли Вас «поводырь» бережно и уверенно? Как Вы себя ощущали в роли «поводыря»? Когда было лучше: вести или быть ведомым?

2. Основная часть.

- Обсуждение «Как мы реагируем на ограничения?».

Задача: осознание чувств, возникающих в ситуации ограничения, расширение спектра способов поведения в ситуации ограничения.

Группа разбивается на тройки, в которых обсуждаются вопросы: Приходилось ли вам в реальной жизни ограничивать других? Что заставляло вас так поступать? Ограничивали ли вас другие? Как? Что вы чувствовали в этих ситуациях? Что делали?

В общем круге участники представляют результаты обсуждения в тройках. Ведущий фиксирует все способы поведения в ситуациях ограничения.

Обсуждение: Какие способы поведения в ситуации ограничения вам понравились и почему?

- Упражнение «Я-высказывание/ ты-высказывание».

Задача: формирование навыка выражения своих негативных чувств.

Ведущий напоминает разницу между «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием» и просит составить «Я-высказывания» для одной или нескольких наиболее распространенных ситуаций, которые выделены в предыдущем обсуждении. Каждый по кругу произносит свои высказывания.

Обсуждение: Получилось ли использовать «Я-высказывания»? Какие вы видите преимущества такого выражения своих чувств?

- Психогимнастика «Сороконожка» *

Участники выстраиваются друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде ведущего Сороконожка начинает сначала просто двигаться вперед, затем приседает, прыгает на правых ножках, выполняет другие задания. Задача — сохранить Сороконожку в целостности.

- Обсуждение «Как дети реагируют на ограничения?»

Задача: осознание чувств детей, возникающих в ситуации ограничения.

Группа разбивается на 2 подгруппы: «дети» и «родители». «Родители» обсуждают вопросы: Как Вы ограничиваете детей? Что заставляет Вас так поступать? Что вы думаете и чувствуете? Как на Ваши действия реагируют дети?

«Дети» обсуждают вопросы: В чем и как Вас ограничивают родители? Что заставляет их так поступать? Что вы думаете и чувствуете? Что делаете?

В общем круге участники представляют результаты обсуждения в подгруппах.

Обсуждение: Нуждаются ли дети в поддержке в ситуации ограничения? Оказывают ли в этой ситуации поддержку родители?

- Ролевая игра.

Задача: осознание чувств детей, возникающих в ситуации ограничения, расширение спектра способов поведения в ситуации ограничения.

Группа разбивается на пары. В парах разыгрывается одна из наиболее распространенных ситуаций ограничения. Один партнер играет роль «ребенка», второй — «родителя». Затем партнеры меняются ролями.

Обсуждение: Какая из ролей была для Вас наиболее неприятной? Как вы себя чувствовали в роли «детей»? Какое поведение «родителей» Вам понравилось?

3. Завершение.

• Рефлексия: Как вы себя чувствуете? Что нового вы узнали о том, что вы можете сделать в ситуациях ограничения?

Занятие 4. Отказы

Цель: формирование стратегии поведения в ситуациях отказа.

1. Вводная часть.

- Рефлексия прошлого занятия: Что запомнилось с предыдущего занятия? Приходилось ли Вам сталкиваться с ограничениями? Как Вы реагировали? Приходилось ли в чем-либо ограничивать своих детей? Как Вы это делали?

- Разминка «Отвечай, сосед слева»*

Все участники стоят в кругу, ведущий в середине. Ведущий по очереди подходит к участнику и, глядя на него, задает вопрос. На вопрос должен ответить не тот, на кого смотрит ведущий, а тот, кто стоит слева от него. Тот, кто отвечает неправильно, становится ведущим.

2. Основная часть.

- Обсуждение «Как мы реагируем на отказы?»

Задача: осознание чувств, возникающих в ситуации отказа, расширение спектра поведения в ситуации отказа.

Группа разбивается на тройки, в которых обсуждаются вопросы: Приходилось ли вам в реальной жизни сталкиваться с отказами? Кто и как вам отказывал? Как? Что вы думали и чувствовали в этих ситуациях? Что делали?

В общем круге участники представляют результаты обсуждения в тройках. Ведущий фиксирует все способы поведения в ситуациях отказа.

- Рефлексия: Как вы себя чувствуете? Как вы будете вести себя в ситуациях, когда вам отказывают, и когда вам надо отказать?

Занятие 5. Обвинение, критика, оскорбления

Цель: формирование стратегии поведения в ситуациях обвинения, критики, оскорбления.

1. Вводная часть.

- Рефлексия прошлого занятия: Что запомнилось с предыдущего занятия? Приходилось ли Вам отказывать? Как Вы это делали?

- Разминка «Рукопожатие» *

Участникам предлагается ходить по комнате в течение минуты и пожимать руки тем, кого они встречают. Задача — пожать как можно больше рук. Каждый считает при этом, сколько рук он пожал.

Обсуждение: Сколько рук вы успели пожать? Насколько вы были активными или пожимали руки только тем, кто сам к вам подходил?

2. Основная часть.

- Мини-лекция «Критика и оскорбления».

Задача: знакомство с видами критики, определение отличий критики и оскорбления.

Ведущий рассказывает участникам о критике и ее видах. Критика, в широком смысле, — указание партнеру на его неправильные действия или его неправоту, в узком — указание на некоторые действия, приведшие к нарушению совместной договоренности с целью исправления ситуации.

Виды критики:

- Справедливая, частично справедливая, несправедливая
- Открытая, завуалированная
- Действия, личности
- Эффективная критика (справедливая, открытая, действия) и уничижительная критика (оскорбления) (несправедливая, личностная).

Обсуждение: В чем разница между критикой и оскорблениями? Что следует принять во внимание, прежде чем критиковать другого?

- Обсуждение «Как мы реагируем на обвинения, критику, оскорбления?»

Задача: осознание чувств, возникающих в ситуациях обвинения, критики, оскорбления, расширение спектра поведения в этих ситуациях.

Группа разбивается на тройки, в которых обсуждаются вопросы: Приходилось ли вам в реальной жизни сталкиваться с несправедливыми обвинениями, критикой, оскорблениями? Что вы думали и чувствовали в этих ситуациях? Что делали?

В общем круге участники представляют результаты обсуждения в тройках. Ведущий фиксирует все способы поведения в ситуациях обвинения, критики, оскорбления.

Обсуждение: Какие способы поведения в этих ситуациях вам понравились и почему?

Ведущий обращает внимание участников на такие эффективные способы поведения в ситуации несправедливой критики, как: перевод обобщения в частность, позитивное переформулирование, остроумие, ирония, прояснение контекста.

- Психогимнастика «Комплименты»*.

Ведущий кидает мяч участнику и говорит ему комплимент. Теперь этот участник кидает мяч другому участнику и тоже говорит комплимент и т. д.

- Ролевая игра «Обвинения».

Задача: формирование навыка выражения своих негативных чувств в ситуации обвинения.

Группа разбивается на пары. Пара выбирает одну ситуацию обвинения из тех, которые выделены в обсуждении и разыгрывает ее. Потом партнеры меняются ролями.

Обсуждение: Как вы себя чувствовали? Как лучше себя вести, если вас обвиняют? Стоит ли поспешно обвинять, не выяснив причину поступка человека?

- Обсуждение «Как дети реагируют на обвинения, критику, оскорбления?».

Задача: осознание чувств детей, возникающих в ситуациях обвинения, критики, оскорбления.

Группа разбивается на 2 подгруппы: «дети» и «родители». Ситуация — ребенка несправедливо обвиняют, критикуют, оскорбляют. «Родители» обсуждают вопросы: Что вы думаете и чувствуете? Что делаете? «Дети» обсуждают вопросы: Что Вы думаете и чувствуете? Что делаете? Какая поддержка Вам нужна от родителей?

В общем круге участники представляют результаты обсуждения в подгруппах.

Обсуждение: Нуждаются ли дети в поддержке в такой ситуации? Оказывают ли в этой ситуации поддержку родители?

3. Завершение.

- Рефлексия: Как Вы себя чувствуете? Что Вы узнали о том, как не оскорбить другого, и что можно предпринять, если критикуют, оскорбляют, несправедливо обвиняют Вас или Вашего ребенка?

Занятие 6. Взаимопонимание и сотрудничество

Цель: осознание трудности и значимости взаимопонимания в процессе общения, формирование стратегии сотрудничества, подведение итогов работы.

1. Вводная часть.

- Рефлексия прошлого занятия: Что запомнилось с предыдущего занятия? Какие трудные ситуации общения возникали у Вас и Ваших детей за это время и как вы их разрешали?

- Разминка «Счет» *.

Все участники сидят в кругу. Ведущий называет число. Сразу же после того, как число будет названо, должны встать именно столько человек, какое число прозвучало (не больше и не меньше). Сесть они смогут только после того как ведущий скажет «спасибо». Задание надо

выполнять молча. Ведущий несколько раз называет группе разные числа. Вначале лучше назвать 5-7, в середине — 1-2.

Обсуждение: Что помогало справиться с задачей, и что затрудняло ее выполнение? На что ориентировались, когда принимали решение встать?

2. Основная часть.

• Упражнение «Автобус».

Задача: осознание трудностей взаимопонимания в процессе общения, формирование навыков невербального общения.

Группа выстраивается в 2 шеренги друг против друга. Ведущий объясняет ситуацию: вы едете в автобусе, вдруг видите во встречном автобусе человека, которого давно не видели. Вы хотите договориться с ним о встрече в каком-то определенном месте и в определенное время. В вашем распоряжении — одна минута, пока автобусы стоят у светофора.

Обсуждение: Легко ли было понять партнера? Легко ли было выразить свои мысли без слов? Что помогало, что мешало понять партнера?

• Совместный рисунок в парах.

Задача: осознание трудности и значимости взаимопонимания в процессе общения, формирование стратегии сотрудничества.

Участники разбиваются на пары, садятся за стол и выполняют следующее задание: держась одновременно за один карандаш и, не разговаривая друг с другом, нарисовать картину. Когда картина будет готова, надо, написать название.

Обсуждение: Довольны ли вы результатами работы? Как Вы взаимодействовали? Как понимали друг друга без слов? Напоминает ли это задание какие-либо ситуации из жизни?

• Обсуждение «Трудные ситуации общения».

Задача: нахождение эффективных стратегий поведения.

Все участники описывают на листочках одну трудную ситуацию общения. Ведущий собирает листочки и в случайном порядке достает и зачитывает ситуацию. Группа обсуждает ситуацию и способы эффективного поведения в ней.

Обсуждение: Удалось ли найти подходящий для Вас способ поведения в Вашей трудной ситуации?

3. Завершение.

• Психогимнастика «Подарок».

Первый участник без слов показывает, что он собирается подарить. Потом, также без слов, делает подарок другому участнику группы.

Получивший подарок без слов благодарит за подарок и дарит свой подарок следующему.

- Рефлексия всех занятий:

Как Вы себя сейчас чувствует?

Что ценного и важного для себя узнали?

Чему научились?

Как это изменило Вас и Ваши взаимоотношения с детьми?

Знаком * отмечены упражнения, взятые из следующих источников:

1. Менделл Дж., Дамон Л. и др. Групповая психотерапевтическая работа с детьми, пережившими насилие. — Москва : Генезис, 1998.

2. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. — Санкт-Петербург : Речь, 2001.

3. Тренинг развития жизненных целей / под ред. Е. Г. Трошихиной. — Санкт-Петербург : Речь, 2001.

3. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. — Москва : Генезис, 2002.

Остальные упражнения являются модификациями или разработками Л. А. Гейденрих.

См.: Социально-психологическая адаптация несовершеннолетних иностранных граждан в образовательной среде : методические рекомендации для педагогов и специалистов образовательных организаций / Л. А. Гейденрих. — Ростов-на-Дону, 2022. — 80 с.

Харитонова Татьяна Владимировна

Предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций
в поликультурной образовательной среде

Методическое пособие

Компьютерная верстка Е. П. Платонова

Подписано в печать 26.12.2025

Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано редакционно-издательским отделом
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

443034 г. Самара ул. Металлистов, 61А

Адрес сайта: www.rspc-samara.ru

E-mail: rspc@63edu.ru