

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/KPJ-25-04>
УДК/UDC 316.6

Школьный климат в контексте культурного разнообразия: теоретико-эмпирический анализ

Р.Р. Хайрутдинова^{1,2}✉, Ч.Р. Громова²

¹Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Казанский филиал, Казань, Российская Федерация

²Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация

✉ rezeda_raf@mail.ru

Резюме

Актуальность. В отечественной науке вопросы школьного климата в контексте культурного разнообразия не рассматривались. Отсутствуют как теоретическое освещение, так и экспериментальные исследования по данной проблеме.

Цель. На основе теоретико-эмпирического анализа составляющих школьного климата, связанных с подходом к культурному разнообразию, провести пилотажную апробацию зарубежного опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия» на российской выборке.

Выборка. Экспериментальное исследование было проведено в средних общеобразовательных школах г. Казань и Набережные Челны. Респондентами стали учащиеся 7–8-х классов (N = 67). Выбор школы определялся наличием культурного разнообразия в классах, в том числе доли несовершеннолетних иностранных граждан среди общей численности обучающихся (более 30%).

Методы. В качестве исследовательского инструмента применялся опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия», разработанный зарубежными учеными С. Цивитилло и др. (Civitillo et al., 2017), включающий в себя три шкалы: «равенство», «культурный плюрализм», «критическое осознание разнообразия». При помощи коэффициентов корреляции Пирсона вычислялись эффективность и дискриминативность вопросов по трем шкалам.

Результаты. Первый этап работы состоял в достижении эквивалентности перевода текста опросника на русский язык. Далее проводился подсчет индекса дискриминативности для выявления неработающих и пустых вопросов. Статистический анализ показал, что индекс дискриминативности всех вопросов по трем шкалам находится в пределах от 0,388 до 1.

Выводы. Результаты пилотажного исследования позволяют утверждать, что все вопросы и пункты опросника являются рабочими, то есть эффективными и дискриминативными. Это дает основание в последующем исследовании проверить опросник на надежность, валидность и стандартизацию на российской выборке.

Практическая значимость. Практический результат исследования заключается в возможности стандартизации модифицированной версии опросника для



изучения норм и идеологии школы относительно разнообразия. Перспективой работы является создание технологии комплексной экспертизы школьного климата в контексте культурного разнообразия.

Ключевые слова: школьный климат, культурное разнообразие, адаптация зарубежного опросника, коэффициент дискриминативности

Для цитирования: Хайрутдинова, Р.Р., Громова, Ч.Р. (2025). Школьный климат в контексте культурного разнообразия: теоретико-эмпирический анализ. *Казанский педагогический журнал*, 31(1), 58–79. <https://doi.org/10.11621/KPJ-25-04>

School Climate in the Context of Cultural Diversity: Theoretical and Empirical Analysis

Rezeda R. Khairutdinova^{1,2}✉, Chulpan R. Gromova²

¹Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Kazan Branch, Kazan, Russian Federation

²Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

✉ rezeda_raf@mail.ru

Abstract

Background. In Russian science, the issues of school climate in the context of cultural diversity have not been considered. Both theoretical coverage and experimental research on this problem are lacking.

Objective. The aim is to conduct theoretical and empirical analysis of the components of school climate related to the approach to cultural diversity as well as to test the questionnaire “Classroom Climate in the Context of Cultural Diversity” on a Russian sample empirically.

Study Participants. The experimental study was conducted in secondary comprehensive schools of Kazan and Naberezhnye Chelny. The respondents were students of 7th–8th grades (N = 67). The choice of school was determined by the share of foreign minors among the total number of students (more than 30%).

Methods. The questionnaire “Classroom Climate in the Context of Cultural Diversity”, devised abroad by Civitillo et al. (Civitillo et al., 2017) was used as a research tool. It includes three scales: “equality”, “cultural pluralism”, “critical awareness of diversity”. Pearson correlation coefficients were used to calculate the effectiveness and discriminant validity of questions on the three scales.

Results. The first stage of the work consisted in achieving equivalence of the Russian translation of the questionnaire text. Next, the discriminant index was calculated to identify non-functional and empty questions. Statistical analysis showed that the discriminant index for all the questions on the three scales ranged from 0.388 to 1.

Conclusions. Based on the results of the pilot study, it can be stated that all questions and items of the questionnaire are relevant, i.e. effective and discriminative. This provides grounds for testing the questionnaire for reliability, validity and standardization on the Russian sample.

Practical Significance. The practical result of the research is the possibility of standardization of the modified version of the questionnaire to study the norms and ideology of school regarding diversity. The prospects of the work include the elaboration of a technology of complex examination of school climate in the context of cultural diversity.

Keywords: school climate, cultural diversity, foreign questionnaire adaptation, discriminant coefficient

For citation: Khairutdinova, R.R., Gromova, Ch.R. (2025). School climate in the context of cultural diversity: theoretical and empirical analysis. *Kazan Pedagogical Journal*, 31(1), 58–79. <https://doi.org/10.11621/KPJ-25-04>

Введение

Изучение проблем академической успешности учащихся является ключевой темой в современном научно-образовательном дискурсе. Наряду с этим актуализируются исследования феномена школьного климата, который выступает предиктором не только академических достижений, но и других аспектов школьной жизни. Климат школы все чаще рассматривается как один из факторов «проблемного поля безопасности образовательного пространства» (Федунина, 2014, с. 121). Создание позитивного школьного климата способствует психологическому благополучию участников образовательного процесса, развитию социально-коммуникативных навыков, эффективному предотвращению рисков дискриминации, насилия, агрессии, проявлений экстремизма и терроризма в учебной среде (Mousena, Raptis, 2020).

Несмотря на очевидную значимость, современная школа не готова решать многие проблемы, связанные с подходом к культурному разнообразию. В частности, к присутствию в классах детей мигрантов, учащихся из религиозных и этнических меньшинств, различных социальных групп. Основная деятельность администрации и учителей направлена на достижение образовательных результатов, в то время как в школе недостаточно внимания уделяется проблемам межкультурного взаимодействия (Gromova et al., 2019; Шестаков, 2023).

Вышесказанное определило **цель настоящего исследования:** на основе теоретико-эмпирического анализа составляющих школьного климата, связанных с подходом к культурному разнообразию, провести пилотажную апробацию зарубежного опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (Civitillo et al., 2017) на российской выборке.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования

В зарубежной науке существует множество исследований, посвященных изучению школьного климата. Несмотря на разные трактовки понятия, «школьный климат» можно определить как сложную систему когнитивных, аффективных, социальных аспектов, включающих в себя совокупность норм, ценностей,

межличностных отношений, образовательных практик, организационной структуры школьной жизни (Eccles, Roeser, 2011; Cohen et al., 2009; Thapa et al., 2013). Природа школьного климата многомерна и может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на среду обучения (Freiberg, 1998). Результаты проведенных исследований показывают, что позитивный школьный климат способствует академической успешности, доверительным отношениям, физическому и эмоциональному здоровью участников образовательного процесса (Aldridge et al., 2018; Mousena, Raptis, 2020). И наоборот, школьный климат негативно связан с психологическим дискомфортом, деструктивным поведением и низкой академической вовлеченностью учащихся (Bradshaw et al., 2021; Lombardi et al., 2019).

Школьный климат нередко сравнивают с айсбергом, где есть видимая учебно-организационная составляющая и скрытая его сторона, влияющая на ценности, убеждения, межличностные отношения (Fernández et al., 2011). Осознание этой невидимой стороны школьного климата приобретает особую значимость в условиях роста культурного разнообразия в образовательной среде. Дж. Цохен и др. в своей статье пишут: «Несмотря на то, что предыдущие исследования доказали влияние школьного климата на академические достижения, существуют различия в его восприятии обучающимися с разным культурным фоном» (Cohen et al., 2009, p. 187). Эмпирически установлено, что ученики, относящиеся к этническим и религиозным меньшинствам, к более бедным слоям населения, к дискриминированным расам, имеют серьезные психологические и поведенческие проблемы в школе (Bradshaw et al., 2021; Watkins, Aber, 2009; Хухлаев и др., 2021). А. Тхапа и др. (Thapa et al., 2013) полагают, что школьный климат особенно негативно отражается на учащихся-подростках из среды мигрантов. Помимо языковых и академических трудностей инокультурные ученики чаще всего сталкиваются с неприятием со стороны сверстников (Iannello et al., 2021; Бушина, Каримова, 2022; Деминцева, 2019). Этнокультурные убеждения и установки учителей также могут стать причиной социально-психологической дезадаптации детей мигрантов (Iannello et al., 2021; Wang et al., 2022). Позитивный школьный климат способен смягчить негативные последствия подобных явлений и содействовать успешной межкультурной коммуникации в образовательной среде (Ozdemir, Stattin, 2014).

В России исследования школьного климата единичны и появились в научной литературе лишь в последнее десятилетие (Александров и др., 2018; Федунина, 2014; Чиркина, Хавенсон, 2017). В работе Т. Чиркиной и Т. Хавенсон (Чиркина, Хавенсон, 2017) отмечается, что школьный климат является одним из важных факторов учебных и личных достижений школьников, однако в нашей стране его изучение затруднено отсутствием валидных и надежных методик. Внимание отечественных исследователей школьного климата сосредоточено на межличностных отношениях и нормах поведения внутри школы (Бочавер и др., 2023). В частности, учеными рассматриваются вопросы психологически безопасного школьного климата, детского буллинга, педагогического насилия и причины, способствующие их возникновению (Бочавер и др., 2023; Ганузин, 2021;

Новикова, Реан, 2021; Реан, Ставцев, 2020). Результаты апробации модифицированных зарубежных шкал для измерения различных переменных школьного климата изложены в статьях М. Новиковой и др. (Новикова, Реан, 2021), Н. Шумаковой и др. (Шумакова и др., 2023).

Несмотря на большое количество публикаций, в открытом доступе отсутствуют систематические исследования проблемы формирования позитивного школьного климата в культурно разнообразной образовательной среде. В социальной психологии выделяются два основных подхода к многообразию культур, которые в первую очередь являются нормативной идеологией в общественных организациях (Berry, 1997; Ely, Thomas, 2001). Первый подход направлен на преуменьшение культурных различий, поощрение равенства и инклюзии в рабочем коллективе. Второй подход способствует плюрализму и рассматривает многообразие в качестве ресурса. По мнению Г. Горенчик и М. Татар (Horenczyk, Tatar, 2012), подобные нормы можно выделить и в отношении психологического климата школьной организации. Кроме того, в немногочисленных зарубежных исследованиях выявлена связь школьного климата с установками учителей относительно разнообразия в классах (Horenczyk, Tatar, 2012), с образовательными практиками и школьными артефактами (Civitillo et al., 2017). Значимость доброжелательной поликультурной образовательной среды в адаптации учащихся-мигрантов подчеркивается в трудах Р. Думциус (Dumcius et al., 2012), О. Гукаленко (Гукаленко, Борисенков, 2018), Е. Омельченко (Омельченко, 2019), Р. Хайрутдиновой и Ч. Громовой (Хайрутдинова, Громова, 2024). Что касается способов измерения школьного климата, то в предыдущих исследованиях разрабатывались частные методики, не учитывающие этнокультурных особенностей образовательной среды. Немецкие ученые С. Цивитилло и М. Шахнер (Civitillo et al., 2017), основываясь на теории мультикультурного образования (Grant, Sleeter, 2006) и теории межгрупповых контактов (Allport, 1954), разработали опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (CCDCS). Концептуализируя вышеназванные подходы, исследователи выделили типы норм школьной политики: равенство, заключающееся в игнорировании или преуменьшении культурных различий, культурный плюрализм (мультикультурализм) и критическое осознание вопросов разнообразия. CCDCS пока является единственным в мире инструментом, оценивающим отдельные характеристики школьного климата, связанные с культурным разнообразием (Khairutdinova et al., 2022). В ходе экспериментальной апробации опросника ученые зафиксировали позитивное влияние школьного климата на межкультурные отношения в образовательной среде, в частности, на взаимодействие учащихся-мигрантов с учителями и со своими сверстниками — коренными жителями принимающей страны.

Методы исследования

Основная цель эмпирической части исследования заключалась в пилотажной апробации зарубежного опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия» на российской выборке.

В качестве исследовательского инструмента был использован опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (Civittillo et al., 2017), включающий в себя три шкалы и тридцать один вопрос: «равенство», «культурный плюрализм», «критическое осознание разнообразия». Шкала «Равенство» содержит две подшкалы, отражающие восприятие учителями обучающихся: равное отношение (6 вопросов), поддержка сотрудничества (8 вопросов). Шкала «Культурный плюрализм» содержит три подшкалы: интерес учителей к культурным различиям учеников (8 вопросов), изучение проблем межкультурных отношений (3 вопроса), знание мультикультурных тем (5 вопросов). Шкала «Критическое осознание разнообразия» — одну подшкалу, включающую в себя вопросы об особенностях расовых, этнических групп, проблем дискриминации (5 вопросов).

Опрос проходил на распечатанных бланках в присутствии школьного психолога. У респондентов была возможность уточнять непонятные для них формулировки или не отвечать на вопросы, которые они считают некорректными. Заполненные бланки опросника были просмотрены на предмет доброкачественности ответов. Были отобраны и удалены три бланка. В одном из них не заполнена последняя страница, в остальных учащиеся проставили одинаковые ответы на все вопросы.

Для анализа эмпирических данных использовалась стандартная процедура психометрической проверки пунктов зарубежного опросника для последующего определения его валидности и надежности для российской выборки (Орел, Сенин, 2008). Психологическая диагностическая методика может быть охарактеризована как эффективная в том случае, если она удовлетворяет следующим основным условиям: 1) использование шкалы интервалов; 2) надежность; 3) валидность; 4) дискриминативность; 5) наличие нормативных данных. Эти требования выдвигаются, прежде всего, к вновь созданным тестам (Бурлачук, 2003). Использование зарубежного опросника на российской выборке возможно только после проверки всех его пунктов по обозначенным показателям.

Выборка

Экспериментальное исследование проходило в школах Республики Татарстан, одной из мультикультурных автономий Российской Федерации. Исторически в регионе проживают представители свыше 180 национальностей и 22 конфессий. В последние десятилетия в регионе наблюдается рост этнокультурного разнообразия вследствие экономической миграции из стран Центральной Азии. В школах Татарстана получают бесплатное образование более 3,1 тысячи детей мигрантов (Министерство образования..., 2025). Несовершеннолетние иностранные учащиеся обучаются по единым российским образовательным программам с возможностью дополнительной языковой поддержки по русскому языку.

Участниками исследования стали 67 учеников подросткового возраста, обучающихся в 7–8-х классах двух средних общеобразовательных школ г. Казань и Набережные Челны. Выбор школы определялся наличием культурного разнообразия в классах, в том числе доли несовершеннолетних иностранных граждан

среди общей численности обучающихся (более 30%). Опрос был проведен только с теми из них, кто на достаточном уровне владеет русским языком. Подробное описание выборки представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Описание выборки исследования

Количество	Место проживания	Пол	Возраст	Национальность	Гражданство
37 респондентов	г. Казань	Женский пол — 19 респондентов. Мужской пол — 18 респондентов	13 лет — 2 респондента; 14 лет — 18 респондентов; 15 лет — 15 респондентов; 16 лет — 2 респондента	10 — русские, 10 — татары, 2 — марийцы, 2 — удмурты, 4 — узбеки, 3 — таджики, 3 — азербайджанцы, 2 киргиза, 1 армянин	24 ученика — граждане РФ; 9 учеников — граждане РФ, имеющие миграционную историю; 4 ученика — иностранные граждане
30 респондентов	г. Набережные Челны	Женский пол — 16 респондентов. Мужской пол — 14 респондентов	14 лет — 13 респондентов; 15 лет — 17 респондентов	10 — татары, 9 — русские, 4 — башкиры, 4 — таджики, 3 — узбеки	23 ученика — граждане РФ; 1 ученик — гражданин РФ, имеющий миграционную историю, 6 учеников — иностранные граждане

Table 1

Description of the sample

Number	Place of residence of the respondent	Sex	Age	Nationality	Citizenship
37 respondents	Kazan	Female — 19 respondents. Male — 18 respondents	13 years old — 2 respondents; 14 years old — 18 respondents; 15 years old — 15 respondents; 16 years old — 2 respondents	10 — Russians, 10 — Tatars, 2 — Maris, 2 — Udmurts, 4 — Uzbeks, 3 — Tajiks, 3 — Azerbaijanis, 2 Kyrgyz, 1 — Armenians	24 students are citizens of the Russian Federation; 9 students are citizens of the Russian Federation with a migration history; 4 students are foreign citizens
30 respondents	Naberezhnye Chelny	Female — 16 respondents. Male — 14 respondents	14 years old — 13 respondents; 15 years old — 17 respondents	10 — Tatars, 9 — Russians, 4 — Bashkirs, 4 — Tajiks, 3 — Uzbeks	23 students are citizens of the Russian Federation; 1 student is a citizen of the Russian Federation with a migration history, 6 students are foreign citizens

Результаты исследования

Эмпирическое исследование направлено на проверку надежности и валидности пунктов опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (“Classroom Cultural Diversity Climate scale”) на российской выборке. Разработчик методики Майя Шахнер предоставила опросник авторам данной статьи в 2019 г. Первый этап работы с опросником состоял в достижении эквивалентности перевода текста опросника на государственный (русский) язык, на котором ведется образовательная деятельность в школах Республики Татарстан. Участники исследования являются носителями русского языка или активными билингвами, одинаково хорошо владеющими русским и родным языком. Перевод был осуществлен профессиональным переводчиком. Экспертная оценка соответствия перевода проводилась двумя профессиональными психологами, владеющими английским и русским языком. Переведенный текст, как оказалось, нуждался в стилистической доработке и упрощении некоторых фраз для восприятия. Это потребовало участия школьного филолога в формировании русскоязычного текста. Например, словосочетание «*в эпоху глобализации*» в процессе обсуждения было заменено на «*в эпоху стирания границ*». Мы приводим данные обратной связи от учащихся и учителей. Возможно, выражение «стирание границ» встречалось школьникам в процессе изучения предметов «Обществознание», «История», на внеурочных занятиях «Разговоры о важном». Слово «глобализация» как термин представляет собой достаточно сложное явление и рассматривается в рамках учебных дисциплин в старших классах. В ходе проведения опросника также мы узнавали у испытуемых, какие вопросы им были не понятны, на какие вопросы не удавалось дать однозначные ответы. Выяснилось, например, что некоторые учащиеся не понимают слов «*мигранты*», «*миграция*». Большая часть учащихся неоднократно задавала вопрос: «*Речь идет только о нашей школе или в целом о школах России?*» Поэтому мы приняли решение в дальнейшем в опроснике использовать словосочетание «*в нашей школе*».

После достижения эквивалентности перевода и оригинала опросника следующим шагом является стандартная процедура психометрической проверки пунктов теста. Проведение пилотажного исследования предполагает выполнение заданий теста лицами, которые имеют сходные особенности с теми, для обследования которых он предназначен. Анализ полученных данных поможет отобрать наилучшие задания для окончательной версии опросника. После перевода и проверки сходства оригинала и русскоязычного варианта, «преодолев лингвистические и социокультурные различия», в итоге мы получаем новый опросник» (Бурлачук, 2003, с. 126). Такая процедура включает анализ пунктов теста и проверку по основным психометрическим характеристикам: надежности и валидности. Проверке надежности и валидности должна предшествовать процедура анализа пунктов теста на эффективность и вычисление коэффициента дискриминативности. Подсчет индекса дискриминативности дает возможность

определить неработающие, пустые вопросы. Кроме того, этот показатель может дать дополнительную информацию о тех факторах, которые послужили причиной неспособности того или иного пункта опросника дифференцировать испытуемых на людей с высокими и низкими баллами по тесту. В этом плане анализ пунктов теста может служить процедурой установления тех социокультурных различий между выборками из разных стран, которые не удалось выявить на этапе содержательной экспертной оценки опросника.

Прежде всего мы удостоверились, просмотрев результаты в таблице анализа заданий, что «испытуемые не просто выбрали средние значения в оценочном континууме, а результаты представляют вариацию различных оценок» (Бурлачук, 2003, с. 158). На втором этапе обработки мы выявляли индекс дискриминативности задания. Для определения дискриминативности заданий при создании и адаптации тестов используется коэффициент корреляции каждого задания с общим баллом всего теста или субшкалы. Чем выше коэффициент корреляции, тем выше дискриминантность задания, то есть тем качественнее задание. Это основной критерий, и, как правило, требуется минимальная корреляция в 0,2. Задания с отрицательной или нулевой корреляцией всегда исключаются. Для расчета этого показателя чаще всего применяется коэффициент произведения моментов Пирсона, так как он наиболее приемлем для оценивания заданий, имеющих пять и более вариантов ответа. (Бурлачук, 2003, с. 159). Значения дискриминативности опросника по вопросам разных шкал представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Значения дискриминативности пунктов опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (по коэффициенту корреляции Пирсона)

Названия шкал опросника / Номера вопросов	1	2	3	4	5	6	7
Изучение проблем межкультурных отношений	0,624	0,595	0,584	0,713	0,488	0,668	0,775
Интерес учителей к культурным различиям учеников	1	0,651	0,568	0,601	0,674	–	–
Изучение мультикультурных тем	0,550	0,793	0,6143	0,692	0,754	0,723	
Поддержка сотрудничества	0,803	0,746	0,883	–	–	–	–
Равное отношение	0,586	0,689	0,580	0,700	0,629	–	–
Критическое осознание разнообразия	0,745	0,388	0,596	0,734	0,683	–	–

Table 2

Discriminant values of the items of the questionnaire “Classroom climate in the context of cultural diversity” (according to the Pearson correlation coefficient)

Questionnaire Scales / Question numbers	1	2	3	4	5	6	7
Studying intercultural relations issues	0.624	0.595	0.584	0.713	0.488	0.668	0.775
Teachers' interest in students' cultural differences	1	0.651	0.568	0.601	0.674	–	–
Study of multicultural topics	0.550	0.793	0.6143	0.692	0.754	0.723	
Support for cooperation	0.803	0.746	0.883	–	–	–	–
Equal treatment	0.586	0.689	0.580	0.700	0.629	–	–
Critical diversity awareness	0.745	0.388	0.596	0.734	0.683	–	–

Как показано в Таблице 2, индекс дискриминативности всех вопросов находится в пределах от 0,388 до 1. Это говорит о том, что все пункты опросника являются дискриминативными, то есть работающими.

В ходе пилотажного исследования было выявлено, что все пункты опросника являются эффективными и дискриминативными, не выявились неработающие вопросы. Это дает основание для продолжения процесса стандартизации опросника на российской выборке.

Обсуждение результатов

Данное исследование было направлено на теоретико-эмпирический анализ составляющих школьного климата в их взаимосвязи с культурным разнообразием образовательной среды. В ходе теоретического анализа мы пришли к заключению, что в научной литературе подобные исследования пока носят ограниченный характер, хотя в работе Дж. Цохен и др. (Cohen et al., 2009) доказано, что существуют различия в восприятии школьного климата обучающимися с разным культурным фоном. В отдельных зарубежных трудах выявлена связь школьного климата с установками учителей относительно разнообразия, с адаптацией в школьном коллективе детей мигрантов (Norenczyk, Tatar, 2012), а также с образовательными практиками и школьными артефактами (Civitallo et al., 2017). Р. Хайрутдинова и др. (Хайрутдинова, Громова, 2024) отмечают, что изучение переменных школьного климата в контексте разнообразия затруднено отсутствием методик для их измерения. Единственным в мире инструментом, оценивающим нормы и идеологию

школы относительно разнообразия, является опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия» (CCDCS), разработанный зарубежными учеными С. Цивитилло и др. (Civitillo et al., 2017).

В ходе эмпирической части исследования нами проведена пилотажная проверка дискриминативности пунктов опросника CCDCS на российской выборке. Процедура адаптации подобных инструментов имеет свою логику и последовательность и детально описана в специальной литературе (Орел, Сенин, 2008; Ильичев, Золотарева, 2023). Отметим, что существуют разные подходы к адаптации психодиагностических методик. Например, известный автор адаптированной методики по изучению личностной тревожности Ю. Ханин (Ханин, 1977) полагает, что после перевода можно переходить к процедуре стандартизации, то есть сбора нормативных данных. Мы решили выбрать другой вариант психометрической проверки. Согласно Л. Бурлачук, опросник после перевода и достижения соответствия оригинала и русскоязычного варианта должен представлять собой «вновь созданную методику» (Бурлачук, 2003, с. 126). Дополнительным аргументом в пользу такого подхода послужило и то обстоятельство, что опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия» имеет четкую культурную направленность. В частности, отдельные вопросы зарубежной шкалы были мало знакомы российским ученикам, так как традиционно не обсуждаются в рамках учебных дисциплин средней школы. Например, к таким можно отнести вопросы критического осознания проблем расизма и дискриминации.

Выводы

Таким образом в ходе пилотажного эмпирического исследования нами создана адаптированная версия зарубежного опросника «Климат класса в контексте культурного разнообразия». Практическим результатом проведенной работы является возможность стандартизации модифицированной русскоязычной версии опросника для оценки норм и идеологии школы относительно культурного разнообразия. Перспективой исследования является создание технологии комплексной экспертизы школьного климата в контексте культурного разнообразия.

Список литературы

Александров, Д.А., Иванюшина, В.А., Ходоренко, Д.К., Тенишева, К.А. (2018). Школьный климат: концепция и инструмент измерения. Москва: Изд-во Высшей школы экономики.

Бочавер, А.А., Корнеев, А.А., Хломов, К.Д. (2023). Опросник поведенческих норм и школьного климата. *Вопросы образования*, (4), 55–84. <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16321>

Бурлачук, Л.Ф. (2003). Психодиагностика: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер».

Бушина, Е.В., Каримова, А.М. (2022). Взаимосвязь аккультурации и буллинга в российских школах. *Вопросы образования*, (2), 33–59.

Ганузин, В.М. (2021). Школьный климат, буллинг, виктимизация, дидактогеня и синдром педагогического насилия: поля сражений в школьной жизни. *Медицинская психология в России*, 13(1), 10–16. <https://doi.org/10.24412/2219-8245-2021-1-10>

Гукаленко, О.В., Борисенков, В.П. (2018). Поликультурное образование и вызовы современности. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, (2), 3–11.

Деминцева, Е.Б. (2019). Этнические и социальные границы: дети мигрантов в школах. *Этнографическое обозрение*, (2), 98–113. <https://doi.org/10.31857/S086954150004878-5>

Ильичев, Н.Р., Золотарева, А.А. (2023). Пилотажная оценка и предварительные психометрические свойства русскоязычной версии шкалы Светлой триады. *Национальный психологический журнал*, (2), 3–13. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0201>

Министерство образования и науки Республики Татарстан. URL: <https://mon.tatarstan.ru/> (дата обращения: 25.01.2025).

Новикова, М.А., Реан, А.А. (2019). Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования. *Вопросы образования*, (2), 78–97. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-78-97>

Омельченко, Е.А. (2019). Образование детей международных мигрантов как вклад в устойчивое развитие? *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения*, 19(2), 306–316.

Орел, В.Е., Сенин, И.Г. (2008). Опыт адаптации зарубежного опросника: организационный и содержательный аспект. *Психология. Психофизиология*, (33), 71–77.

Реан, А.А., Ставцев, А.А. (2020). Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга. *Вопросы образования*, (3), 37–59. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-37-59>

Федунина, Н.Ю. (2014). Психологический климат в школе: к вопросу о структуре понятия. *Современная зарубежная психология*, 3(1), 117–124.

Хайрутдинова, Р.Р., Громова, Ч.Р. (2024). Дети мигрантов в российской школе: установки и практики учителей. *Образование и саморазвитие*, 19(2), 242–257. <https://doi.org/10.26907/esd.19.4.18>

Ханин, Ю.Л. (1977). Стандартный алгоритм адаптации зарубежных опросных методов. В кн.: Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. Под ред.: Ю.Я. Кизелева. (С. 129–135). Ленинград: Изд-во «ЛНИИФК».

Хухлаев, О.Е., Хакимов, Э.Р., Фомичева, А.Е. (2021). Исследования академической резильентности детей-мигрантов: анализ и перспективы. *Культурно-историческая психология*, 17(4), 117–127.

Чиркина, Т.А., Хавенсон, Т.Е. (2017). Школьный климат. История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA. *Вопросы образования*, (1), 207–229.

Шестаков, И.Е. (2023). Адаптация и обучение детей-инофонов в системе общего образования Российской Федерации. *Вестник Московского Университета. Серия 20. Педагогическое образование*, (3), 75–90. <https://doi.org/10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-75-90>

Шумакова, Н.Б., Щепланова, Е.И., Сорокова, М.Г. (2023). Климат в классе»-стандартизация русскоязычной версии модифицированного опросника «Школьный климат».

Психология. Журнал Высшей школы экономики, 20(2), 231–256. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-2-231-256>

Aldridge, J.M., McChesney, K., Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behavior. *Learning Environments Research*, 21(2), 153–172. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9249-6>

Allport, F.H. (1954). The structuring of events: outline of a general theory with applications to psychology. *Psychological Review*, 61(5), 281–303.

Berry, J.W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>

Bradshaw, C.P., Cohen, J., Espelage, D.L., Nation, M. (2021). Addressing school safety through comprehensive school climate approaches. *School Psychology Review*, 50(2–3), 221–236. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1926321>

Civitillo, S., Schachner, M., Juang, L., van de Vijver, F.J., Handrick, A., Noack, P. (2017). Towards a better understanding of cultural diversity approaches at school: A multiinformant and mixed-methods study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 12, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2016.09.002>

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N.M., Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

Dumcius, R., Nicaise, I., Balcaite, I., Huttova, J., Siarova, H. (2012). Study on educational support for newly arrived migrant children. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/41204>

Eccles, J.S., Roeser, R.W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Ely, R.J., Thomas, D.A. (2001). Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes. *Administrative Science Quarterly*, 46(2), 229–273. <https://doi.org/10.2307/2667087>

Fernández, S.S., Vigil, M.Á.G., Gómez, M.D.M.O. (2011). The evaluation of school coexistence in contexts of cultural diversity. *Exedra: Revista Científica*, (3), 33–50.

Freiberg, H.J. (1998). Measuring school climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56(1), 22–26.

Grant, C.A., Sleeter, C.E. (2006). Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability. New York: Wiley Publ.

Gromova, C., Khairutdinova, R., Birman, D., Kalimullin, A. (2019). Teaching technologies for immigrant children: an exploratory study of elementary school teachers in Russia. *Intercultural Education*, 30(5), 495–509. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1586215>

Horenczyk, G., Tatar, M. (2012). Conceptualizing the school acculturative context: School, classroom, and the immigrant student. In: A. Masten, K. Liebkind, D. Hernandez, (eds.). Realizing the potential of immigrant youth. (pp. 359–375). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094696.018>

Iannello, N.M., Camodeca, M., Gelati, C., Papotti, N. (2021). Prejudice and Ethnic Bullying Among Children: The Role of Moral Disengagement and Student-Teacher Relationship. *Frontiers in Psychology*, 12, 713081. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713081>

Khairutdinova, R.R., Gromova, C.R., Zheltukhina, M.R., Chistyakov, A.A., Daitgadzhiev, G.M. (2022). Adaptation of the classroom cultural diversity climate scale for Russia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 9(2), 248–265. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1191>

Lombardi, E., Traficante, D., Bettoni, R., Offredi, I., Giorgetti, M., Vernice, M. (2019). The impact of school climate on well-being experience and school engagement: A study with high-school students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2482. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02482>

Mousena, E., Raptis, N. (2020). Beyond teaching: School climate and communication in the educational context. In: Sh. Waller, L. Waller, V. Mporofu, M. Kurebwa, (eds.). *Education at the Intersection of Globalization and Technology*. (pp. 153–170). London: IntechOpen Publ. <https://doi.org/10.5772/intechopen.93575>

Özdemir, S.B., Stattin, H. (2014). Why and when is ethnic harassment a risk for immigrant adolescents' school adjustment? Understanding the processes and conditions. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(8), 1252–1265. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0038-y>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

Wang, J.S., Lan, J.Y.C., Khairutdinova, R.R., Gromova, C.R. (2022). Teachers' attitudes to cultural diversity: Results from a qualitative study in Russia and Taiwan. *Frontiers in Psychology*, 13, 976659. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976659>

Watkins, N.D., Aber, M.S. (2009). Exploring the relationships among race, class, gender, and middle school students' perceptions of school racial climate. *Equity & Excellence in Education*, 42(4), 395–411. <https://doi.org/10.1080/10665680903260218>

References

Aldridge, J.M., McChesney, K., Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behavior. *Learning Environments Research*, 21(2), 153–172. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9249-6>

Aleksandrov, D.A., Ivanyushina, V.A., Khodorenko, D.K., Tenisheva, K.A. (2018). School climate: a concept and measurement tool. Moscow: Higher School of Economics Publ. (In Russ.)

Allport, F.H. (1954). The structuring of events: outline of a general theory with applications to psychology. *Psychological Review*, 61(5), 281–303.

Berry, J.W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>

Bochaver, A.A., Korneev, A.A., Khlomov, K.D. (2023). Behavioral Norms and School Climate Questionnaire. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (4), 55–84. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16321>

Bradshaw, C.P., Cohen, J., Espelage, D.L., Nation, M. (2021). Addressing school safety through comprehensive school climate approaches. *School Psychology Review*, 50(2–3), 221–236. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1926321>

Burlachuk, L.F. (2003). Psychodiagnostics: textbook for universities. St. Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)

Bushina, E.V., Karimova, A.M. (2022). The relationship between acculturation and bullying in Russian schools. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (2), 33–59. (In Russ.)

Chirkina, T.A., Khavenson, T.E. (2017). School climate. History of the concept, approaches to definition and measurement in the PISA questionnaire. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (1), 207–229. (In Russ.)

Civitillo, S., Schachner, M., Juang, L., van de Vijver, F.J., Handrick, A., Noack, P. (2017). Towards a better understanding of cultural diversity approaches at school: A multiinformant and mixed-methods study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 12, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2016.09.002>

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N.M., Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

Demintseva, E.B. (2019). Ethnic and social borders: children of migrants in schools. *Etnograficheskoe obozrenie = Ethnographic Review*, (2), 98–113. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/S086954150004878-5>

Dumcius, R., Nicaise, I., Balcaite, I., Huttova, J., Siarova, H. (2012). Study on educational support for newly arrived migrant children. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/41204>

Eccles, J.S., Roeser, R.W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Ely, R.J., Thomas, D.A. (2001). Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes. *Administrative Science Quarterly*, 46(2), 229–273. <https://doi.org/10.2307/2667087>

Fedunina, N.Yu. (2014). Psychological climate in school: to the question of the structure of the concept. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Modern Foreign Psychology*, 3(1), 117–124. (In Russ.)

Fernández, S.S., Vigil, M.Á.G., Gómez, M.D.M.O. (2011). The evaluation of school coexistence in contexts of cultural diversity. *Exedra: Revista Científica*, (3), 33–50.

Freiberg, H.J. (1998). Measuring school climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56(1), 22–26.

Ganuzin, V.M. (2021). School climate, bullying, victimization, didactogeny and pedagogical violence syndrome: battlegrounds in school life. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii = Medical Psychology in Russia*, 13(1), 10–16. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2219-8245-2021-1-10>

Grant, C.A., Sleeter, C.E. (2006). Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability. New York: Wiley Publ.

Gromova, C., Khairutdinova, R., Birman, D., Kalimullin, A. (2019). Teaching technologies for immigrant children: an exploratory study of elementary school teachers in Russia. *Intercultural Education*, 30(5), 495–509. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1586215>

Gukalenko, O.V., Borisenkov, V.P. (2018). Polycultural education and the challenges of modernity. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of the Moscow University. Series 20. Pedagogical Education*, (2), 3–11. (In Russ.)

Horenczyk, G., Tatar, M. (2012). Conceptualizing the school acculturative context: School, classroom, and the immigrant student. In: A. Masten, K. Liebkind, D. Hernandez, (eds.). *Realizing the potential of immigrant youth*. (pp. 359–375). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094696.018>

Iannello, N.M., Camodeca, M., Gelati, C., Papotti, N. (2021). Prejudice and Ethnic Bullying Among Children: The Role of Moral Disengagement and Student-Teacher Relationship. *Frontiers in Psychology*, 12, 713081. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713081>

Ilichov, N.R., Zolotareva, A.A. (2023). Pilot assessment and preliminary psychometric properties of the Russian version of the Light Triad Scale. *National Psychological Journal*, (2), 3–13. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0201>

Khairutdinova, R.R., Gromova, C.R. (2024). Migrant children in Russian schools: teachers' attitudes and practices. *Obrazovanie i samorazvitie = Education and Self-Development*, 19(2), 242–257. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/esd.19.4.18>

Khairutdinova, R.R., Gromova, C.R., Zheltukhina, M.R., Chistyakov, A.A., Daitgadzhiev, G.M. (2022). Adaptation of the classroom cultural diversity climate scale for Russia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 9(2), 248–265. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1191>

Khanin, Yu.L. (1977). A standard algorithm for adapting foreign survey methods. In: Yu.Ya. Kiselev, (ed.). *Psychological problems of pre-competition training of qualified athletes*. (pp. 129–135). Leningrad: LNIIFK Publ. (In Russ.)

Khukhlaev, O.E., Khakimov, E.R., Fomicheva, A.E. (2021). Studies on Academic Resilience of Migrant Children: Analysis and Prospects. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 17(4), 117–127. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2021170413>

Lombardi, E., Traficante, D., Bettoni, R., Offredi, I., Giorgetti, M., Vernice, M. (2019). The impact of school climate on well-being experience and school engagement: A study with high-school students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2482. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02482>

Ministry of Education and Science of the Republic of Tatarstan. (In Russ.). URL: <https://mon.tatarstan.ru/> (accessed: 25.01.2025).

Mousena, E., Raptis, N. (2020). Beyond teaching: School climate and communication in the educational context. In: Sh. Waller, L. Waller, V. Mpofo, M. Kurebwa, (eds.). *Education at the Intersection of Globalization and Technology*. (pp. 153–170). London: IntechOpen Publ. <https://doi.org/10.5772/intechopen.93575>

Novikova, M.A., Rean, A.A. (2019). Influence of school climate on the occurrence of bullying: domestic and foreign research experience. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (2), 78–97. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-78-97>

Omelchenko, E.A. (2019). Education of International Migrants' Children: A Contribution to the Sustainable Development? *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Mezh-dunarodnye otnosheniya = Vestnik RUDN. International Relations*, 19(2), 306–316. (In Russ.)

Orel, V.E., Senin, I.G. (2008). Experience of adapting a foreign questionnaire: organisational and content aspect. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya = Psychology. Psychophysiology*, (33), 71–77. (In Russ.)

Rean, A.A., Stavtsev, A.A. (2020). Positive Psychological Interventions as a Prevention of School Dysfunction, Aggression and Bullying. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (3), 37–59. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-37-59>

Shestakov, I.E. (2023). Adaptation and education of inophone children in the system of general education of the Russian Federation. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education*, (3), 75–90. (In Russ.). <https://doi.org/10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-75-90>

Shumakova, N.B., Shcheblanova, E.I., Sorokova, M.G. (2023). Classroom Climate' — standardisation of the Russian version of the modified School Climate questionnaire. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 20(2), 231–256. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-2-231-256>

Özdemir, S.B., Stattin, H. (2014). Why and when is ethnic harassment a risk for immigrant adolescents' school adjustment? Understanding the processes and conditions. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(8), 1252–1265. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0038-y>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

Wang, J.S., Lan, J.Y.C., Khairutdinova, R.R., Gromova, C.R. (2022). Teachers' attitudes to cultural diversity: Results from a qualitative study in Russia and Taiwan. *Frontiers in Psychology*, 13, 976659. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976659>

Watkins, N.D., Aber, M.S. (2009). Exploring the relationships among race, class, gender, and middle school students' perceptions of school racial climate. *Equity & Excellence in Education*, 42(4), 395–411. <https://doi.org/10.1080/10665680903260218>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Резеда Рафаиловна Хайрутдинова, кандидат филологических наук, научный сотрудник Казанского филиала Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований; доцент кафедры начального образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Российская Федерация, rezeda_raf@mai.ru, <http://orcid.org/0000-0002-8878-1926>

Чулпан Раесовна Громова, кандидат психологических наук, доцент кафедры начального образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Российская Федерация, gromovajob@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0002-5134-4159>

ABOUT THE AUTHORS

Rezeda R. Khairutdinova, Cand. Sci. (Philol.), Researcher at the Kazan Branch of the Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research; Associate Professor, Department of Primary Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation, rezeda_raf@mai.ru, <http://orcid.org/0000-0002-8878-1926>

Chulpan R. Gromova, Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Department of Primary Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation, gromovajob@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0002-5134-4159>

Поступила 27.01.2025. Получена после доработки 28.02.2025. Принята в печать 18.03.2025.
Received 27.01.2025. Revised 28.02.2025. Accepted 18.03.2025.

Приложение 1

Опросник «Климат класса в контексте культурного разнообразия»

Дорогой учащийся!

Просим тебя принять участие в анонимном исследовании. Сначала ответь, пожалуйста, на несколько вопросов.

Сколько тебе лет? ____ Какого ты пола? _____ Ты родился (-ась) в России? (да/нет) _____

Твои родители родились в России? (да/нет) _____ Назови свою национальность _____

В таблице отметьте знаком (+ или V) степень согласия с каждым утверждением, где 1 — «абсолютно не согласен» и 5 — «абсолютно согласен».

Пункты	Вопросы	1	2	3	4	5
1	Во время уроков мы узнаем о национальных культурах одноклассников					
	Наши учителя считают важным, чтобы ученики могли соблюдать свои национальные традиции					
	В школе мы говорим о том, что каждая национальность имеет свою богатую культуру					
	Наши учителя хотят, чтобы ученики применяли знания о своих национальных культурах во время уроков					
	В школе мы узнаем об истории тех стран, к культуре которых принадлежат мои одноклассники					
	В школе мы разговариваем об образе жизни людей из разных стран и культур					
	Во время уроков мы обсуждаем различные мнения и точки зрения представителей разных культур					
2	В школе нас учат тому, что мы такие, какие мы есть. И национальность не имеет значения при восприятии нас					
	В школе нас учат тому, что независимо от того, в какой стране мы родились и представителями какой культуры мы являемся, мы все — люди					
	В классе мы узнаем, что люди, относящиеся к разным культурам, в глубине души все одинаковы					
	В школе мы узнаем, что общее в людях важнее, чем их национальные различия					
	В классе мы узнаем, что не важно, к какой культуре ты принадлежишь. Важнее твои качества личности					

3	В классе мы узнаем о том, как культуры разных народов мира повлияли и продолжают влиять друг на друга
	Учителя рассказывают нам о том, как культуры оказывают влияние друг на друга в эпоху «стирания границ»
	В школе мы говорим о том, что культуры взаимообогащаются в результате миграции
	В школе мы говорим о том, как люди могут меняться при общении с представителями других культур
	В школе мы говорим о том, как культура в нашей стране изменилась и обогатилась благодаря мигрантам из других стран
	Учителя рассказывают нам о том, как люди из разных культур оказывают друг на друга влияние
4	Мои одноклассники, представители разных национальностей, хорошо относятся друг к другу
	Мои одноклассники, представители разных национальностей, дружат друг с другом
	Мои одноклассники, представители разных национальностей, помогают друг другу
5	Представители определенных национальностей пользуются большим успехом у учителей, чем другие ученики
	Некоторые из наших учителей делают странные комментарии об учащихся из других культур
	Некоторые учащиеся в нашем классе нелестно отзываются об учениках из других культур
	К мнению учащихся из определенных культур прислушиваются больше
6	Учащихся из определенных культур дразнят чаще, чем остальных
	В классе мы говорим о том, что представители разных стран и культур не всегда обладают одинаковыми возможностями
	В школе мы говорим о том, что в школе нет равных возможностей для всех школьников
	В школе мы говорим о том, как люди, принадлежащие к определенным культурам, должны работать больше, чем другие, чтобы получить хорошую работу
	Учителя рассказывают нам о том, как к людям, принадлежащим к разным культурам, часто относятся по-разному
	В классе мы говорим о том, как некоторые люди негативно относятся к иностранцам

Appendix 1

Questionnaire “Classroom Climate in the Context of Cultural Diversity”

Dear student!

We kindly ask you to take part in an anonymous study. First, please answer a few questions.

How old are you? ____ What is your gender? _____ Were you born in Russia? (yes/no)_____

Were your parents born in Russia? (yes/no)_____ What is your nationality_____

In the table, mark with a sign (+ or V) for the degree of agreement with each statement, where 1 is “absolutely disagree” and 5 is “absolutely agree”

Points	Questions	1	2	3	4	5
1	During lessons, we learn about the national cultures of our classmates					
	Our teachers think it is important for students to be able to observe their national traditions					
	At school, we talk about how each nationality having its own rich culture					
	Our teachers want students to apply knowledge of their national cultures during lessons					
	At school we learn about the history of the countries whose culture my classmates belong to					
	At school we talk about the lifestyles of people from different countries and cultures					
2	During lessons we discuss different opinions and points of view from representatives of different cultures					
	At school we are taught that we are who we are. And nationality does not matter in how we are perceived					
	At school we are taught that no matter what country we were born in or what culture we represent, we are all human beings					
	In class we learn that people from different cultures are all the same at heart					
	At school we learn that what people have in common is more important than their national differences					
	In class we learn that it doesn't matter what culture you belong to. What matters is your personality traits					

3	In class we learn about how cultures around the world have influenced and continue to influence each other
	Teachers tell us about how cultures influence each other in an era of 'blurring boundaries'
	At school we talk about how cultures enrich each other through migration
	At school we talk about how people can change when interacting with people from other cultures
	At school, we talk about how the culture in our country has changed and been enriched by immigrants from other countries
	Teachers tell us about how people from different cultures influence each other
4	My classmates from different nationalities are good to each other
	My classmates from different nationalities are friends with each other
	My classmates from different nationalities help each other
5	Certain nationalities are more popular with teachers than other students
	Some of our teachers make strange comments about students from other cultures
	Some students in our class make unflattering comments about students from other cultures
	Students from certain cultures are given more credit for their opinions
	Students from certain cultures are teased more than others
6	In class, we talk about how people from different countries and cultures do not always have the same opportunities
	At school, we talk about how there are not equal opportunities for all students at school
	At school, we talk about how people from certain cultures have to work harder than others to get a good job
	Teachers tell us about how people from different cultures are often treated differently
	In class, we talk about how some people have negative attitudes towards foreigners
