

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОТНОШЕНИЙ

СПЕЦИФИКА БУЛЛИНГ-ПРОЦЕССОВ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ С ПРЕОБЛАДАЮЩЕЙ ЧИСЛЕННОСТЬЮ ДЕТЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ*

©2025 г. М.И. Кошенова*, Н.М. Клепикова**

*Кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной психологии и виктимологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»; 630126, Новосибирск, ул. Виллойская, 28; e-mail: koshenova.m.i@gmail.com

**Кандидат психологических наук, доцент, там же; e-mail: nataliaklepikova@ya.ru

DOI: 10.38098/ipran.sep_2025_40_4_04

Поступила в редакцию 4 ноября 2025 г.

Аннотация. Миграционные процессы неуклонно нарастают во всем мире. Вслед за трудовыми мигрантами в новую страну проживания прибывают семьи, и, соответственно, несовершеннолетние дети, которым необходимо социализироваться в условиях, существенно отличающихся от усваиваемых ранее норм и правил. Задачи адаптации детей и подростков с *миграционной историей*²¹ усложняются их *множественной исключенностью*²², в силу этих причин они являются потенциально уязвимой группой для возможной школьной травли. Влияние миграционной истории обучающихся на развитие буллинга в школьной среде остается мало изученным, особенно в отечественной психологии, а уже полученные данные в целом противоречивы. Фактически отсутствуют данные о буллинг-процессах, позиции учителя, эмоциональном самочувствии участников социального взаимодействия и качества социальных отношений в школах и (или) классах с преобладающей численностью детей и подростков с миграционной историей, где очевидным меньшинством становятся представители принимающей стороны. Проведенное эмпирическое исследование было направлено на выявление специфических особенностей буллинг-процессов, личностных и организационных детерминант школьной травли в многонациональных школах и школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей. В исследовании приняли участие 42 педагога и 613 подростков, обучающихся в классах с 6 по 9 (основной этап исследования). Применялась специально разработанная анкета на основе «Неоконченных предложений» и «Невербального семантического дифференциала». В качестве потенциальных рисков конфликтов и буллинг-процессов определены более высокая импульсивность и аффективность подростков с миграционной историей, готовность к защитной физической агрессии, прямолинейность в оценках, более позднее формирование личностной и социальной рефлексии по сравнению с русскоязычными сверстниками. Подростки, являющиеся меньшинством (мигранты в школах с преобладанием принимающей стороны и русские в школах с преобладанием мигрантов), в равной степени чувствуют себя более уязвимыми, проявляют социальную робость именно в выборе друзей и неготовность защищать жертву. Выявлена специфика отношений в подсистеме «школьник» – «учитель». По данным исследования определены ресурсы и направления профилактической работы по предупреждению школьной травли.

Ключевые слова: школьная травля, профилактика, буллинг-процессы, дети и подростки с миграционной историей, подростковый возраст, школы с преобладающей численностью детей мигрантов, эмпирическое исследование.

* Исследование выполнено в рамках ГЗ Министерства просвещения РФ № 073-03-2025-062/6 от 10 июля 2025 г. по теме «Профилактика травли (буллинга) в образовательных учреждениях, обучающихся большое количество детей мигрантов».

²¹ Дети, имеющие иностранное гражданство; дети мигрантов, получившие гражданство РФ после прибытия в страну; дети, рожденные уже в России в семьях мигрантов первого поколения.

²² Отсутствием доступа к экономическим, социальным и культурным благам, по сути, отнесение к периферии членов общества.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Миграционные процессы в современном мире, безусловно, нарастают, о чем свидетельствует статистика, и международная миграция становится существенным фактором влияния на социальные взаимодействия и отношения, вносит значительные коррективы в социальные практики, создает возможность для культурного обогащения и (или) повышает риски социального напряжения (Международная миграция, Росстат, 2025; Свистунов и др., 2023; International Migration 2020).

Считается, что основной причиной миграции является поиск лучших экономических условий, и, соответственно, «трудовые мигранты» – одна из самых многочисленных перемещающихся групп (Свистунов и др., 2023; International Migration 2020), а если это международные мигранты, то они представляют очевидную «аут-группу», которая находится в фокусе повышенного внимания и нередко «назначается ответственной» за любое неблагополучие жителей принимающей стороны, что позволяет «канализировать напряжение», но снижает возможность объективной оценки людей и событий, причинно-следственных связей и приводит к новому этапу напряжения и эскалации конфликтов (Аронсон и др., 2002; Дмитриев, 2015).

В России (или, как минимум, в отдельных ее регионах) численность трудовых мигрантов последовательно возрастает (Свистунов и др., 2023), но трудовая миграция достаточно часто предполагает, что вместе с потенциальным работником перемещается и семья; с учетом того факта, что это семья чаще всего из Средней (Центральной) Азии, она многодетна (или планирует стать еще более многодетной), и, соответственно, несовершеннолетние также включаются в социальные взаимодействия и отношения. Мнение о том, что такие дети и подростки составляют очень малочисленную группу – всего лишь иллюзия, как и уверенность в том, что в настоящее время все дети мигрантов тестируются «на входе» в образовательное

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

учреждение на предмет знания русского языка, и при недостаточном уровне языковой компетентности в школу не попадают. Многие дети мигрантов получили гражданство Российской Федерации в 2025 г., и изменение гражданства не привело к автоматической отмене проблем. Методические рекомендации Министерства Просвещения (от 31.07.2024 № 07-3637) о включении в класс не более 3 детей (или 10 %), слабо владеющих русским языком, для обеспечения эффективной адаптации, являются фактически не выполнимыми для школ, которые находятся в районах компактного заселения мигрантов. Кроме того, вероятно, проживание в таких микрорайонах, предполагает трансляцию социальных практик, характерных именно для культуры, носителями которой являются родители, и даже второе поколение мигрантов может испытывать серьезные трудности с адаптацией или быть носителем норм, отличных от норм принимающей стороны. В Приложении к вышеуказанному письму Министерства просвещения России от 31.07.2024 № 07-3637²³ используется термин «дети с миграционной историей» для разграничения с группой детей иностранных граждан, но очевидно, что обе эти группы имеют именно миграционную историю. Отметим, что с момента выхода указанного письма в многочисленных публикациях (статьях, методических пособиях), на научных конференциях и семинарах стал активно использоваться именно термин «миграционная история», при этом определение данного термина обнаружить не удалось, в том числе в методических рекомендациях Министерства просвещения (Гуляевская и др., 2025; Омельченко, Шевцова, 2022; и др.).

²³ Письмо Министерства просвещения России от 31.07.2024 № 07-3637 «О методических рекомендациях»

https://absosh1.gosuslugi.ru/netcat_files/277/4171/Pis_mo_Ministerstva_prosvescheniya_Rossiyskoy_Federatsii_ot_31_iyulya_2024_g_N_07_3637_1.pdf?ysclid=miso3968h0370650435

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

В течение 2024-2025 гг. профессиональное сообщество в многочисленных дискуссиях о статусах и содержании терминов «дети-мигранты», «дети мигрантов», «дети с миграционной историей», «дети иностранных граждан» все же пришло к выводу, что более корректным является термин «дети с миграционной историей», позволяющий объединить все названные группы (детей иностранных граждан; детей, получивших гражданство РФ после прибытия в страну или рожденных уже в России в семьях мигрантов первого поколения), но, как показывает анализ, в исследовательских работах и публикациях, как правило, эти термины фактически используются как взаимозаменяемые²⁴ (Путь к коллективу..., 2025 и др.).

Очевидно, что масштаб проблемы и управленцами, и исследователями рефлексировался не в полной мере, но невозможность выполнения рекомендаций не отменяет необходимость адаптации детей с миграционной историей в новых для них условиях, и основная ответственность за этот процесс и его эффективность, по сложившейся в нашей стране традиции, возлагается в первую очередь на образовательные институты.

Образовательные институты (детские сады, школы, колледжи) выполняют не только миссию передачи знаний, но и являются одними из ключевых агентов социализации, в том числе для детей мигрантов, формируют социальные компетенции, а также несут ответственность за безопасность образовательного пространства и психологическое благополучие всех его субъектов. Но самые сложные вопросы, связанные с психологической безопасностью (к которым относится и профилактика школьной травли – буллинга), образовательные организации (в первую очередь школы) далеко не

²⁴ Например, см. материалы Научно-методического семинара для педагогических работников Сибирского федерального округа «Педагогическое сопровождение языковой и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан в российской школе», 25 сентября 2024 г.

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

всегда готовы решать, именно в контексте миграционной истории обучающихся (Андронникова, Кошениова, 2025; Лаврентьева, 2025).

Если школьная травля и часто сопутствующий ей кибербуллинг активно изучаются и зарубежными, и отечественными учеными, что находит отражение в многочисленных статьях по итогам исследований и научных обзорах (Kousholt, Basse Fisker, 2015; Savahl et al., 2024; Андронникова, Кошениова, 2025; Горлова и др., 2021; Иванюшина и др., 2021; Клепикова, Левшунова, 2021; Кошениова 2017; Кривцова и др., 2016; Новикова и др., 2021; Хусяинов, Муханова, 2019), то влияние миграционной истории обучающихся на развитие буллинга в школьной среде остается мало изученным, а полученные данные в целом противоречивы. Тем не менее исследователи указывают на тот факт, что риски возникновения школьной травли возрастают в условиях культурного разнообразия (Bardach et al., 2022); результаты эмпирических исследований чаще свидетельствуют о том, что статус мигранта с высоким уровнем вероятности коррелирует со статусом жертвы (McDonald, 2012, Maynard, 2016; Бушина, Муминова, 2021), и также о том, что в ситуации численного преобладания в школе детей мигрантов жертвой чаще становятся дети из числа подростков «принимающей стороны» (Собкин, Смыслова, 2014).

Анализ публикаций обнаруживает, что исследовательская литература дает неоднозначную картину взаимосвязи между травлей и миграцией, что приводит к тому, что и профилактические программы, направленные на предотвращение буллинга, не эффективны, так как не ориентированы на конкретные группы (International Perspectives on Migration, Bullying, and School, 2025; Андронникова, Кошениова, 2025). Наличие в российских регионах школ, обучающихся достаточно большое количество детей с миграционной историей (Сибирский федеральный округ, Уральский федеральный округ и др.), и противоречивая исследовательская фактология очевидно свидетельствуют о

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

необходимости изучения особенностей буллинг-процессов в многонациональных школах, в том числе в школах с преобладающей численностью детей мигрантов.

Основная идея нашего исследования заключалась в том, что в многонациональных школах с разным соотношением численности детей и подростков с историей миграции и принимающей стороны могут иметь свои «болевы́е точки» и «точки роста» или ресурса для коррекции, предупреждения и преодоления школьной травли; полученные данные позволят обосновать систему профилактики травли в таких школах посредством научно-методического сопровождения специалистов для совершенствования их компетенций в вопросах диагностики травли, алгоритмов урегулирования деструктивного взаимодействия, оказания помощи всем участникам буллинг-процессов.

Анализ теоретических подходов и эмпирических данных по проблеме исследования позволил выдвинуть *гипотезу* о наличии существенных различий в содержательных характеристиках буллинг-процессов в образовательных организациях, с разной представленностью в них подростков с миграционной историей.

Для выявления качественных особенностей буллинг-процессов (травли) в школах/классах, обучающихся большое количество детей мигрантов, изначально было проведено пилотажное исследование, участниками которого стали 433 школьника подросткового возраста из образовательных организаций г. Новосибирска и Новосибирской области с разным соотношением в классах и школах детей с миграционной историей (основной инструмент исследования – аддитивная методика «Неоконченные предложения», модифицированные в соответствии с целью исследования; хи-квадрат Пирсона и критерий Фишера) позволило выявить «болевы́е точки» школьной травли, требующие

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

повышенного внимания исследователей и, соответственно, скорректировать диагностический инструментарий и определить дизайн основного этапа.

МЕТОДИКА

Основной этап исследования был реализован в октябре 2025 г.

Для сбора эмпирического материала для проверки гипотезы были отобраны школы в четырех разных районах г. Новосибирска с наибольшей численностью проживающих в них мигрантов. В каждом таком районе представлено несколько школ с подобным составом обучающихся.

Таблица 1.

Характеристики школ, участвовавших в исследовании, по национальному составу и гражданскому статусу.

Школа	Всего учащихся	Школьники из числа лиц принимающей стороны	Иностранцев граждан	Учащихся с миграционной историей	Всего детей мигрантов
A	1333	1097 (82,30%)	43 (3,23%)	193 (14,48 %)	236 (17,70 %)
B	1403	994 (70,85%)	97 (6,91%)	312 (22,2%)	409 (29,15 %)
C	1632	523 (32%)	204 (12,5 %)	905 (55,46%)	1109 (68 %)
D	282	54 (19,1%)	93 (33 %)	137 (48,6%)	230 (81,6%)

Школы А и В – это школы с преобладающей численности школьников из числа детей «принимающей стороны», школы С и D – образовательные организации, учащимися которых по преимуществу являются дети мигрантов. В колонке «Учащиеся с историей миграции» представлена численность в школе детей, как родившихся в России в семьях иммигрировавших в Россию от 1 до 10 лет назад, так и очень значительной части тех, кто получил гражданство в 2025 г. (в связи с изменившимся законодательством, в том числе по причине введения «фильтра» на знание русского языка). Очевидно, что даже школы А и В не могут реализовать рекомендованный Минпросом допустимый «порог» для

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

качественной адаптации в 10 %, тем более он является не достижимым для школ С и D. Кроме того, школы С и D отличаются по параметру времени пребывания детей с миграционной историей на территории России: школа С – основной контингент таких детей прибыл в Россию с родителями в дошкольном возрасте либо рожден в г. Новосибирске, школа D – преимущественно семьи живут в России от полугода до 10 лет.

Респонденты: 1) учителя, работающие в названных школах – 42 педагога, и 2) учащиеся 6-9 классов, отмеченные в большинстве исследований как возрастная когорта, наиболее часто включенная в буллинг-процессы; два класса в параллели выбирались случайно, так как в каждом есть дети с миграционной историей; всего получено пригодных к анализу анкет – 613.

В связи с тем, что проблема школьной травли является весьма чувствительной, ее обсуждение достаточно часто повышает риск применения санкций (будь то учитель или ученик), что обуславливает включение в ситуации опроса «эффекта фасада» (Edwards, 1957), всем участникам исследования предлагалось анонимное добровольное заполнение анкет. Национальная принадлежность школьников определялась по данным анкеты (каждый участник указывал пол, возраст, национальность, отвечал на вопрос: «Язык(и), на котором с тобой обычно говорят дома» и завершал предложения: «Я родился в...», «Моя семья живет в России (сколько лет)»). Дополнительные вопросы, связанные с языковой компетентностью, использовались для понимания уровня адаптированности школьников.

С учетом трудностей и ограничений диагностики школьной травли (Белобрыкина, 2025), а также в соответствии со специфическими целями исследования и педагогам, и школьникам предъявлялись анкеты, разработанные для выявления специфики буллинг-процессов в

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

многонациональных школах, а также ситуационных и личностных детерминант, способствующих проявлению травли.

Для обеспечения достоверности выводов использовались частотный анализ, хи-квадрат Пирсона, критерий Фишера, факторный и кластерный анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты анкетирования педагогов

Роль учителя в буллинг-процессах исследуется крайне редко, и, по сути, при таком подходе фокус ответственности за школьную травлю так или иначе смещается со взрослых на детей, что в корне неверно, так как педагог может и должен получить специальную подготовку по превенции и преодолению школьной травли, это часть его профессиональной компетентности (Дроздова, Кошенова, 2022).

Профессионализм педагога – это не только знание преподаваемой дисциплины, но и его компетентность в вопросах коммуникации, особенностях социальной перцепции, способность эффективно взаимодействовать с разновозрастными субъектами и принимать адекватные управленческие решения. Ситуация школьной травли всегда является проверкой учителя или специалиста психолого-педагогического сопровождения на профессионализм; именно от педагогического состава, его умения справляться с нестандартными и даже угрожающими ситуациями существенным образом зависит безопасность образовательной среды. Недостаточная компетентность учителя в вопросах буллинг-процессов, возможностей превенции и коррекции, жесткие стереотипы (от «жертва самого того заслуживает» до бодро-оптимистичного «в нашей школе все живут дружно») и слабо рефлекслируемое собственное

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

инициирование или со-участие в школьной травле могут являться предиктором деструктивных процессов.

Отметим, что учителю, работающему в классе с большим количеством детей с миграционной историей, объективно сложнее оценить «угрожающую ситуацию» из-за непонимания вербальных высказываний иноязычных учащихся или из-за ошибочного суждения об агрессивности по поводу мигрантов, проявляющих большую импульсивность и аффективность, чем их сверстники из числа школьников принимающей стороны. Но существует еще и субъективный опыт, личные стереотипы, установки, которые имеют не только когнитивную составляющую, но и аффективную, ориентирующую действие и деятельность. В силу этой причины принципиально важным является «видение» ситуации, наличия проблем педагогами, их готовность к конструктивному вмешательству.

В исследовании приняли участие 42 учителя (17% со стажем педагогической деятельности до 3 лет, 45% – от 3 до 20 лет, более 20 лет – 38%). Педагогам предлагалась анкета с 15 открытыми вопросами, в которой их просили ответить на вопросы, связанные с их видением ключевых проблем школьников подросткового возраста, рисков возникновения школьной травли в образовательной организации, взаимодействия с родителями учащихся в случаях конфликтов или случаев травли. Только три вопроса из 15 включали аспект, напрямую связанный со школьниками с миграционной историей.

Для анализа результатов применялся частотный анализ для всей выборки – и для сравнения полученных данных между учителями, работающими в школах с преобладанием детей с миграционной историей, и с преобладанием детей из числа лиц «принимающей стороны» использовался критерий Фишера.

М.И. Кошенина, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Выявленные различия минимальны – они касаются только оценки наиболее конфликтного, с точки зрения педагогов, возраста повышенной готовности школьников к конфликту.

Частотный анализ показал, что учителя считают наиболее конфликтными учеников 6 (51%) и 7 классов (61,9%), в них же отмечают повышенную агрессивность – 6 классы (45,2%) и 7 классы (59,5%). При этом рискованным для возникновения школьной травли считают 7 классы (54,8 %), 6-е классы – 45,2%), отмечают, что высокий риск возникновения травли существует и в 5, и в 8 классах (по 35,7%). Необходимо также подчеркнуть, что применение углового преобразования Фишера при сопоставлении оценки конфликтности учителями, работающими в школах с разной численностью детей мигрантов в школе, вносит существенные коррективы: учителя из школ с преобладанием учеников принимающей стороны повышено конфликтогенными считают 6-е классы, а из образовательных организаций с большей численностью детей с миграционной историей значительно чаще отмечают высокую конфликтогенность в 8-х и 9-х классах. Данные различия свидетельствуют, как минимум, о том, что в школах с большим количеством детей мигрантов ожидания учителей конфликтного взаимодействия с подростками носит пролонгированный характер, или же конфликты действительно носят перманентный характер. По полученным данным на настоящий момент сложно оценить причинно-следственную связь, так это может быть объективированной оценкой реально существующей повышенной конфликтности детей, обучающихся в школах с преобладанием детей мигрантов. «Пролонгированная конфликтогенность» может быть связана и с особенностями взросления детей, оказавшихся в другой культуре, и с защитной агрессией (уже накоплен значительный опыт негативных оценок окружающих, выходящий за пределы школы), и с культурными предписаниями, транслируемыми в «своих» районах

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

компактного проживания (и социальным окружением, и родительскими посланиями), но вероятность того, что и учитель, отмечающий повышенную готовность к конфликтам подростков 8-9 классов, неосознанно может использовать «самоподтверждающиеся пророчества».

Типичный портрет активного булли в описании учителя: подросток (61,9%), со специфическим набором личностных особенностей (54,8%): высоким уровнем импульсивности, стремлением самоутвердиться «за чужой счет», агрессивностью, конфликтностью, претензиями на внимание со стороны одноклассников. Зачинщиками школьной травли могут являться и мальчики, и девочки (так считают 33% опрошенных), и все же чаще активным преследователем считают подростков мужского пола (21,4% опрошенных педагогов), женского – 14,3% (последнее может объясняться использованием девочками менее очевидных для учителя форм преследования – сплетни, вербальные оскорбления в мессенджерах и т.п.).

Необходимо отметить, что педагоги с равной долей вероятности среди ключевых характеристик активного булли называют факт принадлежности к социальной группе «мигранты», иногда указывают конкретную национальность (19%) и «семейное неблагополучие» (19%), к которому относят безразличие родителей к своему ребенку, враждебную атмосферу в семье, а также факт многодетности или неполноты семьи.

Самооценка педагогами компетентности в разрешении ситуации школьной травли весьма противоречива. 85,7% опрошенных полагают, что владеют алгоритмом действий для преодоления травли, но только 19% приводят конкретные алгоритмы. Ключевыми фигурами, к которым педагоги могут обратиться за помощью, 50% считают социального педагога, 42,9% – педагога-психолога; 21% возлагает надежды на разрешение ситуации с травлей на службу медиации (которая в школах пока существует только номинально),

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

14,3% сочтут правильным обратиться к административному составу (завучам, советникам директора, директору).

В случае конфликта между учениками к их родителям обращаются 69% опрошенных, а в случае травли – 76,2%, но обращение в этом случае 61% адресует родителям жертвы и зачинщика травли, и только 23,8% понимают необходимость обращения к родителям всего класса, так как в буллинг-процессы в той или иной роли «втянуты» все ученики. Отметим также, что учителя школ с преобладанием мигрантов статистически реже, чем их коллеги из группы сравнения обращаются к родителям в случае конфликтов школьников, но статистически чаще привлекают их в ситуации травли.

52,4% педагогов указывают, что в школе есть специальные программы по предупреждению травли, но только 2,4% могут назвать такие программы, 23,8% уверенно отвечают, что таких программ нет, еще 11% сообщают, что не знают о том, существуют ли такие программы в их школе.

Особого внимания, на наш взгляд, требует тот факт, что 26,2% опрошенных учителей указывают, что сталкивались со случаями травли в адрес учителя, свой собственный или кого-либо из коллег (и в данном случае фактор многонациональности не имеет значения). Очевидно, что учитель – жертва не только не в состоянии дать поддержку ребенку, нуждающемуся в помощи, но и находится в том же «суженном состоянии сознания», не может объективно и своевременно оценивать ситуацию, управлять группой в осложненных условиях и просто эффективно работать. В дополнительно проведенных интервью также выяснилось, что какого-либо алгоритма действий в ситуациях подобного рода в образовательных организациях и, соответственно, в понимании учителя нет.

М.И. Кошенина, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Портрет типичного буллера, преследующего педагогов, прорабатывается достаточно определенно: агрессивный (14,3%) подросток (16,7%), чаще мужского пола (9,5 %), ориентированный на самоутверждение (11,9%).

В контексте нашего исследования особого внимания требует ответ на вопрос «Если в классах, где Вы работаете, учатся представители разных национальностей, то как Вы можете охарактеризовать их отношения? Постарайтесь дать развернутый ответ».

Мы не обнаружили статистически достоверных отличий в оценке социально-психологического климата в классах между педагогами, работающими в школах разного типа, 55,2% из школ с преобладанием детей принимающей стороны и 53,8% указывают в своем ответе что «отношения не зависят от национальной принадлежности», но в школах с преобладанием детей коренного населения 58,6% педагогов называют отношения в классах гармоничными, хорошими, доброжелательными, тогда как среди педагогов школ с преобладающей численностью мигрантов это мнение разделяют 38,5%. Как показал анализ исследования, проведенного уже с учениками, представления о социально-психологическом климате в классах педагогов и подростков не совпадают.

Главным вкладом результатов этой части исследования в понимание особенностей школьной травли и возможностей ее профилактики или преодоления в школах с преобладающей численностью детей мигрантов является выявление таких детерминант, препятствующих эффективной профилактике, как наличие стереотипов, отсутствие в школах программ профилактики или отсутствие понимания, что работа с социальной и коммуникативной компетентностью школьников 5-9 классов является вкладом в профилактику буллинг-процессов, а также отсутствие наработанных алгоритмов действий (проведенные нами семинары, вебинары, мастер-классы с

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

учителями разных школ подтверждают, что если знания у педагогов о содержании причин школьной травли, о роли участников буллинг-процессов есть, то алгоритмы действий в таких ситуациях остаются прежними – отчитать, наказать, призвать администрацию, обратиться к родителям жертвы и (или) реже активного буллера, главным методом работы видится исключительно беседа).

Важными данными мы также сочли полученную информацию о вертикальном буллинге «снизу вверх» (заметим, что вопросов про вертикальный буллинг обратного порядка мы не задавали, в том числе и потому, что не рассчитывали получить объективные ответы на вопрос подобного рода).

Результаты анкетирования школьников

Респонденты – учащиеся 6-9 классов, по два класса в параллели из четырех указанных (разных по соотношению численности детей с миграционной историей), всего получено пригодных к обработке анкет – 613.

Школьникам предъявлялись анкеты, разработанные для выявления специфики буллинг-процессов в многонациональных школах, а также ситуационных и личностных детерминант, способствующих проявлению травли. Данные анкеты – скорректированный результат после проведенного пилотажного исследования.

Анкета состоит из двух блоков. Первый блок – модификация аддитивной методики «Незаконченные предложения», позволяющей получить информацию о социально-психологическом климате в школе и классе, о проявлениях школьной травли, в том виде, в котором они воспринимаются самими подростками в ситуации отсутствия навязанных им каких-либо априорно заданных схем. «При реализации метода незаконченных предложений

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

испытуемому предъявляется набор высказываний, ограниченный набор слов – начало фразы, которое традиционно называется «основой», а испытуемый должен закончить предложение одним или несколькими словами» (Пахомов, 2012, с. 99). Такими «основами», позволяющими выявить используемые подростками в повседневной жизни категориями стали «У нас в школе...», «В нашем классе обычно...», «Учителя в нашей школе часто», «Если в классе, школе кого-то обижают (высмеивают, прячут учебники, бьют, ставят подножки, отбирают вещи, игнорируют), то...», «Я бы хотел, чтобы мои одноклассники...», «Если меня обижают..., то я всегда...». Наряду с вопросами, связанными с социально-психологическим климатом школы и класса (школа-класс-учитель-я в классе), к действиям самого школьника, его одноклассников и учителя в ситуации травли, были включены вопросы, связанные с рефлексией подростка и его ценностями: «Самым ценным для меня в жизни является...», «К положительным чертам моего характера можно отнести...». Именно эту часть анкеты может использовать педагог-психолог, социальный педагог (с девиантологической подготовкой) при выявлении рисков возникновения травли и поиска «точек опоры», «точек роста» для разрешения проблемы.

Вторая часть анкеты более сложна в обработке, и потому более пригодна для исследовательских работ. Использовался специализированный вариант методики семантического дифференциала – невербальный. Выбор такого исследовательского метода обусловлен особенностями выборки, для которой вербальные стимулы могут вызывать затруднения, обусловленные семантикой слов, нас в первую очередь интересовал содержательный контекст, воплощенный в символическом изображении. В качестве базы использовалась шкала, описанная в работе O.C.S. Tzenga, P. Frencha, включающая 15 биполярных стимулов-рисунков (Tzeng, French, 1986). В исследовании для

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

оценки предложены следующие понятия: «я», «школа», «мой класс», «учителя в школе», «агрессивный человек в классе», «жертва в классе».

Формат статьи не позволяет в полном объеме представить полученные результаты, поэтому остановимся по преимуществу на данных, важных для понимания специфики буллинг-процессов именно в школах с преобладанием детей миграционной историей. Но сначала несколько достаточно важных замечаний, связанных с результатами, которые были получены по всему массиву данных и имеют важное значение не только для характеристики буллинг-процессов, но и для поиска ресурсов, «точек роста» для профилактики всех трех уровней (см. табл. 2).

Таблица 2.

Проблемные зоны и ресурсы, характерные для всех участвовавших в исследовании образовательных учреждений.

Проблемные зоны	Ресурсы или «точки роста»
У подростков всех национальностей недостаточна развита личностная и социальная рефлексия, но в большей степени это является проблемой детей с миграционной историей, вынужденных проходить более долгий путь в поисках своей идентичности.	Главной ценностью для всех подростков, независимо от национальной принадлежности является семья, с большим отставанием – друзья.
Во всех школах представлены полярные оценки обучающимися факта многонациональности в школе.	В целом преобладают оценки многонациональности в школе/классе либо с позиции нормальности, либо с позиции «здорово», «супер».
Подростки с миграционной историей значительно чаще заявляют о своей прямолинейности в оценках и готовности проявлять защитную физическую агрессию, чем принимающая сторона. В целом физическая агрессия воспринимается ими как нормативная.	Подростки принимающей стороны к своим положительным чертам характера статистически чаще относят способность приходить на помощь, проявлять эмпатию и сочувствие. Подростки с миграционной историей к своим положительным чертам характера статистически чаще относят способность к творчеству, богатое воображение и остроумие.
Подростки, являющиеся меньшинством (мигранты в школах с преобладанием принимающей стороны и русские в школах с преобладанием мигрантов), в равной степени чувствуют себя более уязвимыми, проявляют социальную робость именно в выборе друзей («дружу с теми, кто меня выберет») и неготовность защищать жертву.	Подростки с миграционной историей статистически чаще заявляют о том, что они не будут дружить с теми, кто нарушает социальные нормы (курит, плохо себя ведет, употребляет вещества, нецензурно выражается и т.п.).
Во всех школах присутствует двусторонний вертикальный буллинг.	Не менее 1/3 подростков в каждой школе уверенно заявляет, что учитель действительно защищает жертву в ситуации буллинга (хотя оценки учеников разных национальностей в

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

	одной и той же школе различаются)
--	-----------------------------------

Разумеется, в таблице 2 представлены данные в самом обобщенном виде, но именно эти показатели чрезвычайно схожи во всех четырех школах. Конечно, даже «точки роста» не однозначно положительны, потому что статистически значимая меньшая терпимость к девиантности, о которой заявляют мигранты, означает, что подростки принимающей стороны по поводу девиантных проявлений тревоги не испытывают и от дружбы не откажутся.

Заявляемая, пусть и незначительной частью подростков с миграционной историей, религиозность может быть и ресурсом, и проблемой, но подсказывает дополнительные возможности для подбора материала для профилактической работы. Но понимание того факта, что семья является главной ценностью для большинства подростков, должна стать веским основанием для профилактической работы с родителями и совместно с родителями, тем более что и анализ наиболее успешных зарубежных программ профилактики школьной травли показывает, что самыми успешными по итогам реализации и являются программы, привлекающие к работе родителей (International Perspectives on Migration, Bullying, and School..., 2025).

Школы с преобладающей численностью детей с миграционной историей при общих схожих рисках, обуславливающих возникновение школьной травли и «точках роста» для использования возможностей по предупреждению деструктивных процессов, имеют свои особенности.

Напомним, что в исследовании участвовало две образовательные организации: 1) школа, где обучается всего 32% детей и подростков принимающей стороны, большинство из 72% обучающихся с миграционной историей прибыли в Россию в дошкольном возрасте либо родились уже в России, условно обозначенная нами как школа С, и 2) школа, обозначенная как

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

школа D, где дети местного населения представляют всего лишь 19,1%, а большая часть учеников из 81,6% живут в России от полугода до 10 лет, соответственно, не только дошкольное, но и школьное детство большинства из опрашиваемых нами подростков связано с проживанием в другой стране.

Представим результаты, полученные по второй части анкеты – специализированному варианту методики семантического дифференциала – невербальному.

В исследовании для оценки были предложены следующие понятия: «я», «школа», «мой класс», «учителя в школе», «агрессивный человек в классе», «жертва в классе».

После проверки заполненных бланков в анализе осталось 74 анкеты учащихся школы D и 78 анкет учащихся школы C, в которых ответы были представлены для всех стимулов. Математическая обработка проводилась посредством процедуры факторного анализа (метод главных компонент с Varimax вращением) отдельно по каждой школе.

На основе полученных усредненных оценок понятий по 15 биполярным шкалам выявлено, что все семантическое поле в восприятии подростков обеих школ структурируется на три ведущих фактора: «эмоциональная оценка», «активность», «сила», что не противоречит известным результатам для невербального семантического дифференциала. По результатам диагностики обучающихся из школы D и факторизации данных получена модель, объясняющая 88% изменчивости переменных, первый фактор «эмоциональная оценка» объясняет 56%, второй – «активность» – 20%, третий – «сила» – 12%. Модель, сконструированная по результатам диагностики обучающихся в школе C, включает фактор «эмоциональной оценки», который объясняет разброс данных на 56%, второй – «сила» – на 27%, третий – «активность» – на 8%.

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Можно заключить, что категоризация понятий «я», «школа», «мой класс», «учителя в школе», «агрессивный человек в классе», «жертва в классе» в сознании подростков, обучающихся в школах с преобладанием учеников с миграционной историей, базируется на содержательных критериях «эмоциональная оценка», «активность», «сила». Оценки близкие к отрицательному полюсу отражают позитивное отношение к оцениваемому объекту, который воспринимается как привлекательный, активный и сильный, соответственно, оценки приближенные к положительному полюсу, напротив, характеризуют объект как неприятный, пассивный, слабый.

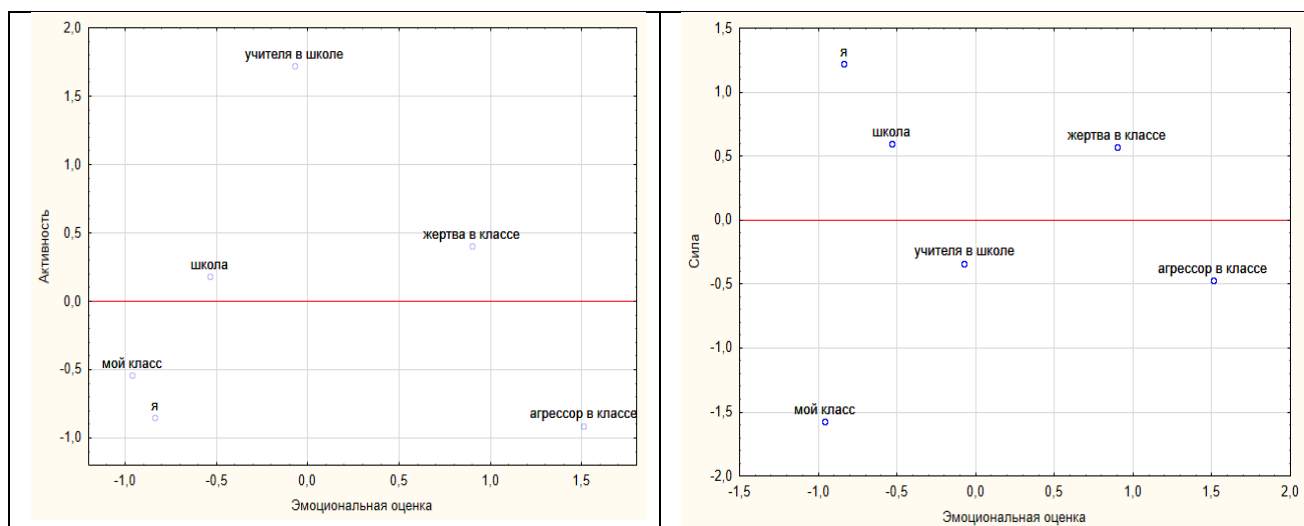


Рис. 1 Образы в семантическом пространстве факторов по результатам диагностики обучающихся с миграционной историей из школы D

По результатам диагностики обучающихся из школы D определено, что «агрессор в классе» воспринимается как негативная фигура, чуть менее негативно воспринимается «жертва в классе». Нейтрально оцениваются «школа» и «учителя», чуть более позитивно «я» и «мой класс» (наиболее близкие семантики).

В контексте силы самым весомым воспринимается «мой класс», в то же время «я», воспринимается как слабое, будто противопоставленное классу.

М.И. Кошенина, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Можно отметить, что оценка оставшихся понятий ближе к нейтральной, но в то же время они образуют пары. При этом «школа» и «жертва в классе» воспринимаются скорее как лишенные силы по сравнению с понятиями «учителя в школе» и «агрессор в классе».

Наибольшей активностью, по мнению респондентов, наделен «агрессор в классе», и они сами, конструкт «я». Менее активными воспринимаются «мой класс», «школа», «жертва в классе». Самыми пассивными воспринимаются «учителя в школе».

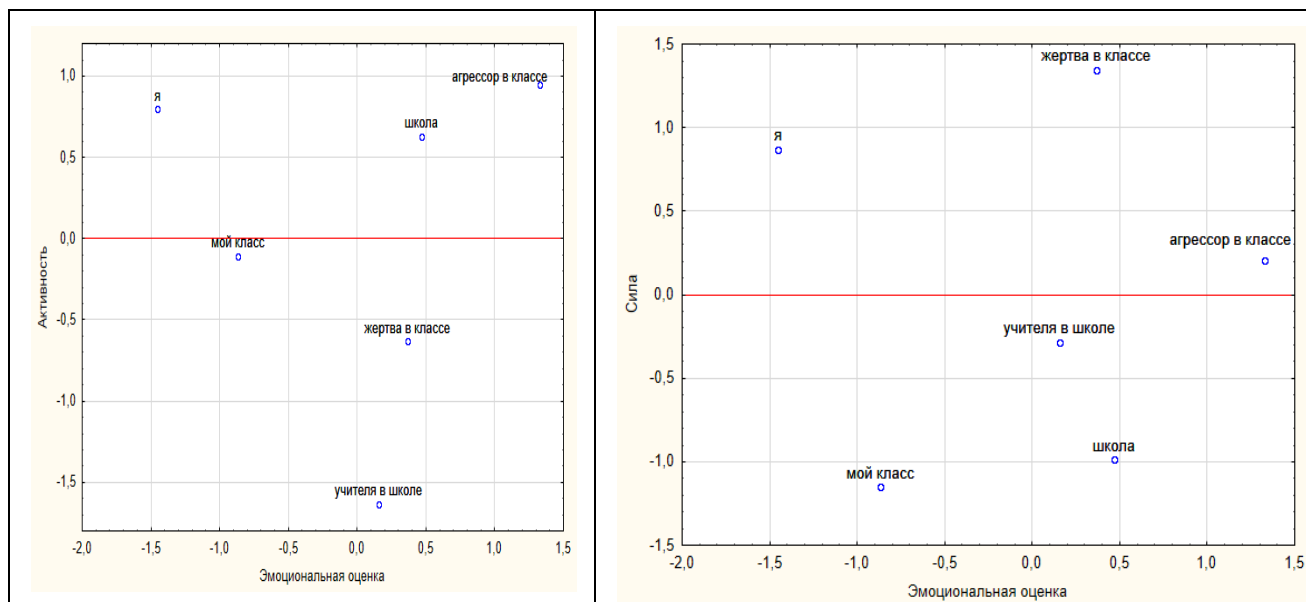


Рис. 2. Образы в семантическом пространстве факторов по результатам диагностики обучающихся с миграционной историей из школы С

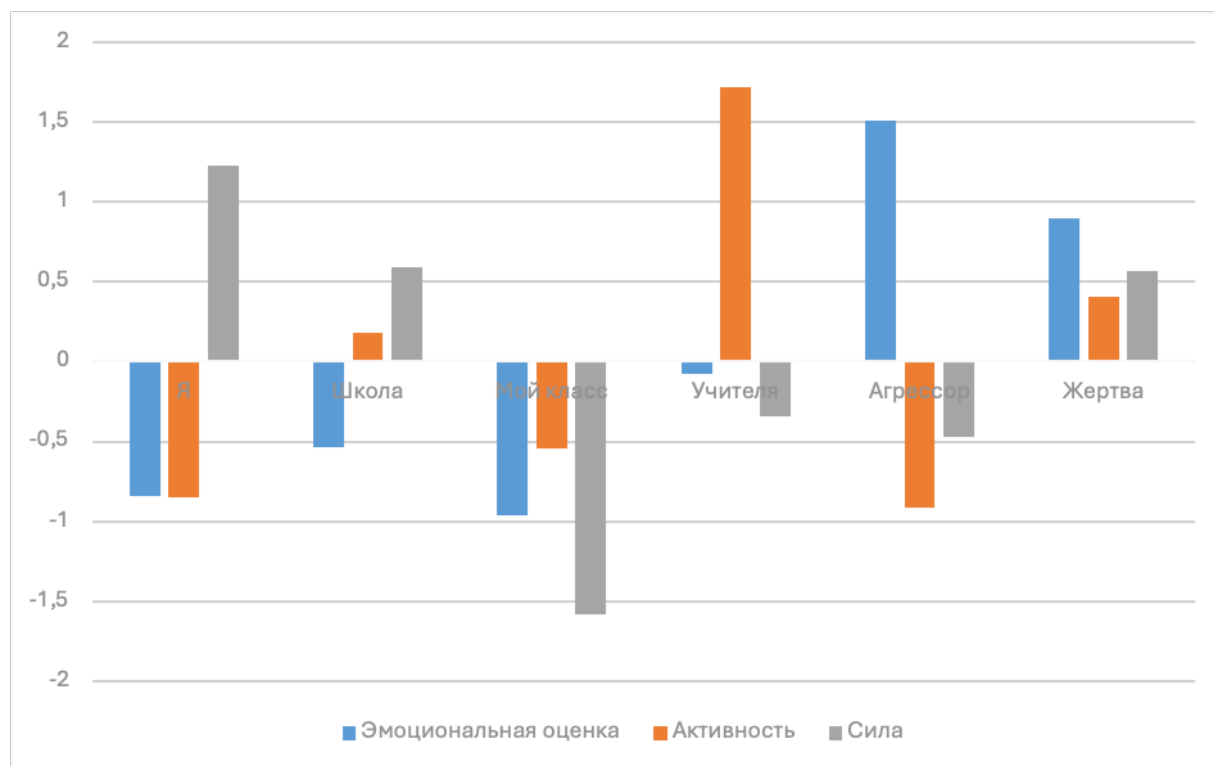
По результатам диагностики обучающихся из школы С определено, что «агрессор в классе» также воспринимается как негативная фигура, однако «жертва в классе» оценивается скорее как нейтральный персонаж, также оцениваются «школа», «учителя», более позитивно «мой класс», большую симпатию вызывает конструкт «я». Если сравнивать с обучающимися школы D, можно отметить, что ученики школы С оценивают себя выше.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

В контексте силы самым весомым воспринимается «мой класс», потом «школа», в то же время «я» воспринимается как слабое, будто противопоставленное классу. Беспомощнее, чем «я» воспринимается только «жертва в классе». «Учителя в школе» и «агрессор в классе» по фактору силы имеют скорее нейтральную оценку, при этом учителя, чуть более сильны. Сравнивая с оценками подростков из школы D, отметим общую тенденцию противопоставления себя и класса, больший потенциал школы в контексте силы и худшую позицию жертвы в ее бессилии.

Наибольшей активностью, по мнению респондентов школы С, характеризуются учителя, далее следуют жертвы. «Мой класс» получает нейтральный статус, далее по нарастанию пассивности: «школа», «я», «агрессор в классе». Отметим, что восприятие учителей в школах противоположное.



М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

Рис. 3. Семантическая оценка понятий по факторам. Результаты диагностики обучающихся с миграционной историей из школы D

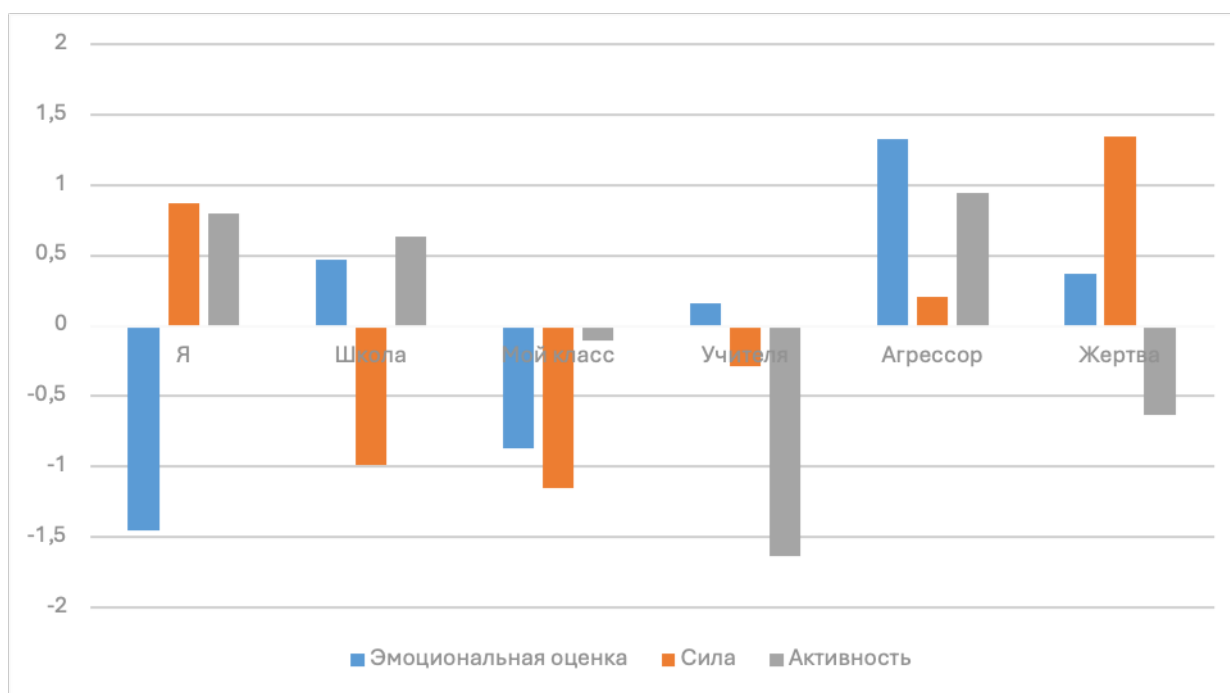


Рис. 4. Семантическая оценка понятий по факторам. Результаты диагностики обучающихся с миграционной историей из школы С

Рассмотрим более подробно, какими характеристиками подростки наделяют себя. Подростками обеих школ «я» воспринимается позитивно (в школе D скорее нейтрально), при этом в школе С при оценке себя указывают на бессилие и пассивность (не взирая на то, что большинство из них проживает в России дольше, а многие считают себя россиянами по праву рождения), а в D — только на пассивность.

Школа с преобладанием подростков с миграционной историей оценивается в целом нейтрально, исключение — характеристика силы в школе С.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

«Мой класс» для подростков обладает скорее позитивными характеристиками, во-первых, он привлекательный, сильный и активный (последнее более свойственно категории «мой класс» школы С).

В оценках учителей отмечается больше различий, чем сходства. Учителя из школы D воспринимаются как слабые, а из школы С как активные при других нейтральных оценках.

В восприятии агрессора тоже наблюдаются некоторые различия, при общей негативной оценке. В школе D агрессор наделяется силой и признается его активность, при том, что в школе С агрессор менее силен и пассивен.

Восприятие жертвы имеет свою специфику. В школе D оценки стремятся к нейтральным от негативных, то есть жертва не привлекательная, слабая и пассивная. В школе С подчеркивается слабость жертвы, и ее активность при слабой непривлекательности.

Резюмируя полученные данные, отметим, что сам факт более длительного проживания в стране ребенка с миграционной историей не обеспечивает ему большей адаптированности, так как бессильное и пассивное «я» (школа С) имеет значительно меньше шансов для самореализации, чем слабое, но достаточно активное «я» (школа D).

В целом приходится констатировать, что кластерный анализ показал, что во всех школах «я» подростков, независимо от наличия/отсутствия миграционной истории, расположено в отдельном семантическом поле, отдельным от класса, школы, учителя, и тем более жертвы и агрессора. Это может свидетельствовать о нормативном, с точки зрения этапа возрастного развития, поиска субъектности, но также может указывать и на дефицитарность коммуникативной компетентности, риска формирования отчужденности, которая может стать питательной почвой для школьной травли.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема школьной травли требует особого внимания исследователей, как минимум, потому что в буллинг-процессы всегда включены не только агрессор и жертва, но и невольные свидетели, и травмирующий опыт не делится на всех, а становится частью личной истории многих и существенным образом влияет не только на психоэмоциональное состояние, но и на формирование самоофективности, и на выбор жизненной стратегии.

Мишенью травли, как правило, становится субъект, имеющий основания для исключенности, и ребенок из семей иммигрантов, отличающийся внешне, не владеющий в должной мере языком принимающей страны, часто с более низким социальным и экономическим статусом, и ребенок из семей принимающей стороны, обучающийся в школе с преобладающей численностью мигрантов, отличающийся внешне, априори отождествляемый с группой, которая часто относится враждебно к трудовым мигрантам и их семьям, с большой долей вероятности могут стать «мишенью» для одноклассников или учителя. Буллинг-процессы в многонациональной школе с преобладающей численностью детей с миграционной историей не всегда очевидны и предсказуемы, и в силу своей большей закрытости (есть альтернативный, непонятный для педагога язык), и в силу специфических факторов, обуславливающих не только повышенную конфликтогенность, но и буллинг-процессы.

У подростков всех национальностей недостаточна развита личностная и социальная рефлексия, но в большей степени это является проблемой детей с миграционной историей, вынужденных проходить более долгий путь в поисках своей идентичности. В силу этих причин для эффективной профилактики школьной травли работу необходимо начинать с создания условий для

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

формирования личностной и социальной рефлексии, коммуникативной компетентности подростков. Для реализации этой задачи не подходит традиционный, очень распространенный, а иногда и единственный, метод беседы, в данном случае необходим интерактивный (тренинговый) режим работы. Разумеется, конкретные программы по профилактике травли тоже нужны, но они будут в должной мере полезны при закрытии очевидных дефицитов.

Подростки, являющиеся меньшинством (мигранты в школах с преобладанием принимающей стороны и русские в школах с преобладанием мигрантов), в равной степени чувствуют себя более уязвимыми, проявляют социальную робость именно в выборе друзей и неготовность защищать жертву. Решение этой задачи также требует интерактива, ситуаций, которые позволят перейти из группы «чужих», пусть не в группу «своих», но хотя бы более знакомых, обладающих привлекательными личностными качествами или способностями.

Вертикальный двусторонний буллинг с очевидностью требует работы не столько с толерантностью, сколько с ассертивностью, без которой эффективная профилактика травли невозможна.

И, как показывает оценка эффективности уже реализованных программ профилактики школьной травли, необходимым ресурсом является привлечение родителей, даже если эти родители не могут свободно общаться на языке принимающей стороны и являются носителями иного культурного опыта и других воспитательных практик.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Андронникова О.О., Кошенова М.И. Школа как территория виктимизации: теоретический абрис проблемы (по материалам научных публикаций) // Институт психологии

М.И. Кошениова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

- Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2025. Т. 10. № 2(38). С. 115-137. DOI: 10.38098/ipran.sep_2025_38_2_05.
- Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. СПб., 2022.
- Белобрыкина О.А.* Дистинктивно-компетентностный принцип в диагностике буллинг-процессов (травли) в социальном взаимодействии (на примере сферы образования) // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2025. Т. 10. № 3(39). С. 188-220. DOI 10.38098/ipran.sep_2025_39_3_07.
- Бушина Е.В., Муминова А.М.* Взаимная аккультурация и буллинг русских школьников и школьников из этнических меньшинств: роль мигрантофобии и воспринимаемой этнической дискриминации // Этнос и культура в эпоху глобализации: Сборник материалов IV Международной научной очно-заочной конференции, 1-2 июля 2021 г., Краснодар: Изд. КубГТУ, 2021. С. 118 -126.
- Горлова Н.В., Бочавер А.А., Хломов К.Д.* Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований // Национальный психологический журнал 2021. № 4. С. 3-14. DOI: 10.11621/nprj.2021.0401.
- Гуляевская Н.В., З.И. Лаврентьева, Е.В. Киселева, Скрыпникова Е.М., Хромова И.В.* Методика работы педагога с детьми с миграционной историей. Новосибирск: НГПУ, 2025.
- Дмитриев А.В.* Конфликтогенность миграции: теоретические и практические проблемы // Социологическая наука и социальная практика. 2015. № 1. С. 16-29.
- Дроздова А.В., Кошениова М.И.* Проблема девиантологической компетентности педагогов и психологов общего образования // СМАЛЬТА. 2022. № 4. С. 53-69. DOI: 10.15293/2312-1580.2204.06.
- Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Александров Д.А.* Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размеров и типа школы // Вопросы образования. 2021. № 4. С. 220-242. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-4-220-242.
- Кошениова М.И.* Моббинг как маркер системного неблагополучия современного российского общества? // Социально-психологическая оценка рисков современной реальности: очевидное и вероятное / Под науч. ред. О.А. Белобрыкиной. Новосибирск: НГПУ, 2017. С. 53-69.
- Клепикова Н.М., Левшунова Е.Н.* Эмоциональные переживания участников буллинга // Теоретические подходы к обоснованию существования буллинга в детской и подростковой среде: Коллективная монография. Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2021. С. 78-88.
- Кривцова С., Шапкина А., Белевич А.* Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия // Образовательная политика. 2016. № 3. С. 97-119.
- Лаврентьева З.И.* Отношение учителей к обучающимся с миграционной историей как фактор превенции буллинга в образовательной организации // Вестник Кемеровского

М.И. Кошенина, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

государственного университета культуры и искусств. 2025. № 3(72). С. 269-278. DOI: 10.31773/2078-1768-2025-372-269-278.

Международная миграция // Росстат / URL: rosstat.gov.ru/folder/12781 (дата доступа 20.10.2025).

Новикова М.А., Реан А.А., Коновалов И.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 62-90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90.

Омельченко Е.А., Шевцова А.А. Особые образовательные потребности детей с миграционной историей в школьном обучении: кейс челябинской области // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 164-176. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-6-164-177.

Пахомов А.П. Методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви как учебное пособие // Экспериментальная психология. 2012. Т. 5. № 4. С. 99-116.

Путь к коллективу: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина и 75-летию со дня рождения А.Г. Кирпичника, Кострома, 04-05 апреля 2025 года. Кострома: Костромской государственный университет, 2025.

Свиштунов П.В., Прокофьев В.Ю., Тихонова Е.П. Тренды международной миграции в Российскую Федерацию: Аналитический обзор (от 28.08.2023) / URL: <https://nark.ru/analytics/regionalnoe-razvitie/trendy-mezhdunarodnoy-migratsii-v-rossiyskuyu-fede/> (дата доступа 20.10.2025).

Собкин В.С., Смылова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 71-86.

Хусяинов Т.М., Муханова Е.Д. От школьного буллинга к кибербуллингу: новая опасность в Виртуальном пространстве // Современная социальная реальность: вызовы, риски, перспективы: монография / Под науч. ред. О.А. Белобрыкиной. Новосибирск: НГПУ, 2019. С. 116-126.

Bardach L., Yanagida T., Gradinger P., Strohmeier D. Understanding for Which Students and Classes a Socio-Ecological Aggression Prevention Program Works Best: Testing Individual Student and Class Level Moderators // Journal of youth and adolescence. 2022. 51(2). P. 225-243. DOI: 10.1007/s10964-021-01553-6.

Edwards A.L. The social desirability variable in personality assessment and research. N.Y.: The Dryden Press, 1957.

International Perspectives on Migration, Bullying, and School: Implications for Schools, Refugees, and Migrants / Eds. Fandrem H., O'Higgins-Norman J. N.Y.: Routledge, 2025. DOI: 10.4324/9781003439202.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

International Migration 2020 / URL: <https://www.un.org/development/desa/pd/news/international-migration-2020> (дата доступа 20.10.2025).

Kousholt K., Basse Fisker T. Approaches to reduce bullying in Schools – A critical analysis from the viewpoint of First- and second-order perspectives on bullying // *Children&Society*. 2015. V. 29. P. 593-603.

Maynard B.R., Vaughn M.G., Salas-Wright C.P., Vaughn S. Bullying Victimization Among School-Aged Immigrant Youth in the United States // *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*. 2016. V. 58. Is. 3. P. 337-344. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2015.11.013.

McDonald M.M., Navarrete C.D., Van Vugt M. Evolution and the psychology of intergroup conflict: the male warrior hypothesis. *Philosophical transactions of the Royal Society of London // Biological sciences. Series B*. 2012. V. 367. Is. 1589. P. 670-679. DOI: 10.1098/rstb.2011.0301.

Savahl S., Adams S. Hoosen P. Children's Experiences of Bullying Victimization and the Influence on Their Subjective Well-Being: a Population-Based Study // *Child Ind Res*. 2024. V. 17. P. 1-29. DOI: 10.1007/s12187-023-10084-4.

Tzeng O.C.S., French P. The Comparability of Verbal and Semantic Differential Scales in a Joint Semantic Space// *Journal of Psycholinguistic Research*. V. 15, № 2. 1986. P. 117-125. DOI: 10.1007/BF01067517.

BIBLIOGRAFICHESKIJ SPISOK

Andronnikova O.O., Koshenova M.I. SHkola kak territoriya viktimizacii: teoreticheskij abris problemy (po materialam nauchnyh publikacij) // *Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naya i ekonomicheskaya psihologiya*. 2025. T. 10. № 2(38). S. 115-137. DOI: 10.38098/ipran.sep_2025_38_2_05.

Aronson E., Uilson T., Ejkert R. *Social'naya psihologiya. Psihologicheskie zakony povedeniya cheloveka v sociume*. SPb., 2022.

Belobrykina O.A. Distinktivno-kompetentnostnyj princip v diagnostike bulling-processov (travli) v social'nom vzaimodejstvii (na primere sfery obrazovaniya) // *Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naya i ekonomicheskaya psihologiya*. 2025. T. 10. № 3(39). S. 188-220. DOI 10.38098/ipran.sep_2025_39_3_07.

Bushina E.V., Muminova A.M. Vzaimnaya akkul'turaciya i bulling russkih shkol'nikov i shkol'nikov iz etnicheskikh men'shinstv: rol' migrantofobii i vosprinimaemoj etnicheskoj diskriminacii // *Etnos i kul'tura v epohu globalizacii: Sbornik materialov IV Mezhdunarodnoj nauchnoj ochno-zaochnoj konferencii, 1-2 iyulya 2021 g., Krasnodar: Izd. KubGTU*, 2021. C. 118 -126.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

- Gorlova N.V., Bochaver A.A., Hlomov K.D. Prediktory bullinga, kiberbullinga i viktimizacii: obzor sovremennyh issledovanij // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal 2021. № 4. S. 3-14. DOI: 10.11621/npj.2021.0401.
- Gulyaevskaya N.V., Z.I. Lavrent'eva, E.V. Kiseleva, Skrypnikova E.M., Hromova I.V. Metodika raboty pedagoga s det'mi s migracionnoj istoriej. Novosibirsk: NGPU, 2025.
- Dmitriev A.V. Konfliktogennost' migracii: teoreticheskie i prakticheskie problemy // Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika. 2015. № 1. S. 16-29.
- Drozdova A.V., Koshenova M.I. Problema deviantologicheskoy kompetentnosti pedagogov i psihologov obshchego obrazovaniya // SMAL'TA. 2022. № 4. S. 53-69. DOI: 10.15293/2312-1580.2204.06.
- Ivanyushina V.A., Hodorenko D.K., Aleksandrov D.A. Rasprostranennost' bullinga: vozrastnye i gendernye razlichiya, znachimost' razmerov i tipa shkoly // Voprosy obrazovaniya. 2021. № 4. S. 220-242. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-4-220-242.
- Koshenova M.I. Mobbing kak marker sistemnogo neblagopoluchiya sovremennogo rossijskogo obshchestva? // Social'no-psihologicheskaya ocenka riskov sovremennoj real'nosti: ochevidnoe i veroyatnoe / Pod nauch. red. O.A. Belobrykinoy. Novosibirsk: NGPU, 2017. С. 53-69.
- Klepikova N.M., Levshunova E.N. Emocional'nye perezhivaniya uchastnikov bullinga // Teoreticheskie podhody k obosnovaniyu sushchestvovaniya bullinga v detskoj i podrostkovoju srede: Kollektivnaya monografiya. YAlta: Gumanitarno-pedagogicheskaya akademiya (filial) Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya «Krymskij federal'nyj universitet imeni V.I. Vernadskogo», 2021. S. 78-88.
- Krivcova S., SHapkina A., Belevich A. Bulling v shkolah mira: Avstriya, Germaniya, Rossiya // Obrazovatel'naya politika. 2016. № 3. S. 97-119.
- Lavrent'eva Z.I. Otnoshenie uchitelej k obuchayushchimsya s migracionnoj istoriej kak faktor prevencii bullinga v obrazovatel'noj organizacii // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2025. № 3(72). S. 269-278. DOI: 10.31773/2078-1768-2025-372-269-278.
- Mezhdunarodnaya migraciya // Rosstat / URL: rosstat.gov.ru/folder/12781 (data dostupa 20.10.2025).
- Novikova M.A., Rean A.A., Konovalov I.A. Bulling v rossijskix shkolah: opyt diagnostiki rasprostranennosti, polovozrastnyh osobennostej i svyazi so shkol'nyim klimatom // Voprosy obrazovaniya. 2021. № 3. S. 62-90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90.
- Omel'chenko E.A., SHEvcova A.A. Osobyie obrazovatel'nye potrebnosti detej s migracionnoj istoriej v shkol'nom obuchenii: kejs chelyabinskoy oblasti // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2022. № 6. S.164-176. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-6-164-177.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

- Pahomov A.P. Metodika «Nezakonchennyye predlozheniya» Saksa-Levi kak uchebnoe posobie // Eksperimental'naya psihologiya. 2012. T. 5. № 4. S. 99-116.
- Put' k kollektivu: poisk otvetov na aktual'nye voprosy vospitaniya podrastayushchego pokoleniya: Materialy Vserossiyskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 90-letiyu so dnya rozhdeniya A.N. Lutoshkina i 75-letiyu so dnya rozhdeniya A.G. Kirpichnika, Kostroma, 04-05 aprelya 2025 goda. Kostroma: Kostromskoy gosudarstvennyj universitet, 2025.
- Svistunov P.V., Prokof'ev V.YU., Tihonova E.P. Trendy mezhdunarodnoj migratsii v Rossijskuyu Federaciju: Analiticheskij obzor (ot 28.08.2023) / URL: <https://nark.ru/analytics/regionalnoe-razvitie/trendy-mezhdunarodnoy-migratsii-v-rossiyskuyu-fede/> (data dostupa 20.10.2025).
- Sobkin V.S., Smyslova M.M. Bulling v stenah shkoly: vliyanie sociokul'turnogo konteksta (po materialam krosskul'turnogo issledovaniya) // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2014. T. 5. № 2. S. 71-86.
- Husyainov T.M., Muhanova E.D. Ot shkol'nogo bullinga k kiberbullingu: novaya opasnost' v Virtual'nom prostranstve // Sovremennaya social'naya real'nost': vyzovy, riski, perspektivy: monografiya / Pod nauch. red. O.A. Belobrykinoj. Novosibirsk: NGPU, 2019. S. 116-126.
- Bardach L., Yanagida T., Gradinger P., Strohmeier D. Understanding for Which Students and Classes a Socio-Ecological Aggression Prevention Program Works Best: Testing Individual Student and Class Level Moderators // Journal of youth and adolescence. 2022. 51(2). P. 225-243. DOI: 10.1007/s10964-021-01553-6.
- Edwards A.L. The social desirability variable in personality assessment and research. N.Y.: The Dryden Press, 1957.
- International Perspectives on Migration, Bullying, and School: Implications for Schools, Refugees, and Migrants / Eds. Fandrem H., O'Higgins Norman J. N.Y.: Routledge, 2025. DOI: 10.4324/9781003439202.
- International Migration 2020 / URL: <https://www.un.org/development/desa/pd/news/international-migration-2020> (data dostupa 20.10.2025).
- Kousholt K., Basse Fisker T. Approaches to reduce bullying in Schools – A critical analysis from the viewpoint of First- and second-order perspectives on bullying // Children&Society. 2015. V. 29. P. 593-603.
- Maynard B.R., Vaughn M.G., Salas-Wright C.P., Vaughn S. Bullying Victimization Among School-Aged Immigrant Youth in the United States // The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine. 2016. V. 58. Is. 3. P. 337-344. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2015.11.013.
- McDonald M.M., Navarrete C.D., Van Vugt M. Evolution and the psychology of intergroup conflict: the male warrior hypothesis. Philosophical transactions of the Royal Society of

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

London // Biological sciences. Series B. 2012. V. 367. Is. 1589. P. 670-679. DOI: 10.1098/rstb.2011.0301.

Savahl S., Adams S. Hoosen P. Children's Experiences of Bullying Victimization and the Influence on Their Subjective Well-Being: a Population-Based Study // Child Ind Res. 2024. V. 17. P. 1-29. DOI: 10.1007/s12187-023-10084-4.

Tzeng O.C.S., French P. The Comparability of Verbal and Semantic Differential Scales in a Joint Semantic Space// Journal of Psycholinguistic Research. V. 15, № 2. 1986. P. 117-125. DOI: 10.1007/BF01067517.

М.И. Кошенова, Н.М. Клепикова

Специфика буллинг-процессов в многонациональных школах с преобладающей численностью детей с миграционной историей

THE SPECIFICS OF BULLYING PROCESSES IN MULTINATIONAL SCHOOLS WITH A PREDOMINANT NUMBER OF CHILDREN WITH A MIGRATION HISTORY**

M.I. Koshenova*, N.M. Klepikova**

*Ph.D. (psychology), associate professor, head of the department of social psychology and victimology, FSFE HE «Novosibirsk State Pedagogical University»; 28, Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126; e-mail: koshenova.m.i@gmail.com

**Ph.D. (psychology), associate professor, the same place; e-mail: nataliaklepikova@ya.ru

Summary. Migration processes are steadily increasing all over the world, primarily a conditional group of «labor migrants» is growing in search of better economic conditions. Following migrant workers, families arrive in the new country of residence, and, accordingly, minor children who need to socialize in conditions of new, sometimes significantly different from previously learned norms and rules. The tasks of adapting children and adolescents with a migration history are complicated by their multiple exclusions, for these reasons, migrant children are a potentially vulnerable group to possible school bullying. The influence of students' migration history on the development of bullying in the school environment, especially in Russian psychology, remains poorly understood, and the data already obtained are generally contradictory. In fact, there is no data on bullying processes, the teacher's position, the emotional well-being of participants in social interaction and the quality of social relations in schools and/or classes with a predominant number of children and adolescents with a migration history, where representatives of the host country become an obvious minority. Our empirical research was aimed at identifying the specific features of bullying processes, personal and organizational determinants of school bullying in multinational schools and schools with a predominant number of children with a migration history. The research involved 42 teachers and 613 teenagers enrolled in grades 6 to 9 (the main stage of the study). A specially designed questionnaire based on «Unfinished sentences» and «Non-verbal semantic differential» was used. The reliability of the conclusions was ensured by the use of frequency analysis, Pearson's chi-squared, Fisher coefficient, factorial and cluster analysis. Higher impulsivity and affectivity of adolescents with a migrant history, readiness for defensive physical aggression, directness in assessments, and later formation of personal and social reflection compared with their Russian-speaking peers were identified as potential risks of conflicts and bullying processes. Teenagers who are a minority (migrants in schools with a predominance of the host party and Russians in schools with a predominance of migrants) equally feel more vulnerable, show social timidity in choosing friends and unwillingness to protect the victim. The specifics of the relationship in the subsystem «student» - «teacher» are revealed. According to the research, the resources and directions of preventive work to prevent school bullying have been identified.

Keywords: school bullying, prevention, bullying processes, children and adolescents with a migration history, adolescence, schools with a predominant number of migrant children, empirical.

** The study was carried out within the framework of the RF Ministry of Education's Order № 073-03-2025-062/6 dated July 10, 2025 on the topic «Prevention of bullying in educational institutions that teach a large number of migrant children».