

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.54884/2414-1186-2025-8-4-019

ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ КАК ФАКТОР ДОЛГОСРОЧНОЙ ТРАЕКТОРИИ ШКОЛЬНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Громенко М. В., Брянцева М. В.*

Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

** Корреспондирующий автор, e-mail: bryantsmar@mail.ru*

Поступила в редакцию 10.10.2025

После доработки 15.10.2025

Принята к публикации 15.10.2025

Аннотация

Цель. Экспериментально подтвердить эффективность специально организованного обучения русскому языку как иностранному с целью повышения школьной успеваемости обучающихся с миграционной историей в начальной школе.

Процедура и методы. В ходе экспериментального исследования были разработаны и апробированы методические рекомендации по организации обучения русскому языку как иностранному для обучающихся с миграционной историей как долгосрочной траектории повышения школьной успеваемости. При разработке методических рекомендаций были использованы принципы диалога культур, наглядности и «оживления» культурного содержания, поэтапного усложнения учебного материала (от конкретного предметного представления к символическому), а также соотнесения изучаемого материала с современным социокультурным контекстом. Структурные компоненты включали: когнитивный (отбор лексико-культурологического материала в тематические блоки); ценностно-смысловой (выявление ценностной составляющей в каждом тематическом блоке); деятельностный (методы и формы работы, обеспечивающие погружение: проектная деятельность, ролевые игры и инсценировки, встречи с носителями культуры, использование аутентичных материалов, экскурсионная деятельность); рефлексивный (обсуждение, сравнение с родной культурой, ведение «культурного дневника», создание ассоциативных карт) и др.

Теоретическая и практическая значимость. Разработана модель психолого-педагогических условий обучения русскому языку как иностранному в начальной школе (развивающее обучение, деятельностный и лингвострановедческий подходы, языковая интеграция), уточнена связь между развитием учебной речи на русском языке и показателями учебной успеваемости по школьным предметам; определены критерии и показатели сформированности учебной речи и интегрированы в структуру формирующего оценивания. Разработаны и представлены методические рекомендации для учителей и тьюторов, обеспечивающие интеграцию работы по всем видам речевой деятельности (фонетика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение) и предусматривающие адаптацию содержания, организационных форм и процедур оценивания учебных заданий с учётом специфики миграционного опыта обучающихся. Рекомендации включают приёмы дифференциации, использование наглядных средств, применение речевых клише и моделирование типовых учебно-коммуникативных ситуаций.

Ключевые слова: обучающиеся с миграционной историей, иностранные обучающиеся, дети-инофоны, русский язык как иностранный, языковая интеграция, мультикультурный подход.

Для цитирования: Громенко М. В., Брянцева М. В. Языковая интеграция обучающихся с миграционной историей как фактор долгосрочной траектории школьной успеваемости // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2025. Т. 8. № 4 (32). URL: www.merpe.elpub.ru. <https://doi.org/10.54884/2414-1186-2025-8-4-019>.

Original research article

LANGUAGE INTEGRATION OF STUDENTS WITH A MIGRATION HISTORY AS A FACTOR IN THE LONG-TERM TRAJECTORY OF SCHOOL PERFORMANCE

M. Gromenko, M. Bryantseva*

Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

* Corresponding author, e-mail: bryantsmar@mail.ru

Received by the editorial office 10.10.2025

Revised by the author 15.10.2025

Accepted for publication 15.10.2025

Abstract

Aim. To experimentally confirm the effectiveness of specially organized teaching of Russian as a foreign language to improve the academic performance of students with a migration history in primary school.

Methodology and results. In the course of the experimental study, methodological recommendations for organizing the teaching of Russian as a foreign language for students with a migration history were developed and tested as a long-term trajectory for improving academic performance. To develop the methodological recommendations, the principles of dialogue of cultures; visualization and “revitalization” of culture; from simple to complex (from object to symbol); connection with modernity were applied. Structural components included: cognitive (selection of lexical and cultural material into thematic blocks); value-semantic (identification of the value component in each thematic block); activity-based (methods and forms of work that ensure immersion: project activities, role-playing games and dramatizations, meetings with cultural bearers, use of authentic materials, excursions); reflective (discussion, comparison with native culture, keeping a “cultural diary”, creation of associative maps), etc.

Research implications. A model of psychological and pedagogical conditions for teaching Russian as a foreign language in primary school (developmental learning, activity-based and cultural linguistic approaches, and language integration) has been developed. The relationship between the development of academic speech in Russian and academic performance indicators in school subjects has been clarified. Criteria and indicators for the development of academic speech have been defined and integrated into the formative assessment framework. Ready-made methodological recommendations for teachers and tutors are proposed. They integrate work across all types of speech activity (phonetics, vocabulary, grammar, reading, writing, listening, and speaking) with the adaptation of the content, forms, and assessment of educational assignments to the specifics of students' migration experiences. These recommendations include differentiation techniques, reliance on visual aids, speech clichés, and educational situations.

Key words: students with migration history, foreign students, children with foreign language backgrounds, Russian as a foreign language, language integration, multicultural approach.

For citation: Gromenko M. V. & Bryantseva M. V. (2025). Language Integration of Students with a Migration History as a Factor in the Long-Term Trajectory of School Performance. In: Modern Additional Professional Pedagogical Education, vol. 8, 4 (32). URL: www.meppe.elpub.ru. <https://doi.org/10.54884/2414-1186-2025-8-4-019>.

Введение

Языковая интеграция и социокультурная адаптация обучающихся с миграционной историей напрямую влияют на их учебные результаты. Это происходит, когда школа формирует понятную и психологически безопасную среду, поддерживает русский как язык обучения, не вытесняя родной язык ребёнка, выстраивает равноправное сотрудничество с семьёй и использует тьюторские и медиаторские форматы поддержки. При уважительном отношении педагогов к культурной идентичности учащегося разрыв в достижениях заметно уменьшается. Наиболее результативной оказывается интеграционная модель, включающая целевые модули русского языка как иностранного/как неродного, регулярную диагностику и индивидуальные образовательные маршруты: именно владение академическим (учебным) стилем русского языка обеспечивает доступ к содержанию всех предметов, тогда как его недостаток превращает проверку знаний в фактическую проверку понимания текста.

В этой логике двуязычная семейная практика – когда родной язык сохраняется, а параллельно целенаправленно развиваются чтение, обсуждение и выполнение заданий на русском – укрепляет мотивацию, снижает тревожность и повышает средний академический результат. При этом различия в достижениях детей из мигрантских семей в большей мере связаны с качеством школьной среды и тем, как организована поддержка, чем с самим фактом миграции. Следовательно, школе нужны системные меры включения и сопровождения, а не упрощение требований и изоляция.

Актуальность исследования

В последние десятилетия образовательные организации России всё чаще сталкиваются с задачами обучения детей из семей мигрантов. Отечественные исследователи

подчёркивают, что речь идёт прежде всего о семьях, прибывших в РФ из стран СНГ (в меньшей степени семей из дальнего зарубежья).

Языковые и социокультурные профили этих детей существенно различаются, что делает саму категорию обучающихся чрезвычайно неоднородной.

Выводы российских исследователей подтверждают, что школа выступает каналом интеграции, но эффективность этого канала определяется практиками приёма, поддержкой русского языка как неродного, установками педагогов и общим климатом включённости и безопасности в образовательной организации [2, С. 24]. Анализируя современную школьную среду, можно отметить, что ключевыми становятся два взаимосвязанных процесса – *социокультурная адаптация и языковая интеграция*, которые опосредуют учебные результаты, участие в школьной жизни и долгосрочные траектории успеваемости [1, С. 83].

Актуальность исследования определяется устойчивым ростом числа детей из семей мигрантов в российских школах и тем, что именно владение русским языком как основным языком обучения, языком государствообразующего народа, открывает доступ к содержанию всех учебных предметов.

При наличии обширной теоретической базы (Л. С. Выготский [3], А. Н. Леонтьев [4], П. Я. Гальперин [5], Д. Б. Эльконин, А. Г. Асмолов [6]) и выверенных методических принципов (А. Н. Шугин [7]; Е. М. Верещагин – В. Г. Костомаров [8]; Е. А. Железнякова [9]) школьная практика зачастую остаётся фрагментарной: программы русского языка как иностранного вводятся эпизодически, а диагностика учебной речи и индивидуальные маршруты используются нерегулярно; при этом, как отмечают Н. М. Лебедева и А. Н. Татарко [10], без интеграционной модели и поддерживающего климата школы сложно ожидать

устойчивого роста результатов, а выводы О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой [11] о роли языковых барьеров указывают на системную причину разрывов в успеваемости.

Это противоречие между необходимостью целостной, доказательно эффективной моделью обучения и фактической разрозненностью школьных практик позволяет определить проблему исследования как разработку и эмпирическую проверку методически целостной системы обучения русскому языку как иностранному для обучающихся из семей с миграционной историей, направленной на повышение школьной успеваемости.

К задачам исследования следует отнести следующие:

- анализ формы языковой интеграции обучающихся с миграционной историей и их влияние на учебную успеваемость;
- сопоставление подходов и методов обучения русскому языку как иностранному для обучающихся из семей мигрантов;
- обобщение психолого-педагогических условий обучения русскому языку как иностранному для детей из семей мигрантов;
- диагностика сформированности навыков русского языка как иностранного и определение влияния их на школьную успеваемость и вовлечённость в учебно-воспитательный процесс;
- анализ результатов исследования, обобщение и разработка методических рекомендаций по организации обучения русскому языку как иностранному для обучающихся с миграционной историей с целью повышения школьной успеваемости.

Теоретико-методологические основы исследования

Вопросы обучения русскому языку как иностранному детей с миграционной историей в контексте повышения долгосрочной траектории школьной успеваемости изучались в рамках следующих *подходов и научных направлений*:

- *философско-антропологический и социокультурный подходы* (Л. С. Выготский, М. М. Бахтин; в методике – Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров и др.), акцентирующие

культурную обусловленность языка, роль общения и включённости ребёнка в мир повседневных практик;

- *культурно-исторический и деятельностный подходы психологии развития* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, А. Р. Лурия и др.), объясняющие опережающий характер обучения, поэтапное формирование учебных действий и возрастную специфику мотивации обучающихся младшего школьного возраста;

- *педагогика начального образования и развивающее обучение* (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, В. А. Сухомлинский и др.), задающие принципы гуманной, развивающей и личностно ориентированной организации урока и внеурочной поддержки;

- *лингводидактический фундамент русского языка как иностранного* (А. Н. Щукин; Н. Д. Гальскова, И. Л. Бим, Н. И. Гез; Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров), включающий коммуникативный, функционально-ситуативный, текстоцентрический и лингвострановедческий подходы, отбор частотного школьного словаря и речевых моделей учебной коммуникации;

- *коммуникативная методика и обучение видам речевой деятельности* (Е. И. Пассов; А. Н. Щукин; Н. Д. Гальскова), в рамках которой грамматика рассматривается как средство выражения мысли, а урок строится вокруг реальных речевых задач учащегося;

- *подход интеграции языка и предметного содержания* (отечественные разработки на основе практик интеграции в школе: Е. А. Хамраева [12], Т. И. Зиновьева и др.), обеспечивающий перенос языковых умений на математику, окружающий мир, чтение и другие учебные предметы;

- *социально-психологические основания аккультурации и межкультурного взаимодействия* (Дж. Берри; в российской школе – Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко, З. Х. Лепшокова), показывающие влияние интеграционной стратегии и школьного климата на учебные результаты детей из семей мигрантов.

К методам исследования отнесём:

– *теоретические*: изучение и анализ научной педагогической, методической, лингводидактической и психологической литературы; классификация, обобщение, синтез, систематизация исследований;

– *эмпирические*: наблюдение; беседа; обобщение представленного опыта; тестирование.

Влияние языковой интеграции обучающихся с миграционной историей на школьную успеваемость. Если говорить о языковой интеграции как процессе, то выделяют несколько связанных компонентов:

– познавательный (понимание норм и правил школы),

– поведенческий (освоение ролей и сценариев взаимодействий),

– эмоциональный (чувство психологической безопасности и принадлежности школе) и

– организационный (навигация по расписанию, оценочным процедурам и цифровой среде).

К факторам успешной адаптации относятся:

– поддерживающий педагогический стиль,

– последовательная работа против дискриминации,

– тьюторское и медиаторское сопровождение,

– системная коммуникация с семьёй и

– доступ к программам обучения русскому языку как неродному.¹

Анализируя образовательные траектории детей мигрантов, отмечаем, что двуязычный семейный режим (русский язык и родной язык семьи) связан с более высокими учебными результатами по сравнению с ситуациями, когда дома используется только нерусский язык и отсутствует целенаправленная поддержка русского языка как языка обучения [13]. Этот вывод подтверждается региональными наблюдениями, где подчёркивается, что доступ к учебному сти-

лю речи русского языка через чтение, обсуждение и выполнение школьных заданий является ключом к усвоению содержания по всем предметам, а не только по самому русскому языку.

Рассматривая русский язык в роли инструмента обучения, подчеркнём, что слабое владение учебным стилем речи снижает доступ к содержательной части занятий по всем предметам и превращает проверку знаний в испытание на понимание текста, а не на предметное знание материала.

Различия в результатах между учащимися с миграционным опытом и их одноклассниками часто объясняются именно языковыми и социально-экономическими факторами, а не самим фактом переезда семьи. Чувство принятия, отсутствие стигмы и позитивные ожидания со стороны учителей повышают учебную мотивацию детей мигрантов и их настойчивость при выполнении сложных заданий. Исследования фиксируют широкий диапазон педагогических установок, от признания культурного разнообразия до взгляда, исходящего из представления о «дефиците» у ребёнка. Последняя позиция способна воспроизводить заниженные результаты через упрощение задач и снижение требований, что в итоге ограничивает рост даже при высоких усилиях учащегося.

Правительство Российской Федерации, утверждая в 2016 г. Концепцию преподавания русского языка и литературы, фиксирует необходимость специальных условий для детей, изучающих русский как неродной, и преемственности программ на разных ступенях. Ведомственные письма министерств и региональные акты предлагают конкретные организационные решения:

– диагностику уровня владения на «входе»,

– адаптационные курсы,

– перевод результатов в привычную для школы пятибалльную систему и

– индивидуальные траектории обучения.

¹ Письмо Минпросвещения России от 16.08.2021 № НН-202/07 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан»).

Школы и учебные центры довузовской подготовки, опираясь на эти документы, создают «школы русского языка» и внеурочные курсы с регулярными занятиями, где системно формируются говорение (устная речь), аудирование (понимание на слух), чтение и письмо в ситуациях повседневной и учебной коммуникации.

К основным рекомендациям по языковой интеграции обучающихся с миграционной историей отнесём:

- снятие речевого барьера, формирование буквенно-звуковых соответствий, освоение базовой бытовой лексики и элементарных учебных действий. Ребёнка учат задавать вопрос учителю, работать в паре, следовать инструкции, где важна роль игровой подачи, зрительной опоры и предметного действия, а также раннее введение школьной тематической лексики и простых учебных реплик, необходимых для урока;

- акцентирование внимания на словаре «учебной речи»: понимание инструкций, уточнение заданий, пересказывание, составление плана высказываний, умение вести учебный диалог. В этой модели урок строится через последовательность речевых задач, а грамматика выступает не самоцелью, а средством выражения мысли; ролевые ситуации из реальной школьной жизни («подготовка сообщения», «обсуждение задания», «работа над проектом»);

- закрепление речевых моделей в действии, т.е. постепенное связывание русского языка с содержанием учебных предметов. Для этого вводятся задания на работу с учебными таблицами и схемами, ведение словарей слов «термин – объяснение простыми словами», «учебный пересказ» и «мини-сообщение». Такая интеграция повышает успеваемость и обеспечивает перенос речевых умений на другие уроки;

- закрепление лексического минимума и наполнение словаря культурно-историческим содержанием через иллюстрации, сюжетные картинки, короткие диалоги и сравнение с опытом ребёнка. Для предупреждения интерференции русского и родного языка, учитель, следуя методиче-

ским рекомендациям, прогнозирует типичные ошибки произношения и грамматики и организует целенаправленную тренировку трудных моделей речи с опорой на слух, проговаривание и многократное возвращение к материалу в новых ситуациях;

- подбор материалов для чтения и аудирования с учётом возраста и школьной реальности: расписания уроков, памяток, объявлений, инструкций, а также коротких познавательных текстов о городе и стране проживания. Через «чтение с опорой», «чтение для выполнения инструкции», «пересказ по плану» и «мини-письмо» обучающийся осваивает жанры реального общения;

- включение страноведческих блоков в устные практикумы, где отрабатываются эти жанры в учебно-игровых формах;

- выстраивание уроков по этапам: создание ситуации общения; предъявление образца речи и совместное выполнение; тренировка в парах и группах; самостоятельная речь и рефлексия. При этом важна роль интерактивных форм – парной и групповой работы, ролевых игр и мини-проектов, – поскольку именно они создают реальные коммуникативные потребности и обеспечивают повторяемость речевых моделей, ведущую к автоматизации.

Адресная помощь невозможна без стартовой диагностики и регулярного мониторинга. На «входе» определяется владение бытовой и учебной речью, особенности произношения, понимание учебных инструкций, объём школьной лексики; затем формируется индивидуальная траектория и согласуются ожидаемые результаты. Официальные документы допускают промежуточную аттестацию для определения уровня обучения и перевод результатов в общеупотребимую пятибалльную систему. В процессе обучения применяются описательные критерии, фиксирующие, что обучающийся может понять, сказать и написать в типичных для школы ситуациях; отдельно оцениваются полнота, точность и уместность речи, а также динамика расширения словаря и устойчивости грамматических моделей, при этом рекомендуется ведение индивидуального портфолио или «портфе-

ля достижений» и карту продвижения по темам и видам речевой деятельности.

Подчёркивая неразрывную связь языкового продвижения и социальной включённости, необходимо заметить, что знакомство с нормами поведения в школе, городскими правилами и культурными традициями, практика «мягкого включения» через подготовительные группы, тьюторство и «дружественные пары» снижают стресс и формируют внутреннюю мотивацию говорить по-русски. Именно поэтому в курс целесообразно включать тематические модули о школьной культуре, праздниках, безопасности и устройстве повседневной жизни.

Таким образом, повышение результативности обучения русскому языку как иностранному у детей мигрантов достигается тогда, когда *государственные требования и школьная практика* складываются в единую методическую систему, где цели, содержание и оценивание выстроены вокруг реальной учебной коммуникации. Это поэтапно ведёт ребёнка от первичной адаптации к владению учебной речью через наглядность, игровые и ролевые формы, частотный словарь и тренировку речевых моделей, связывает русский язык с содержанием других предметов, системно диагностирует стартовый уровень и динамику. Единая методическая система позволяет оформить индивидуальные маршруты и портфель достижений ребёнка, поддерживает партнёрство с семьёй и сохраняет родной язык как ресурс развития. Такая связка обеспечивает устойчивый рост понимания инструкций, качество устных и письменных высказываний и даёт перенос языковых умений на все учебные предметы, что напрямую повышает школьную успеваемость.

Результаты экспериментального исследования языковой интеграции обучающихся с миграционной историей в контексте долгосрочной траектории повышения школьной успеваемости. В рамках констатирующего этапа исследования была проведена диагностика сформированности навыков русского языка как иностранного детей

мигрантов. Авторы определили задачами констатирующего этапа следующие:

- выявление исходного уровня владения русским языком как иностранным у детей мигрантов;
- определение уровня школьной успеваемости детей мигрантов по русскому языку;
- диагностика типичных трудностей детей мигрантов при овладении русским языком в учебной деятельности;
- систематизация и анализ результатов диагностики.

В исследовании приняли участие 20 детей с миграционной историей. Дети были разделены поровну на 2 группы:

- 1) контрольная группа – 10 детей;
- 2) экспериментальная группа – 10 детей.

Диагностика на констатирующем этапе проводилась с применением тестовых заданий, включающих в себя следующие блоки: *фонетика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение (устная речь)*. На *рисунке 1* показаны результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов по блоку «Фонетика».

Анализ результатов диагностики по блоку «Фонетика» на констатирующем этапе исследования показал преобладание среднего и низкого уровней сформированности фонетических навыков у детей мигрантов как в экспериментальной, так и в контрольной группе. В экспериментальной группе только двое учащихся продемонстрировали высокий уровень, тогда как четверо показали средний и ещё четверо – низкий уровень. В контрольной группе ситуация ещё менее благоприятная: при тех же двух учащихся с высоким уровнем трое имеют средний уровень и половина обучающихся (пятеро детей) – низкий. Это свидетельствует о том, что значительная часть детей испытывает выраженные трудности в области фонетики, а первоначальные условия в обеих группах сопоставимы и в целом сопоставимы.

Трудности детей проявляются в неустойчивом владении ударением, частых ошибках при его постановке в словах учебной тематики, слабом различении близких по звучанию фонем, смешении твёрдых/мяг-

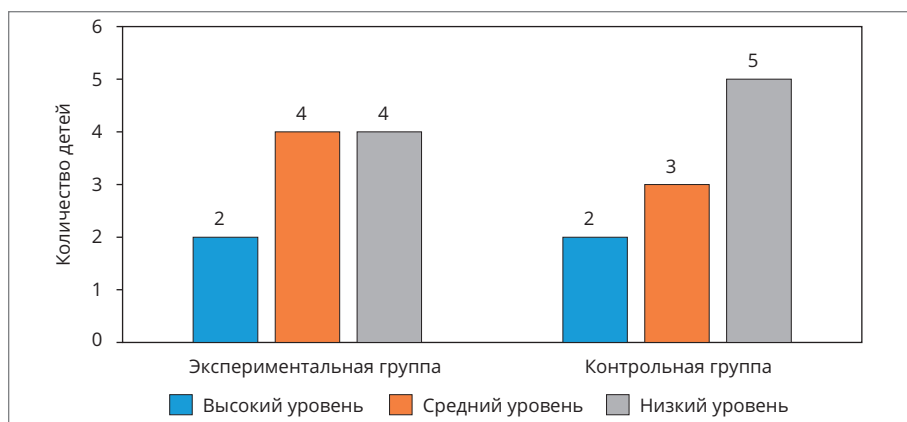


Рис. 1. / Fig. 1.

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов по блоку «Фонетика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language of migrant children in the Phonetics block

Таблица 1 / Table 1

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного и учебной успешности детей мигрантов по блоку «Лексика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language and the academic success of migrant children in the “Vocabulary” block

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа			
Кол-во детей	1	4	5
Контрольная группа			
Кол-во детей	0	5	5

ких и звонких/глухих согласных, искажении звуков в устной речи. У учащихся с низким уровнем наблюдаются затруднения в восприятии на слух слов, схожих по звучанию, что приводит к неправильному пониманию инструкций учителя и содержания учебного материала. Нарушение произношения звуков затрудняют участие в устных видах деятельности на уроке, влияют на качество чтения вслух, замедляют формирование лексико-грамматических навыков и, как следствие, отрицательно сказываются на общей учебной успеваемости детей мигрантов (таблица 1).

Анализ по блоку «Лексика» показал, что проблемы проявляются в ограниченном объеме активного словаря, затруднениях в понимании значений слов учебной тематики, неумении подбирать слова по смыслу и использовать их в контексте. Дети часто ис-

пытывают сложности при выборе нужного слова из ряда синонимичных, допускают ошибки при употреблении словосочетаний, путают близкие по звучанию или по смыслу единицы, не всегда понимают переносное значение слов. Низкий уровень лексической сформированности приводит к тому, что ученикам трудно понимать учебные тексты, инструкции учителя, формулировки заданий, что напрямую отражается на их общей учебной успешности: выполнение письменных и устных работ замедляется, возрастает количество ошибок, снижается мотивация к изучению русского языка как иностранного. Аналогичные результаты были получены и по другим блокам – «Грамматика», «Аудирование», «Говорение», «Письмо» и «Чтение». Проблемы детей проявляются в ограниченном объеме и неразвитости развернутого высказывания, трудностях в по-

строении связного монолога и участия в элементарном диалоге. Дети затрудняются самостоятельно начинать и поддерживать разговор, допуская многочисленные грамматические и лексические ошибки, часто прибегают к односложным ответам, паузам, использованию слов-паразитов и жестов для компенсации недостатка языковых средств. Наблюдается скудность активного словаря, неуверенность при подборе нужных слов и выражений, смешение языковых норм родного и русского языков. Эти особенности снижают понимание устной речи для учителя и сверстников, затрудняют участие в фронтальной и групповой работе на уроке и, как следствие, негативно отражаются на общей успеваемости обучающихся с миграционной историей в условиях русскоязычной среды. Результаты констатирующего этапа исследования показали преобладание средних и низких уровней по всем основным видам речевой деятельности (фонетика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение).

Рекомендации по организации обучения русскому языку как иностранному обучающимся с миграционной историей. В рамках формирующего этапа исследования были разработаны методические рекомендации по организации обучения русскому языку как иностранному. Методические рекомендации адресованы учителям начальных классов, русского языка, учителям-предметникам, а также педагогам, ведущим занятия по РКИ, и призваны помочь выстроить системную работу с детьми мигрантов в начальной школе.

Цель: описание системы организации обучения русскому языку как иностранному как средства повышения школьной успеваемости детей мигрантов.

Основные задачи:

1. Определить принципы и подходы к организации обучения РКИ.
2. Охарактеризовать структуру урока (занятия) и формы организации работы с детьми мигрантов.
3. Предложить направления работы по каждому виду речевой деятельности (фоне-

тика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение) с учётом возрастных особенностей обучающихся.

4. Показать, как сформированность языковых навыков влияет на школьную успеваемость и как можно адаптировать учебный процесс.

5. Представить способы диагностики и мониторинга продвижения учащихся.

6. Сформулировать практические рекомендации по взаимодействию с семьёй ребёнка-мигранта.

Методологические подходы и принципы организации обучения РКИ.

Обучение русскому языку как иностранному детей мигрантов рекомендуется строить на основе следующих подходов и принципов:

1. *Коммуникативный подход*: язык усваивается в реальной речевой деятельности, в ситуациях общения, максимально приближённых к школьным и бытовым (в классе, дома, на перемене, в столовой).

2. *Деятельностный подход*: ребёнок осваивает язык через активные учебные действия (мини-проекты, простые учебные исследования, работа по картинкам, ролевые игры, игровые задания).

3. *Компетентностный подход*: цель – не только знание правил, но и умение использовать их в учебной и повседневной коммуникации (понимать задания, задавать вопросы, объяснять свои действия).

4. *Принцип учёта родного (доминирующего) языка*: признание интерференции, использование сопоставлений, опора на знакомые структуры, при необходимости – двуязычные опоры.

5. *Принцип доступности и постепенности*: движение от простого к сложному; от работы по образцу – к частично самостоятельной, затем к более самостоятельной речи.

6. *Принцип дифференциации и индивидуализации*: задания разного уровня сложности, учёт темпа работы, объёма памяти и опыта владения русским языком.

7. *Принцип наглядности и опоры на мультимедийное восприятие*: использование картинок, схем, таблиц, карточек, жестов, инсценировок, мультимедийных материалов.

Таблица 2 / Table 2

Структура занятия по РКИ / Structure of the lesson on Russian as a Foreign Language

Этап урока	Цель	Пример содержания/деятельности
Мотивационный (3–5 мин)	Включить в работу, актуализировать лексику	Короткая игра («Назови лишнее слово», «Кто быстрее?»), вопрос учителя по картинке, мини-диалог по теме дня
Фонетико-речевая разминка (5 мин)	Отработка произношения, ударения, интонации	Чистоговорки и короткие скороговорки, хоровое повторение, «эхо» за учителем, микродиалоги-формулы (приветствие, просьба)
Основной этап – лексика и грамматика (10–15 мин)	Введение/активизация слов и структур, тренировка	Игровые лексические упражнения, подстановочные модели, работа с карточками, парные диалоги по образцу
Работа с текстом (чтение/аудирование) (10 мин)	Понимание короткого текста	Предтекстовые задания по картинке, чтение/слушание небольшого текста (5–7 предложений), ответы на простые вопросы, пересказ по опоре
Письменная фиксация (5–7 мин)	Закрепление в письме, орфография, грамматика	Списывание с заданием (подчеркнуть слова), заполнение таблицы, составление 2–3 предложений по образцу
Рефлексия и подведение итогов (3–5 мин)	Осознание результата, обратная связь	«Что я сегодня запомнил?», выбор смайлика, окончание фраз «Сегодня я научился...»

8. *Принцип позитивной педагогической поддержки*: создание ситуации успеха,ощереение усилий, даже при небольшом результате; доброжелательная обратная связь.

В зависимости от условий, обучение по предмету «Русский язык как иностранный» может быть организовано:

- в форме дополнительных занятий (индивидуальных или в малой группе по 3–5 человек);
- в форме специального курса «Русский язык как иностранный» для детей мигрантов;
- через адаптацию уроков русского языка и литературного чтения (совместная работа учителя начальных классов и учителя по предмету «Русский язык как иностранный»);
- в рамках внеурочной деятельности («Клуб русского языка», «Говорим по-русски», «Читаем вместе»).

Оптимально сочетание: регулярные занятия по предмету «Русский язык как ино-

странный» (2 раза в неделю по 30–40 минут) + адаптация основных уроков русского языка и литературы.

Структура учебного занятия по предмету «Русский язык как иностранный» (таблица 2).

Направления работы по видам речевой деятельности.

1. Фонетика

Цель: сформировать у детей мигрантов более правильное произношение основных звуков русского языка, простейшие интонационные модели (утверждение, вопрос), устойчивое ударение в часто употребляемых словах.

Основные приёмы:

- 1) использование коротких чистоговорок и скороговорок с понятной лексикой 4 класса: – «Ма-ма мо-ет ра-му», – «Ра-но ро-зы рас-це-ли», – «У Пети пя-ть пе-ре-ры-вов»;

Таблица 3 / Table 3

Задания по работе с лексикой / Vocabulary tasks

Тип задания	Пример формулировки
Соотнесение слова и картинки	Соедини слово и картинку: учитель, ученик, доска, парта, тетрадь
Соотнесение слова и простого объяснения	Соедини слово и объяснение: «место, где мы учимся» – школа; «человек, который учит» – учитель
Заполнение пропусков в тексте	Вставь слова из рамки в текст «Мой день в школе» (В рамке: урок, перемена, тетрадь, дом, учитель.)
Классификация слов	Раздели слова на группы: «предметы в классе», «люди», «действия» (пример: ученик, доска, писать, читать, учитель, парта).
Составление предложений	Составь 3 предложения со словами: учитель, урок, домашнее задание. (Например: «У нас урок русского языка. Учитель объясняет задание. Я делаю домашнее задание.»)
Словарные мини-проекты	Подготовь словарную страничку по теме «Мой класс»: нарисуй класс, подпиши 5–7 предметов и составь 2 простых предложения.

2) хоровое и индивидуальное повторение слов с проблемными звуками (р/л, ш/с, ч/ц и др.);

3) работа с ударением (жест, хлопок, выделение ударного слога цветом);

4) «фонетические минутки» в ходе урока (1–2 слова, 1 скороговорка);

5) опора на зрительный образ слова (деление на слоги, подчёркивание ударной гласной).

Примеры упражнений:

– «Поставь ударение»: Учитель пишет слова: «тетрадь, учитель, урок, задание, канюкулы». Дети ставят ударение, читают хором, затем по цепочке.

– «Какое слово услышал?»: Учитель произносит пару: «луг – лук, палка – папка, коса – коза». Ребёнок поднимает карточку с правильным словом (картинкой).

Это позволяет постепенно уменьшить количество фонетических ошибок и облегчить понимание устной речи.

2. Лексика

Цель: расширить активный словарь учащихся по базовым темам школьной жизни; научить использовать слова в простых речевых ситуациях.

Основные приёмы:

1) ведение индивидуальной тетради «Мой словарик»: – слово по-русски; – перевод/объяснение; – рисунок; – пример предложения (1–2 простых предложения).

2) лексические темы: «Школа», «Мой класс», «Учебные предметы», «Семья», «Мой день», «Времена года и погода», «Город», «Природа»;

3) работа с простыми синонимами и антонимами (большой – маленький, весёлый – грустный, тихий – громкий);

4) упражнения на подбор слова по картинке, на подстановку слов в короткий текст, на соотнесение слова и картинки (таблица 3).

3. Грамматика

Цель: сформировать базовые грамматические навыки, необходимые для общения и выполнения заданий: формы существительных и прилагательных, простейшие падежные конструкции, времена глаголов (на уровне настоящего, прошедшего, будущего – в рамках типичных школьных ситуаций), согласование.

Основные приёмы:

– грамматика подаётся через речевые модели, близкие к опыту ребёнка;

– обязательна наглядность: схемы, таблицы, цветовое выделение окончаний;

Таблица 4 / Table 4

Соответствие грамматических трудностей и приёмов работы / Correspondence between grammatical difficulties and working techniques

Грамматическая трудность	Методический приём
Род и число имён существительных	Таблицы с картинками: «один – много» (<i>один ученик – много учеников</i>), игры «Кто? Что?»
Падежные формы в типичных ситуациях (в школе, в классе, на уроке, домой, из школы)	Ситуативные диалоги: «Где ты?» – «Я в школе/в классе»; опора на схемы: <i>Я иду ____ (куда?)</i>
Времена глаголов (сегодня – вчера – завтра)	Линия времени: «Вчера я делал... Сегодня я делаю... Завтра я буду делать...» на материале темы «Мой день»
Согласование имён прилагательных и имён существительных	Подбор по картинкам: <i>какая тетрадь? (синяя), какой учебник? (новый), какой класс? (большой)</i> ; раскрашивание по инструкции: «Раскрась большой красный мяч»
Простые предложения и союз «и»	Составление предложений по опорам: «Я люблю... и...», «В классе есть... и...»

– множество коротких упражнений-тренажёров с переходом к собственным высказываниям.

Примеры грамматических опор:

– Модель: «*Я учусь в четвёртом классе. Это наш класс. В классе 24 ученика.*»

– Модель описания: «*Это мой друг. Его зовут... Он учится в четвёртом классе. Он добрый и весёлый.*»

– Таблица вопросно-предложных схем: кто? что? где? куда? когда? с кем? (таблица 4).

4. Чтение

Цель: развивать навыки осмысленного чтения учебно-познавательных текстов, необходимых для работы с учебником и заданиями.

Основные приёмы:

– предварительная лексико-грамматическая подготовка к чтению (разбор трудных слов, выражений);

– поэтапное чтение: предтекстовые задания (прогноз), чтение с заданием, послетекстовая работа (вопросы, пересказ);

– использование адаптированных текстов с постепенным усложнением;

– формирование стратегий чтения: чтение с целью найти ответ, понять основную мысль, установить последовательность событий.

Примеры заданий:

– До чтения: «Посмотри на заголовок и картинки. Как ты думаешь, о чём будет текст?»

– Во время чтения: «Подчеркни в тексте слова, которые помогают понять, где происходит событие.»

– После чтения: «Ответь на вопросы, «Заполни таблицу: кто? где? что делает?».

5. Письмо

Цель: формировать навыки графики и орфографии, умения строить краткие связные высказывания в письменной форме.

Основные приёмы:

– опора на шаблоны и образцы («письмо по образцу», «мини-сочинение по плану»);

– использование речевых клише (начало – основная часть – конец);

– постепенное увеличение объёма: от отдельных предложений к небольшим текстам (5–7 предложений);

– работа с черновиком и самопроверкой по простым чек-листам.

Примеры заданий:

– Заполни таблицу «Мой школьный день» (утро, школа, после школы), затем напиши 5–6 предложений.

– Напиши короткий текст «Мой любимый урок» по опоре (где? когда? с кем? что делаем? почему нравится?).

Таблица 5 / Table 5

Примеры речевых клише для говорения / Examples of speech cliches for speaking

Речевая ситуация	Речевые клише
Приветствие	Здравствуйте. Добрый день.
Обращение к учителю	Извините, я не понял(а)... Повторите, пожалуйста.
Просьба	Можно я...? Скажите, пожалуйста...
Выражение непонимания	Что значит это слово? Объясните, пожалуйста.
Завершение общения	Спасибо. До свидания.

Таблица 6 / Table 6

Примеры адаптации учебных заданий / Examples of adaptation of educational tasks

Традиционное задание	Адаптированное задание для детей мигрантов
«Сравните двух героев, докажите свою точку зрения»	«Опишите одного героя по плану (кто он, какой, что делает)»
«Перескажите текст»	«Заполните таблицу по тексту и перескажите по таблице»
«Напишите рассуждение (8–10 предложений)»	«Напишите 4–5 предложений по опоре (начало дано)»

6. Аудирование.

Цель: развивать умения понимать устную речь учителя и одноклассников, воспринимать на слух короткие сообщения и учебные тексты.

Основные приёмы:

- чёткая, умеренно замедленная речь учителя в начале обучения;
- наличие зрительной поддержки (картинки, ключевые слова на доске, план);
- повторное прослушивание по частям;
- задания до прослушивания (прогноз), во время и после.

Примеры заданий:

- Послушай текст и выбери правильную картинку (из 3–4).
- Отметь «да/нет» в утверждениях после прослушивания.
- Заполни таблицу по прослушанному (кто? где? что делает? когда?).

7. Говорение (устная речь).

Цель: сформировать умения участвовать в диалоге и вести монолог в типичных школьных ситуациях.

Основные приёмы:

- микродиалоги по образцу (в классе, в столовой, в библиотеке);

– ролевая игра («ученик–учитель», «одноклассники»);

– мини-монологи по теме: «Моя школа», «Моя семья», «Мой день»;

– использование речевых клише: приветствие, просьба, благодарность, уточнение (таблица 5).

Для повышения учебной успеваемости важно не только расширять языковую компетенцию, но и адаптировать содержание и форму заданий:

- упрощать формулировки инструкций;
- делить сложные задания на последовательные шаги;
- использовать подсказки (образцы, планы, схемы);
- давать больше времени на выполнение;
- предусматривать вариативность: выбор одного из двух заданий, разный объём [14] (см. таблицу 6).

Работа с семьёй является важным условием успешности обучения. При работе с семьями детей мигрантов следует выделить следующее:

- проявление уважения к родному языку и культуре детей мигрантов;
- информирование родителей о целях и содержании занятий по предмету «Русский язык как иностранный» [15, С. 32–33];

- формулирование простых рекомендаций по поддержке ребёнка: чтение коротких текстов, обсуждение школьного дня, помощь в ведении словаря;

- использование двуязычных материалов (особенно на начальных этапах);

- организация консультаций и совместных мероприятий («День родного языка», «Моя страна, моя школа»).

Таким образом, разработка и внедрение рекомендаций по организации обучения русскому языку как иностранному являются важным шагом в повышении долгосрочной траектории школьной успеваемости детей мигрантов. Систематическая работа по всем видам речевой деятельности, опора на коммуникативный и деятельностный подходы, дифференциация, адаптация учебного материала и заданий, поддерживающее оценивание и взаимодействие с семьёй создают благоприятные условия для успешной интеграции ребёнка в образовательную среду.

Результаты эксперимента

В рамках контрольного этапа исследования была проведена повторная диагностика сформированности навыков русского языка как иностранного обучающихся с миграционной историей. Задачи контрольного этапа исследования были следующими:

1. Повторная диагностика сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов (по блокам: фонетика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение) в экспериментальной и контрольной группах по тем же параметрам, что и на констатирующем этапе.

2. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов в экспериментальной группе, выявление динамики сформированности языковых навыков и учебной успешности детей мигрантов после внедрения разработанных методических рекомендаций.

3. Сопоставление показателей экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования с целью определения различий в уровне сформированности навыков русского языка как иностранного.

4. Оценка эффективности разработанных рекомендаций по организации обучения русскому языку как иностранному детей мигрантов как метода повышения их школьной успеваемости.

5. Выявление наиболее результативных направлений и приёмов работы (по видам речевой деятельности и компонентам учебной успешности), обеспечивших положительную динамику в экспериментальной группе.

Анализ результатов диагностики по блоку «Фонетика» на контрольном этапе исследования показывает существенное улучшение показателей в экспериментальной группе по сравнению с констатирующим этапом. Доля учащихся с высоким уровнем сформированности фонетических навыков увеличилась с двух до пяти, при этом оставшиеся пятеро учащихся демонстрируют средний уровень, а низкий уровень снизился до нуля. Это свидетельствует о том, что целенаправленная работа по отработке звуко-произносительной стороны речи, ударения и слуховой дифференциации звуков в рамках формирующего этапа была результативной и позволила вывести знания детей на более высокие показатели (рисунок 3).

Результаты контрольной группы практически не изменились: лишь трое учащихся имеют высокий уровень, тогда как трое остаются на низком уровне, что подчёркивает эффективность именно экспериментального педагогического воздействия.

Конкретные улучшения у детей экспериментальной группы проявляются в более устойчивом владении ударением в словах учебной и бытовой тематики, снижении количества фонетических ошибок при чтении вслух, более точном различении близких по звучанию звуков, а также в повышении чёткости и разборчивости устной речи. Дети стали реже смешивать твёрдые и мягкие, звонкие и глухие согласные, увереннее воспринимают на слух слова и короткие фразы учителя, лучше понимают устные инструкции. В совокупности это способствует более успешному участию в устных видах работы на уроке, облегчает освоение лексического и грамматического материала и положитель-

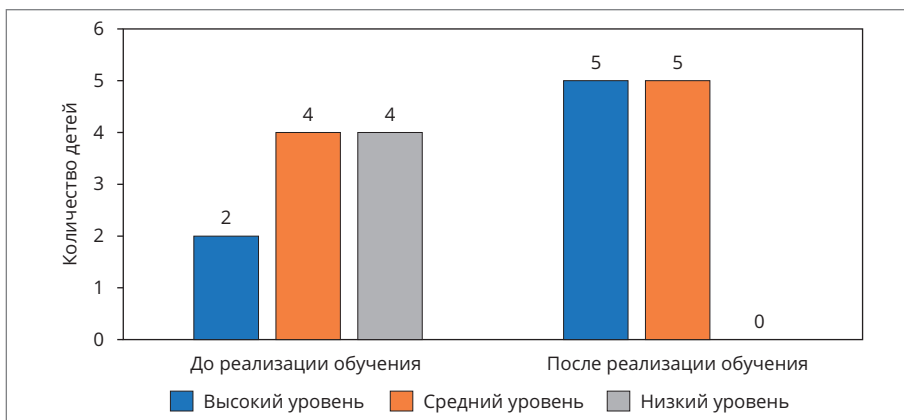


Рис. 2 / Fig. 2.

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов экспериментальной группы по блоку «Фонетика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language of migrant children in the experimental group for the Phonetics block

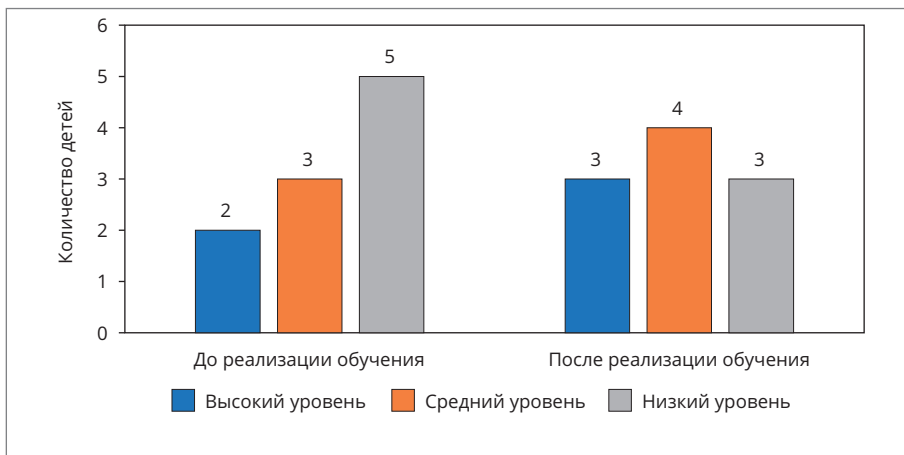


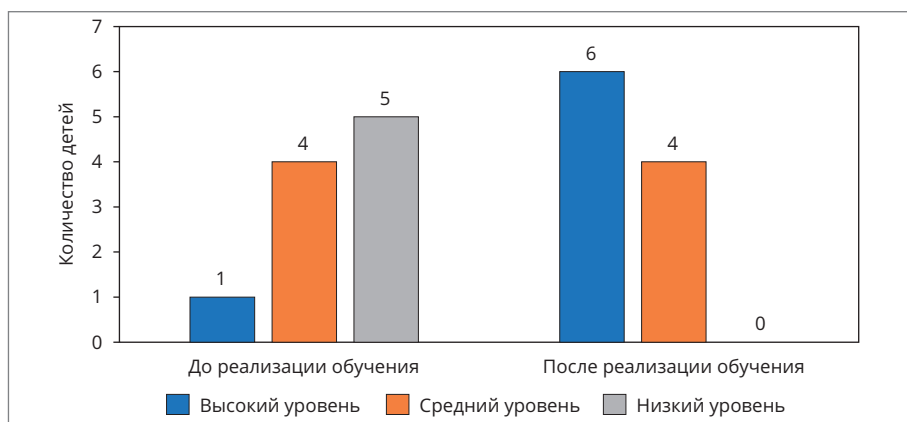
Рис. 3 / Fig. 3.

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов контрольной группы по блоку «Фонетика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language in children of migrants in the control group for the Phonetics block

но влияет на общую учебную успешность при изучении русского языка как иностранного (рисунки 4).

Доля учащихся с высоким уровнем сформированности лексических навыков увеличилась до шести, при этом остальные четыре демонстрируют средний уровень, а низкий уровень полностью отсутствует. Таким образом, в экспериментальной группе не осталось детей с явно недостаточной лексической подготовкой. Конкретные улучшения

у детей экспериментальной группы проявились и по другим блокам: «Говорение», «Письмо», «Аудирование» и т.д. Повысилась осознанность работы со словом: учащиеся активнее обращаются к толкованию, примерам употребления, используют лексические навыки при чтении, письме и устных ответах. Всё это положительно отражается на их общей учебной успешности при изучении русского языка как иностранного и освоении других учебных предметов (таблица 7).

**Рис. 4. /Fig. 4.**

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного детей мигрантов экспериментальной группы по блоку «Лексика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language of migrant children in the experimental group for the “Vocabulary” block

Таблица 7/ Table 7

Результаты диагностики сформированности навыков русского языка как иностранного и учебной успешности детей мигрантов по блоку «Грамматика» / Results of the diagnostics of the development of Russian language skills as a foreign language and the academic success of migrant children in the “Grammar” block

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа			
Кол-во чел.	4	6	0
Контрольная группа			
Кол-во чел.	0	8	2

Конкретные улучшения у детей экспериментальной группы проявляются в более устойчивом владении категориями рода, числа и падежа имён существительных, более правильном согласовании существительных с прилагательными и глаголами, а также в более точном употреблении временных форм глаголов в устной и письменной речи. Учащиеся реже допускают грубые грамматические ошибки, лучше удерживают заданную модель предложения, осознанно используют речевые клише, что повышает понятность и связность их высказываний. Снижается количество интерференционных ошибок, связанных с переносом грамматических норм родного языка

на русский. Всё это благоприятно влияет на успешность выполнения учебных заданий по русскому языку как иностранному, облегчает работу с текстами, способствует более активному участию в уроке и, в целом, способствует росту учебной успеваемости детей мигрантов.

В ходе экспериментального исследования эмпирически подтверждено, что специально организованное обучение русскому языку как иностранному способствует повышению учебной успеваемости детей мигрантов в начальной школе: при целенаправленной методической организации занятий улучшаются показатели владения РКИ и возрастает успешность выполнения учебных задач.

Выводы

В результате проведённого экспериментального исследования было установлено, что на констатирующем этапе у детей мигрантов по всем блокам диагностики (фонетика, лексика, грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение) преобладали средние и низкие уровни сформированности навыков владения русским языком как иностранным. Это проявлялось в ограниченности активного словаря, неустойчивом владении грамматическими формами, трудностях в понимании устных и письменных текстов, а также в значительных проблемах при построении связных устных и письменных высказываний. Низкий уровень владения русским языком напрямую отражался на школьной успеваемости в целом: детям было сложно понимать инструкции учителя, выполнять задания по русскому языку и другим предметам, полноценно участвовать в учебном взаимодействии с педагогом и одноклассниками.

С целью преодоления выявленных затруднений и повышения школьной успеваемости детей мигрантов были разработаны и апробированы рекомендации по организации обучения русскому языку как иностранному. Рекомендации опирались на коммуникативный и деятельностный подходы, предполагали системную работу по всем видам речевой деятельности, дифференциацию заданий, опору на наглядность и речевые образцы, а также адаптацию содержания и форм учебных заданий к языковым возможностям учащихся. Особое внимание уделялось развитию фонетических, лексико-грамматических, читательских, письменных и коммуникативных навыков в типичных учебных и жизненных ситуациях, а также созданию поддерживающей образовательной среды, преодолению аутосегрегации по этническому и языковому признакам и активному взаимодействию с семьями детей с миграционной историей.

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа педагогического эксперимента показал значимое улучшение показателей в экспериментальной группе по всем диагностируемым блокам: существенно воз-

росла доля учащихся с высоким уровнем сформированности фонетических, лексических и грамматических навыков, навыков чтения, письма, аудирования и говорения, а низкий уровень в экспериментальной группе практически исчез. В то время как в контрольной группе преобладание средних и низких уровней в целом сохранялось, в экспериментальной группе дети продемонстрировали более высокую степень языковой и учебной самостоятельности. Было отмечено снижение количества типичных ошибок, успешное выполнение учебных заданий и активное участие в учебном процессе.

Всё это позволяет сделать вывод об эффективности разработанных методических рекомендаций и подтверждает предположение о том, что целенаправленная организация обучения русскому языку как иностранному является действенным средством повышения учебной успеваемости детей мигрантов в условиях начальной школы.

Рост учебных достижений обучающихся с миграционной историей в значительной степени обусловлен тем, в какой мере образовательная организация интегрирует обучение русскому языку как иностранному в целостную систему сопровождения. Наибольшая результативность достигается при согласованном функционировании трёх взаимодополняющих компонентов:

- социокультурной адаптации,
- языковой интеграции и социализации,
- методически обоснованной организации обучения и оптимальных психолого-педагогических условий на уровне начального общего образования.

В условиях их системной взаимосвязи обучающийся быстрее усваивает требования учебной деятельности, демонстрирует более уверенное поведение в типовых учебных ситуациях, реже избегает речевых заданий и обеспечивает устойчивую положительную динамику результатов по всем предметным областям.

Заключение

Таким образом, результаты исследования подтвердили исходную проблему: на констатирующем этапе у детей с миграционной

историей наблюдались выраженные дефициты по всем видам речевой деятельности, что непосредственно снижало их учебную успешность и ограничивало полноценное включение в школьное взаимодействие. Недостаточная сформированность фонетических, лексико-грамматических, читательских и коммуникативных навыков приводила к трудностям в понимании инструкций, выполнении заданий и построении связных высказываний.

Апробация разработанных методических рекомендаций показала их эффективность: в экспериментальной группе зафиксирована значимая положительная динамика по всем диагностическим блокам и рост учебной самостоятельности, тогда как в контрольной группе существенных изменений не произошло. Это позволяет заключить,

что целенаправленная организация обучения РКИ, опирающаяся на коммуникативный и деятельностный подходы и реализуемая в поддерживающей образовательной среде, является действенным условием повышения успеваемости детей мигрантов.

Следовательно, наилучшие результаты достигаются при интеграции обучения РКИ в целостную систему сопровождения, включающую социокультурную адаптацию, языковую интеграцию и социализацию, а также методически обоснованное обучение с учётом психолого-педагогических условий начальной школы. Согласованность этих компонентов способствует более быстрому освоению требований учебной деятельности и обеспечивает устойчивую положительную динамику образовательных результатов по всем предметам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнова М. А. Дети мигрантов в России: потребность в интеграционной образовательной поддержке // Демографическое обозрение. 2024. Т. 11. № 1. С. 81–103.
2. Адресные методические рекомендации по социализации и психологической адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, подлежащих обучению по образовательным программам основного общего и среднего общего образования / сост. Г.Ш. Тажутдинова. Махачкала: ДИРО, 2023. 39 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. – 2-е изд., стереотип. М.: Смысл; Академия, 2005. 352 с.
5. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО Модек, 1998. – С. 272–317.
6. Асмолов А. Г. Риски образования в обществе рисков / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. 2023. № 1 (93). С. 5.
7. Щукин А. Н. Образование и обучение РКИ: опыт системного подхода // Русский язык за рубежом. 2011. № 1. С. 12–17; Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. 4-е изд., стёр. М.: ФЛИНТА, 2017. 509 с.
8. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. 320 с.
9. Железнякова Е. А. Теория и методика обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов. [Электронный ресурс]. URL: https://disser.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001072_Avtoreferat.pdf (дата обращения: 07.12.2025).
10. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Этническая идентичность, статус группы и тип расселения как факторы межгрупповой интолерантности // Психологический журнал. 2005. № 3. С. 61–74.
11. Хухлаев О. Е., Чибисова М. Ю. Образовательные достижения учащихся в школах с высокой численностью детей-мигрантов // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 5. С. 46–56.
12. Хамраева Е.А., Кожевникова, М. Н., Кытина В.В. Онлайн-путешествие в Россию: виртуальная социокультурная среда для обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2022. Т. 20,

- № 3. С. 377–392; Хамраева Е. А. Средовой подход как способ социокультурной адаптации детей мигрантов в условиях российской школы // Русский язык за рубежом. 2023. № 6(301). С. 22–26; Хамраева Е. А. Контрастивная лингводидактика в обучении чтению на русском языке как иностранном: используем нейроприемы // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 12-1. С. 163–175; Хамраева Е.А. Формирование социокультурной среды средствами лингвострановедческого контента при обучении РКИ // Наука и школа. 2021. № 6. С. 162–172.
13. Александров Д. А., Баранова В. В., Иванюшина В. А. Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга. Предварительные данные. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. 100 с.
14. Громенко М. В. О роли системного подхода при обучении русскому языку как иностранному (педагогический аспект) / М. В. Громенко, В. И. Петрухин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 8. С. 215–217.
15. Брянцева М. В. Особенности работы с детьми-билингвами: учебно-методическое пособие. М.: Изд-во ГУП, 2025. 242 с.

REFERENCES

1. Smirnova M. A. (2024) Children of Migrants in Russia: The Need for Integration Educational Support // Demographic Review. 2024. Vol. 11. No. 1. Pp. 81-103.
2. Targeted Methodological Recommendations for the Socialization and Psychological Adaptation of Minor Foreign Citizens Subject to Educational Programs of Basic and Secondary General Education / compiled by G.Sh. Tazhutdinova. Makhachkala: DIRO, 2023. 39 p.
3. Vygotsky L. S. (2005) Psychology of Human Development. Moscow: Smysl; Eksmo, 2005. – 1136 p.
4. Leontiev A. N. (2005) Activity. Consciousness. Personality: Study Guide. – 2nd ed., Stereotype. Moscow: Smysl; Academy, 2005. 352 p.
5. Galperin P. Ya. (1998) Psychology of Thinking and the Doctrine of the Step-by-Step Formation of Mental Actions // Psychology as an Objective Science / P. Ya. Galperin. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: NPO Modek, 1998. – Pp. 272-317.
6. Asmolov A. G. (2023) Risks of Education in a Risk Society / A. G. Asmolov // Educational Policy. 2023. No. 1 (93). P. 5.
7. Shchukin A. N. (2017) Education and Training of Russian Language as a Foreign Language: Experience of a Systems Approach // Russian Language Abroad. 2011. No. 1. pp. 12-17; Shchukin A.N. Methods of Teaching Russian as a Foreign Language: A Manual. 4th ed., reprinted. Moscow: FLINTA, 2017. 509 p.
8. Vereshchagin E. M., Kostomarov V.G. (1980) Linguistic and Cultural Theory of the Word. Moscow: Russkiy Yazyk, 1980. 320 p.
9. Zheleznyakova E. A. Theory and Methods of Teaching Russian as a Second Language to Primary School Children from Migrant Families. [Electronic resource]. URL: https://disser.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001072_Avtoreferat.pdf (accessed: 07.12.2025).
10. Lebedeva N. M., Tatarko A. N. (2025) Ethnic identity, group status and settlement type as factors of intergroup intolerance // Psychological journal. 2005. No. 3. pp. 61-74.
11. Khuklaev O. E., Chibisova M. Yu. (2022) Educational achievements of students in schools with a high number of migrant children // Psychological science and education. 2022. Vol. 27. No. 5. pp. 46-56.
12. Khamraeva E. A., Kozhevnikova, M. N., Kytina V. V. (2023) Online travel to Russia: a virtual socio-cultural environment for teaching Russian as a foreign language // Russistics. 2022. Vol. 20, No. 3. pp. 377-392; Khamraeva E. A. Environmental approach as a way of socio-cultural adaptation of migrant children in the context of a Russian school // Russian language abroad. 2023. No. 6 (301). Pp. 22-26; Khamraeva E. A. Contrastive linguodidactics in teaching reading in Russian as a foreign language: using neurotechniques // Pedagogical journal. 2023. Vol. 13, No. 12-1. Pp. 163-175; Khamraeva E. A. Formation of a socio-cultural environment by means of linguacultural content in teaching Russian as a foreign language // Science and school. 2021. No. 6. Pp. 162-172.

13. Aleksandrov D. A., Baranova V. V., Ivanyushina V. A. (2011) Children from migrant families in schools of St. Petersburg. Preliminary data. St. Petersburg: Polytechnic University Press, 2011. 100 p.
14. Gromenko, M. V. (2015) On the Role of a Systems Approach in Teaching Russian as a Foreign Language (Pedagogical Aspect) / M. V. Gromenko, V. I. Petruhin // Humanitarian, Socio-Economic, and Social Sciences. 2015. No. 8. pp. 215-217.
15. Bryanceva, M. V. (2025) Features of Working with Bilingual Children: A Teaching Aid. Moscow: State Unitary Enterprise Press, 2025. 242 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Громенко Мария Викторовна (г. Москва) – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, заведующий отделом подготовки иностранных граждан управления международного сотрудничества Государственного университета просвещения;
e-mail: mv.gromenko@guppros.ru;

Брянцева Марина Витальевна (г. Москва) – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры начального образования Государственного университета просвещения, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования;
e-mail: bryantsmar@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Maria V. Gromenko (Moscow) – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., Department of Russian as a Foreign Language, Head of the Department of Foreign Citizens Training, International Cooperation Department, Federal State University of Education;
e-mail: mv.gromenko@guppros.ru;

Marina V. Bryanceva (Moscow) – Cand. Sci. (History), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Primary Education, Federal State University of Education, Corresponding Member, International Academy of Sciences of Pedagogical Education;
e-mail: bryantsmar@mail.ru

ВКЛАД АВТОРОВ / CONTRIBUTIONS OF THE AUTHORS

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
The authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.