

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

Видавнича група «Наукові перспективи»

Луганський державний медичний університет

Громадська наукова організація «Система здорового довголіття в мегаполісі»

Християнська академія педагогічних наук України

Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів з духовно-морального виховання

*за сприяння КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м.Києва", Центру дієтології Наталії Калиновської*

## **«Перспективи та інновації науки»**

**(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)**

**Випуск № 12(46) 2024**

**Київ – 2024**

Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Luhansk State Medical University

Public scientific organization "System of healthy longevity in the metropolis"

Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

All-Ukrainian Association of Teachers and Psychologists of Spiritual and Moral  
Education

*with the assistance of the KNP "Clinical Hospital No. 15 of the Podilsky District of Kyiv", Nutrition Center of  
Natalia Kalinovska*

# ***"Prospects and innovations of science"***

*(Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine")*

**Issue № 12(46) 2024**

**Kiev – 2024**

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»):  
журнал. 2024. № 12(46) 2024. С. 1884



**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.09.2021  
№ 1017 журналу присвоєно категорію "Б" із психології та педагогіки**

**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.04.2023  
№ 491 журналу присвоєно категорію "Б" із медицини: спеціальність 222**

**Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів  
наук з державного управління» (Рішення від 16.12.2024, № 5/12-24)**

*Журнал видається за підтримки КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва",  
Центру дієтології Наталії Калиновської.*



Журнал заснований з метою розвитку наукового потенціалу та реалізації кращих традицій науки в Україні, за кордоном. Журнал висвітлює історію, теорію, механізми формування та функціонування, а, також, інноваційні питання розвитку медицини, психології, педагогіки та. Видання розраховано на науковців, викладачів, педагогів-практиків, представників органів державної влади та місцевого самоврядування, здобувачів вищої освіти, громадсько-політичних діячів.

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

#### **Голова редакційної колегії:**

кандидат наук з державного управління, доцент, Лауреат премії Президента України для молодих вчених, Лауреат премії Верховної Ради України молодим ученим, директор Видавничої групи «Наукові перспективи», директор громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» (Київ, Україна)

**Жукова Ірина  
Віталіївна**

**Головний редактор: Чернуха Надія Миколаївна** — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна).

**Заступник головного редактора: Торяник Інна Іванівна** - доктор медичних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії вірусних інфекцій Державної установи «Інститут мікробіології та імунології імені І.І. Мечникова Національної академії медичних наук України» (Харків, Україна);

**Заступник головного редактора: Сіданіч Ірина Леонідівна** — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна);

**Заступник головного редактора: Жуковський Василь Миколайович** — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови Національного університету "Острозька академія" (Рівне, Україна).

#### **Редакційна колегія:**

1. Бабова Ірина Костянтинівна - доктор медичних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації, ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського" (Одеса, Україна)
2. Бабчук Олена Григоріївна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
3. Бахов Іван Степанович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
4. Балахтар Катерина Сергіївна - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов в Національному університеті ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна)
5. Баргінсва Ірина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
6. Біляковська Ольга Орестівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
7. Вадзюк Степан Нестерович - доктор медичних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, почесний академік Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського України (Тернопіль, Україна)
8. Вовк Вікторія Миколаївна - кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Сташица в Пілі (м. Піла, Польща)
9. Гвожджєвич Сильвія — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
10. Гетманенко Людмила Миколаївна - старша викладачка кафедри природничо-математичної освіти і технологій Інституту післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (Київ, Україна)
11. Головач Наталія Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)

<b>Ічанська О.М., Демченко Н.І.</b> <i>РОЛЬ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ПОДРУЖНИМИ СТОСУНКАМИ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК</i>	1120
<b>Карвацька І.В., Миколенко Н.В., Репетій С.Т., Собчак Г.М.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ</i>	1132
<b>Каргіна Н.В., Мельничук І.В.</b> <i>МІСЦЕ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ ПРОБЛЕМ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ І ТЕРАПІЇ КЛІЄНТА: ШЛЯХ ВІД ОСОБИСТОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ПОНЯТІЙНОЇ З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ</i>	1146
<b>Клименко І.С., Цирюк А.Г., Олексюк О.Є.</b> <i>ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ РІЗНИХ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВИХ З ТЯЖКИМИ ТРАВМАМИ ВІЙНИ</i>	1156
<b>Комар Т.В.</b> <i>ФОРМУВАННЯ У МОЛОДІ УЯВЛЕНЬ ПРО СІМЕЙНІ СЦЕНАРІЇ НА ДОШЛЮБНОМУ ЕТАПІ</i>	1171
<b>Компанович М.С.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ СУПЕРВІЗІЙНОГО СУПРОВОДУ ЩОДО НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В РОБОТІ ЗІ СТРАХАМИ В ОНКОХВОРИХ ДІТЕЙ</i>	1184
<b>Кривуценко В.В.</b> <i>РОЛЬ КІНОМИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ТА ПСИХІЧНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ</i>	1196
<b>Кулешова О.В., Бідун Н.М.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ</i>	1208
<b>Макарець В.О.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДОСЯГНЕННЯ КАР'ЄРНИХ ЦІЛЕЙ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ</i>	1222
<b>Маргарян М.А.</b> <i>РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ</i>	1231
<b>Могилястий В.В.</b> <i>ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛАДОВИХ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ</i>	1242

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 12(46) 2024

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12\(46\)-1132-1145](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-1132-1145)

**Карвацька Ірина Василівна** практичний психолог, «Study Academy», м. Київ, тел.: (097) 000-03-20, <https://orcid.org/0009-0008-5496-9315>

**Миколенко Наталія Валеріївна** старший викладач кафедри практичної психології, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0002-1438-6034>

**Репетій Світлана Тимофіївна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0001-6946-0142>

**Собчак Ганна Михайлівна** викладач кафедри практичної психології, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0002-9631-6477>

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ

**Анотація.** В статті досліджуються сутність та фактори адаптації дітей до умов нового соціально-культурного середовища при вимушеній міграції, а також описується дослідження адаптації українських дітей-мігрантів в польській школі. Зазначається, що адаптація дитини до умов нового соціально-культурного середовища при вимушеній міграції є пристосуванням її до змін, пов'язаних із переміщенням зі звичайного місця проживання до іншого та необхідністю взаємодіяти із новим для себе середовищем. Обговорюються шляхи адаптації до нових умов середовища, а також фази адаптації.

В процесі інтеграції з метою соціальної адаптації, велику роль відіграє: освітнє середовище та досвід, який вже пов'язаний з ними; сім'я в якій виховується дитина-мігрант; приймаюче суспільство (учні та педагогічні працівники); психічний та психологічний стан дитини; мовні навички; доступність та інтегративність матеріалу; економічна ситуація в родині; минулий міграційний досвід; рівень бажання корінних дітей визнавати нову культуру, мову та приймати її; причина міграції (вимушена міграція чи міграція за бажанням батьків). Очевидно, що на соціальну адаптацію дітей-мігрантів впливають також їх індивідуальні психологічні особливості. Оскільки відсутність як залученості батьків, так і залученості школи до життя дитини-мігранта призводить до зростання нервово-психічної напруги та до дезадаптації, було б доцільним створити підготовчі класи для дітей-мігрантів;

виконувати постійний моніторинг їх емоційного стану; підтримувати контакт та співпрацювати з батьками задля успішної адаптації; просувати та підтримувати корінну культуру дітей-мігрантів задля того, аби вони відчували себе безпечно; підготувати як і педагогічний колектив, так і учнівський до залучення дітей-мігрантів до навчального процесу.

В результаті проведеного дослідження виявлено наявність позитивного взаємозв'язку між рівнем нервово-психічного напруження та рівнем адаптації дитини-мігранта; а також між рівнем залученості батьків та приділення уваги дітям, що знаходяться в процесі адаптації, з рівнем адаптованості дитини.

**Ключові слова:** міграція, адаптація, асиміляція, інтеграція, мовний бар'єр, психологічне благополуччя.

**Karvatska Iryna Vasylivna** Practical Psychologist in Study Academy, Kyiv, tel.: (097) 000-03-20, <https://orcid.org/0009-0008-5496-9315>

**Mykolenko Natalia Valeriyivna** Senior Lecturer, Department of Practical Psychology, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0002-1438-6034>

**Repetiy Svitlana Tymofiivna** candidate of psychological sciences, associate professor of the department of practical psychology, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0001-6946-0142>

**Sobchak Hanna Mykhaylivna** Lecturer, Department of Practical Psychology, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (044) 295-35-40, <https://orcid.org/0000-0002-9631-6477>

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL ADAPTATION OF MIGRANT CHILDREN

**Abstract.** The article examines the essence and factors of children's adaptation to the conditions of a new socio-cultural environment during forced migration, and also describes the study of the adaptation of Ukrainian migrant children in a Polish school. It is noted that the adaptation of a child to the conditions of a new socio-cultural environment during forced migration is his adaptation to the changes associated with moving from his usual place of residence to another and the need to interact with a new environment for himself. The ways of adaptation to new environmental conditions, as well as the phases of adaptation, are discussed.

In the process of integration for the purpose of social adaptation, a large role is played by: the educational environment and the experience already associated with them; the family in which the migrant child is raised; the host society (students and



teachers); the mental and psychological state of the child; language skills; accessibility and integrativeness of the material; the economic situation in the family; past migration experience; the level of desire of indigenous children to learn a new culture, language and accept it; the reason for migration (forced migration or migration at the request of the parents). It is obvious that the social adaptation of migrant children is also influenced by their individual psychological characteristics. Since the lack of involvement of both parents and the school in the life of a migrant child leads to increased neuropsychiatric stress and maladaptation, it would be advisable to create preparatory classes for migrant children; to constantly monitor the emotional state; to maintain contact and cooperate with parents for successful adaptation; to promote and support the indigenous culture of migrant children so that they feel safe; to prepare both the teaching staff and the student staff for the involvement of migrant children in the educational process.

As a result of the study, a positive relationship was found between the level of neuropsychiatric stress and the level of adaptation of a migrant child; and between the level of parental involvement and attention to children in the process of adaptation and the level of adaptation of the child.

**Keywords:** migration, adaptation, assimilation, integration, language barrier, psychological well-being.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі досвід міграції – різного часово-просторового масштабу та з різною мотивацією – став майже універсальним. Міжнародна організація з міграції (МОМ) повідомляє, що кількість мігрантів у всьому світі сягає 240 мільйонів. Феномен міграції, який десятиліттями цікавив соціологію та політологію, нині вимагає більшої уваги психологів, як академічних дослідників, так і практиків.

Міграція в житті людини – це зміна, що охоплює майже всі сфери життя: вона веде до зміни професійної ситуації, трансформації суспільних відносин, а також ініціює зміни особистості. Способи дій і подолання різноманітних ситуацій стають новими, незвичними, а це в свою чергу стає кризою для індивіда. В умовах кризи вирішуються важливі питання: здоров'я, якості стосунків із середовищем, напрямку та сенсу подальшого життя. Слід підкреслити, що криза розуміється, з одного боку, як стресова ситуація, що змушує до змін, а з іншого - як подія, що містить потенціал розвитку.

Діти та підлітки, які мігрують разом зі своїми батьками, стикаються з важливим викликом адаптації до нової ситуації. Стаючи мігрантами, вони мають прийняти на себе нові ролі у новому просторі, в оточенні нових і незнайомих людей. Для дітей шкільного віку – це означає звикання до країни міграції, насамперед через початок навчання в новій країні, школі та середовищі нових людей. Не зважаючи на поширеність явища дитячої міграції у зв'язку з російською агресією, досліджень психологічних особливостей та факторів адаптації українських дітей-мігрантів до умов нового соціально-

культурного середовища на сьогоднішній день недостатньо. З іншого боку, результати таких досліджень мають стати науковим підґрунтям для побудови стратегії як міжкультурної роботи з дітьми-мігрантами в освітньому процесі, так і в процесі психологічної роботи з ними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженнями адаптації дітей-мігрантів займалися А. В. Зав'ялов, С. Carraresi, Р. Christian, Z. Özlü-Erkilic, Т. Akkaya-Kalayci, М. Aysel, М. Т. Gutmann, К. Czerwińska, А. Kosowicz, F. Elkin, N. Filippo, L. Grasso, М. Łukasiuk, М. Jewdokimow, S. Niedom та інші. Особливості адаптації до шкільного навчання дітей-мігрантів розглядали А. Krasnodębska, R. C. Gardner, J. B. Day, P. D. MacIntyre, В. Bruggemann. Специфіку психологічної допомоги дітям-мігрантам досліджували К.-J. Dorota, P. Passowicz, V. Lazzarini, D. Kubacka-Jasiecka, В. Machul-Telus та інші. Оскільки явище соціальної адаптації дітей-мігрантів, зокрема українських дітей-мігрантів до різних країн, що їх приймають містить у собі досить багато різних аспектів та відмінностей залежно від приймаючої країни, оскільки воно є таким, що відбувається і трансформується сьогодні на наших очах, наявних досліджень з даної проблематики очевидно не досить для створення системного бачення проблеми.

**Мета статті** – розкриття сутності та факторів адаптації дітей до умов нового соціально-культурного середовища при вимушеній міграції, а також дослідження психологічних особливостей адаптації українських дітей-мігрантів.

**Виклад основного матеріалу.** Міграція визначається як переміщення людей на певну відстань (або, принаймні, з однієї «території, що визначає міграцію» до іншої) і з одного «звичайного місця проживання» до іншого. Причиною міграції в найзагальнішому вигляді є бажання кращого життя. Причини міграції зазвичай класифікуються як фактори підштовхування та притягування. Фактори підштовхування змушують людину залишити місце, тоді як фактори притягування «притягують» когось до певної території.

Якою б не була причина, рішення про міграцію є непростим для більшості людей, оскільки воно передбачає залишення своєї домівки, звичного рутинного життя, а також зіткнення з багатьма викликами та труднощами в приймаючій країні. Діти, які мігрують разом зі своїми батьками, стикаються з важливим викликом адаптації до нової ситуації, стаючи мігрантом, приймаючи на себе нові ролі, у новому просторі в оточенні нових і незнайомих людей. Для дітей шкільного віку міграція означає — звикання до країни міграції, насамперед через початок навчання в новій країні, школі та середовищі. Таким чином, міграція для них є подією багатофункціональною. Для дітей шкільного віку міграція може стати новою можливістю, позитивним досвідом або ж мати травматичний характер драматичної події.

Кожна людина виховується або виховувався в певній культурі і звикла виконувати різні дії, види діяльності абсолютно природним та звичним для неї



способом. Діти та підлітки, які приїжджають до нової країни з батьками, вже оснащені, так званими, культурними сценаріями, тобто моделями поведінки. При міграції індивід опиняється у новому середовищі, яке значно відрізняється від звичного, і не завжди в нього вписуються. Цей тип стресу має назву «стрес акультурації» або «культурний шок». Культурний шок (адаптаційний стрес) – це психологічна реакція на нове середовище приймаючої країни, на світ, культурно відмінний від нашого звичайного повсякденного життя в рідній країні. Багато залежить і від самої особи, яка мігрує (чи мала вона раніше досвід міграції, які в неї риси характеру, наскільки вона готова до неї). Надзвичайно важливу роль відіграє причина виїзду: чи людина вирішує мігрувати самостійно, чи змушена це зробити, як біженець.

Дослідники виділяють чотири шляхи адаптації до нових умов середовища [1]. Перша стратегія – асиміляція. Вона передбачає відмову від власної культурної ідентичності та інтеграцію з культурою країни перебування. Ця стратегія веде до руйнування зв'язку індивіда з його розширеною спільнотою, такою як сім'я чи нація, що може призвести до порушення відчуття безпеки та стабільності. Як наслідок, асиміляція може бути надзвичайно болісним і важким процесом для мігрантів.

Друга стратегія — інтеграція, яка каже «так» обом культурам — вихідній і приймаючій. Вона веде переговори між обома культурами та вивчає нові культурні сценарії. І досі зберігає ті, які знала досі. Людина стає двокультурною. Необхідними умовами реалізації такого шляху є, по-перше, відкритість приймаючого суспільства, по-друге, гнучкість особистості, її готовність сприймати нове. Помічним є також підкреслення еквівалентності культур та їх позитивних рис і докладання зусиль для зміни моделей функціонування в групі однолітків. Ця стратегія є оптимальною з точки зору психічного здоров'я людини та її шансів повноцінно функціонувати в новій країні.

Третя стратегія – маргіналізація. Ця стратегія найбільш поширена в приймаючих країнах, які не відкриті для сторонніх людей та їхніх культурних впливів. Це стратегія, яка нав'язує індивіду ізоляцію від його нового оточення і не дозволяє йому пізнати його.

Четверта стратегія – відокремлення. Її вибирають свідомо, як відмову від зусиль для прийняття фундаментальних змін і отримання нових навичок. Це можливо, коли є велика група представників певної країни походження, і є вигідною стратегією при тимчасовому перебуванні в країні “транзитом”. Вибір цієї стратегії може бути заснований на бажанні зберегти традиційний спосіб життя. Культура країни перебування також може сприйматися як менш цінна. Іншою причиною може бути бажання зберегти власну культуру недоторканою, щоб полегшити, якщо можливо, повернення в країну походження. Кожна з цих стратегій має значний вплив на виховання та міжособистісні контакти.

В польському курсі, котрий призначений для педагогів, що працюють з дітьми-мігрантами, описано: «Якщо дитини з досвідом міграції позитивно ставиться до своєї «першої» і також до «нової» культури, намагається поєднувати у своєму житті елементи обох культур, то можемо стверджувати, що це інтегративна стратегія акультурації. Однак, якщо мігрант відкидає культуру походження та починає практикувати лише культуру приймаючої країни, то це — асиміляція. Коли людина в ситуації міграції живе лише з цінностями культури походження, але дистанціюється від іншої культури тої країни в котрій знаходиться, ми говоримо про відокремлення або сепарацію. Останній тип акультурації є маргіналізація. Це ситуація, в якій дитина з досвідом міграції, відкидає культуру походження, але не приймає культуру приймаючої країни. Усі стратегії акультурації присутні в житті спільнот мігрантів. Ефективність тієї чи іншої стратегії в конкретному випадку залежить від багатьох факторів: рис особистості мігранта, ситуації, в якій він мігрував, атмосфери в новій країні, атмосфери в сім'ї, емоційного стану та багато іншого. Найвигіднішою стратегією для обох сторін, враховуючи психологічне благополуччя, є «інтеграція».

На перебіг адаптації до нового середовища, не лише географічного, а й соціального, впливає культурна дистанція між країною походження та приймаючою країною. Культурна дистанція стосується того, наскільки схожі та різні культури, чи є ці відмінності великими та помітними, і які спільні, окремі та суперечливі сфери мають ці культури. Часто здається, що країни культурно близькі одна до одної, але завдяки глибшому пізнанню культури чи взаємодії між ними ці відмінності починають помічатися й відчуватися.

Важливо, щоб діти проводили час з людьми зі своєї сім'ї та культурної групи, щоб продовжувати вивчати цінності традицій і звичаїв у тих, хто в громаді, з якої вони походять. Це забезпечує їм основу для спілкування та почуття безпеки.

Водночас важливо передати повагу до цінностей домінуючої культури в країні міграції, адже лише тоді дитина зможе навчитися приймати обидві культури та черпати з них корисне. Показуючи дитині цінності обох культур, вона отримує культурні навички та здатність вибирати, а отже, більшу гнучкість у дорослому житті та сприйняття відмінностей та інших. Ці функції допомагають у командній роботі та полегшують сприйняття підходів інших людей до певної ситуації чи різних рішень. Таким чином розвиваються навички міжособистісного спілкування [2].

Емоційні і поведінкові реакції дітей на стрес навіть при переживанні схожого досвіду, варіюють у великих межах, оскільки залежать не тільки від характеру досвіду, але й від суб'єктивного сприйняття дитиною. Діти дошкільного віку, як правило, повертаються до попередніх етапів розвитку та демонструють агресивну або замкнуту поведінку, тоді як діти шкільного віку, мають переважно соматичні симптоми, страхи та труднощі в соціальних стосунках або в когнітивній сфері [3].

Серед дітей, які мігрують разом з батьками, поширеними є також соматичні розлади. Проведені дослідження свідчать про те, що психосоматичні розлади проявляються у вигляді відчуття втоми, запаморочення, головного болю, тахікардії, нудоти та блювоти, труднощів зі сном, болю в опорно-руховому апараті.

Через депресивні стани у дітей-мігрантів часто зникає інтерес до пізнання навколишнього світу, знижується ігрова активність, з'являється тенденція до самоізоляції. Симптоми депресивного розладу дуже часто плутають із труднощами адаптації до нової країни.

Серед психологічних ефектів міграції у неповнолітніх виділяють також дезадаптивну поведінку. Труднощі в управлінні неефективними емоціями, щоденні проблеми та тяжкість багатьох невирішених травм іноді перетворюються на брак відвідування школи, егоцентризм і впертість, часті бійки, відсутність відповідальності, низьку толерантність, заперечення сімейних та шкільних правил, негатив/опозиційність ставлення, зневажливе або насильницьке спілкування, надзвичайна дратівливість [4].

Процес адаптації може бути ускладнений досвідом булінгу. На жаль, мігранти, котрих багато хто може вважати «іншими», часто зазнають глузувань і нападок. Це призводить до надзвичайно болючих переживань для дітей.

Дослідження постраждалих, внутрішньо переміщених осіб та біженців показують високий рівень певних психічних розладів серед дітей під час та після закінчення воєнного конфлікту – ПТСР, тривожні розлади, в тому числі і панічні, а також депресію [5].

Італійський дослідник С. Carraresi [6] описує наступні наслідки впливу війни на українських дітей-мігрантів: розлука з родиною, що веде до порушень прихильності, втрата зовнішнього та внутрішнього почуття безпеки через втрату безпечних місць для проживання. Діти, що зазнали досвіду війни, позбавлені безпеки на багатьох рівнях, починаючи від індивідуального відчуття безпеки під час розлуки та втрати сімейних зв'язків, до перебування далеко від друзів, своїх домівок та міст.

На думку R. Paszkowska, існує декілька фаз акультурації та адаптації. Перша фаза - це медовий місяць (вона дійсно триває приблизно місяць). Це відображається у великих надіях, очікуваннях, почутті волі та надмірному оптимізмі. Друга фаза – культурний шок. Для неї характерна напруга в результаті потреби психологічно адаптуватись до нового середовища та відчуття розгубленості, порушення розуміння власної ролі, очікувань, почуттів та ідентичності. А також страх, розпач і відчуття безпорадності. Особистість потребує допомоги інших. Третя фаза – інтеграція. Це ключовий момент у зміні підходу з дуже пасивної позиції на активну. Четверта фаза – адаптація., для неї характерне прийняття змін, відчуття знайомства та комфорту в повсякденному житті [7].



Цей цикл триває приблизно рік, його фази є абсолютно природними, але можуть проявлятися з різною інтенсивністю. Реакція на зміну місця проживання чи школи залежить від попереднього подібного досвіду та ресурсів подолання змін – як на особистісному, так і на життєвому рівні. У молодих людей реакція на зміни накладається на зміни, які приходять із статевим дозріванням, і це посилюється момент стресу, перед лицем якого вони почуваються безпорадними, оскільки не мають засобів реагувати на ці зміни [8].

Величезне психологічне навантаження на дітей з досвідом міграції лише підкреслює необхідність постійного догляду та моніторингу з боку педагогічних працівників та батьків за психічним здоров'ям дітей протягом і після початкового періоду міграції. V. Lazzarini описує психологічні аспекти адаптації дітей-мігрантів з Домінікани [9], зазначає, що вкрай важливо озброїти знаннями корінних громадян і найбільш залучені до роботи з дітьми-мігрантами професії (вчителів, працівників соціальної сфери тощо). Також важливо навчати тому, як зміцнити ресурси дітей-мігрантів і створити можливості для обміну, слухання та взаємодії з корінними громадянами, а також як корінним мешканцям знаходити спільну мову з мігрантами [10].

Основним місцем для соціально адаптації дітей-мігрантів є школа. Шкільне середовище дає дитині багато можливостей бути разом з однолітками, отримувати від них інформацію та співпрацювати в групі. - їх. Тим не менше багато мігрантських родин залишає дитину вдома на онлайн-навчанні в школі зі своєї країни. Вдома дитина-мігрант перебуває в своїй знайомій культурі, з знайомими для себе людьми, говорячи своєю мовою. Згідно В. Machul-Telus, проблематикою дітей-мігрантів в школі є, у першу чергу, мовний бар'єр. Діти-мігранти часто залишаються одні в класі через мову, культуру, зміну середовища та соціально-економічні причини в шкільному житті. Їхня нездатність здорово спілкуватися з інших учнями у класі призводить до їх нездатності адекватно оцінити себе. Через мовний бар'єр їх неправильно сприймають їхні однокласники, помилково пояснюючи причини їх поведінки, що призводить до конфліктів [11]. Часто вважають, що діти-мігранти створюють педагогічні проблеми через низьку мотивацію до навчання. Запізнення відвідування занять, пропуски занять або інші прояви недисциплінованості можуть бути спричиненими не лише характером студентів чи їхнім поганим вихованням. Відсутність мотивації виникає через відсутність спілкування, втрата впевненості в собі викликана відсутністю самовираження, відчуженням. Зусилля дітей-мігрантів виражати свої думки та відповіді словами, можуть бути надзвичайно обмеженими під час спроби спілкування та дискусій на уроках. Невміння спілкуватися мовою певної спільноти також часто помилково сприймається як ознака низького інтелекту, а в освітньому плані ускладнює або навіть унеможливорює ефективне отримання знань. Крім того, у випадку біженців та мігрантів із менш розвинутих

країн розрив в освіті стає загальною проблемою, яка зазвичай поглиблюється через уже згаданий мовний бар'єр та відчуття тимчасовості. Це відчуття зазвичай супроводжується переконанням, що доля біженців більше не залежить від них. Внаслідок мовного бар'єру у дітей можуть з'являтися погані результати в школі через незнання мови; страх культурних відмінностей (обидві сторони); відмінності або неоднозначність взаємних очікувань; труднощі у встановленні емоційного контакту.

Другою значною проблемою дітей-мігрантів є відсутність належного навчального середовища і неготовність вчителя до взаємодії, переживання ним беспорядності в деяких випадках. Нажаль, багато педагогів не вміють працювати з дітьми, що зазнали міграції. Це вимагає нових підходів, нового погляду на навчання та певної трансформації методу викладання предметів.

M. Montero-Sieburth [12] вказує на напружену напружена атмосферу вдома як проблему дітей мігрантів. Окрім того, нестача робочих місць і велике скупчення вдома створює труднощі для домашнього середовища в якому дитина може розвиватись та виконувати домашні завдання.

Наступним фактором дезадаптації дитини-мігранта є відсутність підтримки сім'ї. Якщо дитина з досвідом біженства росте в сім'ї, де дорослі не мають роботи або працюють значно нижче своєї кваліфікації, з низькою оплатою праці, живуть у квартирі дуже низького рівня, наражаються на образи та погрози сусідів — це вплине на стан дитини та навчальний потенціал.

N. Filippo зауважує, що набагато якісніше та швидше соціально адаптувати дітей-мігрантів до навчального процесу школа зможе, якщо візьме на себе наступні задачі:

- створення простору для безпечного спілкування (як з дитиною, так і з її родиною);
- створення простору для обміну, наукового та психологічного розвитку дитини;
- відновлення у дитини почуття безпеки;
- зміцнення та стабілізація всієї сім'ї, незважаючи на нестабільну ситуацію, в якій вона опинилася;
- надання підтримки в побудові цілей тут і зараз і шляхів розвитку, а також психологічна підтримка у випадку симптомів посттравматичного стресу або депресії, які можуть бути наслідок досвіду, пов'язаного з вимушеною міграцією [13]. Ці непрості у виконанні, але дуже важливі завдання показують, наскільки складним є процес соціальної адаптації та скільки компетенцій повинна мати школа, щоб мати змогу його здійснити.

Перші моменти в новій школі надзвичайно важкі, вони супроводжуються великою кількістю різноманітних емоцій, починаючи від страху і невпевненості до відчуття повної беспорядності і закінчуючи гнівом (слід пам'ятати, що діти-мігранти йдуть до нової школи не за власним бажанням, а внаслідок рішення батьків залишити країну походження). Дуже важливо, щоб



ці негативні емоції не накопичувалися і не ставали постійними у дитини, а нейтралізувалися під впливом контакту з новим оточенням, з однолітками і вчителями [14].

Навіть якщо дитина йде до нової школи з ентузіазмом і цікавістю, переступаючи її поріг, вона все одно відчуває страх і невпевненість, і потребує в першу чергу відчуття безпеки, а також прийняття однолітками в новому класі, і прийняття вчителями. Дитина-мігрант розділяє деякі з цих потреб з будь-якою іншою дитиною, яка починає навчання в новій школі або своїй першій школі. Мовний і культурний бар'єри є для нього додатковим та очевидним тягарем [15]. Якщо батьки та вчителі демонструють відкрите ставлення до нової культури та готові досліджувати раніше невідомі ритуали та поведінку, дитина наслідує їх і легко включиться у сценарії своєї поведінки. Виховуючи дітей у поділі на «ми» і «вони», дорослі ускладнюють її процес адаптації.

Інтеграція – це динамічний, двосторонній процес, що відбувається між «тими, хто відвідує» та приймаючою громадою, у якому вони співпрацюють для створення узгодженого та безпечного, різноманітного життя. Школи можуть допомогти учням-мігрантам, забезпечивши їм турботливе та шанобливе середовище яке підтримує їх здатність спілкуватися з учителями і однолітками на базовому рівні. Потрібно виробити стратегії вивчення мови, тобто, конкретні та навмисні дії, що будуть здійснюватися учнями, щоб вивчати нову іноземну мову та полегшувати зберігання, використання (відтворення) нових знань.

Навчати дітей-іноземців необхідно через активну діяльність, наслідування і, що не менш важливо, практику. Іншою дуже ефективною стратегією є гра, яка створює середовище для співпраці та інтерактивне середовище, яке стимулює дитину до навчання, гарантує високий рівень мотивації до навчання та забезпечує постійну увагу до того, що вона робить [16]. Дуже важливо, щоб у школі був простір для активного вивчення мови через прослуховування історій, розмов між однолітками або між дорослим і дитиною, і щоб такі заходи проходили в спокійній та безтурботній формі. кожен учитель, який працює з дітьми-іноземцями, повинен адаптувати зміст навчання до потреб і рівня учнів: спростити домашні завдання до вмінь і навичок учня, за можливості надавати супровід рідною мовою (якщо у закладі є міжкультурний асистенти). Спираючись на рідну мову дитині-мігранту буде набагато простіше засвоювати нову, шукаючи мовні відповідники слів та розуміючи контекст своєю рідною мовою. Важливо, що без знання рідної мови, засвоїти нову в досконалості буде набагато тяжче [17].

Двома найпоширенішими підходами, що застосовуються до новоприбулих дітей-мігрантів, є паралельна та інтегративна модель (є також змішані підходи). Паралельна модель відокремлює новоприбулих дітей зі загальних класів, котрі розмовляють національною мовою, у спеціальні підготовчі класи,

зосереджені на вивченні мови, щоб згодом перейти з звичайний, загальний клас. Ідея полягає в тому, щоб забезпечити простір для дітей-мігрантів, які не можуть зрозуміти мову викладання, з кваліфікованим вчителем, котрий знає їх рідну мову та національну мову країни. Інтегративна модель, включає дітей-мігрантів у звичайні класи з корінними учнями з самого початку, та забезпечує їм додаткову мовну підготовку. Незважаючи на те, що вони продовжують своє спілкування з однолітками з однієї культури, ця модель є не зовсім досконалою, бо діти-мігранти наражаються на надмірні вимоги щодо мовного аспекту [18].

Важливу роль у процесі інтеграції груп, які відвідують вихідці з різних країн, відіграють корінні діти, з якими варто заздалегідь поговорити про прийом нових дітей у клас, надавши їм інформацію про ситуацію, в якій опинилися діти, якщо це стосується збройних конфліктів, а також екологічних катастроф [11]. Реагування на булінг буде сприяти відчуттю захищеності: деякі учні-мігранти є гіперпомітними мішенями в школах.

Для виявлення особливостей адаптації дітей-мігрантів було проведено дослідження, участь у якому взяли 30 дітей-мігрантів з України віком від 9 до 11 років, котрі навчаються у польській школі в зв'язку з вимушеною міграцією через повномасштабну війну в Україні. Час життя в міграції - два роки. У дослідженні було застосовано 2 проєктивні методики для дітей – колірний тест М. Люшера та “Будинок-дерево-людина”, і розроблена нами анкета – для їх батьків. Приклади питань анкети – «Чи ваш син/донька відгукуються про школу в більшості позитивно?»; «Чи у вашій сім'ї є час, коли всі члени сім'ї розмовляють між собою?»; «Чи може ваш син/донька висловити свою думку на іншій мові?»

Аналізуючи отримані результати за методикою М. Люшера, ми вираховували сумарне відхилення від аутогенної норми за Х. Вальнеффером. Для підрахунку сумарного відхилення від норми необхідно порівняти порядок місць, які займають кольори у виборі кожного досліджуваного з їх «ідеальним» розташуванням за М. Люшером (34251607). Значення сумарного відхилення коливається від 0 до 32. Можна сказати, що у більшості досліджуваних дітей переважають незначний або ж середній рівень нервово-психічного напруження, що вказує на низький або середній рівень дезадаптивної поведінки. Показники середнього та подекуди високого рівня нервово-психічного напруження переважають у хлопців. У дівчат ж, навпроти, показники нервово-психічного напруження нижчі та більш близькі до показників еталонів аутогенної норми (табл.1).

Таблиця 3.2

**Показники рівня нервово-психічного напруження (НПН) в балах та діапазоні значень сумарного відхилення серед дітей-мігрантів.**

Рівень НПН	Діапазон СВ	Бали	Кількість дітей, %	Кількість дівчат, %	Кількість хлопців, %
Відсутність НПН	0-6	1-2	10	13	7
Незначний рівень	8-12	3	40	60	20
Середній рівень	14-20	4	30	20	40
Підвищений рівень	22-26	5	13	7	20
З вираженим НПН	28-32	6-7	6	-	13

Методика «Будинок-Дерево-Людина» інтерпретувалась через підрахунок позитивних та негативних показників психологічного благополуччя (будинок – безпека та комфорт в сім'ї, дерево – відношення до себе, людина – адекватні соціальні зв'язки з іншими людьми), анкета для батьків – через підрахунок позитивних та негативних показників адаптації дитини до нового середовища. Кореляції між колірним тестом М. Люшера (СВ від аутогенної норми) та проективною методикою «Будинок-дерево-людина» має значення  $r = -0,59$ , що вказує на наявність сильного значущого зворотного кореляційного зв'язку (при  $p \leq 0,01$ ). Тобто чим нижчий рівень нервово-психічного напруження, тим більше позитивних показників психологічного благополуччя за малюнковою методикою.

Також було отримано високу позитивну кореляцію між методикою «Будинок-дерево-людина» та значеннями показників адаптації-дезадаптації за анкетуванням для батьків мігрантів (табл. 3.6). Значення  $r = 0,74$  вказує на наявність сильного значущого прямого кореляційного зв'язку (при  $p \leq 0,01$ ). Тобто, існує виражений зв'язок між позитивними показниками адаптації за спостереженнями батьків, а також їхньою залученістю в життя своїх дітей та показниками психологічного благополуччя за методикою «Будинок-дерево-людина».

**Висновки.** В результаті проведеного дослідження ми виявили позитивний взаємозв'язок між рівнем нервово-психічного напруження та рівнем адаптації дитини-мігранта; а також між рівнем залученості батьків та приділення уваги дітям, що знаходяться в процесі адаптації, з рівнем адаптованості дитини.

Розроблені нами рекомендації вихователям стосуються, в першу чергу максимального збереження звичних ритуалів та процедур, звичного спілкування, налагодженої комунікації дитини з її найближчим оточенням, постійного моніторингу стану дитини, демонстрації зацікавленості у справах дитини, сприяння підтримці культури дитини. Дотримання зазначених принципів, на нашу думку, дозволить пришвидшити процес соціальної адаптації, а також мінімізувати травматичний досвід для дітей, що зазнали міграції.



### **Література:**

1. Jan Paweł (2005) *O zachowaniu własnej tożsamości i uznanie tożsamości innych, w: Orędzia na Światowy Dzień Migranta i Uchodźcy 1985-2005*, oprac. Ks. Wojciech Necel SChr, Hlondianum, Poznań.
2. Krasnodębska, A. (2021) Wybrane problemy edukacyjne dzieci imigrantów. Znaczenie przestrzeni i miejsca w ich procesie adaptacji. *Edukacja zorientowana na ucznia i studenta* (pp. 189-202). Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
3. Sermonti, E., Chiocchini, G. (2022.) *Umanita in fuga. Gli effetti della migrazione forzata*. UNHCR.
4. Ubi Minor. (2023.) Gli effetti psicologici della migrazione sui ragazzi.
5. Nisson, A., Hynek, K. A., Scales, D., Hilden P. K., Straiton, M. (2022). *Chronic pain, mental health and functional impairment in adult refugees from Syria resettled in Norway: a cross-sectional study* - BMC Psychiatry, BioMed Central <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-022-04200-x>
6. Carraresi, C. (2023). Effetti psicologici della guerra sui bambini. <https://www.ipsico.it/news/effetti-psicologici-della-guerra-sui-bambini/>
7. Paszkowska, R. (2023). Adaptacja kulturowa i akulturacja. *Laboratorium komunikacji międzynarodowej i międzykulturowej* [https://e-uczelnia.uek.krakow.pl/pluginfile.php/692822/mod\\_resource/content/1/Adaptacja\\_kulturowa\\_i\\_akulturacja%281%29.pdf?forcedownload=1](https://e-uczelnia.uek.krakow.pl/pluginfile.php/692822/mod_resource/content/1/Adaptacja_kulturowa_i_akulturacja%281%29.pdf?forcedownload=1)
8. Dorota, K.-J., & Passowicz, P. (2016). *Interwencja Kryzysowa, konteksty indywidualne i społeczne*. Kraków.
9. Lazzarini, V. (2022). *I traumi psicologici nei bambini migranti: come affrontare e curare le ferite invisibili* <https://emdr018.com/i-traumi-psicologici-nei-bambini-migranti-come-affrontare-e-curare-le-ferite-invisibili/>
10. Abdi, A. (2018). *Migrazione*. Torino.
11. Machul-Telus, B. (2014). *Psycho Pedagogiczne skutki migracji*. Sulejówek.
12. Montero-Sieburth, M. (2014). Challenges in the Education of Migrant Children Creating Opportunities for 'New' Citizens: European Perspectives. *An Introduction to Immigrant Incorporation Studies* (pp.143-170). IMISCOE Research. Amsterdam University Press.
13. Filippo, N. (2020). Inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri: gli allegati (PDP, schede valutazione e monitoraggio). [https://www.orizzontescuola.it/inserimento-e-lintegrazione-degli-alunni-stranieri-gli-allegati-pdp-schede-valutazione-e-monitoraggio/?\\_\\_cf\\_chl\\_tk=nPKvp44gP\\_ywNw uix9ZrzL1cw7jjriAW.A4g9ef5EA4-1717872344-0.0.1.1-4863](https://www.orizzontescuola.it/inserimento-e-lintegrazione-degli-alunni-stranieri-gli-allegati-pdp-schede-valutazione-e-monitoraggio/?__cf_chl_tk=nPKvp44gP_ywNw uix9ZrzL1cw7jjriAW.A4g9ef5EA4-1717872344-0.0.1.1-4863)
14. Lilly M.M., Valdez C.E., Graham-Bermann (2011). The mediating effect of world assumptions on the relationship between trauma exposure and depression. *Journal of Interpersonal Violence* 26(12) (pp. 2499-2516).
15. *I minori stranieri in Italia*. (2009). Save the Children Italia.
16. Grasso, L., 2022, Obbligo scolastico dei minori stranieri: cosa dice la normativa. Guida. *Orizzontescuola.it* <https://www.orizzontescuola.it/obbligo-scolastico-dei-minori-stranieri-cosa-dice-la-normativa-guida/>
17. Gardner, R. C., Day, J. B., & MacIntyre, P. D. (2014.) *Integrative Motivation, Induced Anxiety, and Language Learning in a Controlled Environment*.
18. Bruggemann, B. (2016), *Migration in the World*. Oxford.

### **References:**

1. Jan Paweł II, (2005) *O zachowaniu własnej tożsamości i uznanie tożsamości innych, w: Orędzia na Światowy Dzień Migranta i Uchodźcy 1985-2005 [On preserving one's own identity and recognizing the identity of others, in: Messages for the World Day of Migrants and Refugees 1985-2005]* oprac. Ks. Wojciech Necel SChr, Hlondianum, Poznan [In Polish].

2. Krasnodębska, A. (2021) Wybrane problemy edukacyjne dzieci imigrantów. Znaczenie przestrzeni i miejsca w ich procesie adaptacji [Selected Educational Problems of Immigrant Children]. *The Importance of Space and Place in Their Adaptation Process Edukacja zorientowana na ucznia i studenta* (pp. 189-202). Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku [In Polish]
3. Sermonti, E., Chiocchini, G. (2022.) Umanita in fuga. Gli effetti della migrazione forzata [*Humanity on the Run: The Effects of Forced Migration*]. UNHCR [In Italian].
4. Ubi Minor. (2023.) Gli effetti psicologici della migrazione sui ragazzi [*The Psychological Effects of Migration on Children*]. [In Italian].
5. Nisson, A., Hynek, K. A., Scales, D., Hilden P. K., Straiton, M. (2022). *Chronic pain, mental health and functional impairment in adult refugees from Syria resettled in Norway: a cross-sectional study - BMC Psychiatry, BioMed Central* <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-022-04200-x>
6. Carraresi, C. (2023). *Effetti psicologici della guerra sui bambini [Psychological Effects of War on Children]*. [In Italian]. <https://www.ipsico.it/news/effetti-psicologici-della-guerra-sui-bambini/>
7. Paszkowska, R.(2023). Adaptacja kulturowa i akulturacja [Cultural adaptation and acculturation]. *Laboratorium komunikacji międzynarodowej i międzykulturowej* [In Polish] [https://e-uczelnia.uek.krakow.pl/pluginfile.php/692822/mod\\_resource/content/1/Adaptacja\\_kulturowa\\_i\\_akulturacja%281%29.pdf?forcedownload=1](https://e-uczelnia.uek.krakow.pl/pluginfile.php/692822/mod_resource/content/1/Adaptacja_kulturowa_i_akulturacja%281%29.pdf?forcedownload=1)
8. Dorota, K.-J., & Passowicz, P. (2016). *Interwencja Kryzysowa, konteksty indywidualne i społeczne [Crisis Intervention, Individual and Social Contexts]*. Kraków [In Polish]
9. Lazzarini, V. (2022). *I traumi psicologici nei bambini migranti: come affrontare e curare le ferite invisibili [Psychological Trauma in Migrant Children: How to Address and Heal Invisible Wounds]* <https://emdr018.com/i-traumi-psicologici-nei-bambini-migranti-come-affrontare-e-curare-le-ferite-invisibili/> [In Italian]
10. Abdi, A. (2018). *Migrazione [Migration]* Torino [In Italian].
11. Machul-Telus, B. (2014). *Psycho Pedagogiczne skutki migracji [Psycho Pedagogical effects of migration]* Sulejówek [In Polish].
12. Montero-Sieburth, M. (2014). Challenges in the Education of Migrant Children Creating Opportunities for 'New' Citizens: European Perspectives. An Introduction to Immigrant Incorporation Studies (pp.143-170). IMISCOE Research. Amsterdam University Press.
13. Filippo, N. (2020). *Inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri: gli allegati [Insertion and integration of foreign students: the attachments]* (PDP, schede valutazione e monitoraggio) [In Italian] [https://www.orizzontescuola.it/inserimento-e-lintegrazione-degli-alunni-stranieri-gli-allegati-pdp-schede-valutazione-e-monitoraggio/?\\_\\_cf\\_chlTk=nPKvp44gP\\_ywNwuix9ZrzL1cw7jjriAW.A4g9ef5EA4-1717872344-0.0.1.1-4863](https://www.orizzontescuola.it/inserimento-e-lintegrazione-degli-alunni-stranieri-gli-allegati-pdp-schede-valutazione-e-monitoraggio/?__cf_chlTk=nPKvp44gP_ywNwuix9ZrzL1cw7jjriAW.A4g9ef5EA4-1717872344-0.0.1.1-4863)
14. Lilly M.M., Valdez C.E., Graham-Bermann (2011). The mediating effect of world assumptions on the relationship between trauma exposure and depression. *Journal of Interpersonal Violence* 26(12) (pp. 2499-2516).
15. *I minori stranieri in Italia [Foreign minors in Italy]* (2009) Save the Children Italia. [In Italian].
16. Grasso, L. (2022) *Obbligo scolastico dei minori stranieri: cosa dice la normativa [Compulsory schooling for foreign minors: what the law says.]* Guida. Orizzontescuola.it [In Italian]. <https://www.orizzontescuola.it/obbligo-scolastico-dei-minori-stranieri-cosa-dice-la-normativa-guida/>
17. Gardner, R. C., Day, J. B., & MacIntyre, P. D. (2014.) *Integrative Motivation, Induced Anxiety, and Language Learning in a Controlled Environment*.
18. Bruggemann, B. (2016). *Migration in the World*. Oxford.