Научная статья / Research Article
УДК 314.74
DOI: 10.14258/SSI(2026)3–03

Инфраструктура сопровождения детей мигрантов на евразийском пространстве: от адаптации к социальной безопасности

Виктория Юрьевна Леденева

Институт социальной демографии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Москва, Россия, vy.ledeneva@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-9478-2917

Аннотация. Вопросы адаптации детей мигрантов сегодня становятся одной из ключевых точек в условиях устойчивой миграционной политики на евразийском пространстве, через адаптацию детей проверяется реальное качество интеграционных процессов. Цель статьи — обосновать инфраструктурный подход к сопровождению детей мигрантов как условие социальной интеграции и профилактики рисков исключенности. Эмпирическая база включает результаты опросов, проведенных в 2025 г. среди родителей-мигрантов, российских родителей и учителей, а также интервью с детьми-подростками мигрантов. Показано, что школа обладает значительным интеграционным ресурсом, однако успешность адаптации связана с ресурсами семьи, родительским сообществом, отношениями со сверстниками, работой локальных институтов. Новизна состоит в рассмотрении сопровождения детей мигрантов как инфраструктуры социальной безопасности. Сделан вывод, что комплексная модель сопровождения позволяет снизить риски социальной исключенности и укрепить региональную социальную безопасность на евразийском пространстве.

Ключевые слова: дети мигрантов, евразийское пространство, инфраструктура сопровождения, социальная адаптация и интеграция, родительское сообщество, межкультурное взаимодействие, социальная безопасность

Для цитирования: Леденева В. Ю. Инфраструктура сопровождения детей мигрантов на евразийском пространстве: от адаптации к социальной безопасности // Society and Security Insights. 2026. Т. 9, № 3. С. 59–74. doi: 10.14258/ssi(2026)3–03

Support Infrastructure for Migrant Children in the Eurasian Space: from Adaptation to Social Security

Victoria Yu. Ledeneva

Institute of Social Demography of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, vy.ledeneva@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-9478-2917

Abstract. The adaptation of migrant children has become a challenge for sustainable migration governance across the Eurasian space, since children's inclusion provides an important indicator of the quality of integration processes. The problem is that formal access to schooling and language assessment alone do not ensure a child's meaningful inclusion in the school environment, peer networks, and the receiving community. This study aims to substantiate an infrastructure-based approach to supporting migrant children as a prerequisite for social integration and the prevention of social exclusion. The empirical evidence comprises surveys conducted in 2025 among migrant parents, local parents, and teachers, as well as interviews with adolescent migrant children. Comparative and correlation analyses were used to identify differences between participant groups and relationships among key adaptation indicators. The findings demonstrate that schools possess considerable integrative potential; however, successful adaptation also depends on family resources, parents' proficiency in Russian, relationships with peers, interaction between migrant and local parent communities, and the coordinated work of local institutions. The study shows that adaptation should not be reduced to language proficiency or academic performance, but should be understood as a multidimensional process encompassing educational, social, communicative, and family dimensions. The study's novelty lies in conceptualizing support for migrant children as an infrastructure of social security. A comprehensive support model combining initial assessment, language assistance, school adaptation, work with families, and engagement with local communities can reduce the risks of exclusion and strengthen the resilience and social security of schools and local communities across the Eurasian space.

Keywords: migrant children, Eurasian space, support infrastructure, social adaptation and integration, receiving community, parental interaction, social exclusion, social security

For citation: Ledeneva, V. Yu. (2026). Support Infrastructure for Migrant Children in the Eurasian Space: from Adaptation to Social Security. *Society and Security Insights, 9*(3), 59–74. (In Russ.). doi: 10.14258/ssi(2026)3–03

Введение

Миграционные процессы на евразийском пространстве в последние десятилетия сохраняют устойчивый характер. Взаимоотношения между странами в первую очередь связаны с экономическим сотрудничеством: рынок труда, транспортные коридоры, мобильность рабочей силы, правовые режимы пребывания и занятости иностранных граждан. Но любая трудовая миграция всегда имеет социальное продолжение. За взрослым мигрантом, которые приезжает на работу в другую страну, стоит семья. Включение семьи и детей в новое общество происходит прежде всего через школу, язык, общение со сверстниками и взаимодействие родителей с образовательными институтами.

В статье евразийское пространство рассматривается как общий миграционный контур, сформированный устойчивыми миграционными потоками, семейными и социальными связями между странами происхождения и приема мигрантов. Однако национальные образовательные системы и механизмы их сопровождения имеют существенные различия, поэтому евразийское пространство не может рассматриваться как однородная среда. Автор рассматривает российскую образовательную систему как эмпирический кейс и анализирует ресурсы

и ограничения инфраструктуры сопровождения детей мигрантов. Полученные результаты не могут распространяться на все страны региона, но они позволяют выявить базовые проблемы социальной интеграции семей с детьми в условиях евразийской миграции.

Актуальность данной проблемы усиливается изменениями в нормативном регулировании приема детей иностранных граждан в российские школы. Введение в 2025 г. обязательного тестирования на знание русского языка при приеме в образовательные организации актуализировало вопрос о готовности ребенка к обучению на русском языке[27]. Вместе с тем тестирование не отвечает задачам адаптации, т.е. включения ребенка в школьную среду. Оно только определяет уровень подготовки ребенка и его возможности начать обучение в школе, при этом вопрос, каким образом пройдет его дальнейшая адаптация, остается открытым: как ребенок войдет в класс, установит отношения со сверстниками, освоит школьные нормы, получит поддержку семьи и педагогов, избежит социальной изоляции. Стихийная адаптация всегда зависит от случая: от того, повезло ли ребенку с учителем, есть ли в семье ресурс помогать с учебой, оказался ли класс дружественным или конфликтным, есть ли рядом психолог и доброжелательная школьная администрация.

Инфраструктурный подход выглядит иначе. Он исходит из того, что адаптация ребенка не должна быть случайностью. Она должна обеспечиваться системой заинтересованных институтов и субъектов: школой, родителями, педагогами, местным сообществом, цифровыми сервисами, мониторингом адаптации и каналами помощи.

Таким образом, цель статьи — обосновать инфраструктурный подход к сопровождению детей мигрантов как условие их социальной интеграции и профилактики рисков социальной исключенности на материале российской образовательной системы.

Теоретико-методологические основания исследования

Проблематика адаптации и интеграции мигрантов в принимающее общество имеет устойчивую традицию в зарубежных и российских социологических исследованиях. Зарубежные авторы рассматривают в основном интеграцию как процесс встраивания мигрантов в принимающее общество и его ключевые институты. Важным результатом интеграции является не просто бесконфликтное проживание мигранта в принимающем обществе, но и повышение его социального статуса. Мигранты, которые ставят цель интегрироваться в общество, стремятся к тому, чтобы повысить свой статус через образование или более престижную работу.

Одной из наиболее известных является многомерная модель интеграции Ф. Хекмана, в которой выделяются структурное, культурное, интерактивное и идентификационное измерения интеграционного процесса (Heckmann, 2005).

---

[27] О внесении изменений в статьи 67 и 78 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 28.12.2024 № 544-ФЗ.

Структурное измерение — это в первую очередь доступ к институтам образования, занятости и социальной защиты; культурное измерение — это владение языком, освоение норм и ценностей принимающего общества; интерактивное — это контакты и социальные связи иностранцев; к идентификационному измерению Хекман относит чувство принадлежности к обществу. По логике модели Хекмана для детей мигрантов особое значение приобретают культурное и интерактивное измерения, поскольку важным является не только образование, но и способность ребенка понимать правила школьной среды и вступать в общение со сверстниками.

Дж. Берри, Дж. Финни, Д. Сам и П. Веддер связывали интегративный профиль с более благоприятными психологическими и социокультурными результатами адаптации, когда ребенок осваивает язык и нормы принимающего общества, сохраняя при этом семейную культурную опору (Berry et al., 2006).

Теория сегментированной ассимиляции А. Портеса и М. Чжоу (Portes, Zhou, 1993) исходит из положения, что характер ассимиляции зависит как от изначальной социально-экономической позиции, так и от социального контекста, в который встраиваются группы мигрантов. Позже теория была дополнена идеями о том, что траектории детей мигрантов могут существенно различаться: одни группы демонстрируют успешную образовательную и социальную мобильность, другие сталкиваются с рисками нисходящей ассимиляции, социальной изоляции и «перспективой падения из-за скромной стартовой позиции их родителей» (Portes, Rumbaut, 2001). Этот подход позволяет рассматривать сопровождение детей мигрантов как устойчивую систему поддержки, в которой участвует множество заинтересованных акторов. С. Дж. Шварц и другие отмечают, что сохранение культуры происхождения и освоение культуры принимающего общества представляют собой относительно независимые процессы, которые могут происходить одновременно.

Таким образом, зарубежные теоретические подходы позволяют выделить несколько существенных положений. Во-первых, интеграция детей мигрантов является многомерным процессом и не сводится к формальному доступу к школе. Во-вторых, язык выступает необходимым, но недостаточным условием включения. В-третьих, успешная адаптация зависит от качества институциональной среды, социальных связей и поддержки семьи. В-четвертых, интеграционная стратегия, сочетающая включение в принимающее общество и сохранение культурной опоры семьи, является более устойчивой, чем ассимиляционная или изоляционная модели.

Международные исследования показывают, что интеграция детей мигрантов не может быть сведена только к образовательному доступу. В докладе Европейской Комиссии «Индикаторы интеграции иммигрантов 2023: обустройство в принимающем обществе» интеграция мигрантов и их детей анализируется через широкий набор показателей, включающих образование, занятость, условия жизни, гражданское участие, социальные связи и включенность в принимающее общество (OECD/European Commission, 2023).

В материалах UNICEF подчеркивается, что язык обучения играет ключевую роль в интеграции детей мигрантов, поскольку школа является местом, где ребенок проводит значительную часть времени, взаимодействует со сверстниками и проходит важнейшие этапы социализации, а инклюзивная образовательная среда является важнейшим условием для интеграции детей, находящихся в ситуации миграции[28]. В докладе рассматриваются успешные кейсы интеграции детей беженцев из 19 стран и предлагается 10 практических решений для масштабирования инклюзии, например, устранение языковых барьеров, обучение учителей поддержке детей мигрантов, создание безопасных учебных мест, ускоренное обучение, ментальная поддержка детей, опекунов и учителей.

В российской научной литературе адаптация и интеграция детей мигрантов рассматриваются в контексте демографической и образовательной политики, межэтнических отношений, языковой адаптации и локальных практик включения. В работах С. В. Рязанцева миграция анализируется как сложный социально-демографический процесс, влияющий на рынок труда и демографическое развитие принимающего общества (Рязанцев и др., 2020). Такой подход в контексте настоящего исследования позволяет рассматривать миграцию как перемещение трудовых ресурсов и как фактор долгосрочных социальных изменений. Дети мигрантов отражают межпоколенческий результат.

В научном докладе Института демографических исследований ФНИСЦ РАН, подготовленном к 10-летию ЕАЭС, интеграционные процессы рассматриваются в широком социально-демографическом контексте: через демографическую ситуацию, миграционную мобильность и вопросы демографической безопасности Союза (Осадчая и др., 2025).

О. Е. Хухлаев и другие обосновывают необходимость сочетания интегративной и инклюзивной стратегий в работе с детьми-мигрантами: первая направлена на включение ребенка в общую школьную жизнь, вторая — на учет его особых образовательных потребностей и предотвращение стигматизации (Хухлаев и др., 2023).

В работе В. Ю. Леденевой рассматривается языковая адаптация детей мигрантов во взаимосвязи с их социокультурным включением в образовательную и локальную среду малого города. Особенность малых городов состоит в том, что здесь, как правило, меньше институциональных ресурсов сопровождения, но выше значение повседневных контактов, личных связей, позиции учителя и местного сообщества (Леденева, 2021).

В исследовании Т. Н. Юдиной, посвященном адаптации подростков с миграционной историей в Москве и Московской области, показано, что ключевые барьеры связаны с трудностями общения со сверстниками, языковыми проблемами и освоением школьной программы (Юдина, 2025). Адаптационные трудности

---

[28] UNICEF. Education, Children on the Move and Inclusion in Education: Lessons Learned and Scalable Solutions to Accelerate Inclusion in National Education Systems and Enhance Learning Outcomes. New York: UNICEF. URL: https://www.unicef.org/media/116171/file/Education%2C%20Children%20on%20the%20move%20and%20Inclusion%20in%20Education.pdf (дата обращения: 13.06.2026).

рассматриваются не изолированно, а в связи с ожиданиями родителей от системы поддержки.

Современные российские исследования показывают, что адаптация детей из семей мигрантов в школе требует учета не только языковых трудностей, но и особенностей взаимодействия семьи, образовательной организации и принимающего сообщества (Железнякова, 2023; Омельченко, Шевцова, 2022), в работе Н. С. Путулян, В. Г. Закировой, Ф. Г. Зайнуллиной (2023) адаптация рассматривается не как разовое мероприятие, а как специально организованный педагогический процесс, роль учителя в условиях дефицита устойчивых адаптационных программ показана в работах Р. Р. Хайрутдинова и Ч. Р. Громова (2024), Б. С. Искакова и С. Г. Косарецкого (2025).

Таким образом, теоретико-методологическую основу статьи составляют три взаимосвязанных подхода: многомерное понимание интеграции, позволяющее анализировать не только доступ к институтам, но и реальную включенность; аккультурационные и миграционные теории, показывающие зависимость адаптационных траекторий от качества социальной среды; инфраструктурный подход, рассматривающий сопровождение детей мигрантов как механизм профилактики рисков социальной исключенности и укрепления социальной безопасности в евразийском пространстве.

Однако недостаточно разработанным остается именно инфраструктурный подход к сопровождению детей мигрантов, позволяющий рассматривать различные меры поддержки как взаимосвязанную систему, ориентированную не только на школьную адаптацию, но и на профилактику рисков социальной исключенности.

Инфраструктура сопровождения как механизм социальной безопасности

Понятие социальной безопасности целесообразно рассматривать не только сквозь призму контроля, учета и регулирования миграционных процессов, но и способность институтов снижать риски социальной исключенности, образовательного неравенства, межкультурной дистанции и конфликтности. На евразийском пространстве миграция чаще всего имеет семейный и межпоколенческий характер. Ребенок мигранта включен одновременно в несколько социальных сред: семейную культуру страны происхождения, российскую школу, русскоязычную образовательную среду, сверстнические коммуникации, локальное принимающее сообщество и транснациональные цифровые связи. Поэтому сопровождение — это не только языковая подготовка, но и полная социальная включенность. Инфраструктурный подход позволяет сместить акцент с отдельных трудностей ребенка на систему условий, обеспечивающих его включение: чем выше включенность ребенка в образовательную и социальную среду, тем ниже вероятность изоляции, недоверия и межгрупповых барьеров.

В статье предлагается авторское определение инфраструктуры сопровождения. Под инфраструктурой сопровождения детей мигрантов понимается совокупность институтов, практик и коммуникационных каналов, которые помогают

ребенку пройти путь от формального пребывания в стране к реальному включению в образовательную и социальную среду.

Материалы и методы исследования

Эмпирическую базу составили результаты комплексного исследования «Политика адаптации детей мигрантов из Центральной Азии в Московской агломерации», проведенного в Москве и Московской области в 2024–2025 гг. учеными Института демографических исследований ФНИСЦ РАН. Исследование включало пять этапов: анкетный опрос родителей-мигрантов из Кыргызстана, Таджикистана и Узбекистана, имеющих детей 14–18 лет (n = 828); полуструктурированные интервью с детьми и подростками с миграционной историей (n = 227); экспертный опрос педагогов, работающих с такими детьми (n = 301); анкетный опрос российских родителей, дети которых обучаются совместно с детьми мигрантов (n = 471); интервью с российскими школьниками 14–18 лет (n = 48). Применялись очное интервьюирование и онлайн-анкетирование. Респонденты отбирались методом целевого отбора, педагоги — методом «снежного кома»; участие несовершеннолетних осуществлялось с письменного согласия родителей и устного согласия самих подростков. Количественные данные обрабатывались с использованием сравнительного и корреляционного анализа, включая расчет коэффициента Спирмена; материалы интервью анализировались посредством тематического кодирования. Ограничения исследования связаны с неслучайным характером выборки и локализацией исследования в Московской агломерации, что не позволяет автоматически распространять результаты на другие регионы.

Родители-мигранты рассматривались как носители семейной перспективы адаптации ребенка. Их ответы позволили выявить основные трудности, с которыми сталкиваются дети в процессе обучения, общения со сверстниками, освоения русского языка и включения в российскую школьную среду. Опрос родителей-россиян позволил оценить позицию принимающего родительского сообщества, степень готовности к взаимодействию с семьями мигрантов, а также возможные зоны социальной дистанции. Опрос учителей был направлен на изучение институциональной перспективы школы: оценки педагогами адаптационных трудностей детей мигрантов, характера отношений в классе и имеющихся ресурсов школьного сопровождения.

Методологически исследование опирается на инфраструктурный подход к анализу адаптации детей мигрантов. В центре анализа находится не только сам ребенок, но и сеть взаимодействий вокруг него: семья, школа, учителя, сверстники, родители принимающего сообщества, локальные институты, медиаторы и общественные организации.

Сочетание количественных и качественных данных позволило выявить ключевые элементы инфраструктуры сопровождения, зафиксировать субъективный опыт адаптации: восприятие школы, трудности общения, языковые барьеры, отношения с учителями и сверстниками.

Результаты. Школа как ключевая площадка адаптации детей мигрантов

По данным опроса родителей-мигрантов 81,0% респондентов оценивают отношение учителей к своему ребенку как положительное или скорее положительное. При этом среди учителей доля положительных оценок еще выше: 93,7% педагогов характеризуют свое отношение к обучающимся-мигрантам как положительное или скорее положительное. Российские родители также в целом склонны положительно оценивать отношение учителей к детям мигрантов из Центральной Азии: 82,6% считают его положительным или скорее положительным (рис. 1).

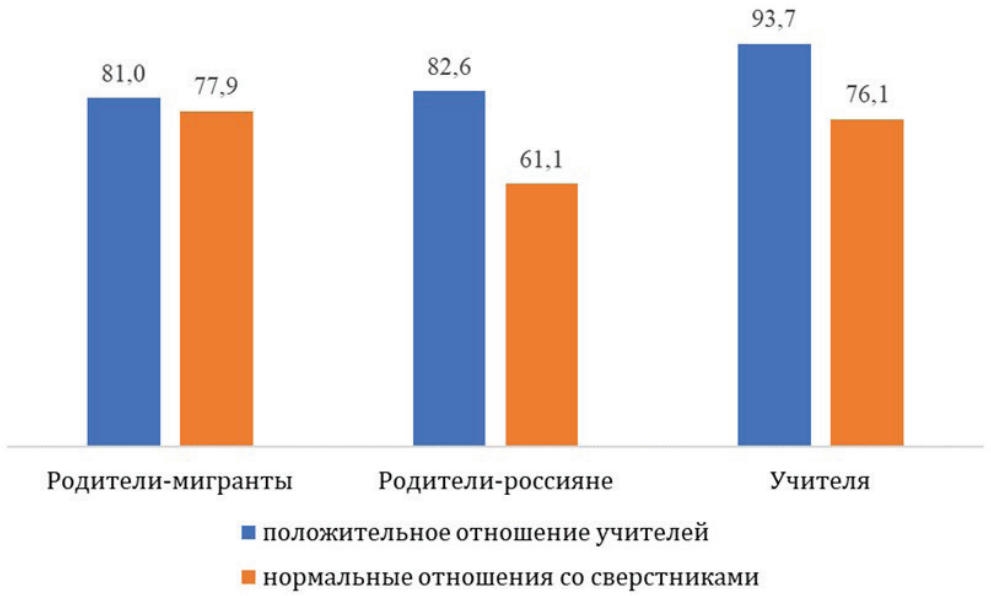


Рисунок 1 — Ресурсы адаптации детей мигрантов в оценках разных участников образовательного процесса, %

Figure 1 — Resources for migrant children's adaptation as assessed by different participants in the educational process, %

При этом оценки российских родителей более сдержанны. Только 18,9% характеризуют взаимоотношения детей мигрантов с местными детьми как полную интеграцию и дружеские отношения; еще 42,3% говорят о нормальном общении без особой близости. В совокупности это 61,1% положительных или нейтрально-положительных оценок. Одновременно 19,3% российских родителей отмечают формальное взаимодействие только по необходимости, 12,7% — обособленность детей мигрантов, 4,5% — конфликты и напряженность.

Языковая адаптация является одним из центральных условий включения детей мигрантов в образовательную среду. По оценкам родителей-мигрантов, большинство детей владеют русским языком на уровне, достаточном для повседневного общения и обучения: 93,5% родителей отмечают, что ребенок очень хорошо или в некоторой степени владеет говорением; 94,7% — пониманием; 88,2% — чтением; 85,7% — письмом.

Различия между компонентами владения языком показывают, что наиболее уязвимыми остаются письменные и учебно-речевые навыки. Это важно учитывать при разработке программ сопровождения детей.

Русский язык как наиболее сложную сторону адаптации указали 16,5% респондентов. При этом чаще называлась трудность общения с местными детьми — 21,7%. Почти на том же уровне находятся адаптация к российской культуре — 16,4% и обучение в школе — 16,3%. Таким образом, языковой барьер является значимым, но не единственным.

С точки зрения родителей-мигрантов, наиболее востребованной формой помощи является понимание российских традиций и обычаев — 35,9%; помощь в изучении русского языка — 19,7%; помощь в приеме в образовательное учреждение — 18,6%.

Отдельный интерес представляет восприятие адаптации детей мигрантов российскими родителями в зависимости от числа детей мигрантов в классе. По мере увеличения числа детей мигрантов в классе снижается доля положительных оценок их адаптированности, владения русским языком и характера общения с местными детьми.

Как видно из рисунка 2, при увеличении числа детей мигрантов в классе доля положительных оценок снижается по всем трем показателям: адаптированности, характеру общения с местными детьми и владению русским языком. Особенно заметно снижение оценок при переходе от классов, где учатся 3–5 детей мигрантов, к классам, где таких детей 6–10 и более.

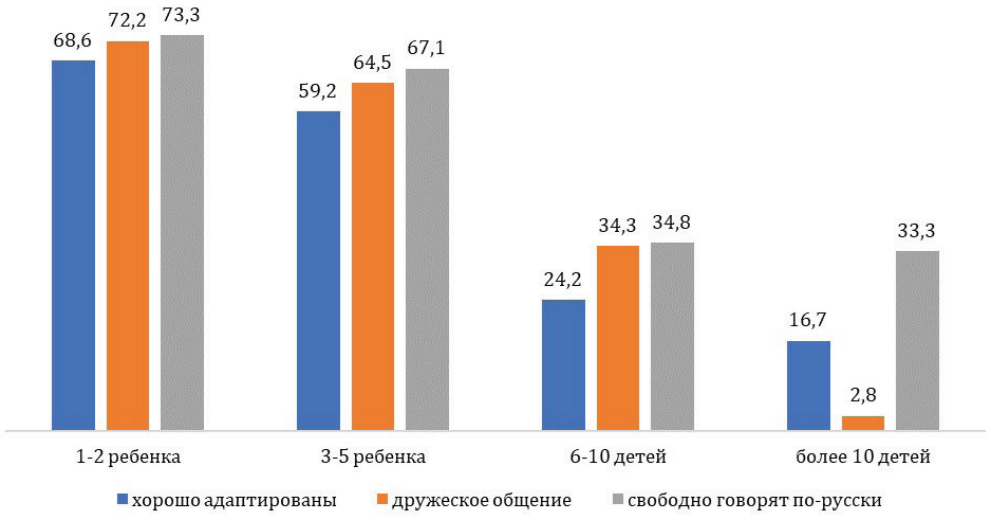


Рисунок 2 — Оценки российских родителей в зависимости от числа детей мигрантов в классе, процент положительных оценок
Figure 2 — Assessments of Russian parents depending on the number of migrant children in the class, percentage of positive assessments

Эти данные не следует интерпретировать как доказательство того, что сама численность детей мигрантов ухудшает адаптацию. Более корректный вывод состоит в том, что при высокой концентрации детей мигрантов адаптационные трудности становятся более заметными для принимающего родительского сообщества, а школе требуется более развитая инфраструктура сопровождения: языковая поддержка, работа с классом, взаимодействие с родителями и педагогическая медиация.

Одним из наиболее проблемных элементов инфраструктуры сопровождения является взаимодействие родительских групп. По данным опроса российских родителей, только 7,2% регулярно общаются с родителями детей мигрантов; 22,5% взаимодействуют иногда, преимущественно по вопросам учебы; 30,1% практически не взаимодействуют; 5,3% избегают контактов.

Эти данные позволяют говорить о слабой включенности родительского сообщества в процессы интеграции. При относительно благоприятных оценках отношения учителей и достаточно высоком потенциале сверстнического общения именно взрослые сообщества часто остаются разделенными.

Проблема родительского взаимодействия имеет прямое отношение к социальной безопасности. Если семьи мигрантов и принимающие родители существуют параллельно, возрастает риск социальной дистанции, взаимных стереотипов и недоверия. Поэтому работа с родителями должна рассматриваться как самостоятельный элемент инфраструктуры сопровождения, а не как вспомогательное направление школьной работы.

Для уточнения взаимосвязей между отдельными показателями был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Он применялся к переменным, представленным в виде упорядоченных шкал: оценка владения русским языком, адаптированность ребенка, адаптированность родителей, характер отношений со сверстниками, число детей мигрантов в классе. Полученные значения показывают направление и силу статистической связи между показателями. Положительные значения указывают на прямую связь, отрицательные — на обратную. Корреляции не интерпретируются как доказательство причинно-следственной зависимости (табл. 1).

Таблица 1
Table 1

Выявленные корреляционные связи между показателями адаптации детей мигрантов

Identified correlation links between indicators of migrant children's adaptation

Показатели	Коэффициент Спирмена
Владение русским языком родителей — чтение ребенка на русском языке	0,396
Владение русским языком родителей — письмо ребенка на русском языке	0,390

Окончание таблицы 1

Показатели	Коэффициент Спирмена
Адаптированность родителей в России — отношение учителей к ребенку	0,315
Адаптированность родителей в России — адаптация ребенка к школьной культуре	0,302
Адаптированность родителей в России — дружеские отношения ребенка со сверстниками разных национальностей	0,299
Адаптированность родителей в России — конфликтные отношения ребенка со сверстниками	–0,186
Количество детей мигрантов в классе — оценка их адаптированности российскими родителями	–0,299
Количество детей мигрантов в классе — оценка их отношений с местными детьми	–0,279
Количество детей мигрантов в классе — оценка владения русским языком детьми мигрантов	–0,286

Примечание. Представлены выявленные корреляционные связи. Коэффициент Спирмена показывает направление и силу статистической связи между порядковыми переменными. Положительные значения указывают на прямую связь, отрицательные — на обратную. Полученные связи не рассматриваются как доказательство причинно-следственных зависимостей.

Корреляционный анализ подтверждает, что адаптация ребенка мигранта связана не только с индивидуальными характеристиками самого ребенка, но и с ресурсами семьи и особенностями школьной среды. Наиболее выраженные связи выявлены между владением русским языком родителей и языковыми навыками ребенка. Также установлена связь между адаптированностью родителей и успешностью школьной и сверстнической адаптации ребенка. Отрицательные связи между числом детей мигрантов в классе и оценками российских родителей указывают на необходимость более развитой инфраструктуры сопровождения в классах с высокой долей детей мигрантов.

Обсуждение: инфраструктурная модель сопровождения детей мигрантов

Эмпирические данные позволяют сформулировать несколько основных выводов.

1. Школа выступает ключевой площадкой адаптации детей мигрантов и обладает значительным интеграционным ресурсом, что подтверждается преимущественно положительными оценками отношения учителей со стороны всех групп респондентов.

2. Языковая адаптация является необходимым, но недостаточным условием интеграции.

3. Наряду с владением русским языком существенное значение имеют отношения со сверстниками, освоение школьной культуры и взаимодействие родителей, однако более сдержанные оценки российских родителей указывают на необходимость поддержки этого ресурса со стороны педагогов.

4. Слабым звеном остается ограниченное взаимодействие между мигрантским и российским родительскими сообществами.

5. Корреляционный анализ показывает связь адаптации ребенка со степенью адаптированности родителей, что подтверждает необходимость сопровождения семьи.

Таким образом, инфраструктура сопровождения должна объединять семь базовых направлений: диагностику, языковую и школьную адаптацию, работу с семьей и сверстниками, межкультурную медиацию и мониторинг. Согласованность этих направлений способствует социальной включенности детей мигрантов и снижению рисков социальной исключенности.

Инфраструктурная модель также предусматривает участие школьных психологов, социальных педагогов, муниципальных структур и общественных организаций. Их задача состоит не в замещении школы, а в объединении доступных ресурсов и обеспечении непрерывности сопровождения. Содержание основных компонентов модели представлено в таблице 2.

Таблица 2
Table 2

Инфраструктурная модель сопровождения детей мигрантов
Infrastructural model of support for migrant children

Компонент	**Основное содержание**	**Участники**	**Ожидаемый результат**
Диагностика	Оценка языковых, учебных, психологических и социальных потребностей	Педагог, психолог, социальный педагог	Индивидуальный маршрут сопровождения
Языковая поддержка	Освоение русского языка и языка обучения	Учитель, тьютор	Снижение языковых и учебных трудностей
Школьная и сверстническая адаптация	Наставничество, работа с классом, профилактика буллинга	Классный руководитель, психолог, сверстники	Включенность в школьную среду
Работа с семьей и родителями	Консультирование семьи, взаимодействие родительских групп	Школа, родители, муниципальные службы	Вовлеченность семьи и развитие доверия
Межкультурное взаимодействие	Учет культурных особенностей, совместные школьные и локальные практики	Школа, семья, общественные организации	Расширение межкультурных контактов
Медиация	Предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций	Психолог, социальный педагог, медиатор	Снижение напряженности и рисков исключения
Мониторинг	Повторная оценка адаптации и корректировка мер поддержки	Школа, муниципальные органы управления	Непрерывность и результативность сопровождения

Таким образом, принципиальное отличие инфраструктурной модели от разовых мер помощи состоит в согласованности ее компонентов, участии разных субъектов и непрерывности поддержки. Такая модель ориентирована не только на преодоление текущих трудностей ребенка, но и на формирование устойчивых условий его образовательной и социальной включенности.

Заключение

Проведенное исследование показывает, что сопровождение детей мигрантов следует рассматривать как самостоятельное направление социальной интеграции и профилактики социальной исключенности. Школа выступает ключевой площадкой адаптации и обладает значительным интеграционным ресурсом, однако не может решать эту задачу без участия семьи, родительского сообщества и локальных институтов.

Языковая адаптация является необходимым, но недостаточным условием включения ребенка. Наряду с владением русским языком существенное значение имеют отношения со сверстниками, освоение школьной культуры и взаимодействие родителей со школой. Выявленная связь между адаптацией родителей и ребенка подтверждает необходимость сопровождения семьи в целом. Особого внимания требует развитие контактов между мигрантским и российским родительскими сообществами, недостаток которых сохраняет социальную дистанцию.

Предложенная инфраструктурная модель объединяет диагностику потребностей, языковую и школьную поддержку, работу с семьей и сверстниками, родительское взаимодействие, межкультурную медиацию и мониторинг. Ее реализация позволяет перейти от разовых мер к согласованной системе сопровождения.

Главный вывод статьи состоит в том, что сопровождение детей мигрантов имеет не только образовательное, но и безопасное значение. Оно снижает риски социальной исключенности, образовательного неравенства, межкультурной дистанции и накопления недоверия. В условиях устойчивой миграционной мобильности на евразийском пространстве инфраструктура сопровождения детей мигрантов становится важным условием социальной устойчивости школы, семьи и принимающего общества.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Железнякова Е. А. Языковая адаптация детей из семей мигрантов в российской школе // Вестник Вятского государственного университета. 2023. № 3. С. 111–125.

Искакова Б. С., Косарецкий С. Г. Установки и ожидания педагогов как факторы академической успеваемости учащихся с миграционным опытом: обзор международных исследований // Психологическая наука и образование. 2025. Т. 30, № 4. С. 44–55. DOI: 10.17759/pse.2025300403

Леденёва В. Ю. Языковая и социокультурная адаптация детей мигрантов в малом городе // Социальная политика и социология. 2021. Т. 20, № 3. С. 109–117. DOI: 10.17922/2071–3665–2021–20–3–109–117.

Омельченко Е. А., Шевцова А. А. (ред.). Адаптация и интеграция детей из семей мигрантов в российской системе образования: коллективная монография. М. : Этносфера, 2022. 169 с. DOI: 10.37492/978–5–93125–188–2

Осадчая Г. И. (ред.). Интеграционные процессы в Евразийском экономическом союзе: социально-демографические аспекты. К 10-летию ЕАЭС. М.: ФНИСЦ РАН, 2025. 383 с. DOI: 10.19181/monogr.978–5–89697–440–6.2024

Путулян Н. С., Закирова В. Г., Зайнуллина Ф. Г. Из опыта применения субъектно-ориентированной программы педагогической адаптации детей-мигрантов // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 1. Ст. 28. DOI: 10.17513/spno.32412

Рязанцев С. В., Ростовская Т. К., Перемышлин С. Н. Гендерные аспекты трудовой миграции в России: тренды, последствия, регулирование // Женщина в российском обществе. 2019. № 4. С. 53–65. DOI: 10.21064/WinRS.2019.4.5

Хайрутдинова Р. Р., Громова Ч. Р. Дети мигрантов в российской школе: установки и практики учителей // Образование и саморазвитие. 2024. Т. 19, № 4. С. 242–257. DOI: 10.26907/esd.19.4.18

Хухлаев О. Е., Чибисова М. Ю., Шеманов А. Ю. Инклюзивный подход в интеграции детей-мигрантов в образовании // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 1. С. 15–27. DOI: 10.17759/pse.2015200103

Юдина Т. Н. Адаптация подростков с миграционной историей сквозь призму родительского восприятия: ключевые барьеры и ожидания от системы поддержки // Society and Security Insights. 2025. Т. 8, № 3. С. 39–64. DOI: 10.14258/SSI(2025)3–02

Berry J. W., Phinney J. S., Sam D. L., Vedder P. Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation // Applied Psychology. 2006. Vol. 55, No. 3. P. 303–332. DOI: 10.1111/j.1464–0597.2006.00256.x.

Heckmann F. Integration and Integration Policies: IMISCOE Network Feasibility Study. Bamberg: European Forum for Migration Studies, 2005. 277 p.

OECD, European Commission. Indicators of Immigrant Integration 2023: Settling In. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/1d5020a6-en

Portes A., Rumbaut R. G. Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation. Berkeley, CA: University of California Press; New York: Russell Sage Foundation, 2001. 430 p.

Portes A., Zhou M. The new second generation: Segmented assimilation and its variants // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. 1993. Vol. 530, No. 1. P. 74–96. DOI: 10.1177/0002716293530001006

Schwartz S. J., Unger J. B., Zamboanga B. L., Szapocznik J. Rethinking the concept of acculturation: Implications for theory and research // American Psychologist. 2010. Vol. 65, No. 4. P. 237–251. DOI: 10.1037/a0019330

REFERENCES

Zheleznyakova, E. A. (2023). Language adaptation of children from migrant families in Russian schools. *Bulletin of Vyatka State University*, *3*, 111–125. (In Russ.).

Iskakova, B. S., & Kosaretsky, S. G. (2025). Teachers' attitudes and expectations as factors in the academic achievement of students with a migrant background: A review of international studies. *Psychological Science and Education*, *30*(4), 44–55. (In Russ.). DOI:10.17759/pse.2025300403

Ledeneva, V. Yu. (2021). Linguistic and sociocultural adaptation of migrant children in a small town. *Social Policy and Sociology*, *20*(3), 109–117. (In Russ.). DOI:10.17922/2071–3665–2021–20–3–109–117

Omelchenko, E. A., & Shevtsova, A. A. (Eds.). (2022). *Adaptation and Integration of Children from Migrant Families in the Russian Education System*. Moscow: Etnosfera. (In Russ.). DOI:10.37492/978–5–93125–188–2

Osadchaya, G. I. (Ed.). (2025). *Integration Processes in the Eurasian Economic Union: Socio-Demographic Aspects. On the 10th Anniversary of the EAEU*. Moscow: FNISC RAN. (In Russ.). DOI:10.19181/monogr.978–5–89697–440–6.2024

Putulyan, N. S., Zakirova, V. G., & Zainullina, F. G. (2023). Experience in applying a subject-oriented program for the pedagogical adaptation of migrant children. *Modern Problems of Science and Education*, *1*, 28. (In Russ.). DOI:10.17513/spno.32412

Ryazantsev, S. V., Rostovskaya, T. K., & Peremyshlin, S. N. (2019). Gender aspects of labor migration in Russia: Trends, consequences, and regulation. *Woman in Russian Society*, *4*, 53–65. (In Russ.). DOI:10.21064/WinRS.2019.4.5

Khairutdinova, R. R., & Gromova, Ch. R. (2024). Migrant children in Russian schools: Teachers' attitudes and practices. *Education and Self Development*, *19*(4), 242–257. (In Russ.). DOI:10.26907/esd.19.4.18

Khukhlaev, O. E., Chibisova, M. Yu., & Shemanov, A. Yu. (2015). An inclusive approach to the integration of migrant children in education. *Psychological Science and Education*, *20*(1), 15–27. (In Russ.). DOI:10.17759/pse.2015200103

Yudina, T. N. (2025). Adaptation of adolescents with a migration history through the prism of parental perception: Key barriers and expectations from the support system. *Society and Security Insights*, *8*(3), 39–64. (In Russ.). DOI:10.14258/SSI(2025)3–02

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, *55*(3), 303–332. DOI:10.1111/j.1464–0597.2006.00256.x

Heckmann, F. (2005). *Integration and Integration Policies: IMISCOE Network Feasibility Study*. Bamberg: European Forum for Migration Studies.

OECD & European Commission. (2023). *Indicators of Immigrant Integration 2023: Settling In*. Paris: OECD Publishing. DOI:10.1787/1d5020a6-en

Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley, CA: University of California Press; New York: Russell Sage Foundation.

Portes, A., & Zhou, M. (1993). The new second generation: Segmented assimilation and its variants. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, *530*(1), 74–96. DOI:10.1177/0002716293530001006

Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L., & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the concept of acculturation: Implications for theory and research. *American Psychologist*, *65*(4), 237–251. DOI:10.1037/a0019330

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Виктория Юрьевна Леденева — д-р социол. наук, доцент, главный научный сотрудник Института социальной демографии Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН, г. Москва, Россия.

Victoria Yu. Ledeneva — Dr. Sci. (Sociology), Associate Professor, and Chief Researcher at the Institute of Social Demography of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia.

Статья поступила в редакцию 27.04.2026;
одобрена после рецензирования 25.08.2026;
принята к публикации 10.09.2026.
The article was submitted 27.04.2026;
approved after reviewing 25.08.2026;
accepted for publication 10.09.2026.