



# Социально-психологическая характеристика подростков-мигрантов с различными групповыми статусами

Двоскина Н. В.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия

## ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ:

Получено: 13.05.2018  
Опубликовано: 30.09.2018

## КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

дети-мигранты, подростки-мигранты, интеграция, образование, групповой статус, кейс-стади, социометрия.

## АННОТАЦИЯ:

Вопросы интеграции детей-мигрантов приобрели особую актуальность в отечественной и зарубежной науке в последние десятилетия за счет их непосредственной связи с необходимостью формирования безопасной образовательной среды. Важным аспектом в изучении процесса интеграции детей-мигрантов в настоящее время являются их взаимоотношения со сверстниками и участие в школьной жизни. В статье рассматриваются возможные связи группового статуса подростков-мигрантов с их личностными характеристиками, в том числе коммуникативной компетентностью и эмоциональным интеллектом, социально-психологическими характеристиками, в том числе согласием с нормами, принятыми в поликультурных группах, и стратегией аккультурации семей. Приведены данные российских и зарубежных исследований, посвященных вопросам интеграции детей-мигрантов в образовательной среде, а также результаты пилотажного исследования подростков-мигрантов, проведенного в общеобразовательных школах г. Москвы в мае–ноябре 2016 г.

# Socio-psychological characteristics of migrant adolescents with different group statuses

Dvoskina N. V.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Moscow State University of Psychology and Education, Russia

## ARTICLE INFO:

Received: 13.05.2018  
Accepted: 30.09.2018

## KEYWORDS:

migrant children, migrant adolescents, integration, education, group status, case study, sociometry

## ABSTRACT:

Issues of integration of migrant children have become particularly relevant in domestic and foreign science in recent decades due to their direct connection with the need to create a safe educational environment. An important aspect in the study of the integration of migrant children at present is their relationship with their peers and participation in school life. The article considers the possible links between the group status of migrant adolescents and the personal characteristics of migrant adolescents, including communicative competence and emotional intelligence, social and psychological characteristics, including compliance with the norms adopted in multicultural groups, and the strategy of acculturation of families. The data of Russian and foreign studies on the integration of migrant children in the educational environment, as well as the results of a pilot study of migrant adolescents conducted in secondary schools are presented in Moscow in May–November 2016

## CITATION

Двоскина Н. В. Социально-психологическая характеристика подростков-мигрантов с различными групповыми статусами // Живая психология. — 2018. — Том 5. — №3. — С. 213–228. — doi: [10.18334/lp.5.3.39369](https://doi.org/10.18334/lp.5.3.39369)

Dvoskina N. V. (2018) Sotsialno-psikhologicheskaya kharakteristika podrostkov-migrantov s razlichnymi gruppovymi statusami [Socio-psychological characteristics of migrant adolescents with different group statuses]. *Zhivaya psikhologiya*, 5(3), 213–228. doi: [10.18334/lp.5.3.39369](https://doi.org/10.18334/lp.5.3.39369)



## Введение

В соответствии с Концепцией государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года, важным элементом миграционной политики страны является создание условий для адаптации и интеграции мигрантов, а также формирование конструктивного взаимодействия между ними и принимающим сообществом [23], что включает в себя процесс адаптации и интеграции детей-мигрантов в российских образовательных учреждениях. Только в московских учебных заведениях в 2014–2015 гг., по данным Департамента образования г. Москвы, предоставленным к заседанию Общественно-консультативного совета при УФС России по г. Москве, количество иностранных учеников составило 25 357 человек [25].

Увеличение количества детей-мигрантов, как отмечают О. Е. Хухлаев, И. М. Кузнецов, М. Ю. Чибисова, создало целый ряд вызовов столичной системе образования. Это и трудности включения детей-мигрантов в процесс обучения, в том числе за счет слабого знания русского языка, и необходимость адаптации учебного процесса, и риски роста межнациональных конфликтов за счет ксенофобии общества (мониторинг рисков, проведенных МГППУ среди учеников старших классов показал, что отношение к мигрантам остается резко негативным, что напрямую связано с недостаточной интегрированностью мигрантов-учащихся и их родителей в принимающее общество), и риски распада общего образовательного пространства на анклав, а также сегрегации учащихся. «Эти вызовы требуют системного реагирования, комплексного перестраивания всей педагогической работы с данной категорией детей, ориентируясь, в первую очередь, на эффективность и результативность интеграции», —

отмечается авторами [30] (*Khukhlaev, Kuznetsov, Chibisova, 2013*).

Процесс интеграции в подростковом возрасте осложняется тем, что именно этот период является наиболее важным в становлении этнической идентичности личности. М. Родерем-Борус считает его решающим в вопросе выбора монокультурной или бикультурной ориентации, называя наиболее важными составляющими бикультурного видения мира — бикультурный выбор группы, а также компетентность в обеих культурах, что позволяет подросткам одновременно поддерживать и традиции семьи, и использовать нормы поведения, принятые в группе сверстников [26] (*Stefanenko, 2009*).

В зарубежной науке довольно широко рассматриваются вопросы интеграции детей-мигрантов в образовательной среде, в том числе уделяется внимание их социально-психологическим особенностям и групповому статусу. В отечественных же исследованиях наблюдается дефицит эмпирических исследований социально-психологических особенностей подростков-мигрантов с различным групповым статусом в поликультурных классах столичных школ. Эта ситуация и стала определяющей для проведения пилотажного исследования в мае–ноябре 2016 года в образовательных учреждениях Москвы.

## Вопросы интеграции детей-мигрантов в современной зарубежной и отечественной науке

В последние годы значительное внимание в зарубежной науке было уделено исследованиям, посвященным процессу интеграции детей-мигрантов в образовательную среду. Особый акцент при этом делался на важности их взаимодействия с окружением: группами сверстников, учителями и родителями, участие



в школьной жизни и успеваемость, поскольку все эти факторы напрямую связываются с уровнем безопасности (в том числе и будущей) в обществе в целом. Так, Л. М. Рамзи отмечает, что учащиеся, которые сталкиваются с небольшим количеством преград в образовательном процессе и чаще присутствующие в школах, с гораздо меньшей вероятностью демонстрируют разрушительное поведение, в том числе насилие и употребление психоактивных веществ [12]. О том, что отношения со сверстниками приобретают большое значение в подростковом возрасте и влияют на различные аспекты взросления, в том числе и на осознание этнической принадлежности указывается в работах Б. Брауна, М. Хэмма и др. [2] (*Brown, Hamt, Herman, Heck, 2008*), Ф. Гоца и Рябова [8]; Т. Г. Рейо, Р. Ф. Маркуса и др. [13] (*Reio, Marcus, Sanders-Reio, 2009*), Л. Б. Розенфельда, Дж. М. Ричмана и Г. Л. Боуэна [14] (*Rosenfeld, Richman, Bowen, 2000*). Кроме того, ученые предполагают, что особенности связи между сверстниками влияют на успеваемость мигрантов сильнее, чем у подростков не-мигрантов [4] (*Crosnoe, 2006*). Как отмечают Н. Дж. Кобб [3] и А. М. Райан [15] (*Ryan, 2000*), подростковый возраст в целом отмечается сдвигом локуса отношений от членов семьи к сверстникам, и в результате дружеские отношения обеспечивают безопасность и социальную поддержку, помогают развивать социальные навыки решения проблем, а также готовят подростков для романтических отношений в будущем. Однако в то же время отношения с элементами буллинга и виктимизации, наоборот, могут создать значительное негативное влияние на развитие [16] (*Thijs, Verkuyten, 2008*).

Общение подростков-мигрантов с ровесниками, демонстрирующими девиантное поведение, влияет на снижение показателей в учебе, ухудшение психологического и физического здоровья. От-

мечены случаи употребления наркотиков, антиобщественного поведения, ведущего к исключению из школ и другие девиации (об этом говорится в работах Т. Дж. Дишион, в частности: Т. Дж. Дишион и К. А. Додже [5], Т. Дж. Дишион и др. [7], Т. Дж. Дишион и Г. Р. Паттерсон [6] и ряд других). В этой связи особенно важным видится еще и то, чтобы подростки, склонные к вступлению в девиантные группы, имели меньше контактов со сверстниками и обладали меньшим объемом просоциальных навыков, необходимых для межличностного общения. Также определенный интерес в последние десятилетия в зарубежной науке вызывает статус в группе, который занимает ребенок-мигрант [15] (*Ryan, 2000*), в то время как среди российских исследователей этому не уделяется достаточного внимания.

В отечественной науке процесс интеграции детей-мигрантов в образовательной среде рассматривается, прежде всего, через возможности, которые предоставляет инклюзивный подход, в том числе в разрешении противоречий через необходимость освоения норм принимающей культуры и объединения со сверстниками [31] (*Khukhlaev, Chibisova, Shemanov, 2015*). Внимание также уделено процессу обособления и изоляции детей-мигрантов в классе, при этом А. Я. Макаров отмечает, что в литературе, в которой рассматривается эта проблема, нередко перепутаны причина и следствие.

«Социальная изоляция мигрантов в детских и подростковых коллективах чаще всего вызывается антимигрантскими настроениями в обществе, отсутствием продуманной социальной работы в данном сегменте, должных мер поддержки мигрантов. Возникает своего рода порочный круг, когда негативные установки по отношению к «чужим» в школе ведут к замыканию детей-мигрантов в себе и своей группе, что лишь усугубляет интолерантность со стороны



соучеников, а иногда и учителей», — пишет А. Я. Макаров [24] (*Makarov, 2010*). Его исследование, проведенное в 2008–2009 гг. показало, что социальная адаптация детей-мигрантов проходила стихийно и не являлась целенаправленной программой при том, что группа детей-мигрантов была уже достаточно многочисленной на тот период и во многом социально неблагополучной с множеством выходцев из малообеспеченных семей, имеющих проблемы с жильем и социальным обеспечением, с низким образовательным уровнем, недостаточным владением русским языком. В то же время отмечалось наличие детей-мигрантов с высоким адаптивным потенциалом, интересом к изучению русского языка и получению образования.

С. В. Астафьева называет одним из основных условий успешной адаптации детей-мигрантов включение в социокультурную и общественную жизнь школы, доступность библиотеки, компьютерного класса, занятия в спортивных секциях и кружках, а основные трудности связывает с новизной проблематики и допол-

нительной педагогической нагрузкой, которая ложится на школы, необходимостью разработки новых программ обучения русскому языку и культуре и организации индивидуальных занятий [17] (*Astafeva, 2010*).

Недостаток исследований в области группового статуса подростков-мигрантов в российской науке побудил нас обратить внимание именно на этот важный аспект их адаптации.

Мы полагаем, что вхождение подростка-мигранта в группу сверстников в принимающем обществе — сложный процесс, влияние на который оказывает множество факторов. Необходимо отметить тот факт, что этот процесс имеет двойственную природу: с одной стороны, он отражает универсальные закономерности интрагруппового структурирования в подростковой среде; с другой — имеет особенности, связанные с интеграцией подростка-мигранта в принимающее сообщество. Таким образом, при изучении процесса интеграции подростков-мигрантов рассмотрению должен подлежать целый ряд факторов, которые учитывали бы такую специфику вхождения подростка-мигранта в новую для него группу.

Попытка изучения сочетания факторов, включающих личностные и аккультурационные особенности подростков-мигрантов, была сделана в ходе пилотажного исследования. Выбранный подход не противоречит логике подходов к изучению смешанных подростковых групп, принятых в зарубежной и отечественной науке, где, в частности, рассматриваются взаимосвязи между поведением подростков-мигрантов, особенностями их адаптации, наличием просоциальных навыков и их социальными статусами.

Опираясь на вышеизложенное понимание процесса вхождения подростка-мигранта в группу сверстников, мы выдвинули гипотезу, что групповой статус подростков-мигрантов может быть связан с личностными данными под-

” Процесс интеграции в подростковом возрасте усложняется тем, что именно этот период является наиболее важным в становлении этнической идентичности личности.

The process of integration in adolescence is complicated by the fact that this period is the most important in the formation of ethnic identity.



ростка-мигранта, характеризующими его коммуникативные компетентность и эмоциональный интеллект, а также интеграционные возможности. Под интеграционными характеристиками мы понимаем параметры, отражающие специфику его интеграции и социокультурной адаптации в принимающей культуре: жизненные планы, наличие друзей из принимающей культуры, согласие с нормами принимающей культуры и т. д.

### Методы и методики пилотажного исследования

Методы и методики проведения были подобраны в соответствии с выдвинутой в пилотажном исследовании гипотезой. На основании анализа российских и зарубежных исследований, посвященных данной тематике, было решено использовать социометрический метод и метод кейс-стади.

Метод социометрии был выбран среди комплекса измерений, описанных М. Ю. Кондратьевым (включающих, помимо социометрии, референтометрию и прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти), с учетом специфики деятельности в школьных классах. «Школьному классу в большинстве случаев присущи усеченные или просто слабо развитые лидерские структуры, множество конфликтов эмоционального характера между детьми, — отмечает М. Р. Битянова. — Мы знаем, что из всех структур, характерных для малой группы, школьному классу в наибольшей степени присуща структура эмоциональных предпочтений — социометрическая. <...> Во многих случаях ее характеризует внутренняя несбалансированность, конфликтность отношений как между микрогруппами, так и внутри их. Структура неустойчива, в значительной мере зависит от текущих событий и отношений, а цементировать (подпи-

рать) эту структуру нечем: система деловых отношений практически отсутствует» [19] (Bityanova, 2001). Слабо выраженные в школьных классах властные структуры не требовали отдельных измерений, поэтому было принято решение задействовать только социометрию.

При этом было принято во внимание, что метод социометрического исследования широко используется в отечественной науке. М. Ю. Кондратьев указывал на следующие его достоинства: «Количество выборов и отвержений, которые конкретный школьник получает в ходе социометрического исследования, практически не зависит от того, находится он (подросток — прим. авт.) или нет в классе непосредственно в момент проведения опроса. Решающим здесь оказывается не сам по себе факт его реального присутствия или отсутствия, а степень и характер «идеальной» представленности его личности в сознании одноклассников, что, в конечном счете, и обеспечивает относительную стабильность взаимоотношений подростков» [22] (Kondratev, 2005). Как отмечает М. Р. Битянова, данный метод «базируется на гипотетическом эмоциональном выборе, который в рамках заданного критерия осуществляется всеми членами группы» [18] (Bityanova, 2005).

Особенности социометрического статуса младших и старших подростков изучала и Е. В. Хлыбова [29] (Khlybova, 2009), отмечавшая, что его формирование происходит в процессе социализации. Через систему ожидаемых образцов поведения группа определенным образом контролирует деятельность своих членов, благодаря групповым нормам и групповым санкциям, при этом нормы группы складываются на основании ценностей, которые вырабатываются в результате отношения к тем или иным социальным явлениям: высокий статус обеспечивается согласием с групповыми нормами, низкий — с отказом от них.



Метод кейс-стади также получил широкое распространение в изучении процесса интеграции детей-мигрантов в образовательной среде, при этом он задействуется и как самостоятельный метод, и в сочетании с другими методами. Масштабное исследование, проведенное в школах Ирландии, посвящено теме ориентирования учащихся-мигрантов в образовательной системе, а также изучению того вклада, который делают школы в ситуацию неравенства доступа к образовательным ресурсам [9] (*Darmody, Byrne, McGinnity, 2014*). Еще один пример сочетания различных методов, в том числе и кейс-стади: выявление психологических аспектов учащихся-мигрантов, а также отношение к праву на образование и поддержка со стороны гражданского общества. Исследователями из Университета Йоханнесбурга изучены свидетельства, проведены опросы, интервью и фокус-группы с учащимися, родителями, педагогами, а также должностными лицами и активистами гражданского общества в трех провинциях ЮАР [10] (*Mondli Hlatshwayo, 2014*). Основанное на кейс-стадии исследование детей беженцев и мигрантов из 48 стран было проведено и израильскими учеными в школе Bialik-Rogozin в Тель-Авиве [11] (*Dvir, Aloni, Harari, 2015*). Его целью стала иллюстрация принципов, практики и вопросов, формирующих основу школьной культуры.

В отечественной науке именно метод кейс-стади во всем разнообразии его видов выбирается для проведения масштабных исследований детей-мигрантов. В 2012–2014 гг. лабораторией региональных исследований Сургутского государственного педагогического университета совместно с кафедрой социологии и социальных технологий управления Уральского федерального университета был проведен ряд эмпирических социологических исследований в ХМАО-Юг-

ре, посвященных образовательным практикам трудовых мигрантов и их детей [20] (*Zasypkina, Zborovskiy, Shuklina, Driga, Sidneva, 2015*). В ходе этих исследований применялась стратегия множественного кейс-стади, которая давала возможность использовать целый комплекс различных методов сбора информации как количественных, так и качественных.

В рамках логики кейс-стади и в соответствии с гипотезой было решено использовать следующие методики: социометрическое тестирование, составленное по М. Ю. Кондратьеву [21] (*Kondratev, 2014*); тест-опросник коммуникативных умений Л. Михельсона в переводе и адаптации Ю. З. Гильбуха [27] (*Gilbukh, 1995*); тест эмоционального интеллекта Н. Холла [28] (*Fetiskin, Kozlov, Manuylov, 2002*). Помимо этого, в ходе бесед со школьниками были использованы вопросы Ванкуверского опросника аккультурации (Московская версия) [1] (*Andrew G. Ryder, Lynn E. Alden, Delroy, 2000*). В процессе выбора методик учитывалась возможность легкого выполнения заданий подростками-мигрантами с различным уровнем владения русским языком. Данные методики позволили исследовать все данные, необходимые для рассмотрения выдвинутой гипотезы.

## Ход и результаты исследования

В пилотажном исследовании, проведенном в мае–ноябре 2016 г., приняли участие 10 подростков-мигрантов в возрасте 14–15 лет (1 — из Финляндии, 2 — из Азербайджана, 1 — из Киргизии, 1 — из Армении, 5 — из Вьетнама), учащихся 8-го и двух 9-х классов из двух московских школ, из них 2 девочки и 8 мальчиков. Все подростки владели русским языком в степени, достаточной для проведения беседы и письменных ответов на вопросы опросников. В связи с этим разницу в уровнях владения русским языком было решено в данном слу-



чае не рассматривать отдельно в связи с ее незначительностью.

В классах были проведены социометрические исследования, в которых приняли участие все присутствовавшие на день проведения исследования учащиеся. Затем было сформировано три группы по пять учеников в каждой. Две группы (из 8-го и 9-го классов первой школы) имели смешанный состав: подростки-мигранты и московские подростки, в них присутствовало 2 и 3 подростка-мигранта соответственно, третья группа состояла полностью из подростков-мигрантов.

В группах были проведены беседы, в которые были включены вопросы из Ванкуверского опросника аккультурации, участники также заполнили опросные листы двух тестов: коммуникативных умений и эмоционального интеллекта.

На последнем этапе исследования все полученные данные были обработаны, в результате чего были составлены 10 кейсов в соответствии со стратегией множественного кейс-стади. В кейсы вошла информация, полученная из бесед, наблюдения ведущего за поведением учеников во время бесед, результаты тестирования и социометрии, а также экспертные оценки.

По результатам социометрических исследований 2 подростка-мигранта вошли в группу «принятые/предпочитаемые», 6 — в группу «непринятые», 2 — в группу «пренебрегаемые/изолированные».

По результатам исследования было сформировано 10 кейсов (приводятся в сокращении).

**1 кейс: Мария, 8 класс.** По результатам социометрического исследования входит в группу «непринятые».

*Из рассказа о себе:* Мария приехала из Финляндии в Россию в раннем детстве с родителями. В московской школе учится с 1 класса. После школы хочет поступать в вуз, а затем уехать в Финляндию.

*Результаты наблюдений:* Разговаривает спокойно, однако не участвует в общем разговоре. На вопросы отвечает только в случаях, когда обращаются исключительно к ней. Смеется над шутками одноклассников, но сама не шутит.

*Особенности аккультурации:* Жизненный план связывает с обратным переездом в страну исхода после окончания учебы.

*Результаты тестирования:* Процент правильных реакций (ППР) в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет примерно 77,8 с преобладанием отрицательных (пассивных) баллов — 11. (*Примечание:* чем выше ППР, тем выше уровень коммуникативной культуры исследуемого. Неправильные реакции могут быть пассивными или агрессивными, что указывает, соответственно, на пассивность или агрессивность реакции исследуемого в той или иной конкрет-

---

” Одним из основных условий успешной адаптации детей-мигрантов является их включение в социокультурную и общественную жизнь школы, доступность библиотеки, компьютерного класса, занятия в спортивных секциях и кружках.

---

One of the main conditions for the successful adaptation of migrant children is the inclusion in the socio-cultural and social life of the school, the availability of libraries, computer classes, classes in sports clubs and clubs.

---



ной ситуации). Интегративный уровень эмоционального интеллекта — средний, со значительным преобладанием положительных ответов.

**2 кейс: Абулфаз, 8 класс.** По результатам социометрического исследования входит в группу «непринятые».

*Из рассказа о себе:* В московской школе учится с первого класса. После окончания 9-го класса собирается переехать с родителями обратно в Баку, этого хотят и его родители, и он сам.

*Результаты наблюдений:* Сообщает мало информации о себе, избегает ответов на прямые вопросы, в том числе о том, откуда он приехал (упомянул Баку, когда речь зашла о планах семьи вернуться). Смеется над шутками одноклассников, однако сам не инициирует веселье в группе.

*Особенности аккультурации:* Отсутствие взаимодействий с местными сверстниками и планов на будущее, отстраненность от активной жизни вне учебы, отсутствие развлечений.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 50 с близким количеством положительных (агрессивных) и отрицательных (пассивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — средний (64 балла).

**3 кейс: Руслан, 8 класс.** По результатам социометрии входит в группу «непринятые».

*Из рассказа о себе:* Приехал из Азербайджана. В московской школе учится с первого класса. После школы собирается получить высшее образование в университете, работать поваром, родители одобряют его планы. В свободное время любит играть с братом в футбол, занимается в секциях баскетбола и бокса.

*Результаты наблюдений:* В беседе Руслан ведет себя уверенно, подробно отвечает на вопросы. Избегает говорить,

откуда приехал («здесь живу»). Смеется шуткам одноклассников.

*Особенности аккультурации:* Тесное общение с местными сверстниками, совместная внеучебная деятельность, наличие планов, связанных с принимающей страной, избегание рассказов о собственной культуре.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет примерно 77,8. Интегративный эмоциональный уровень — средний, с преобладанием положительных ответов.

**4 кейс: Ализа, 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «непринятые».

*Из рассказа о себе:* Приехала из Киргизии. После окончания школы собирается остаться в Москве и поступать в вуз.

*Результаты наблюдений:* В беседе старается не высказывать своего мнения, отвечает только на вопросы, которые обращены к ней напрямую, при этом старается уклониться от ответа. Не участвует в общем веселье, в обсуждении практически не принимает участия.

*Результаты тестирования:* По результатам тестирования ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 40,7 со значительным преобладанием отрицательных (пассивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — средний, со значительным преобладанием положительных ответов.

*Особенности аккультурации:* Высокая степень скрытности в ответах на вопросы, касающиеся общения и внеучебной деятельности, не дала каких-либо указаний на особенности аккультурации.

**5 кейс: Людвиг, 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «непринятые».



*Из рассказа о себе:* Приехал из Армении. В московской школе учится с четвертого класса. Имеет два любимых предмета — информатику и алгебру. После окончания школы собирается остаться в Москве и занять высокий социальный статус («стать директором»).

*Результаты наблюдений:* В беседе ведет себя беспокойно, говорит с легким акцентом, громко, дурашливо. Смеется над шутками одноклассников, участвует в общении с ними.

*Особенности аккультурации:* Высокая включенность в общение с одноклассниками, хороший уровень понимания юмора, амбициозные планы на будущее, связанные с принимающей страной.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет примерно 57,4 с преобладанием положительных (агрессивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — средний, с преобладанием положительных ответов.

**6 кейс: Хоанг Т. Л., 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «принятые/предпочитаемые».

*Из рассказа о себе:* Приехал из Вьетнама. Увлекается музыкой. После школы собирается уехать в Америку и поступить в университет, чтобы выучиться на программиста, с конкретным учебным заведением еще не определился. Родители в России временно, работают по контракту, после завершения планируют вернуться во Вьетнам. Есть младшая сестра. В свободное от учебы время любит сидеть дома и слушать музыку, а также гулять, есть местные друзья.

*Результаты наблюдений:* В беседе ведет себя сдержанно, отвечает преимущественно на прямые обращения ведущего.

*Особенности аккультурации:* Взаимодействует с местными сверстниками, имеет планы, связанные с возвращением в страну исхода после обучения.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 59,3 (округлено), при этом количество пассивных и агрессивных баллов одинаково. Интегративный эмоциональный уровень — низкий, преобладают положительные ответы.

**7 кейс: Нгуен Д. Т., 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «пренебрегаемые/изолированные».

*Из рассказа о себе.* Приехал из Вьетнама. Увлекается спортом — занимается фитнесом дома. После школы планирует уехать в Корею и работать там, с профессией пока не определился. Родители планируют остаться и дальше в России. В свободное время любит гулять.

*Результаты наблюдений:* В беседе ведет себя сдержанно, старается не принимать активного участия в разговоре, при этом легко отвечает на прямые вопросы.

*Особенности аккультурации:* Желание в будущем уехать из принимающей страны, отсутствие понимания местного юмора, отсутствие внеучебной совместной деятельности.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 53,7 (округлено) с преобладанием положительных (агрессивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — низкий, с преобладанием положительных ответов.

**8 кейс: Нгуен З. Ч., 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «принятые/предпочитаемые».

*Из рассказа о себе:* Приехал из Вьетнама. Считает, что московская школа, в которой он учится сейчас, — лучше, чем была во Вьетнаме. И там, и здесь он занимается спортом — любит играть в футбол с друзьями. После школы собирается уехать в другую страну, однако еще не решил куда. Планирует продолжить обуче-



ние, но не знает, где именно и на кого. Родители планируют остаться в России, на выбор сына не влияют, своими ожиданиями по поводу его будущего не делятся.

*Результаты наблюдений:* В беседе ведет себя свободно, активно отвечает на вопросы.

*Особенности аккультурации:* Связи с местными сверстниками, свободное и активное взаимодействие с ними, а также желание уехать из принимающей страны.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 79,6 (округлено), с преобладанием отрицательных (пассивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — низкий, с преобладанием положительных ответов.

” Групповой статус подростков-мигрантов может быть связан с личностными характеристиками подростка-мигранта, характеризующими его коммуникативные компетентность и эмоциональный интеллект, а также интеграционные характеристики.

Group status of migrant adolescents may be associated with the personal characteristics of a migrant teenager, characterizing his communicative competence and emotional intelligence, as well as integration characteristics.

**9 кейс: Хоанг В. В. Д., 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «непринятые».

*Из рассказа о себе:* Приехал из Вьетнама. С планами на будущее не определился — возможно, будет поступать в университет. Занимается футболом и фитнесом. С планами на будущее не определился. Возможно, будет поступать в университет. Родители собираются остаться в России, предоставляют сыну свободу выбора будущей жизни. Есть младшая сестра. В свободное время любит гулять.

*Результаты наблюдений:* В беседе держится замкнуто, кратко отвечает на вопросы, не вдаётся в подробности.

*Особенности аккультурации:* Отсутствие тесных контактов с местными сверстниками, отсутствие представления о жизни в принимающей стране в будущем.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 59,3 (округлено) с преобладанием отрицательных баллов. Интегративный эмоциональный уровень — низкий, с преобладанием положительных ответов.

**10 кейс: Ву С. З., 9 класс.** По результатам социометрии входит в группу «пре-небрегаемые/изолированные».

*Из рассказа о себе:* Приехал из Вьетнама. Учится в московской школе с 6 класса, увлекается футболом. С будущими жизненными планами не определился.

*Результаты наблюдений:* В беседе молчалив, старается избегать ответов.

*Особенности аккультурации:* Отсутствие тесных контактов с местными сверстниками, отсутствие представления о жизни в принимающей стране в будущем.

*Результаты тестирования:* ППР в ситуациях, рассматриваемых тестом-опросником коммуникативных умений, составляет 61,1 (округлено) с преоблада-



нием отрицательных (пассивных) баллов. Интегративный эмоциональный уровень — низкий, с преобладанием положительных ответов.

### Особенности подростков-мигрантов по статусным группам

#### 1. Социометрические звезды (0 чел.).

В исследовании не выявлено ни одного случая, когда подросток-мигрант имел бы статус социометрической звезды.

**2. Принятые/предпочитаемые (2 чел.).** Подростки, входящие в эту группу, демонстрируют в беседе готовность к активному взаимодействию с группой и ведущим. В обоих случаях они ориентируются на отъезд в будущем из принимающей страны, однако в то же время и тесно взаимодействуют с местными сверст-

никами, имеют различные увлечения в свободное от учебы время. В эту группу входит подросток с высоким эмоциональным интеллектом (Хоанг Т.Л.), а также подросток, хорошо владеющий коммуникативными умениями (Нгуен З.Ч.).

**3. Непринятые (6 чел.).** В группе отмечены различные виды поведения во время беседы: как беспокойное или даже дурашливое, так и замкнутое и молчаливое. Точно так же неоднородно подростки реагировали на общее веселье: могли принимать в нем участие или нет, однако никогда не становились его инициаторами.

Отмечено 2 случая отсутствия жизненных планов на будущее, в 1 случае были высказаны не конкретные действия, а желание занять высокую социальную позицию. О местных друзьях в этой

Таблица 1.

Коммуникативные, эмоциональные и адаптационные особенности подростков-мигрантов с различным групповым статусом

Групповой статус	Кол-во чел.	Коммуникативные умения	Эмоциональный интеллект	Особенности аккультурации
Принятые/ Предпочитаемые	2	Активное взаимодействие с группой и ведущим.  Часто демонстрируется правильные реакции в ситуациях межличностного общения	Высокий уровень эмоционального интеллекта	Четкие планы на будущее, связанные с учебой, наличие местных друзей-сверстников.
Непринятые	6	Отсутствие инициативы в группе. Различный подход к участию в общей беседе (беспокойно или наоборот, замкнуто и молчаливо)  Особенностей в тестировании не отмечено.	Особенностей в тестировании не отмечено	В ряде случаев отсутствуют жизненные планы на будущее, а также обсуждения возможных планов на будущее с родителями. Отсутствуют рассказы о местных друзьях. Отмечен случай отсутствия у подростка внешкольного занятия: увлечения или активного отдыха.
Пренебрегаемые/изолированные	2	Молчаливы и сдержанны в беседе, стараются избегать участия в разговоре.  Редко демонстрируются правильные реакции в ситуациях межличностного общения	Низкий уровень эмоционального интеллекта, низкая самомотивация	Не определились с будущими жизненными планами. Отсутствуют рассказы о местных друзьях-сверстниках.  Все учатся в классе с большим количеством мигрантов.



## » Коммуникативная компетентность подростков-мигрантов имеет двойственную природу.

### The communicative competence of migrant adolescents has a dual nature.

группе, как правило, не рассказывали, отмечены случаи отсутствия обсуждений будущих планов с родителями, 1 случай отсутствия увлечения или какого-либо активного проведения свободного времени.

**Пренебрегаемые/изолированные (2 чел.).** Подростки, входящие в эту группу, в беседе молчаливы и сдержанны, стараются избегать участия в разговоре, с будущими жизненными планами относительно учебы и работы не определились (или, возможно, не желают их озвучивать), о местных друзьях не рассказывают. Подростки-мигранты, вошедшие в эту группу, учатся в классе с большим количеством мигрантов.

В эту группу входит подросток-мигрант с низким уровнем владения коммуникативными умениями (Нгуен Д. Т.). У обоих учеников отмечены низкие уровни эмоционального интеллекта по различным шкалам.

Можно обратить внимание, что подростки, входящие в группу «принятые/предпочитаемые», более активно, чем подростки-мигранты с иными групповыми статусами, взаимодействовали с группой и исследователем, имели более четкие планы на будущее, а также рассказывали о местных друзьях и совместной внеучебной деятельности. Именно к этой группе относились подростки с наиболее

высоким уровнем эмоционального интеллекта и более частыми правильными реакциями в ситуациях межличностного общения.

В то же время подростки из группы «пренебрегаемые/изолированные» обладали низким эмоциональным интеллектом, а также чаще демонстрировали неправильное поведение в ситуациях межличностного общения, старались избегать взаимодействия с группой и исследователем, о планах на будущее не общались.

Самая крупная в данном исследовании группа «непринятых» оказалась разнородной как по личностным характеристикам, так и по особенностям аккультурации. Общим стало отсутствие инициативы в общих беседах с участием исследователя.

## Выводы

Полученные в ходе исследования результаты подтвердили выдвинутую гипотезу о возможном наличии связи между групповым статусом подростков-мигрантов с их личностными характеристиками, в том числе коммуникативной компетентностью и эмоциональным интеллектом, а также с особенностями процесса их интеграции в принимающем обществе.

Подчеркнем, что коммуникативная компетентность подростков-мигрантов имеет двойственную природу: навыки общения со сверстниками должны рассматриваться не только как культурно-универсальные, но и как культурно-специфические характеристики. Поведенческие реакции на различные ситуации общения формируются у подростков-мигрантов под влиянием как общекультурных ценностей (таких, как просоциальность, доброжелательность), так и специфических правил, принятых в двух различных культурах: страны исхода и принимающего общества (как, к примеру, степень ини-



циативности в разговоре, демонстрация или скрытность эмоций и пр.). В исследовании можно увидеть понимание различных правил поведения подростками-мигрантами, находящимися на стыке двух культур.

Сложность и неоднозначность факторов, оказывающих влияние на групповой статус подростка-мигранта, отчасти находит отражение в характеристике самой крупной в исследовании социометрической группы — «непринятых», где отмечено широкое разнообразие поведения в различных ситуациях взаимодействия с местными сверстниками, в наличии или отсутствии увлечений и планов на будущее, в готовности принимать участие в беседах и общем веселье, в уровнях эмоционального интеллекта.

Группа «непринятых» становится в данном пилотажном исследовании основной для подростков-мигрантов, что само по себе достаточно красноречиво говорит о тех сложностях, с которыми они сталкиваются в процессе вхождения в новое общество.

## ИСТОЧНИКИ:

1. Andrew G. Ryder, Lynn E. Alden, Delroy L. Paulhus Is Acculturation Unidimensional or Bidimensional? A Head-to-Head Comparison in the Prediction of Personality, Self-Identity, and Adjustment // *Journal of Personality and Social Psychology*, 2000. — № 1.
2. Brown B. B., Hamm M., Herman J. V., Heck D. J. Ethnicity and image: Correlates of crowd affiliation among ethnic minority youth // *Child Development*, 2008. — № 79(3).
3. Cobb N. J. (2004). *Adolescence: Continuity, change, and diversity* (5th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill
4. Crosnoe R. Health and the education of children from racial/ethnic minority and immigrant families // *Journal of Health and Social Behavior*, 2006. — № 47.
5. Dishion T. J., Dodge K. A. (2005). Peer Contagion in Interventions for Children and Adolescents: Moving Towards an Understanding of the Ecology and Dynamics of Change. *Journal of Abnormal Child Psychology: An official publication of the International Society for Research in Child and Adolescent Psychopathology*, 33(3).
6. Dishion T. J., Patterson G. R. (2006). The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. In Cicchetti D., Cohen D. J. (Eds.), *Developmental psychopathology, Vol 3: Risk, disorder, and adaptation* (2nd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc
7. Dishion T. J., French D. C., Patterson G. R. (1995). The development and ecology of antisocial behavior. In Cicchetti D., Cohen D. J. (Eds.), *Developmental psychopathology, Vol. 2: Risk, disorder, and adaptation*. Wiley series on personality processes. Oxford, England: John Wiley & Sons
8. Goza F., Ryabov I. (2009). Adolescents' educational outcomes: Racial and ethnic variations in peer network importance. *J Youth Adolescence*, 38.
9. Darmody M., Byrne D., McGinnity F. Cumulative disadvantage? Educational careers of migrant students in Irish secondary schools // *Race Ethnicity and Education*, 2014. — № 1.
10. Mondli Hlatshwayo Centre for Education Rights and Transformation (CERT), Bunting Road Campus, Faculty of Education, Auckland Park, South Africa // *School Psychology International*, 2014. — № 35(3).
11. Dvir N., Aloni N., Harari D. The dialectics of assimilation and multiculturalism: the case of children of refugees and migrant workers in the Bialik-Rogozin School, Tel Aviv, Compare // *Journal of Comparative and International Education*, 2015. — № 4.
12. Ramzy L. M. Immigrant Refugee Adolescents: The Relationships Between Peer Connectedness, Academic Self-Efficacy, Educational Barriers, Parental Monitoring, and School Engagement. PhD Dissertation. Presented to the Department of Counseling Psychol-



- ogy and Human Services and the Graduate School of the University of Oregon. / ProQuest LLC. 2012
13. Reio Jr. T. G., Marcus R. F., Sanders-Reio J. Contribution of student and instructor relationships and attachment style to school completion // *Journal of Genetic Psychology*, 2009. — № 170 (1).
  14. Rosenfeld L. B., Richman J. M., Bowen G. L. Social support networks and school outcomes: The centrality of the teacher // *Child and Adolescent Social Work Journal*. — 2000. — № 3. — p. 205-222.
  15. Ryan A. M. Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school // *Educational Psychologist*. — 2000. — № 35. — p. 101-111.
  16. Thijs J., Verkuyten M. Peer victimization and academic achievement in a multiethnic sample: The role of perceived academic self-efficacy // *Journal of Educational Psychology*, 2008. — № 100(4).
  17. Астафьева С. В. [Столичная модель социокультурной адаптации и интеграции детей мигрантов в системе образования](#) // *Управление мегаполисом*. — 2010. — № 4. — с. 73-79.
  18. Битянова М. Р. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике. Pedlib.ru. [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0413/1\\_0413-9.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0413/1_0413-9.shtml).
  19. Битянова М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. / Учебное пособие. — М.: Эксмо-Пресс, 2001. — 377 с.
  20. Засыпкин В. П., Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А., Дрига С. С., Сиднева Е. Н. Образовательные практики мигрантов и их детей как потенциал их социокультурной адаптации в северном регионе: социологический анализ // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, 2015. — № 2(35).
  21. Кондратьев М. Ю. [Методический алгоритм определения интегрального внутригруппового статуса члена контактно-го сообщества](#) // *Социальная психология и общество*. — 2014. — № 3. — с. 125-141.
  22. Кондратьев М. Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. — СПб., 2005.
  23. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Kremlin.ru. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/15635>.
  24. Макаров А. Я. [Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах](#) // *Социологические исследования*. — 2010. — № 8. — с. 94-101.
  25. Об обучении иностранцев в образовательных организациях Москвы. Реальная миграция. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.dobro-sosedstvo.ru/dobro/ru/etc/o\\_49460](http://www.dobro-sosedstvo.ru/dobro/ru/etc/o_49460).
  26. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. / Учебник для вузов. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2009.
  27. Гильбух Ю. З. Тест-опросник коммуникативных умений: для подростков и старшеклассников. — Киев: Научно-практический центр Перспектива, 1995. — 16 с.
  28. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2002. — 41 с.
  29. Хлыбова Е. В. [Особенности социометрического статуса младших и старших подростков](#) // *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*, 2009. — № 1.
  30. Хухлаев О. Е., Кузнецов И. М., Чибисова М. Ю. [Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты](#) // *Психологическая наука и образование*. — 2013. — № 3. — с. 5-17.
  31. Хухлаев О. Е., Чибисова М. Ю., Шеманов А. Ю. [Инклюзивный подход в интеграции детей-мигрантов в образовании](#) // *Психологическая наука и образование*. — 2015. — № 1. — с. 15-27.



## REFERENCES:

- Andrew G. Ryder, Lynn E. Alden, Delroy L. (2000). *Paulhus Is Acculturation Unidimensional or Bidimensional? A Head-to-Head Comparison in the Prediction of Personality, Self-Identity, and Adjustment* *Journal of Personality and Social Psychology*. 79 (1).
- Astafeva S. V. (2010). *Stolichnaya model sotsiokulturnoy adaptatsii i integratsii detey migrantov v sisteme obrazovaniya* [Capital model of socio-cultural adaptation and integration of migrant children in the education system]. *Managing the megapolis*. (4). (in Russian).
- Bityanova M. R. (2001). *Sotsialnaya psikhologiya: nauka, praktika i obraz mysley* [Social psychology: science, practice and way of thinking] M.: Eksmo-Press. (in Russian).
- Brown B. B., Hamm M., Herman J. V., Heck D. J. (2008). *Ethnicity and image: Correlates of crowd affiliation among ethnic minority youth* *Child Development*. (79(3)).
- Crosnoe R. (2006). *Health and the education of children from racial/ethnic minority and immigrant families* *Journal of Health and Social Behavior*. (47).
- Darmody M., Byrne D., McGinnity F. (2014). *Cumulative disadvantage? Educational careers of migrant students in Irish secondary schools* *Race Ethnicity and Education*. 17 (1).
- Dvir N., Aloni N., Harari D. (2015). *The dialectics of assimilation and multiculturalism: the case of children of refugees and migrant workers in the Bialik-Rogozin School, Tel Aviv, Compare* *Journal of Comparative and International Educatio*. 45 (4).
- Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. (2002). *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyyh grupp* [Sociopsychological diagnosis of personality development and small groups] M.: Izdatelstvo Instituta Psikhoterapii. (in Russian).
- Gilbukh Yu.Z. (1995). *Test-oprosnik kommunikativnykh umeniy: dlya podrostkov i starsheklassnikov* [Test questionnaire of communication skills: for teenagers and high school students] Kiev: Nauchno-prakticheskiy tsentr Perspektiva. (in Russian).
- Khlybova E. V. (2009). *Osobennosti sotsiometricheskogo statusa mladshikh i starshikh podrostkov* [Characteristics of socio-metric status of junior and senior adolescents]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova*. 15 (1). (in Russian).
- Khukhlaev O. E., Chibisova M. Yu., Shemanov A. Yu. (2015). *Inklyuzivnyy podkhod v integratsii detey-migrantov v obrazovanii* [Inclusive approach to the integration of migrant children in education]. *Psychological-Educational Studies*. 20 (1). (in Russian).
- Khukhlaev O. E., Kuznetsov I. M., Chibisova M. Yu. (2013). *Integratsiya migrantov v obrazovatelnoy srede: sotsialno-psikhologicheskie aspekty* [The integration of migrants in the educational environment: social and psychological aspects]. *Psychological-Educational Studies*. (3). (in Russian).
- Kondratev M. Yu. (2005). *Sotsialnaya psikhologiya zakrytykh obrazovatelnykh uchrezhdeniy* [Social psychology of private educational institutions] SPb.. (in Russian).
- Kondratev M. Yu. (2014). *Metodicheskiy algoritm opredeleniya integralnogo vnutrigruppovogo statusa chlena kontaktnogo soobshchestva* [Methodical algorithm for determining the integral intragroup status of a member of the contact community]. *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo*. 5 (3). (in Russian).
- Makarov A. Ya. (2010). *Osobennosti etnokulturnoy adaptatsii detey migrantov v moskovskikh shkolakh* [Specifics of ethno-cultural adaptation among migrants' children in Moscow schools]. *Sociological Studies (Sotsiologicheskie Issledovaniia)*. (8). (in Russian).
- Mondli Hlatshwayo (2014). *Centre for Education Rights and Transformation (CERT), Bunting Road Campus, Faculty of Education, Auckland Park, South Africa School Psychology International*. (35(3)).
- Reio Jr. T. G., Marcus R. F., Sanders-Reio J. (2009). *Contribution of student and instructor relationships and attachment style to school completion* *Journal of Genetic Psychology*. (170,(1)).
- Rosenfeld L. B., Richman J. M., Bowen G. L. (2000). *Social support networks and school outcomes:*



*The centrality of the teacher Child and Adolescent Social Work Journal. 17 (3).*

Ryan A. M. (2000). *Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school Educational Psychologist. (35).*

Stefanenko T. G. (2009). *Etnopsikhologiya [Ethnopsychology] M.: Aspekt Press. (in Russian).*

Thijs J., Verkuyten M. (2008). *Peer victimization and academic achievement in a multiethnic sample: The role of perceived academic self-efficacy Journal of Educational Psychology. (100(4)).*

Zasyarkin V. P., Zborovskiy G. E., Shuklina E. A., Driga S. S., Sidneva E. N. (2015). *Obrazovatel-*

*nye praktiki migrantov i ikh detey kak potencial ikh sotsiokulturnoy adaptatsii v severnom regione: sotsiologicheskij analiz [Educational practices of migrants and their children as a potential of their socio-cultural adaptation in the northern region: sociological analysis]. Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. (2(35)). (in Russian).*

### Сведения об авторе:

**Двоскина Надежда Владимировна**, аспирантка факультета социальной психологии  
E-mail: [nadya@dvoskina.ru](mailto:nadya@dvoskina.ru)