

Научная статья

УДК 159+37.0

DOI: 10.15293/1813-4718.2501.13

## Отношение детей с миграционным прошлым к обучению в школе как признак социально-психологической адаптации

Андронникова Ольга Олеговна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* С точки зрения подхода, ориентированного на ребенка, который подчеркивает активность и субъективность детей, важность их опыта, особенно ярко высвечивается миссия школы и роль профессионалов (учителей, советников по воспитанию, социальных работников), работающих с ними и влияющих на успех их адаптации. Особенное значение образование приобретает в вопросах адаптации и благополучия детей с миграционным прошлым.

Цель статьи заключается в выявлении специфики отношения к процессу обучения, существующим школьным правилам и социальным пространствам детей с миграционным прошлым.

Методология исследования опиралась на предположение, что дети с миграционным прошлым могут по-другому воспринимать и интерпретировать процессы обучения, образовательное и социальное пространство, что выступает признаком их достаточной или недостаточной адаптации. Исследование носило социологический и психологический характер. Выборку составил 3861 ученик 5–9 классов, из них 2955 детей титульной нации, 906 детей с миграционной историей. В исследовании использовался метод анкетирования и фокус-групп.

В заключении делается вывод о наличии разницы в отношении к школе, школьным правилам, готовности к агрессии в школьных отношениях, восприятию отношения со стороны учителя, включенности родителей. Наблюдается ряд значимых различий в отношении к различным аспектам обучения в школе между детьми титульной нации и детьми с миграционной историей, что может быть признаком недостаточной адаптации последних. Учащиеся с миграционным прошлым чаще воспринимают учителя как оскорбляющего и унижающего, боятся выходить к доске. Особенно это касается учащихся с низким знанием языка из семей, в которых принято общаться только на национальном языке.

*Ключевые слова:* школа; образовательное пространство; школьные правила; опасные и безопасные места; дети с миграционным прошлым; адаптация детей-мигрантов

*Для цитирования:* Андронникова О. О. Отношение детей с миграционным прошлым к обучению в школе как признак социально-психологической адаптации // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 1. – С. 142–155. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2501.13>

*Финансирование.* Статья выполнена в рамках проекта «Социально-психологические факторы адаптации и интеграции детей-мигрантов» (соглашение о научном сотрудничестве Лаборатории социально-психологических исследований при кафедре социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» с НИУ ВШЭ № 6.131-02/150922-2 от 15 сентября 2022 г.)

Scientific article

## The Attitude of Children with a Migration Background to School Education as a Sign of Socio-Psychological Adaptation

**Olga O. Andronnikova<sup>1</sup>**<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* From the point of view of the child-centered approach, which emphasizes the activity and subjectivity of children, the importance of their experience, the mission of the school and the role of professionals (teachers, educational advisers, social workers) working with them and influencing the success of their adaptation are especially highlighted. Education is of particular importance in matters of adaptation and well-being of children with a migration background.

The purpose of the article is to identify the specifics of the attitude to the learning process, existing school rules and social spaces of children with a migration background.

The methodology of the study was based on the assumption that children with a migration background can perceive and interpret the learning processes, educational and social space differently, which is a sign of their sufficient / insufficient adaptation. The study was of a sociological and psychological nature. The sample consisted of 3861 students in grades 5–9, including 2955 children of the titular nation, 906 children with a migration history. The study used the survey method and focus groups. In conclusion, it is concluded that there is a difference in attitudes towards school, school rules, readiness for aggression in school relationships, perception of the teacher's attitude, and parental involvement. There are a number of significant differences in attitudes towards various aspects of schooling between children of the titular nation and children with a migration history, which may be a sign of insufficient adaptation of the latter. Students with a migration background more often perceive the teacher as insulting and humiliating, and are afraid to go to the board. This is especially true for students with low language proficiency from families in which it is customary to communicate only in the national language.

*Keywords:* school; educational space; school rules; dangerous and safe places; children with a migration background; adaptation of migrant children

*For citation:* Andronnikova, O. O., 2025. The attitude of children with a migration background to school education as a sign of socio-psychological adaptation. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 141–155. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2501.13>

*Funding.* This paper is fulfilled in terms of the Project “Social & Psychological Factors for Adapting & Integrating of Children-Migrants” (In accord with the scientific cooperation agreement of the Social & Psychological Research Lab, at Social Psychology & Victimology, at the Novosibirsk State Pedagogical University (NSPU) & Higher School of Economics, No 6.131-02/150922-2, September, 15, 2022)

**Введение.** Признание ценности инвестиций в здоровье детей как условие долгосрочного устойчивого развития и экономического роста стран привело к повышению внимания к их благополучию<sup>1</sup>. Данный процесс подкрепляется признанием прав детей на безопасное, здоровое и полноценное детство, изложенных в Кон-

<sup>1</sup> UNICEF Activities 2009. The State of the World's Children 2009 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2009> (дата обращения: 05.10.2024).

венции Организации Объединенных Наций о правах ребенка<sup>1</sup>.

В исследованиях многих авторов (Г. Б. Баймурзаева [1]; D. Devine [2]; K. Slany, M. Ślusarczyk, J. Struzik, M. Warat [3]) отмечено, что образование выступает ключевым фактором, влияющим на благополучие детей. Специфика организации образовательного процесса и потребность в его качестве приводит к необходимости учета групп субъектов образовательного процесса, требующих особого внимания вследствие физического, психического или социального статуса. Дети, имеющие миграционную историю (дети иностранных граждан), выступают в качестве одной из групп, образовательные потребности которых отличаются от детей титульной нации и могут вызывать повод для беспокойства. Существующие в настоящий момент исследования образовательных процессов детей с миграционным прошлым чаще социологического характера и касаются узкого диапазона показателей (обычно успеваемости по математике, естественным наукам и грамотности) [2; 4]. Данные исследования не учитывают сложность реакций детей на обучение в иноязычной среде, а также факторы и процессы, которые порождают различные переживания образовательного благополучия/неблагополучия в широком смысле. Остаются неясными условия образовательного «благополучия» детей из среды мигрантов, которые могут отличаться от культурных и социальных норм, преобладающих в школах [2].

#### **Основные теоретические положения.**

По статистике Портала миграционных данных, 12 % от общего числа международных мигрантов составляли дети-мигранты в возрасте до 18 лет, в то время как молодые

люди в возрасте от 15 до 24 лет составляли 11 %. В Европе эти цифры достигли 7 % и 10 % соответственно [5]. Согласно данным Организации Объединенных Наций, наибольший процент приходится на Африку, однако последние тридцать лет (1990–2020 гг.) наблюдается устойчивый рост детей мигрантов в Европе и в России, что только укрепляет убежденность в необходимости проведения исследований в этой области<sup>2</sup>. Хотя в предшествующие десятилетия в исследованиях миграции, очевидно, доминировал подход, ориентированный на взрослых, в последние годы наблюдается явная потребность в исследованиях, посвященных специфике миграционных процессов, роли и опыта детей и молодежи [3].

Впервые в фокус внимания попали проблемы, касающиеся не только движения мигрантов, но и условий для миграционных процессов в принимающей стране, угроз, шансов социальной адаптации и аккультурации, с которыми сталкиваются сами дети и их родители. Пристально рассматриваются действия политических и социальных институтов, ответственных за благополучие детей, качество их жизни, безопасности и защищенности, здоровье и возможности для лучшего будущего и образования.

В целом миграционная мобильность детей, заставляющая их переживать транснациональное детство, требует применения особого, так называемого ориентированного на ребенка подхода [6]. Это требование вытекает из положений новой социологии и психологии детства, в которой ребенок раскрывается как самостоятельный мыслящий агент, который может многое рассказать о своем опыте и событиях. Данная парадигма больше не позволяет воспринимать детей как пассивные действующие

<sup>1</sup> Конвенция ООН о правах ребенка [Электронный ресурс]: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989; вступила в силу для СССР в 15.09.1990 // КонсультантПлюс: справ. правовая система (дата обращения: 05.10.2024).

<sup>2</sup> Организация Объединенных Наций. Отчет о мировой миграции 2024 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://worldmigrationreport.iom.int/> (дата обращения: 05.10.2024).

лица, терпящие последствия в результате миграции их родителей, которые выступают ключевыми лицами, принимающими решения о миграционном движении, его характере и курсе.

M. F. Orellana, B. Thorn, A. Chee, W. S. E. Lam в своем исследовании отмечают, что дети в настоящий момент рассматриваются не как «миграционный багаж» [7], а как активные действующие лица, влияющие на многочисленные сферы семейной жизни. C. Baraldi [8], изучая опыт детей с миграционным прошлым, выявляет как положительные, так и отрицательные последствия миграции для детей. Автор подчеркивает, что миграция – это стратегия, направленная на улучшение экономического положения семьи, увеличение шансов на образование детей, доступ к лучшему медицинскому обслуживанию и тем самым на улучшение качества их жизни [8]. Однако отрицательные последствия миграции также описаны в современных исследованиях. В том числе это миграционная травма, неблагоприятные последствия для психического здоровья (D. Franco [9]; P. S. Nurius и др. [10]; E. Y. Chan и др. [11]), трудности с адаптацией к новой среде (Т. Ф. Ушева, Н. А. Мункоева [12]), ценностные различия между страной притока и оттока (K. Slany, M. Ślusarczyk, J. Struzik, M. Warat [3]), низкий уровень языковых компетенций (Г. Б. Баймуrzaева [1]; Е. А. Железнякова [13]), проблемы в школе и отсутствие учебной мотивации (G. W. Stevens и др. [14]).

K. Slany, M. Ślusarczyk, J. Struzik, M. Warat в своем исследовании образовательных проблем детей мигрантов отмечают трудный опыт, связанный с культурным шоком, дискриминацией в школе и в среде сверстников, языковые барьеры, иногда проблемы, связанные с законностью их пребывания, проблемы, касающиеся групповой/этнической/национальной идентичности [3].

Перечисленные выше риски непосредственно связаны с состоянием благополучия детей. Именно школьный опыт выступает

«метафорой интеграции в принимающее общество» [3]. В этом же поле решаются вопросы о собственной идентичности, противостоянии взаимных ожиданий принимающего государства и мигрантов. Также образовательная организация выступает местом, где семья сталкивается с языком, социальными и культурными барьерами или с возможностью более глубокой интеграции [13].

Школы являются основным местом социализации и аккультурации, выстраивания связи с культурой принимающего сообщества и областью, где происходят ключевые дискурсы между нормами, приводя к возникновению новых ценностей [12]. Таким образом, дети с миграционным прошлым, начиная школьное обучение, оказываются в точке пересечения интересов различных социальных институтов, и их положение является результатом давления, оказываемого принимающим обществом, интеграционной политикой и семьей, что в конечном счете вынуждает их сделать в последующие годы обучения личный выбор.

Помимо основных задач по передаче знаний и навыков, школа выполняет для мигрантов тройную функцию: 1) часто момент поступления в школьную систему равносильно решению осесть в данном регионе; 2) это приводит к столкновению с культурой принимающего общества, с социальными ценностями и ожиданиями; 3) как следствие сталкивает мигрантов с необходимостью учитывать национальную идентичность своих детей и разницу идентичности титульной нации. Эти процессы действуют на нескольких уровнях. Первый из них можно назвать системным, т. е. относящимся к предпосылкам миграционной и интеграционной политики и имеющимся решениям по поддержке детей с миграционной историей направленным на избегание институциональной дискриминации (возникновение которой может как быть обусловлено несовершенством законодательных актов, так и стать побочным следствием действий,

направленных на улучшение положения учащихся с особыми образовательными потребностями, в том числе мигрантов). Второй уровень – это пространство школы или класса, которое включает в себя конкретные решения, предлагаемые школами для детей мигрантов (или для всех учащихся), вовлеченность родителей и динамику функционирования групп сверстников. Третий уровень можно назвать семейным, поскольку он касается взаимодействия, которое школа организует с семьями мигрантов и действиями, предпринимаемыми семьями мигрантов, чтобы соответствовать ожиданиям и требованиям школы.

Таким образом, на образовательное благополучие детей влияет целый ряд факторов, в том числе действия заинтересованных взрослых (родителей, учителей, администрации), которые формируют траекторию их жизни. Несомненно, специфика благополучия детей будет зависеть как от структурной динамики общества, связанной с классом, расой и гендером, так и от микросоциальных процессов, раскрывающихся в школьных правилах и традициях [2].

На благополучие детей также влияет то, как они сами интерпретируют и переживают то, что с ними происходит. Понимание того, как дети интерпретируют происходящие с ними события (в том числе в контексте внутреннего ощущения безопасности), могут выступать основанием для организации психолого-педагогической практики в образовательных учреждениях, позволяющей справляться со школьными задачами. Особенно это касается детей мигрантов и этнических меньшинств, чья интерпретация происходящих школьных событий может значительно отличаться от привычных и опираться на отличные от традиционных ценности детей. За рубежом есть некоторые исследования, касающиеся взглядов учащихся из числа детей мигрантов и этнических меньшинств на учебную программу и обучение (E. Y. Chan [11]; D. Devine [2]). Однако исследования мнений

детей-мигрантов по отношению к школьному обучению редки. В отечественной психологии исследования адаптации и интеграции сосредоточены на трех фокусах внимания: на вопросах организации обучения, в том числе обучения языку; на условиях организации обучения; на методическом обеспечении учебного процесса детей с миграционным прошлым [15]. Однако круг вопросов по адаптации детей с миграционным прошлым, требующих исследования, значительно шире.

Так, М. В. Купцова в своем исследовании готовности учителей начальных классов к работе с детьми мигрантов отмечает, что большинство учителей (16,7 %), которые уже имеют опыт работы с ними, показывают низкую компетентность и готовность работать с такой категорией обучающихся [16]. К тому же работа с детьми с миграционным прошлым оценивается педагогами как трудная. Это подтверждается исследованиями других авторов (И. Н. Ценюги [17]; В. П. Засыпкина, Г. Е. Зборовского, Е. А. Шуклиной [18]). Общим в исследовании авторов является признание того, что несмотря на прогресс в понимании образовательных условий для данной категории детей, вопрос готовности педагогов до сих пор остается открытым.

Возвращаясь к адаптации детей мигрантов к образовательным условиям принимающего общества, отметим показатели успешной адаптации, такие как: устойчивое положительное отношение к окружающей действительности; снижение агрессивного поведения во взаимоотношениях; чувство удовлетворенности своим психическим состоянием и выработка адекватных способов деятельности [19]. По мнению Н. А. Мали, эффективность процесса адаптации детей определяется эмоциональными и социально-психологическими элементами процесса адаптации [20]. На эмоциональном уровне адаптационный процесс будет проявляться динамикой эмоциональных проявлений:

страха, тревоги, общего настроения, коммуникативной открытостью, общим ощущением стабильности и безопасности.

Рассматривая вопросы адаптации детей с миграционным прошлым, необходимо отметить ряд закономерностей, обозначенных в современной литературе:

1. Дети с миграционным прошлым часто показывают более низкое чувство благополучия в школе по сравнению с коренными учащимися в большинстве европейских стран [12; 15].

2. Показателями успешной адаптации выступает устойчивое положительное отношение к окружающей действительности (в том числе и к образовательной среде), внутреннее ощущение безопасности, удовлетворенность своим психическим состоянием, положительная динамика эмоционального состояния [20].

3. Отношение к образовательному пространству детьми с миграционным прошлым при недостаточной адаптации будет отличаться от отношения детей титульной нации [21; 22; 23].

**Методология и методы исследования.** В апреле – июне 2023 года Новосибирским государственным педагогическим университетом и Научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» при НИУ ВШЭ – Петербург проведено исследование «Социально-психологические факторы адаптации и интеграции детей-мигрантов».

Исследование проводилось со школьными классами в 14 общеобразовательных школах города Новосибирска с разным процентом обучающихся детей-мигрантов в классах. Всего в исследовании приняли участие 4137 учеников 5–9 классов. В дальнейшем в результате отбора некачественных анкет в исследовании остался 3861 участник, из них 2955 детей титульной нации, 906 детей-мигрантов. Исследование носило социологический и психологический характер. Все участники исследования были информированы о целях исследования и дали добровольное согласие.

В процессе сбора данных использовались методы тестирования и фокус-групп. В анкете мы задавали вопросы ученикам об их мотивации, отношении к учителям, справедливости и понятности школьных правил, буллинге, социально-экономическом статусе родителей, чувстве безопасности.

Анкета состояла из 30 вопросов. В анкете были выделены такие блоки как: мотивация к учебе, которая отражает интерес, желание и готовность учиться, уверенность в том, что это пригодится в будущем; мнение об учителях; справедливость и понятность школьных правил, тема агрессии и травли в школе; социально-экономический статус (СЭС) семьи на основании профессии родителей. Кроме того, в анкете присутствовали вопросы на выявление субъективного ощущения безопасности детей (опасные и интересные места).

Также были проведены фокус-группы, в рамках которых определялись проблемные зоны адаптации и изучались вопросы буллинга, проявления агрессии и безопасности в образовательной и социальной среде, отношение к учебному процессу и мотивации.

Анализ результатов анкетирования проводился с помощью программы SPSS 17 (критерий U Манна-Уитни), семантический анализ текста – с использованием Адвего для SEO онлайн.

**Результаты исследования.** Сравнение ответов на вопросы анкеты осуществлялось при помощи критерия U Манна-Уитни, были получены значимые различия по ряду параметров, представленных в таблице 1.

В дальнейшем мы исследовали представления детей о безопасности социального и образовательного пространства.

Для исследования репрезентаций детей об интересных и опасных местах был проведен семантический анализ ответов на вопросы «Самое интересное место в нашем микрорайоне...», «Самое опасное место в нашем микрорайоне для подростков...».

**Сравнение ответов респондентов с миграционным прошлым и детей титульной нации (U Манна-Уитни, оставлены значимые результаты)**

Вопрос анкеты	U Манна-Уитни	W Вил-коксона	Z	Асимптотическая значимость (2-ст)
В школе мне хорошо	1111979	5479469	-8,287	0
В школе я ощущаю себя в безопасности	1270196	5637686	-2,452	0,014
Мне нравится моя школа	1181224	5548714	-5,855	0
То, чему меня учат в школе, не пригодится в жизни	1247290	5614780	-3,284	0,001
Учеба в школе – это напрасная трата времени	1230256	1641127	-3,982	0
Учеба мало готовит меня к взрослой жизни	1165517	1576388	-6,144	0
Ученики в моем классе часто опаздывают на уроки	1276927	1687798	-2,276	0,023
Как часто ты принимал(а) участие в травле по отношению к другому(им) учащемуся(имся) в школе за последние два месяца?	1289693	5657183	-2,228	0,026
Как часто в последние два месяца тебе не хотелось выходить к доске, потому что ты боялся, что учитель будет высмеивать тебя?	1284265	5651755	-2,123	0,034
Как часто в последние два месяца учителя унижали тебя?	1294808	5662298	-1,937	0,053
Взрослые в моей семье обсуждают с учителями мои успехи	1163370	5530860	-6,484	0
Взрослые в моей семье обсуждают со мной, что происходит в школе	1119894	1530765	-7,843	0
Взрослые в моей семье интересуются, хорошо ли я учусь	1237228	1648099	-3,709	0
Взрослые в моей семье ходят на родительские собрания	1174947	1585818	-5,88	0
Скажи, пожалуйста, ходил(а) ли ты в детский сад?	741033	5108523	-22,869	0
School_attitude (школьные правила)	1144735	5512225	-6,683	0
v2.1г	1127692	5495182	-7,635	0
v2.2г	1261702	5629192	-2,827	0,005
v2.3г	1193339	5560829	-5,156	0
Academic_motivation (учебная мотивация)	1137264	5504754	-6,935	0
Parent_involvement (родительская включенность)	1237884	1648755	-3,446	0,001

Опустим описание и статистические данные каждой группы и перейдем сразу к сравнительным данным максимально привлекательных мест для детей титульной нации и детей с миграционной историей, которые позволяют выявить некоторую разницу в восприятии, представленную в та-

блице 2 и на рисунке 1.

Сравнение восприятия самых опасных мест в микрорайоне для подростков с точки зрения детей мигрантов и детей титульной нации также имеют некоторую разницу, представленную в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 2

**Общая статистика текста ответов на вопрос «Самое интересное место в нашем микрорайоне» в группах детей титульной нации и детей, имеющих миграционную историю (семантический анализ текста Адвего для SEO онлайн)**

Параметр	Среднее значение	
	Титульная нация	Дети-мигранты
Количество символов с пробелами	38461	32081
Количество символов без пробелов	32520	26585
Количество слов	5942	5497
Количество уникальных слов	919	795
«Топшота» текста	19	17
«Водянистость» текста (%)	1	1
Качество текста по закону Ципфа (%)	51	53

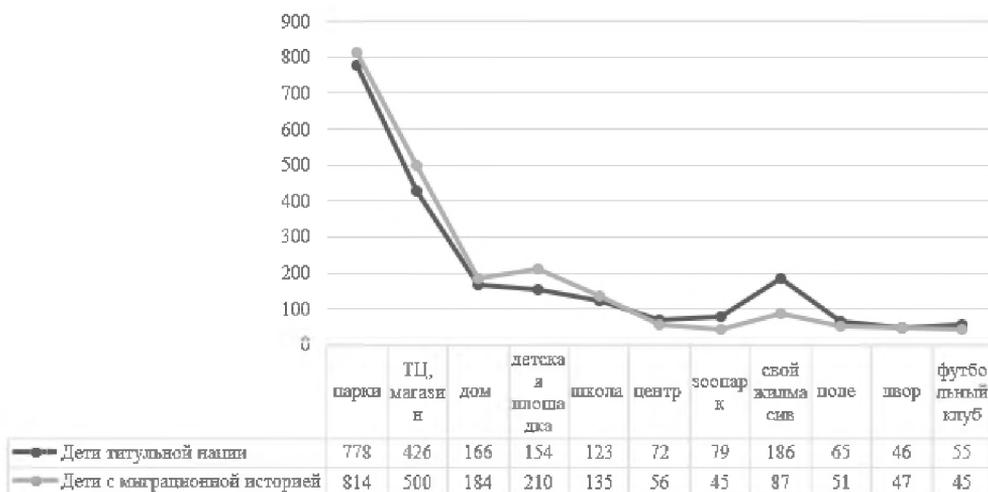


Рис. 1. Сравнительная диаграмма плотности самых популярных слов в ответах на вопрос «Самое интересное место в нашем микрорайоне» детей титульной нации и детей с миграционной историей

**Общая статистика текста ответов на вопрос «Самое опасное место в нашем микрорайоне» в группах детей титульной нации и детей имеющих миграционную историю (семантический анализ текста Адвего для SEO онлайн)**

Параметр	Среднее значение	
	Титульная нация	Дети-мигранты
Количество символов с пробелами	32281	27658
Количество символов без пробелов	27361	22741
Количество слов	4921	4918
Количество уникальных слов	812	696
«Тошнота» текста	17	16
«Водянистость» текста (%)	2	1
Качество текста по закону Циффа (%)	53	58

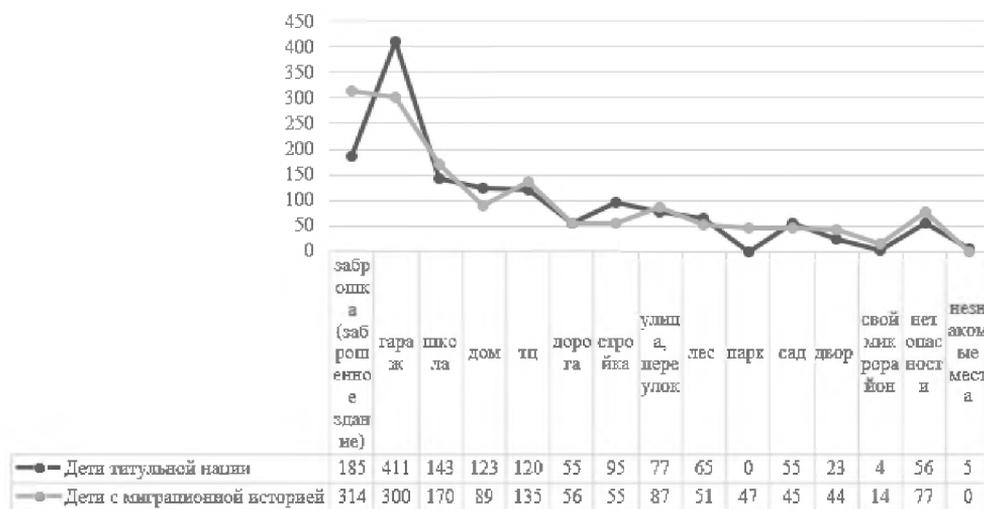


Рис. 2. Сравнительная диаграмма плотности самых популярных слов в ответах на вопрос «Самое опасное место в нашем микрорайоне» детей титульной нации и детей с миграционной историей

**Обсуждение результатов.** Анализ результатов сравнения позволяет сделать вывод о достоверности разницы в отношении к школе, мотивации к учебе, отношения к нарушению дисциплины в школе, участия в буллинге, участия родителей в школьной жизни. Так, дети с миграционным прошлым на достоверном уровне разницы лучше относятся к школе, ощущают себя в безопасности в школе, чувствуют

себя «хорошо», по сравнению с детьми титульной нации. Парадокс данного показателя раскрывается в рамках семантического анализа опасных для детей мест, где школа занимает третье место. При этом оценка школы как опасной превалирует у детей с миграционным прошлым. Качественный анализ ответов испытуемых позволил выявить взаимосвязь чувства опасности со знанием языка. У детей со слабым знанием

языка, особенно у тех, где в семьях принято разговаривать на национальном языке, по степени опасности школа выходит на первое место.

По параметру мотивации к учебной деятельности – дети с миграционным прошлым достоверно чаще считают, что «То, чему учат в школе, не пригодится в жизни». Однако дети русской национальности достоверно чаще рассматривают учебу в школе как трагу времени, не готовящую их к взрослой жизни. Это означает что дети обеих групп имеют низкую мотивацию к обучению, обусловленную, однако, разными причинами.

Отметим значимую разницу по параметру нарушения поведения в контексте оценки склонности к опозданию на уроке, превалирование которого наблюдается у русских детей.

Значимая разница наблюдается в ответе на вопрос «Как часто ты принимал(а) участие в травле по отношению к другому(им) учащемуся(имся) в школе за последние два месяца?». Дети-мигранты чаще отмечают участие в травле по отношению к другим. Возможно готовность к агрессивному поведению в межличностных отношениях выступает признаком недостаточной социально-психологической адаптации.

На вопрос «Как часто в последние два месяца тебе не хотелось выходить к доске, потому что ты боялся, что учитель будет высмеивать тебя?» также достоверно чаще положительно отвечали дети-мигранты. Этот показатель еще раз подтверждает вывод о том, что дети часто воспринимают школу как опасное место. Подобная же ситуация наблюдается при ответе на вопрос «Как часто в последние два месяца учителя унижали тебя?». В ответах на вопросы об участии значимых взрослых в жизни детей превалирует достоверная разница у детей русской нации. Возможно, родители детей мигрантов менее включены в школьную жизнь ребенка исходя из культурных традиций или недостаточной собственной аккультурации

и адаптации.

Таким образом, наблюдается значимая разница между восприятием образовательного пространства детьми с миграционной историей и детьми титульной нации.

Использование семантического анализа для ответов на вопросы анкеты (Самое интересное место в нашем микрорайоне...) позволило выявить максимально часто встречающиеся слова и словосочетания. Семантическое ядро по общей выборке составили слова и словосочетания, обозначающие как максимально интересные: парки (парк, Березовая роща, Затулинский парк, Сад Дзержинского, зоопарк, Центральный парк, парк у дома); торговые центры (Сибирский молл, ТЦ «Лазурный», торговый центр, площадка у магазина); некоторые микрорайоны (Ясный берег); футбольное поле; детская площадка.

Семантический анализ ответов на вопросы о самых интересных и опасных местах также позволяет сделать ряд выводов. Анализ плотности самых популярных слов в ответах на вопрос «Самое интересное место в нашем микрорайоне», представленный на рисунке 1, позволяет сделать вывод о сходной структуре интересов детей. Однако необходимо отметить, что первое место в качестве интересных локаций в обоих выборках заняли парки и магазины. Интересы детей с миграционной историей несколько уже по ареалу: дети титульной нации на третьем месте обозначили свой микрорайон, дети с миграционной историей – детскую площадку и свой дом.

При ответе на вопрос «Самое опасное место в нашем микрорайоне» также наблюдается сходная структура ответов. Отметим, что первые два места делят заброшенные здания и сооружения (заброшка) и гаражи. На третьем месте с незначительным превышением в ответах детей с миграционной историей как опасное место находится школа. Качественный анализ ответов позволяет отметить, что опасной считается школа, в которой ребенок учится.

Таким образом, семантический анализ ответов на поставленные вопросы позволяет сделать вывод о некоторой разнице в восприятии интересных и опасных мест среди детей титульной нации и детей с миграционной историей. Особенно важно, что школа как важный институт социализации воспринимается многими детьми как опасная зона. Качественный анализ ответов и работа в фокус-группах позволяет сделать вывод, что это связано со страхом ответа у доски и публичного унижения со стороны учителя. Это требует дополнительных мер по увеличению безопасности образовательного пространства.

Чтобы достичь успешной интеграции школьников из среды мигрантов, необходимо тщательно планировать и осуществлять действия, направленные на поддержку самих детей-мигрантов, создание сплоченных классных групп, подготовку учителей. Другими словами, чтобы изменения были эффективными и постоянными, они должны быть комплексными и системными [23]. Необходим подход, позволяющий не только поддерживать интеграцию детей-мигрантов,

но и создать образовательное пространство для развития каждого [21; 22].

**Заключение.** Школа выступает важным агентом социализации детей с миграционной историей. Это требует от образовательного учреждения не только использования специальных технологий для их обучения, но и создания благоприятной среды, позволяющей детям чувствовать себя в безопасности.

Наблюдается сходная структура восприятия опасных и безопасных мест у детей титульной нации и детей с миграционной историей, однако есть значимая разница в выраженности данной оценки. Структура опасных мест у детей с низким знанием языка меняется, выдвигая на первое место по значимости образовательное учреждение.

Ощущение опасности от школы в первую очередь связано с отношением учителя, страхом публичной насмешки.

Дети с миграционным прошлым достоверно иначе воспринимают образовательное пространство и происходящие в нем процессы, что вызывает необходимость дополнительного изучения данного вопроса и разработки технологий их адаптации.

#### Список источников

1. Баймурзаева Г. Б. Особенности языковой адаптации детей мигрантов // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2016. – Т. 8, № 4. – С. 166–173. DOI: 10.17759/psyedu.2016080416
2. Devine D. Securing Migrant Children's Educational Well-Being // Darmody M., Tyrrell N., Song S. (eds) *The Changing Faces of Ireland*. Sense Publishers. – 2011. – P. 73–87. DOI: 10.1007/978-94-6091-475-1\_5
3. Slany K., Ślusarczyk M., Struzik J., Warat M. On the Visibility and Agency of Migrant Children in the Contemporary World. *Educational Issues and Challenges // Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*. – 2021. – № 4 (182). – P. 7–22. DOI: 10.4467/2544 4972SMPP.21.049.14802
4. Alexandrov D., Ivaniushina V., Kazartseva E. Ethnic composition and migration status of primary and secondary school students in Russia // *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. – 2015. – № 2. – С. 173–195.
5. CHILD-UP (Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation) is a project funded by the European Commission (GA 822400) within the HORIZON 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.child-up.eu/home> (дата обращения: 05.10.2024).
6. Ni Laoire C., Carpena-Méndez F., Tyrrel N., White A. *Portraits of Mobility, Identity and Belonging in Contemporary Ireland*. – London: Routledge, 2011. – 212 p.
7. Orellana M. F., Thom B., Chee A., Lam W. S. E. *Transnational Childhoods: The Participation of Children in Processes of Family Migration // Social Problems*. – 2001. – № 48. – P. 572–591.
8. Baraldi C. Interpreting as mediation of migrants' agency and institutional support. A case analysis // *Journal of Pragmatics*. – 2018. – № 125. – P. 13–27.
9. Franco D. *Trauma Without Borders: The*

- Necessity for School-Based Interventions in Treating Unaccompanied Refugee Minors // *Child and Adolescent Social Work Journal*. – 2018. – № 35. – P. 551–565. DOI: 10.1007/s10560-018-0552-6.
10. *Nurius P. S., Green S., Logan-Greene P., Borja S.* Life course pathways of adverse childhood experiences toward adult psychological well-being: A stress process analysis // *Child abuse & neglect*. – 2015. – № 45. – P. 143–153.
11. *Chan E. Y., Mercer S. W., Yue C., Wong S., Griffiths S. M.* Mental health of migrant children // *International Journal of Mental Health*. – 2009. – № 38. – P. 44–52.
12. *Ушева Т. Ф., Мункоева Н. А.* Социальная адаптация детей-мигрантов в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2019. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-detey-migrantov-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 10.12.2024).
13. *Железнякова Е. А.* Дети мигрантов в аспекте обучения русскому языку как неродному в начальной школе // *Наука и школа*. – 2022. – № 2. – С. 90–98. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-2-90-98.
14. *Stevens G. W., Pels T., Bengi-Arslan L., Verhulst F. C., Vollebergh W. A., Crijnen A. A.* Parent, teacher and self-reported problem behavior in the Netherlands // *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*. – 2003. – № 38 (10). – P. 576–585.
15. *Погребницкая Е. М.* Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации // *Пермский педагогический журнал*. – 2015. – № 7. – С. 106–112.
16. *Кутцова М. В.* Исследование готовности учителей начальных классов к работе с детьми мигрантов при моделировании технологии профессиональной подготовки педагогов // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. – 2021. – Т. 23, № 76. – С. 29–34. – DOI: 10.37313/2413-9645-2021-23-76-29-34.
17. *Ценюза С. Н., Волчкова А. В., Ценюза И. Н.* Реализация организационно-педагогических условий социокультурной адаптации детей-мигрантов в поликультурной среде основной средней школы // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. – 2017. – № 9 (122). – С. 33–41.
18. *Засыркин В. П., Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А.* Проблемы обучения и социальной адаптации детей мигрантов в цифрах и диалогах: монография. – Ханты-Мансийск: Новосты Югры, 2012. – 212 с.
19. *Константинов В. В.* Социально-психологические характеристики адаптации мигрантов в современных условиях. – Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2007. – 187 с.
20. *Мали Н. А.* Особенности школьной адаптации детей-мигрантов из Украины к условиям общеобразовательной школы на начальной ступени общего образования // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. – 2016. – Т. 5, № 5А. – С. 86–99.
21. *Cefai C., Ferrario E., Cavioni V., Carter A., Grech T.* Circle time for social and emotional learning in primary school // *Pastoral Care in Education*. – 2013. – № 32 (2). – P. 116–130. DOI: 10.1080/02643944.2013.861506
22. *Hunt P., Barrios L., Telljohann S. K., Mazyck D.* A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices // *Journal of School Health*. – 2015. – № 85 (11). – P. 802–809. DOI: 10.1111/josh.12305.
23. *Slade S., Griffith D.* A whole child approach to student success // *KEDI Journal of Educational Policy*. – 2013. – № 10 (3). – P. 21–35.

## References

1. *Baimurzaeva, G. B.*, 2016. Features of language adaptation of migrant children. *Psychological science and education psyedu.ru*, vol. 8, no. 4, pp. 166–173. DOI: 10.17759/psyedu.2016080416. (In Russ., abstract in Eng.)
2. *Devine, D.*, 2011. *Securing Migrant Children's Educational Well-Being*. Darmody, M., Tyrrell, N., Song, S. (eds) *The Changing Faces of Ireland*. Sense Publishers, pp. 73–87. DOI: 10.1007/978-94-6091-475-1\_5 (In Eng.)
3. *Slany, K., Ślusarczyk, M., Struzik, J., Warat, M.*, 2021. On the Visibility and Agency of Migrant Children in the Contemporary World. *Educational Issues and Challenges. Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*, no. 4 (182), pp. 7–22. DOI: 10.4467/2544 4972SMPP.21.049.14802 (In Eng.)
4. *Alexandrov, D., Ivaniushina, V., Kazartseva, E.*, 2015. Ethnic composition and migration status of primary and secondary school students in Russia. *Voprosy obrazovaniya / Educational Stud-*

ies Moscow, no. 2, pp. 173–195. (In Eng.)

5. CHILD-UP (Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation) is a project funded by the European Commission (GA 822400) within the HORIZON 2020 [online]. Available at: <http://www.child-up.eu/home> (accessed: 05.10.2024) (In Eng.)

6. Ni Laoire, C., Carpena-Méndez, F., Tyrrel, N., White, A., 2011. Portraits of Mobility, Identity and Belonging in Contemporary Ireland. London: Routledge Publ., 212 p. (In Eng.)

7. Orellana, M. F., Thorn, B., Chee, A., Lam, W. S. E., 2001. Transnational Childhoods: The Participation of Children in Processes of Family Migration. *Social Problems*, no. 48, pp. 572–591. (In Eng.)

8. Baraldi, C., 2018. Interpreting as mediation of migrants' agency and institutional support. A case analysis. *Journal of Pragmatics*, no. 125, pp. 13–27. (In Eng.)

9. Franco, D., 2018. Trauma Without Borders: The Necessity for School-Based Interventions in Treating Unaccompanied Refugee Minors. *Child and Adolescent Social Work Journal*, no. 35, pp. 551–565. DOI: 10.1007/s10560-018-0552-6. (In Eng.)

10. Nurius, P. S., Green, S., Logan-Greene P., Borja S., 2015. Life course pathways of adverse childhood experiences toward adult psychological well-being: A stress process analysis. *Child abuse & neglect*, no. 45, pp. 143–153. (In Eng.)

11. Chan, E. Y., Mercer, S. W., Yue, C., Wong, S., Griffiths, S. M., 2009. Mental health of migrant children. *International Journal of Mental Health*, no. 38, pp. 44–52. (In Eng.)

12. Usheva, T. F., Munkoeva, N. A., 2019. Social adaptation of migrant children in comprehensive school. *Russian Journal of Education and Psychology*, no. 8 [online]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-detey-migrantov-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> (accessed 10.12.2024). (In Russ., abstract in Eng.)

13. Zheleznyakova, E. A., 2022. Children of migrants in the aspect of teaching Russian as a second language in primary school. *Science and School*, no. 2, pp. 90–98. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-2-90-98. (In Russ., abstract in Eng.)

14. Stevens, G. W., Pels, T., Bengi-Arsilan, L., Verhulst, F. C., Vollebergh, W. A., Crijnen, A. A., 2003. Parent, teacher and self-reported problem behavior in the Netherlands. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, no. 38(10),

pp. 576–585. (In Eng.)

15. Pogrebitskaya, E. M., 2015. Adaptation of migrant children in the conditions of an educational organization. *Perm Pedagogical Journal*, no. 7, pp. 106–112. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Kuptsova, M. V., 2021. Study of the readiness of primary school teachers to work with migrant children when modeling the technology of professional training of teachers. *Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanitarian, Medical and Biological Sciences*, vol. 23, no. 76, pp. 29–34. DOI: 10.37313/2413-9645-2021-23-76-29-34. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Tsenyuga, S. N., Volchkova, A. V., Tsenyuga, I. N., 2017. Implementation of organizational and pedagogical conditions for the socio-cultural adaptation of migrant children in the multicultural environment of basic secondary school. *Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University*, no. 9 (122), pp. 33–41. (In Russ., abstract in Eng.)

18. Zasyplin, V. P., Zborovsky, G. E., Shuklina, E. A., 2012. Problems of education and social adaptation of migrant children in figures and dialogues: monograph. *Khanty-Mansiysk: News of Yugra Publ.*, 212 p. (In Russ., abstract in Eng.)

19. Konstantinov, V. V., 2007. Social and psychological characteristics of migrant adaptation in modern conditions. *Penza: PGPU named after V. G. Belinsky*, 187 p. (In Russ., abstract in Eng.)

20. Mali, N. A., 2016. Features of school adaptation of migrant children from Ukraine to the conditions of a comprehensive school at the primary stage of general education. *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, vol. 5, no. 5A, pp. 86–99. (In Russ., abstract in Eng.)

21. Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., Grech, T., 2013. Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, no. 32 (2), pp. 116–130. DOI: 10.1080/02643944.2013.861506. (In Russ., abstract in Eng.)

22. Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K., Mazyck, D. A., 2015. Whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, no. 85 (11), pp. 802–809. DOI:10.1111/josh.12305. (In Eng.)

23. Slade, S., Griffith, D. A., 2013. A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy*, no. 10 (3), pp. 21–35. (In Eng.)

**Информация об авторе**

О. О. Андронникова, кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, andronnikova\_69@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1756-7682>, Новосибирск, Россия

**Information about the author**

Olga O. Andronnikova, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof., Head of Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, andronnikova\_69@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1756-7682>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 10.12.2024  
Одобрена после рецензирования 25.01.2025  
Принята к публикации 29.01.2025

The article was submitted 10.12.2024  
Approved after reviewing 25.01.2025  
Accepted for publication 29.01.2025