

На правах рукописи

УДК 372.881.161.1

Железнякова Елена Алексеевна

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ**

Специальность 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык, русский язык как иностранный (начальное общее образование))
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Санкт-Петербург

2025

Работа выполнена на кафедре межкультурной коммуникации федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»

Научный консультант:

доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры межкультурной коммуникации федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
Лысакова Ирина Павловна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

Стрельчук Елена Николаевна

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»

Васильева Татьяна Викторовна

доктор исторических наук, декан факультета регионоведения и этнокультурного образования Института социально-гуманитарного образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Омельченко Елена Александровна

Ведущая организация:

федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Защита состоится 26 марта 2025 года в 16:00 на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.018.21, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», по адресу: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48, корп. 11, ауд. 64, зал заседаний диссертационных советов.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена по адресу: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48, корп. 5 и на сайте университета по адресу http://disser.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001072_Disser.pdf.

Автореферат разослан «___» декабря 2024 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
Доктор филологических наук, доцент

Ядровская Елена Робертовна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Активные миграционные процессы, происходящие в современном мире, оказывают влияние на все общественные сферы, в том числе на образование. Обращаясь к данным Росстата по демографической ситуации в стране на 8 июня 2024 года, мы можем наблюдать следующее: относительно 2021 года в 2022 году миграционный поток увеличился, причем наблюдается прирост показателей как выбывшего, так и прибывшего контингента. Больше всего мигрантов в 2022 году прибыли в Россию из Таджикистана, Украины, Казахстана и Киргизии (Росстат). Статистические данные позволяют представить общую демографическую ситуацию в России и выделить как отдельную категорию населения мигрантов, чья адаптация является серьезной государственной задачей. Согласно Федеральному закону «О государственном языке Российской Федерации», органы государственной власти создают условия для изучения русского языка иностранными гражданами на территории Российской Федерации и за ее пределами.

По итогам заседания Совета при Президенте по развитию гражданского общества и правам человека, состоявшегося 4 декабря 2023 года, В.В. Путин дал поручение представить предложения по социальной, культурной и языковой адаптации детей мигрантов для обучения в образовательных организациях, а 12 июня 2024 года распоряжением Правительства Российской Федерации была утверждена Концепция государственной языковой политики, согласно которой основными направлениями государственной языковой политики в числе прочих являются создание для иностранных граждан и их несовершеннолетних детей условий для изучения русского языка, а также повышение квалификации педагогических кадров, обеспечивающих языковую подготовку несовершеннолетних детей иностранных граждан в общеобразовательных организациях.

Приезжающие в Россию инофоны (носители иностранных языков) сталкиваются с необходимостью овладения русским языком для решения

разнообразных жизненных задач. Кроме взрослых мигрантов, в новой языковой среде оказываются дети, которые прибыли в Россию с родителями. Несмотря на то, что Государственной Думой ведется обсуждение запрета трудовым мигрантам привозить в Россию семьи, в российских школах по-прежнему получают образование дети из семей мигрантов, которые владеют русским языком на низком уровне, но обучаются в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, ориентированным на носителей русского языка. Низкий уровень владения языком обучения приводит к неудовлетворительным образовательным результатам у инофонов и может негативно влиять на процесс обучения их русскоязычных одноклассников.

Реализация языковой политики в отношении детей из семей мигрантов невозможна без фундаментального исследования теории и методики обучения русскому языку как неродному. В связи с этим ощущается потребность в углублении и расширении научных представлений о детях мигрантов в российских школах как объекте педагогического воздействия в процессе языкового образования, о сущности и особенностях обучения детей мигрантов русскому языку как неродному. Создание методических концепций освоения русского языка детьми мигрантов требует разработки и использования единой методологии обучения, базирующейся на научно обоснованном понятийном аппарате и содержательной теоретической платформе.

Анализ данных многолетних наблюдений и бесед с учителями общеобразовательных школ Москвы, Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Астрахани и других регионов России на тему обучения русскому языку детей мигрантов позволил установить, что учителя, работающие с инофонами, сталкиваются с большим количеством трудностей, среди которых особенно беспокоят отсутствие знаний в области методики преподавания русского языка как неродного, необеспеченность учебной литературой и многие другие.

Возникшая более 15 лет назад потребность в новых с точки зрения содержания и применяемых технологий курсах привела к появлению учебных пособий, предназначенных для иноязычных школьников – детей мигрантов. В

2010 году на кафедре межкультурной коммуникации РГПУ им. А. И. Герцена был создан первый русский букварь для мигрантов под редакцией И.П. Лысаковой, удостоенный медали лауреата на Всероссийской выставке «Образовательная среда 2011» и Гран-при на VI Международном конгрессе-выставке «Global Education – Образование без границ 2012». Актуальность проблемы обусловила внимание к ней в современной науке (Т.М. Балыхина, Т.В. Васильева, Т.М. Воителева, Т.И. Зиновьева, И.П. Лысакова, Т.Б. Михеева, М.С. Нетёсина, Е.А. Омельченко, И.А. Орехова, О.В. Синёва, Е.А. Стрельчук, Е.А. Хамраева, О.А. Ускова, Т.Ю. Уша и др.). Исследователи ищут эффективные подходы к обучению детей-инофонов в условиях языковой среды.

Особенно важным с точки зрения языковой адаптации является младший школьный возраст. Мы предполагаем, что дети, слабо владеющие русским языком и поступающие в начальные классы российских школ, могут стать полноценными субъектами образовательного процесса при условии специально организованного обучения русскому языку как неродному. О постоянном интересе к методике овладения русским языком в начальных классах поликультурной школы свидетельствуют соответствующие публикации в ежемесячном научно-методическом журнале «Начальная школа». Несмотря на значительное внимание к проблеме обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста, она по-прежнему требует теоретического и методического осмысления.

Обращение автора к исследуемой теме мотивировано взаимодействием с учителями, которые преподают русский язык в школах Санкт-Петербурга и других субъектов Российской Федерации. Опыт общения с учителями и административными работниками позволил сделать предположение о том, что языковая адаптация учащихся-инофонов может быть интенсифицирована при условии системного целенаправленного обучения русскому языку как неродному.

Таким образом, в связи с миграционными проблемами, создающими дополнительную нагрузку на систему российского школьного образования, **актуальной** задачей представляется моделирование системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

Отставание теоретического осмысления обучения русскому языку как неродному детей мигрантов от практического запроса общества на разработку соответствующих методических концепций определяет **проблему исследования**: в современной методической науке существует необходимость в формировании более точного научного представления об образовательных потребностях детей мигрантов в области русского языка, о принципах, целях, содержании, структуре, методах, средствах и формах обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов и в разработке теоретически обоснованной модели системы обучения. Выявленная проблема определила выбор **темы исследования**: «Теория и методика обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов».

Степень научной разработанности проблемы. Преподавание русского языка как неродного детям из семей мигрантов является недостаточно разработанной областью методической науки, поскольку сама проблема возникла в конце XX века в связи с активизацией миграционных процессов. Тем не менее за это время созданы учебные пособия по русскому языку для детей-инофонов, организована подготовка учителей русского языка как неродного в школе (программы филологического факультета РГПУ им. А. И. Герцена, разработанные под руководством профессора И.П. Лысаковой и внедрённые в 10-е годы XXI века), защищён ряд кандидатских диссертаций, посвящённых обучению детей мигрантов русскому языку в российской школе (А.Н. Аль-Кайси, Н.В. Богданова, М.В. Маркова, Т.А. Шорина). Проблемам адаптации детей мигрантов в России были посвящены диссертации на соискание степени кандидата социологических (А.Я. Макаров, С.С. Ушакова), психологических (Е.А. Варфоломеева, Л.Н. Зимакова, Е.А. Климова, Н.И. Ковалева, Н.А. Мали, А.Б. Пантелеев, И.С. Сапожникова, О.Д. Солдатова, Т.В. Фадеева) наук. Вопросы интеграции дошкольников и школьников в образовательную среду исследовались в диссертациях по общей педагогике (М. Баярмагнай, Я.Э. Галоян, О.В. Гукаленко, Н.С. Путулян, М.Е. Ушакова), этнологии, антропологии и этнографии (Е.А. Омельченко). Получили распространение результаты исследования проблем

адаптации детей мигрантов московского Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера» (Ю.А. Горячев, Е.А. Омельченко).

Ситуация, в которой один из коммуникантов недостаточно владеет языком общения, не является исключительной, однако лишь в начале XXI века о ней стали говорить как об одной из глобальных проблем современного мира, в том числе в области образования (А.В. Денисова, В.Ю. Леденева, П.П. Лисицын, Е.А. Омельченко, А.В. Резаев, Т.Ю. Уша, J-M. Dewaele, J-P. van Oudenhoven, F. Genesee, E. Nicoladis, D. Lasagabaster, A. Pavlenko, A. Blackledge).

Начиная с 2000-х годов в публикациях учёных (М.Б. Багге, Т.М. Балыхина, Т.М. Воителева, Т.И. Зиновьева, О.Н. Каленкова, И.П. Лысакова, М.С. Нетёсина, Р.Б. Сабаткоев, Т.В. Савченко, О.В. Синёва, Н.В. Рыжова, Т.Ю. Уша, С.Н. Цейтлин, Е.А. Хамраева, В.М. Шаклеин, И.А. Шерстобитова) освещались отдельные теоретические и практические вопросы обучения детей мигрантов русскому языку как неродному. Были опубликованы учебные пособия по методике русского языка как неродного под редакцией Т.М. Балыхиной, И.П. Лысаковой. Особенности профессиональной подготовки учителей по русскому языку к работе в полиэтническом классе посвящены работы И.П. Лысаковой, Т.Б. Михеевой.

Ретроспективный анализ становления методики обучения русскому языку как неродному позволяет в качестве научно-методической базы рассматривать, в первую очередь, работы Н.И. Ильминского, Е.Д. Поливанова, А.В. Миртова, Н.М. Шанского, основанные на опыте обучения русскому языку в национальной школе. Теория и методика преподавания родного русского языка в начальных классах получила системное освещение в трудах Ф.И. Буслаева, Н.С. Рождественского, С.П. Редозубова, Н.П. Канонькина, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, Н.Н. Светловской, В.Г. Горецкого, О.В. Сосновской и многих других исследователей.

Большое значение для данного исследования имеют работы по методике обучения иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному, О.Д. Митрофановой, Л.В. Московкина, Е.И. Пассова, И.А. Ореховой, Л.В. Щербы, а также работы, в которых рассматриваются проблемы многоязычия и двуязычия

в детском возрасте, Х.З. Багирова, Е.М. Верещагина, Е.Л. Кудрявцевой, Т.А. Кругляковой, М. Полинской, Е.Ю. Протасовой и Н.М. Родиной, М.Б. Успенского, Ф.П. Филина, Е.А. Хамраевой, Л.В. Щербы, С.Н. Цейтлин, Г.Н. Чиршевой.

При подготовке диссертации было обнаружено недостаточно концептуальных исследований, посвящённых вопросам обучению русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов. Актуальным остаётся вопрос о системной языковой адаптации школьников-инофонов. Ответам на этот и ряд других вопросов, возникающих в связи с необходимостью адаптации детей мигрантов в русскоязычной среде, посвящено данное диссертационное исследование.

Объект исследования – процесс обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

Предмет исследования – теоретические и методические аспекты обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, научно-методической разработке и экспериментальной проверке системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

Гипотеза исследования. Эффективное обучение русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов возможно при условии применения научно обоснованной системы обучения, направленной на формирование русскоязычной коммуникативной компетенции школьников и опирающейся на современные достижения методики обучения русскому языку как иностранному, русскому языку как неродному и русскому языку как родному, учитывающей положения возрастной психологии, социолингвистики и этнокогнитивистики.

Для реализации цели исследования необходимо было решить следующие **задачи:**

- обосновать понятие «русский язык как неродной» в контексте современной лингводидактики в сопоставлении с понятиями «русский язык как иностранный», «русский язык как второй»;
- на основе анализа существующих подходов к обучению неродному языку выбрать оптимальные подходы к обучению русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов;
- выявить характеристики детей младшего школьного возраста из семей мигрантов и условия обучения в современной школе, имеющие значение для моделирования системы обучения русскому языку как неродному;
- разработать концепцию и многокомпонентную модель системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов;
- на основе разработанной концепции обучения создать программу по русскому языку как неродному, учебное пособие для учащихся, методические рекомендации для учителя;
- разработать методический инструментарий (констатирующий, обучающий, контрольный) в структуре экспериментальной работы;
- провести экспериментальное обучение с целью апробации и верификации предложенной системы обучения и дополнить его результаты экспертными оценками учителей.

Методологической основой исследования являются деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.) и системный подход к изучению педагогической действительности (К.Д. Ушинский, Ю.К. Бабанский, И.В. Блауберг, И.Г. Юдин и др.).

Теоретическую основу исследования составили положения, разработанные в отечественных и зарубежных трудах в области: *теории личности, речевой и учебной деятельности* (Н.И. Алмазова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Коряковцева, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин); *теории поэтапного формирования умственных*

действий и понятий (П.Я. Гальперин); *теории психологического развития младшего школьника* (Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец); *теории билингвизма и билингвального образования* (Х.З. Багираков, Е.М. Верещагин, Е.Л. Кудрявцева, М. Полинская, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина, Ф.П. Филин, Е.А. Хамраева, Р.И. Хашимов, С.Н. Цейтлин, Г.Н. Чиршева), *теории и методики обучения иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному и как неродному* (Т.М. Балыхина, Е.А. Быстрова, Т.В. Васильева, Т.М. Воителева, В.В. Воробьев, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.Ф. Коряковцева, И.П. Лысакова, О.Н. Марченко, А.В. Миртов, О.Д. Митрофанова, Л.Г. Саяхова, И.А. Орехова, Е.И. Пассов, Е.Д. Поливанов, Н.В. Поморцева, Р.Б. Сабаткоев, П.В. Сысоев, О.А. Ускова, Т.Ю. Уша, И.И. Халеева, В.М. Шаклеин, Н.М. Шанский, Э.П. Шубин, А.В. Щепилова, Л.В. Щерба), *теории и методики преподавания родного русского языка, прежде всего в начальной школе* (Ф.И. Буслаев, В.Г. Горещкий, А.Д. Дейкина, О.Е. Дроздова, М.Р. Львов, Н.Л. Мишатина, Т.Г. Рамзаева, С.П. Редозубов, Н.С. Рождественский, О.В. Сосновская, А.В. Текучев); *теории и методики национально ориентированного обучения* (Т.М. Балыхина, Л.Н. Бережнова, Е.И. Бобрышева, В.Н. Вагнер, И.Л. Набок, В.И. Щеглов, И.А. Пугачев); *теории связи языка и культуры* (Н.Ф. Алефиренко, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Красных, З.Д. Попова, И.А. Стернин, А.В. Рудакова, Э. Сепир, С.Г. Тер-Минасова), *теории языковой личности* (Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Л.П. Клобукова), *теории адаптации мигрантов, в том числе в образовательном пространстве* (О.В. Гукаленко, Л.В. Корель, В.Ю. Леденева, А.Я. Макаров, В.И. Мукомель, Е.А. Омельченко).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие **методы научного исследования**:

- теоретические: комплексный теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования и нормативных документов (Концепции государственной языковой политики Российской Федерации, государственных образовательных стандартов общего начального образования, требований по русскому языку как

иностранному); сравнительный анализ методических подходов; моделирование процесса обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста;

- эмпирические: педагогическое наблюдение; беседа; метод экспертной оценки; знаково-символическое описание материалов исследования (таблицы, рисунки); экспериментальное обучение, количественная и качественная оценка результатов исследования.

В ходе экспериментальной работы применялись фундаментально разработанные **методы обучения**, среди которых основными стали сознательно-практический, сознательно-сопоставительный и коммуникативный, также использовались элементы аудиовизуального и аудиolingвального методов обучения.

Экспериментальной базой исследования стали образовательные учреждения 4 регионов Российской Федерации (г. Санкт-Петербург, Ленинградская область, г. Москва, г. Астрахань); курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки «Русский язык как иностранный» (2010–2021 гг.), «Современное преподавание русского языка в билингвальной и поликультурной среде» (2023–2024 гг.) Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Организация исследования. Исследование проводилось в течение 2006–2024 гг. и включало следующие этапы.

На *первом этапе* (2006–2019 гг.) изучалось состояние проблемы, выдвигались рабочая гипотеза и цель исследования, были разработаны и частично апробированы отдельные элементы системы обучения. Данный этап стал наиболее продолжительным, так как малая изученность проблем обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов, прежде всего в области целей и содержания обучения, не позволила сразу создать целостную систему и во многом научно-методический поиск осуществлялся интуитивно, с опорой на имеющиеся знания теории и методики обучения русскому языку как иностранному и опыт кафедры межкультурной коммуникации Российского государственного

педагогического университета им. А. И. Герцена. Автор данной диссертации был включён в работу Центра языковой адаптации мигрантов кафедры межкультурной коммуникации, созданного Учёным советом РГПУ им. А. И. Герцена в 2005 году (руководитель – профессор И.П. Лысакова). Это дало возможность на протяжении первого этапа проводить наблюдение за процессом обучения детей мигрантов разного возраста, изучать зарубежный опыт адаптации детей мигрантов в ходе стажировки в Германии, опрашивать учителей, работающих в поликультурных классах, и педагогов дополнительного образования, занимающихся с детьми-инофонами, апробировать первые пособия по русскому языку как неродному, оценивать эффективность отдельных элементов системы обучения и вносить изменения в разработанные материалы в соответствии с результатами учащихся и рекомендациями учителей. Итоги этого периода отражены в материалах и тезисах конгрессов, конференций и семинаров, научных статьях, коллективных монографиях, коллективных учебных и учебно-методических пособиях, комплексах учебных и развивающих материалов.

На *втором этапе* (2020 г.) было осуществлено обобщение результатов предыдущего этапа, уточнение теоретической базы исследования, итогом чего стала разработка модели системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, включающей целевой, методологический, содержательный и процессуальный компоненты. Были подготовлены учебные материалы: программа по русскому языку как неродному, учебное пособие для внеурочного курса «Учим русский язык», методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов и по проведению внеклассных мероприятий.

На *третьем этапе* (2021–2022 гг.) осуществлялась апробация разработанной автором диссертации системы обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов в естественных условиях российской школы.

На *четвертом этапе* (2023–2024 гг.) продолжилась апробация системы обучения в школах; было проведено обобщение результатов многолетнего теоретического и экспериментального исследования; завершено создание

целостной системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, оформлена рукопись диссертации.

Личный вклад диссертанта составляют:

- теоретически обоснованная и экспериментально проверенная система обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, обеспечивающая формирование русскоязычной коммуникативной компетенции учащихся-инофонов;

- созданные программа и методические рекомендации для учителя, в которых получила практическую реализацию система обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нём впервые создана и теоретически обоснована система обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, которая обладает совокупностью методологических, методических и процессуальных характеристик, раскрывающих сущность процесса формирования русскоязычной коммуникативной компетенции учащихся, интегрирует различные формы организации обучения, обеспечивает целенаправленное овладение русским языком, благодаря чему реализуется потенциал изучения языка страны пребывания для адаптации инофонов.

Теоретическая значимость исследования определяется решением актуальной научной проблемы, связанной с теоретическим обоснованием и разработкой системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, а именно:

- сформулированы методологические основания обучения русскому языку как неродному в начальной школе, которые могут быть использованы в качестве теоретической базы для построения систем обучения детей-инофонов другого возраста;

- охарактеризована специфика организации обучения, которая заключается в характеристике детей младшего школьного возраста из семей мигрантов как

субъектов обучения, особенных условиях обучения русскому языку как неродному в современной школе, цели, системе задач, принципов и методов обучения;

- введены в понятийный аппарат теории обучения русскому языку как неродному термины *этнокогнитивный подход к обучению русскому языку как неродному* и *принцип этнокогнитивной направленности*;

- сконструирована модель системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, теоретически обоснованы её целевой, методологический, содержательный и процессуальный компоненты.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- разработанная и теоретически обоснованная система обучения русскому языку как неродному детей мигрантов младшего школьного возраста может быть внедрена в практику работы российской начальной школы;

- созданы средства обучения русскому языку как неродному учащихся начальной школы (программа внеурочного курса, учебные пособия для учащихся, методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов, методические рекомендации для учителя по проведению внеклассных мероприятий), обеспечивающие практическую реализацию разработанной системы обучения;

- результаты диссертационного исследования могут использоваться в профессиональной подготовке и повышении квалификации преподавателей русского языка как неродного, учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования, реализующих программы по русскому языку как неродному, и других специалистов системы школьного образования;

- базовые положения, результаты исследования, разработанные методические материалы могут послужить научно-методической базой для дальнейших научных изысканий, при создании учебников и учебных пособий для детей-инофонов, образовательных программ, направленных на языковую адаптацию детей мигрантов в условиях российской общеобразовательной школы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Терминологическое понятие «русский язык как неродной» обозначает направление образовательной деятельности, обеспечивающее овладение мигрантами или детьми мигрантов неродным русским языком для адаптации в России.

2. Основой обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, определяющей структуру и содержание системы обучения, являются психологическая характеристика детей младшего школьного возраста из семей мигрантов как субъекта обучения и формирование русскоязычной коммуникативной компетенции учащихся как совокупности языковой, социолингвистической, прагматической, межкультурной, лингвокультурной и межпредметной компетенций;

3. Компетентностный и коммуникативно-деятельностный подходы в обучении русскому языку как неродному детей из семей мигрантов должны быть дополнены этнокогнитивным подходом, предполагающим учёт этнических особенностей когнитивного процесса и использование в обучении языкового материала, отражающего специфику русской когнитивной базы.

4. Оптимизация обучения русскому языку как неродному детей мигрантов связана со свойственными представителям «восточного» стиля мышления когнитивными стилями и характерными для инофононов стратегиями: создание контекстуальных связей, целостного образа изучаемого объекта со всеми связями и элементами, использование наглядности, активная роль учителя, помогающего систематизировать материал и выделить главное, широкое применение стратегий повторения, имитации, формальной тренировки, фиксации устным способом ключевых моментов объяснения, опоры на контекст, общения.

5. Среди дидактических и методических принципов обучения наиболее важными являются принципы наглядности, этнокогнитивной и лингвокультурной направленностей, межкультурного взаимодействия и ситуативно-тематической организации материала.

6. В систему обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов для формирования русскоязычной коммуникативной компетенции целесообразно включить:

- внеурочный курс по русскому языку как неродному, дополняющий уроки русского языка, основанные на федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и соответствующие требованиям методики русского языка как родного;
- лингводидактическое сопровождение школьных предметов;
- внеклассные мероприятия.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются:

- методологией деятельностного и системного подходов;
- анализом научной литературы в области педагогики, методики обучения русскому языку как иностранному и как неродному, методики обучения русскому языку в начальной и средней школе, психологии, психолингвистики, лингвокультурологии и др.;
- применением теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования;
- результатами опытно-экспериментального обучения и анкетирования школьных учителей, работающих с инофонами.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе обсуждения на заседаниях Президиума Учёного совета и кафедры межкультурной коммуникации Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (2020–2024 гг.), выступлений на международных и всероссийских конференциях, конгрессах МАПРЯЛ и РОПРЯЛ (Санкт-Петербург 2007, 2011, 2012, 2016, 2017, 2018, 2019, 2023, Воронеж 2010, Астрахань 2011, 2019, 2021, 2024, Москва 2011, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2023, Казань 2012, Прешов 2013, Катовице 2017, Архангельск 2019, Ереван 2019, Элиста 2019, Пятигорск 2020, Рига 2021, Симферополь 2021, Ташкент 2022, Баку 2023, Махачкала 2023, Пермь 2023 и др.).

Основные положения диссертационного исследования изложены в 91 публикации, в том числе в 19 статьях в изданиях, определённых ВАК при Минобрнауки России, 5 монографиях, 27 учебно-методических работах.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы (451 наименование, в том числе 23 – на иностранных языках) и 7 приложений («Программа внеурочного курса по русскому языку как неродному для детей младшего школьного возраста из семей мигрантов», «Методические рекомендации для учителя начальных классов по лингводидактическому сопровождению школьных предметов», «Методические рекомендации для учителя начальных классов по проведению внеклассных мероприятий», «Входное тестирование. Инструкция для тестора», «Входное тестирование. Бланк оценивания результатов», «Итоговое тестирование. Инструкция для тестора», «Итоговое тестирование. Бланк оценивания результатов»). Работа иллюстрирована 26 таблицами и 8 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность темы исследования, формулируются проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, описывается методологическая основа исследования, излагаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, определяются положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Методологические аспекты обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов»** анализируется феномен обучения русскому языку как неродному, исследуются его методологические основы, служащие отправной точкой для определения авторских концептуальных положений, рассматривается обучение русскому языку как неродному как условие адаптации детей мигрантов.

Обучение русскому языку как неродному детей мигрантов — это область лингводидактики, интегрирующая традиции нескольких научных направлений:

методики обучения русскому языку в национальной школе или школе с родным (нерусским) языком обучения, методики обучения русскому языку как иностранному, методики обучения русскому языку как родному. Интегративный характер и относительная новизна этой области исследования обусловили разнообразие и непоследовательность употребления в научной литературе некоторых ключевых терминов рассматриваемого направления.

Обучение русскому языку детей-инофонов предположительно ведётся с XVII века. В XX веке выделяются отличительные черты методики обучения детей неродному русскому языку по сравнению с методикой обучения взрослых, дифференцируются методика обучения русскому языку нерусских (иностранцев) и методика обучения русскому языку в национальной школе. Социальные изменения конца XX века актуализируют такие направления методики обучения детей, как русский язык для детей-билингвов и русский язык для детей мигрантов.

В современной научной и справочной литературе русский язык для детей мигрантов может рассматриваться как русский язык как второй, русский язык как иностранный, русский язык как неродной. Мониторинг употребления термина «русский язык как неродной» в публикациях, представленных в научной электронной библиотеке Elibrary.ru, показал, что чаще всего он применяется для описания проблем, связанных с обучением русскому языку мигрантов и детей мигрантов. Дифференцирующими признаками понятия «русский язык как неродной» в контексте нашей работы будем считать следующие:

- русский язык не является родным для обучающихся;
- обучающиеся проживают в России;
- обучающиеся являются мигрантами или детьми мигрантов и получают образование на русском языке для ускорения адаптации (И.П. Лысакова).

Мы рассматриваем *русский язык как неродной* как **направление образовательной деятельности, обеспечивающее овладение мигрантами или детьми мигрантов неродным русским языком для адаптации в России**. Применение названного термина в таком значении позволяет отделить методику

обучения русскому языку как неродному от методики обучения русскому языку как иностранному и конкретизировать термин «русский язык как второй».

Разработка методологических основ методики обучения русскому языку как неродному невозможна без определения оптимальных подходов к обучению. Среди наиболее востребованных современных подходов основополагающими представляются традиционные для методики обучения иностранным языкам компетентностный и коммуникативно-деятельностный подходы, которые мы дополняем этнокогнитивным подходом, предполагающим учёт этнических особенностей когнитивного процесса и использование в обучении языкового материала, отражающего специфику русской когнитивной базы. Для детей младшего школьного возраста особое значение имеет когнитивное развитие. В работе с детьми, изучающими русский язык как неродной, когнитивный аспект становится вдвойне актуальным в связи с тем, что для ребёнка процесс изучения языка является необходимым условием развития в целом, то есть познавательная деятельность выступает как условие когнитивного развития.

Учёт когнитивных стилей учащихся позволит оптимизировать процесс освоения неродного языка. Принадлежность к той или иной культуре, родной язык как часть национальной культуры накладывают отпечаток на сознание развивающегося человека и особенности его познавательного процесса. Репертуар когнитивных стилей представителей определённого этноса связан с системой ценностей, так как они лежат в основе обработки поступающей извне информации. Важно не только максимально эффективно использовать характерные для конкретных обучающихся когнитивные стили, но и расширять возможности применения других стилей, что необходимо для развития познавательных способностей школьников.

Систематизация представленных в научных исследованиях экспериментальных данных свидетельствует о существовании так называемых «западного» и «восточного» стилей мышления, которым соответствуют особые группы когнитивных стилей (И.Л. Жирнова, Б.К. Жумагалиева, Р. Нисбетт и др., L.F. Zhang). Для «восточного» стиля, который свойственен представителям

этносов, обеспечивающих основной миграционный поток в Россию, характерны полезависимость, синтетичность, широта категории, ригидный познавательный контроль, толерантность к нереалистическому опыту, сканирующий контроль, рефлексивность, абстрактная концептуализация. Эти когнитивные стили определяют важность создания контекстуальных связей, целостного образа изучаемого объекта со всеми связями и элементами, эффективность наглядности, активную роль учителя, помогающего систематизировать материал, выделить главное.

Степень выраженности различий у представителей Востока и Запада не одинакова для разных когнитивных стилей. Кроме того, рассуждения о характерных для того или иного этноса когнитивных стилях не исключают воздействия индивидуальных особенностей человека и его социального опыта. Речь идёт о тенденции, учёт которой позволит сделать овладение неродным языком более эффективным. Роль учителя при этнокогнитивном подходе к обучению особенно велика: наблюдение за учениками позволит убедиться в правильности выбранной стратегии или определить пути её корректировки.

Когнитивные стили неразрывно связаны с когнитивными стратегиями. Иерархия видов когнитивных стратегий, которые должны быть применены при овладении неродным языком в условиях специально организованного обучения, будет значительно отличаться от иерархии стратегий, необходимых при школьном изучении родного языка. Существующие различия связаны, в первую очередь, со спецификой объекта и предмета учебной деятельности. Рассмотрение стратегий, реализующихся на этапах исполнения, оценки и применения (М. Давер), дало возможность выделить стратегии, являющиеся ключевыми для детей, изучающих русский язык как неродной: повторение, имитацию, формальную тренировку, фиксацию устным способом, опору на контекст, общение.

Реализация этнокогнитивного подхода к обучению предполагает овладение русской когнитивной базой, которая вербализуется прежде всего посредством прецедентных феноменов: прецедентных текстов, ситуаций, имён, высказываний. Овладение русской когнитивной базой является основой языковой адаптации,

поскольку эффективное общение невозможно без активизации совпадающих участков когнитивной базы в процессе коммуникации. Этнокогнитивный подход определяет необходимость включения в обучающие материалы русских прецедентных феноменов, социокультурных стереотипов поведения и речевого общения, концептов, страноведческой, в том числе культурно-страноведческой, информации.

Применение нового этнокогнитивного подхода может оптимизировать обучение русскому языку как неродному, являющееся, по нашему мнению, условием адаптации детей мигрантов, предполагающей упорядоченные бесконфликтные отношения, в которых человек, при сохранении собственной этнической и культурной идентичности, является участником жизни общества и воспринимается окружающими таковым.

Рассмотренные в первой главе диссертации методологические аспекты обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов являются основой как построения научной теории обучения инофонов младшего школьного возраста, так и разработки соответствующей методической системы.

Вторая глава **«Специфика организации обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов»** посвящена характеристике учащихся данного возраста в аспекте обучения русскому языку как неродному, условиям обучения, цели и задачам, принципам и методам обучения.

Дети мигрантов являются относительно новым адресатом методики обучения русскому языку в начальной школе, в связи с чем актуальной задачей стало определение значимых в аспекте проектирования учебного курса по русскому языку как неродному характеристик таких учащихся. В качестве наиболее значимых характеристик детей мигрантов младшего школьного возраста, отличающих их от прочих адресатов методики преподавания неродного языка, были выделены речевая деятельность на неродном русском языке, психолого-педагогические характеристики и среда общения.

Речевая деятельность на неродном русском языке является основной характеристикой с точки зрения планирования обучения русскому языку. На школьных уроках русского языка обучение ведётся в соответствии со стандартом, разработанным для русскоязычных, при этом в центре внимания оказываются обучение грамоте и развитие письменной речи. В области говорения происходит совершенствование и развитие сформированных до школы компетенций, которые отсутствуют у инофонов. Данные особенности обуславливают важность включения в школьную практику дополнительного курса по русскому языку как неродному для детей мигрантов, основное место в котором должны занимать задания и упражнения, направленные на формирование умений и навыков в устных видах речевой деятельности: аудировании и говорении, – а также на освоение норм общения в русскоязычной среде.

Ведущими психологическими характеристиками младшего школьного возраста являются новообразования: произвольность, внутренний план действий и рефлексия, – которые определяют развитие когнитивной сферы младшего школьника (Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). Это обуславливает необходимость использования в обучении технологий, способствующих формированию и развитию познавательных способностей детей, например введения лексико-грамматического материала с помощью когнитивных схем.

Среду общения иноязычных учащихся можно охарактеризовать на основе трёх основных составляющих: школы, в которой ребёнок проводит большую часть времени, обучение и общение в которой осуществляется на русском языке; семьи, общение в которой, как правило, происходит на родном языке; социальных групп вне школы и семьи. Коммуникация в последнем случае может осуществляться посредством как русского, так и родного языка (в случае общения с соотечественниками). Одной из ключевых в обучении языку является категория ценности, определяющая важность ассоциативной цепочки «родной язык – родной народ – образ родины» (А.Д. Дейкина). С помощью обучения детей мигрантов русскому языку и аккультурации школьников-инофонов происходит

формирование нового соотечественника. Русский язык является для этих детей не просто языком страны пребывания, но *языком образования, языком общения с друзьями и одноклассниками, возможно, в дальнейшем – языком профессионального самоопределения и становления*. Ассоциативная цепочка в приложении к неродному языку приобретает такой вид: «русский язык – российский народ – образ России – нового Отечества». Каждый компонент этой цепочки должен осознаваться как ценный, значимый, близкий. Влияние категории среды на проектирование курса по русскому языку для инофонов заключается в необходимости формирования ценности русского языка для обучающихся, а также учёта сфер общения ребёнка в содержании обучения и возможности минимизации учебного материала за счёт того, что осваивается благодаря ресурсам русскоязычной среды.

Большое значение для моделирования системы обучения имеют условия обучения русскому языку как неродному детей мигрантов в школе. Результаты анализа педагогического опыта показали, что существуют следующие пути языковой адаптации инофонов:

- организация специальных школ русского языка, в которых дети проходят интенсивное обучение для дальнейшего поступления в общеобразовательную школу;
- создание поликультурных классов, обеспечивающее погружение в языковую среду, но не решающее полностью проблемы освоения системы русского языка;
- проведение корректировочных занятий по русскому языку в школах, требующее повышения квалификации педагогов;
- внеклассная деятельность, направленная на создание диалога культур и формирование языковой толерантности;
- дополнительные занятия по русскому языку вне школы.

Наблюдение и свободные беседы с учителями, работающими с инофонами, позволили выделить особенные условия обучения детей русскому языку как неродному. Наиболее значимыми факторами в контексте данной диссертации

являются режимные и содержательные особенности, к которым относятся статус внеурочной деятельности для занятий по русскому языку как неродному, соответствующая частота и продолжительность занятий – не более 2 раз в неделю по 1 академическому часу, необходимость минимизации учебного материала, учёт ресурсов уроков русского языка и среды, использование интенсифицирующих обучение методов и приёмов, коммуникативная направленность и лингвокультурная основа обучения. Вместе с тем были обнаружены материальные (необеспеченность учебной литературой и помещениями, отсутствие финансирования), кадровые (отсутствие специалистов в области методики преподавания русского языка как неродного, нежелание учителей работать с детьми из семей мигрантов, необходимость методической помощи), социальные (сопротивление родителей, отношение одноклассников к детям-инофонам) особенности. Все выделенные факторы взаимосвязаны и влияют на процесс обучения русскому языку как неродному в школе.

Проектирование содержания обучения русскому языку детей мигрантов младшего школьного возраста требует осмысления целей обучения. Анализ научной литературы позволил определить, что в качестве цели обучения русскому языку как неродному детей мигрантов обычно называют языковую и социокультурную адаптацию инофонов, а также формирование коммуникативной, языковой, лингвокультурной компетенций (С.В. Боброва, В.Н. Князев, А.Я. Макаров, Е.А. Омельченко и др.).

Ставший методологической основой данной работы компетентностный подход, а также изучение современных научных представлений об адаптации позволили систематизировать и уточнить цель и задачи обучения. Основной целью обучения русскому языку детей младшего школьного возраста из семей мигрантов является формирование коммуникативной компетенции в актуальных для детей сферах общения, при этом коммуникативная компетенция детей мигрантов рассматривается нами как интегративное образование, объединяющее языковую, социолингвистическую, прагматическую, межкультурную, лингвокультурную и межпредметную компетенции. Если адаптация – это прежде всего социологическое

и психологическое понятие, то в методике обучения русскому языку каждый компонент языковой адаптации представлен соответствующими компетенциями, формирование которых происходит в процессе обучения.

Наряду с языковой, социолингвистической и прагматической компетенциями, традиционно рассматриваемыми как компоненты коммуникативной компетенции, в обучении детей из семей мигрантов целесообразно формировать межкультурную, лингвокультурную и межпредметную компетенции. Межкультурная компетенция предполагает как владение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осуществления успешной межкультурной коммуникации, так и сформированность толерантного отношения к представителям русской нации, к русской культуре. Лингвокультурная компетенция представляет собой способность к распознаванию и адекватному восприятию культурной коннотации (Н.Ф. Алефиренко). Под межпредметной компетенцией в контексте данного исследования мы понимаем систему знаний, умений и навыков, позволяющих учащимся осваивать школьные предметы на русском языке.

Комплексный подход обеспечит языковую адаптацию детей мигрантов и формирование русскоязычной составляющей билингвальной языковой личности. Идея о формировании билингвизма как результата изучения второго языка согласуется с мнением И.И. Халеевой, Н.Д. Гальсковой и других исследователей и развивает научное представление об обучении детей мигрантов русскому языку как неродному, отраженное в публикациях кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А. И. Герцена.

Выбранные подходы, цель и задачи обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов определяют ведущие дидактические и методические принципы обучения.

Среди дидактических принципов обучения ключевыми являются принципы научности, доступности, последовательности (поэтапности, преемственности), систематичности, связи теории и практики, интенсивности, наглядности,

сознательности, когнитивной направленности, индивидуализации, этнокогнитивной направленности.

Сопряжение принципов когнитивной направленности и индивидуализации обучения образует новый конструкт – принцип этнокогнитивной направленности, предполагающий организацию занятий с учётом этнической специфики когнитивного процесса обучающихся. Этот принцип реализуется, если в качестве одного из основных избран этнокогнитивный подход к обучению.

Обучение русскому языку как неродному детей требует соблюдения методических принципов коммуникативности, системности, лингвокультурной направленности, учета родного языка обучающихся, минимизации, стилистической дифференциации, взаимодействия основных видов речевой деятельности, ситуативно-тематической организации учебного материала, межкультурного взаимодействия.

В разработанной методической концепции указанные принципы обучения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Несмотря на значимость всех принципов обучения, особая роль отводится дидактическим принципам наглядности и этнокогнитивной направленности и методическим принципам лингвокультурной направленности, межкультурного взаимодействия и ситуативно-тематического представления материала, поскольку именно эти принципы в большей степени соответствуют нашему представлению о цели и задачах обучения русскому языку как неродному в школе и задают коммуникативно-деятельностный вектор всей системе обучения и каждому уроку в отдельности.

В соответствии с ведущими принципами в обучении необходимо применять комбинацию эффективных методов обучения неродному языку: сознательно-практического, сознательно-сопоставительного и коммуникативного, а также элементов аудиовизуального и аудиолингвального методов.

Широкое применение в обучении детей мигрантов в русле созданной концепции находят когнитивные схемы. Под *когнитивной схемой* мы понимаем специально организованный смысловой комплекс, включающий визуальный и текстовый компоненты и демонстрирующий логические связи между элементами.

Использование когнитивных схем в обучении соответствует свойственным детям из семей мигрантов полезависимости, синтетичности, абстрактной концептуализации.

Поскольку основной целью обучения является формирование русскоязычной коммуникативной компетенции инофонов, большое значение имеет использование таких дополнительных, но значимых методических приёмов, как работа в парах и малых группах, сравнение и сопоставление фактов «своей» и «чужой» культуры, установление межпредметных связей и игра.

Обоснованные во второй главе диссертации методические предпосылки в совокупности с рассмотренными ранее методологическими аспектами образуют основу концепции обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

В третьей главе **«Моделирование структуры и содержания обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов»** представлена система обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов, ориентированная на языковую адаптацию школьников-инофонов.

Моделирование структуры и содержания обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов осуществлялось на основе концепции обучения, созданной с учётом психолого-педагогической характеристики детей младшего школьного возраста из семей мигрантов и особенностей организации обучения инофонов в школе.

Целевая составляющая концепции определяется формированием русскоязычной коммуникативной компетенции, объединяющей языковую, социолингвистическую, прагматическую, межкультурную, лингвокультурную и межпредметную компетенции. В связи с этим основанием для разработки концепции стали компетентностный, коммуникативно-деятельностный и этнокогнитивный подходы к обучению.

Целевая составляющая обусловила *содержательную составляющую концепции*, которая представляет собой содержание процесса формирования русскоязычной составляющей билингвальной языковой личности путём

разработки и внедрения внеурочного курса по русскому языку как неродному для детей младшего школьного возраста, лингводидактического сопровождения школьных предметов, комплекса внеклассных мероприятий, направленных на формирование умений и навыков толерантной коммуникации, а также путём разработки соответствующего учебного пособия и методических рекомендаций. В содержательную составляющую также включается применяемый методический инструментарий: методы и приёмы, направленные на формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Процессуально-организационная составляющая концепции предполагает изменение системы обучения русскому языку как неродному в начальных классах российских школ и адаптацию учащихся и учителей к новым условиям, когда формирование коммуникативной компетенции учащихся осуществляется не только на уроках русского языка и других школьных предметов, но и во внеурочной работе.

Результативно-оценочная составляющая концепции формируется на основе определения требований к учащемуся, осваивающему русский язык как неродной, в соответствии с уровнем развития коммуникативной компетенции.

Для формирования предметного содержания *внеурочного курса по русскому языку как неродному* были проанализированы Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в соответствии с которым ведётся обучение в российских школах, требования по русскому языку как иностранному и федеральная образовательная программа начального общего образования, в том числе программа по русскому языку. В результате было представлено описание речевых интенций, ситуаций и тем с учетом сферы повседневного общения, социально-культурной среды и ресурсов школьной программы. На основе сделанного было определено содержание тематически организованного внеурочного курса в объёме 60 часов для учащихся начальной школы, начинающих осваивать русский язык как неродной. Каждая тема курса включает фонетический, лексический, грамматический, речевой, лингво- и социокультурный материал. Внеурочный курс по русскому языку как неродному

направлен на формирование языковой, социолингвистической, прагматической и лингвокультурной компетенций школьников-инофонов.

Лингводидактическое сопровождение школьных предметов для детей из семей мигрантов необходимо для формирования межпредметной компетенции и предполагает: усвоение специальной терминологии; овладение общеупотребительной лексикой, активно употребляющейся в учебных текстах; изучение грамматических конструкций, характерных для учебных текстов; обучение пониманию текста учебника на основе определения смысловых внутритекстовых связей; развитие познавательных способностей и интересов учащихся. Для осуществления лингводидактического сопровождения учителю предлагаются методические рекомендации, в которых в соответствии с текстоцентрическим подходом описывается методика работы с учебно-научным текстом школьных учебников, состоящая из предтекстового, притекстового и послетекстового этапов, на каждом из которых используются определённые приёмы обучения.

Внеклассные мероприятия, которые предназначены в первую очередь для формирования межкультурной компетенции детей младшего школьного возраста, организуются на основе активности и самостоятельности учащихся при направляющей роли педагога. В системе обучения русскому языку как неродному детям мигрантов внеклассные мероприятия становятся важным условием эффективной языковой адаптации учащихся, которая должна осуществляться в том числе за счёт формирования межкультурной компетенции и освоения межкультурных знаний, умений и навыков, относящихся к общим компетенциям (например, знание принципов бесконфликтного общения и умение применять их в процессе коммуникации на русском языке). Задачами организации внеклассных мероприятий по русскому языку в начальной школе, в которой обучаются дети мигрантов, являются:

- создание мотивации к межкультурному взаимодействию;
- овладение знаниями о собственной и русской лингвокультурах, о сходствах и различиях лингвокультур;

- воспитание толерантного отношения к представителям других культур;
- формирование способности участвовать в диалоге культур (Е.И. Пассов);
- формирование умений и навыков толерантного общения на русском языке.

Результатом интерпретации дидактических и методических исследований об организации внеклассных мероприятий в школе (Н.Н Ушаков, Н.М. Шанский, Г.Г. Сафина, М.Н. Назарова, А.С. Шабалина и др.) стал перечень форм работы, уместных в обучении русскому языку как неродному детей из семей мигрантов. В систему обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста целесообразно включать следующие формы внеклассных мероприятий: этическая беседа, концерт, инсценировка, ярмарка, ролевая игра, игра-соревнование. Для эффективности внеклассной работы мероприятия по русскому языку должны представлять собой комплекс, последовательно реализуемый с 1 по 4 классы. Для учителей были разработаны методические рекомендации по проведению внеклассных мероприятий по русскому языку, направленных на формирование межкультурной компетенции, включающие информацию о видах, формах и ожидаемых результатах деятельности, а также примеры сценариев мероприятий.

На основе результатов исследования была создана модель системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, включающая целевой, методологический, содержательный и процессуальный компоненты (таблица 1).

Таблица 1

Модель системы обучения русскому языку как неродному детей мигрантов младшего школьного возраста

| Целевой компонент | |
|--|--|
| Цель обучения | Основные задачи обучения |
| Формирование русскоязычной коммуникативной компетенции | <ul style="list-style-type: none"> - формирование языковой (фонетической, лексической, грамматической) компетенции; - формирование социолингвистической компетенции с учётом актуальных для детей младшего школьного возраста сфер общения; - формирование прагматической компетенции; - формирование межкультурной компетенции; - формирование лингвокультурной компетенции; |

| | | |
|--|---|--|
| - формирование межпредметной компетенции | | |
| Методологический компонент | | |
| Подходы к обучению | Основные принципы обучения | |
| <ul style="list-style-type: none"> - компетентностный, - коммуникативно-деятельностный, - этнокогнитивный | <ul style="list-style-type: none"> - дидактические принципы научности, доступности, последовательности (поэтапности, преемственности), систематичности, связи теории и практики, наглядности, сознательности, этнокогнитивной направленности; - методические принципы коммуникативности, системности, ситуативно-тематической организации учебного материала, лингвокультурной направленности, учета родного языка обучающихся, минимизации, стилистической дифференциации, взаимодействия основных видов речевой деятельности, межкультурного взаимодействия | |
| Содержательный компонент | | |
| Знания, умения и навыки | Основные средства обучения | Речевой материал |
| <ul style="list-style-type: none"> - фонетические, лексические, грамматические, лингво- и социокультурные знания в соответствии со сферами, темами и ситуациями общения, актуальными для начальной школы; - умение осуществлять коммуникацию в устной форме в актуальных для младших школьников ситуациях общения; - фонетические, лексические и грамматические навыки, обеспечивающие речевую деятельность младшего школьника на русском языке | <ul style="list-style-type: none"> - программа по русскому языку как неродному, - учебные пособия для учащихся, - методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов, - методические рекомендации для учителя по проведению внеклассных мероприятий | <ul style="list-style-type: none"> - актуальные для младших школьников темы и ситуации общения, - речевые образцы, - тексты, в том числе тексты учебников по школьным предметам |
| Процессуальный компонент | | |
| Формы организации обучения | Основные методы обучения | Контроль |
| <ul style="list-style-type: none"> - внеурочная деятельность, - урочная деятельность с лингводидактическим сопровождением, - внеклассные мероприятия | <ul style="list-style-type: none"> - коммуникативный метод, - сознательно-практический метод, - сознательно-сопоставительный метод, - прямые методы | <ul style="list-style-type: none"> - текущий контроль, - промежуточный контроль, - итоговый контроль |

В соответствии с данной моделью обучение русскому языку как неродному в начальной школе представляет собой комплекс из внеурочных занятий, урочной деятельности по школьным предметам с лингводидактическим сопровождением и внеклассных мероприятий. Все эти формы организации обучения могут быть реализованы учителем начальных классов либо учителем русского языка как неродного. Во втором случае лингводидактическое сопровождение школьных предметов осуществляется во внеурочной деятельности, предваряя изучение той или иной темы на школьном уроке и предупреждая возможные затруднения.

В сконструированной модели отражаются:

- процесс обучения как целое;
- структурные компоненты процесса обучения;
- составные части каждого компонента;
- основное содержание этих частей.

Предложенная модель – это системное представление процесса обучения русскому языку как неродному детей мигрантов младшего школьного возраста, направленного на формирование русскоязычной коммуникативной компетенции, предполагающего решение задач формирования языковой (фонетической, лексической, грамматической), социолингвистической, прагматической, межкультурной, лингвокультурной и межпредметной компетенций и объединяющего 3 формы обучения: внеурочную деятельность (курс по русскому языку как неродному), урочную деятельность с лингводидактическим сопровождением (уроки школьных предметов), внеклассные мероприятия; в методологическую основу включаются новый этнокогнитивный подход и новый принцип этнокогнитивной направленности обучения, в качестве основных средств обучения выделяются методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов и по проведению внеклассных мероприятий.

В четвёртой главе «**Экспериментальная работа по реализации модели системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов**» отражены основные этапы эмпирической проверки

эффективности предложенной системы обучения, представлены результаты экспериментального обучения, сформулированы выводы об эффективности разработанной системы обучения русскому языку как неродному детей мигрантов.

Экспериментальная работа реализовывалась в 2006–2024 гг. и включала поисковый и конструктивно-организационный периоды и экспериментальное обучение.

В течение *поискового периода* (2006–2019 гг.) были разработаны и частично апробированы отдельные элементы системы обучения.

В течение *конструктивно-организационного периода* (2020 г.) было осуществлено обобщение результатов предыдущего периода, итогом чего стала разработка модели системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов и подготовка учебных материалов.

Экспериментальное обучение (2021–2024 гг.) обеспечило апробацию разработанной системы обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов в естественных условиях российской школы. Апробация осуществлялась в школах Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Москвы и Астрахани. В экспериментальном обучении участвовали учителя – 14 человек; учащиеся 1 классов, слабо владеющие русским языком – 225 человек, в том числе 136 участников экспериментальной группы (ЭГ) и 89 участников контрольной группы (КГ). Инофоны, входящие в контрольную группу, изучали русский язык только на школьных уроках и осваивали его за счёт русскоязычной среды. Внеурочная работа по русскому языку как неродному с этими учащимися не проводилась. Для всех испытуемых русский язык не является родным, родными языками учащихся являются казахский, киргизский, узбекский, азербайджанский. Экспериментальное обучение включало компоненты, позволяющие реализовать разработанную систему обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов: методические семинары и консультации для учителей, внеурочный курс русского языка как неродного,

лингводидактическое сопровождение школьных предметов и внеклассные мероприятия.

На *констатирующем этапе* экспериментального обучения было осуществлено определение исходного уровня коммуникативной компетенции школьников. Для этого были составлены авторские диагностические материалы, предназначенные для детей с неродным русским языком, начинающих осваивать русский язык в российских школах.

Полученные результаты показали, что учащиеся испытывают трудности в речевой деятельности на русском языке. Констатирующий этап экспериментального обучения не только позволил определить исходный уровень коммуникативной компетенции инофонов, но и дал информацию, которая была учтена при подготовке учебных материалов и в консультировании учителей, участвующих в экспериментальном обучении. Результаты констатирующего этапа отражены в таблице 3, демонстрирующей динамику развития коммуникативной компетенции учащихся.

Обучение русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов включало 3 направления работы: внеурочный курс по русскому языку для детей-инофонов, лингводидактическое сопровождение предмета «Математика», внеклассные мероприятия для поликультурных классов. Общая программа *формирующего этапа экспериментального обучения* представлена в таблице 2.

Таблица 2

Программа формирующего этапа экспериментального обучения

| Основные компоненты формируемой коммуникативной компетенции | Форма организации обучения | Созданные средства обучения | Количество часов |
|--|-----------------------------------|--|-------------------------|
| Языковая, социолингвистическая, | Внеурочная деятельность (курс по | Программа по русскому языку как неродному, | 60 |

| | | | |
|--|---|--|----|
| прагматическая, лингвокультурная компетенции | русскому языку как неродному) | учебное пособие для учащихся | |
| Межпредметная компетенция | Урочная деятельность по математике с лингводидактическим сопровождением / внеурочная деятельность | Методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов | 30 |
| Межкультурная компетенция | Внеклассные мероприятия (игры-соревнования) | Методические рекомендации для учителя по проведению внеклассных мероприятий | 11 |

Внеурочные занятия проводились на основе программы по русскому языку как неродному и соответствующего этой программе специально созданного пособия «Учим русский язык»¹. Целью пособия является формирование и развитие языковой, социолингвистической, прагматической и лингвокультурной компетенций, обеспечивающих успешную коммуникацию детей в сфере межличностного общения (бытовой, дружеской и т. п.). Пособие включает 30 тем, организованных в виде 60 уроков, что облегчает учителю планирование занятий.

Лингводидактическое сопровождение предмета «математика» осуществлялось учителями начальных классов. В некоторых классах учителя работали в соответствии с методическими рекомендациями на уроках, в других – во внеурочной деятельности.

Внеклассные мероприятия проводились в соответствии с разработанными методическими рекомендациями. В ходе экспериментального обучения внеклассные мероприятия были посвящены нормам русского речевого этикета. В течение года учителя провели цикл мероприятий, объединённых темой «Вежливые слова». Это были игры-соревнования, каждая из которых была посвящена

¹ Железнякова Е.А., Новикова П.В. Учим русский язык: учебное пособие / Под ред. Е.А. Железняковой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. 174 с. Вклад автора диссертации в публикацию: концепция, научная редакция, 75% текста.

определённой этикетной ситуации. При подготовке использовалось пособие «Азбука вежливости»².

Формирование русскоязычной коммуникативной компетенции детей мигрантов – это многоаспектный процесс, который сложно описать на основе чётко выделенных количественных параметров, поэтому на *контрольном этапе экспериментального обучения* для оценки результатов обучения, кроме промежуточного контроля, осуществляемого учителями, и диагностики, которая применялась также на констатирующем этапе, был использован метод экспертных оценок.

В итоговую диагностику, которая структурно повторяла диагностику, проведённую на констатирующем этапе, был включён материал, усвоенный в ходе экспериментального обучения. Участники экспериментальной группы (134 человека) приняли участие в экспериментальном обучении, участники контрольной группы (88 человек) учились в российской школе в течение одного учебного года. Результаты диагностики показали, что коммуникативная компетенция участников экспериментальной группы находится на более высоком уровне, чем компетенция участников контрольной группы. В таблице 3 представлены сводные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального обучения.

Таблица 3

Сводные результаты констатирующего и контрольного этапов
экспериментального обучения

| № | Компонент коммуникативной компетенции | Сформированность в % | | | |
|---|---------------------------------------|----------------------|----------------|-------------|----------------|
| | | ЭГ | | КГ | |
| | | до обучения | после обучения | до обучения | после обучения |
| 1 | Языковая компетенция, в том числе: | 64,1 | 85,7 | 64,4 | 71,3 |

² Лысакова И.П., Железнякова Е.А., Пашукевич Ю.С. Азбука вежливости. М.: КНОРУС, 2020. 104 с. Вклад автора диссертации в публикацию: 45% текста.

| | | | | | |
|----------|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | - фонетическая компетенция | 55 | 76,7 | 56,5 | 63 |
| | - лексическая компетенция | 68,7 | 91 | 68 | 71,4 |
| | - грамматическая компетенция | 68,6 | 89,4 | 68,7 | 79,6 |
| 2 | Социолингвистическая компетенция | 58,3 | 88,3 | 58,3 | 65 |
| 3 | Прагматическая компетенция, в том числе: | 71,9 | 89,1 | 70,2 | 75,1 |
| | - в общении с тестором | 65 | 83 | 61 | 65 |
| | - на материале прослушанного текста | 78,7 | 95,1 | 79,3 | 85,2 |
| 4 | Лингвокультурная компетенция | 60 | 88,1 | 60 | 60 |
| | ИТОГО | 63,6 | 87,8 | 63,2 | 67,9 |

В конце учебного года учителя, в классах которых обучаются дети-инофоны, участвовавшие в апробации разработанной методики, заполняли анкету, в которой давали экспертную оценку системы обучения. Результаты анкетирования учителей свидетельствуют о высокой оценке результативности предложенной системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

В рамках экспериментального обучения была доказана эффективность соблюдения условий, обозначенных в гипотезе исследования и обуславливающих формирование русскоязычной коммуникативной компетенции младших школьников-инофонов. На контрольном этапе у участников экспериментальной группы отмечено существенное повышение уровня коммуникативной компетенции, особенно таких её компонентов, как социолингвистическая и лингвокультурная компетенции.

Обучение русскому языку детей младшего школьного возраста из семей мигрантов происходило на основе компетентностного, коммуникативно-деятельностного и этнокогнитивного подходов. В процессе обучения учитывались

особенности когнитивного процесса учащихся, что проявилось в отборе методов и приёмов обучения, в том числе при введении нового материала.

В ходе экспериментального обучения подтверждены целесообразность и необходимость комплексного формирования коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста из семей мигрантов в совокупности языковой, социолингвистической, прагматической, межкультурной, лингвокультурной и межпредметной компетенций.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что комплекс разработанных средств обучения, включающий программу по русскому языку как неродному, учебное пособие для учащихся, методические рекомендации для учителя по лингводидактическому сопровождению школьных предметов и по проведению внеклассных мероприятий, являются методически эффективными и могут быть рекомендованы для применения в обучении русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

В **Заключении** подведены итоги исследования и намечены перспективы исследования теоретических и методических проблем обучения русскому языку как неродному детей из семей мигрантов. В диссертации решена актуальная научная проблема теоретического осмысления обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов и научно обоснована система обучения, направленная на формирование русскоязычной коммуникативной компетенции в актуальных для детей сферах общения в единстве языковой, социолингвистической, прагматической, межкультурной, лингвокультурной и межпредметной компетенций. Результаты экспериментального обучения и экспертной оценки созданной системы подтвердили гипотезу исследования и доказали эффективность предложенного решения актуальной задачи формирования русскоязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста из семей мигрантов.

В диссертации подтверждены положения, вынесенные на защиту:

- обосновано терминологическое понятие «русский язык как неродной»;

- выявлена специфика обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, определяющая структуру и содержание системы обучения;

- доказана целесообразность применения этнокогнитивного подхода к обучению и определены пути реализации этого подхода;

- создана система обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, предполагающая соблюдение дидактических и методических принципов обучения, среди которых наиболее важными являются принципы наглядности, этнокогнитивной и лингвокультурной направленностей, межкультурного взаимодействия и ситуативно-тематической организации материала; включающая внеурочный курс по русскому языку как неродному, лингводидактическое сопровождение школьных предметов и внеклассные мероприятия; обеспечивающая формирование языковой, социолингвистической, прагматической, межкультурной, лингвокультурной и межпредметной компетенций.

Представленные в диссертации положения:

- образуют теоретико-методологическое и теоретико-методическое обоснование системы обучения русскому языку как неродному в начальной школе;

- проектируют траекторию создания системы обучения любому неродному языку детей младшего школьного возраста из семей мигрантов в условиях языковой среды;

- обеспечивают разработку содержательной и процессуальной основы овладения русским языком как неродным детьми мигрантов.

Представляется, что полученные теоретические результаты и созданная система обучения могут использоваться для интенсификации процесса языковой адаптации детей мигрантов. Перспективным является дальнейшее изучение таких проблем, как диагностика уровня коммуникативной компетенции школьников-инофонов, обучение русскому языку как неродному в поликультурной разноуровневой группе учащихся, обучение русскому языку как неродному в средней и старшей школе.

Основные положения диссертации отражены в докладах и сообщениях на международных научных конференциях, на конгрессах МАПРЯЛ и РОПРЯЛ и в 91 публикации автора. Наиболее значимые из них:

Монографии

1. Железнякова, Е.А. Образование человека в поликультурном обществе: междисциплинарное исследование: коллективная монография / Л.Н. Бережнова, А.Г. Гогоберидзе, В.Г. Зарубин [и др.]. / Под общ. ред. Л.Н. Бережновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – 451 с. (28 п.л. / 1,3 п.л.)

2. Железнякова, Е.А. Русистика и современность: коллективная монография / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, А.О. Абаганова [и др.]. / Под ред. И.П. Лысаковой, Е.А. Железняковой. – СПб.: Северная звезда. – 2018. – Ч. 2. – 408 с. (25,5 п.л. / 0,2 п.л.)

3. Железнякова, Е.А. Обучение детей русскому языку как неродному: теоретические основы этнокогнитивного подхода: монография / Е.А. Железнякова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – 100 с. (6,3 п.л.)

4. Железнякова, Е.А. Русистика и современность: коллективная монография / Н. Арчебасова, Е. Арчебасова, Ж. Бейсенова [и др.]. / Под ред. Э. Архангельской, Ю. Расторгуевой. – Рига: Балтийская международная академия. – 2021. – 337 с. (22,1 п.л. / 0,3 п.л.)

5. Железнякова, Е.А. Билингвальное образование: коллективная монография / А.В. Обласова, Е.А. Андреюшина, П.В. Новикова [и др.]. / Под ред. Е.А. Хамраевой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена – 2023. – 300 с. (18,8 п.л. / 0,8 п.л.)

Статьи в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук:

6. Железнякова, Е.А. Твёрдые и мягкие согласные в обучении детей мигрантов русскому произношению / Е.А. Железнякова // Начальная школа. – 2011. – № 8. – С. 25–28. (0,25 п.л.)
7. Железнякова, Е.А. Поликультурная школа как новый тип образовательного учреждения / Е.А. Железнякова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА. – 2019. – Вып. 63. – Ч. 1. – С. 108–111. (0,3 п.л.)
8. Железнякова, Е.А. Лингвистические основы реализации этнокогнитивного подхода к обучению русскому языку в билингвальной аудитории / Е.А. Железнякова, М.Л. Лаптева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2020. – № 195. – С. 223–229. (0,4 п.л. / 0,3 п.л.)
9. Железнякова, Е.А. Образовательный потенциал загадки в обучении русскому языку как неродному / Е.А. Железнякова, М.Л. Лаптева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Педагогика. – 2020. – № 3. – С. 50–58. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)
10. Железнякова, Е.А. Фонетические ошибки в речи детей мигрантов с позиции этнокогнитивного подхода к обучению русскому языку / Е.А. Железнякова // Мир русского слова. – 2020. – № 4. – С. 111–116. (0,4 п.л.)
11. Железнякова, Е.А. Обучение тюркоязычных школьников морфемной структуре слова на занятиях по русскому языку: этнокогнитивный подход / Е.А. Железнякова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25. – № 189. – С. 87–95. (0,6 п.л.)
12. Железнякова, Е.А. Возможности этнокогнитивного подхода в обучении русскому языку учащихся-инофонов / Е.А. Железнякова // Начальная школа. – 2021. – № 4. – С. 68–71. (0,3 п.л.)
13. Железнякова, Е.А. Трудности восприятия звучащей речи на русском языке у школьников-инофонов / Е.А. Железнякова, П.В. Новикова // KANT. – 2021. – № 1(38). – С. 230–235. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)

14. Железнякова, Е.А. Русский язык как неродной для детей мигрантов: определение понятия / Е.А. Железнякова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 36–38. (0,2 п.л.)
15. Железнякова, Е.А. Содержание корректировочного курса по русскому языку как неродному в начальной школе / Е.А. Железнякова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 3(840). – С. 55–67. (0,8 п.л.)
16. Железнякова, Е.А. Диагностика уровня владения русским языком детьми мигрантов в начальной школе / Е.А. Железнякова // Филология и культура. – 2021. – № 4 (66). – С. 261–269. (0,6 п.л.)
17. Железнякова, Е.А. Особенности организации образовательного процесса в области русского языка как неродного в школе / Е.А. Железнякова // Перспективы науки. – 2021. – № 10(145). – С. 71–74. (0,25 п.л.)
18. Железнякова, Е.А. Психолого-педагогические особенности младших школьников из семей мигрантов в аспекте обучения русскому языку как неродному / Е.А. Железнякова // Русский язык за рубежом. – 2022. – № 6 (295). – С. 17–22. (0,4 п.л.)
19. Железнякова, Е.А. Комплекс учебных пособий «Хочу узнать Россию» как средство социокультурной адаптации детей мигрантов / Е.А. Железнякова, Е.А. Андреюшина, Л.М. Саматова // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. – 2022. – № 1(9). – С. 24–30. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)
20. Железнякова, Е.А. Дети мигрантов в аспекте обучения русскому языку как неродному в начальной школе / Е.А. Железнякова // Наука и школа. – 2022. – № 2. – С. 90–98. (0,6 п.л.)
21. Железнякова, Е.А. Метапредметное обучение русскому языку как неродному в начальной школе / Е.А. Железнякова // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 3(298). – С. 57–63. (0,4 п.л.)
22. Железнякова, Е.А. Паремии на занятиях по русскому языку как неродному сквозь призму узбекского языка / Е.А. Железнякова // Мир русского слова. – 2023. – № 3. – С. 81–90. (0,6 п.л.)

23. Железнякова, Е.А. Языковая адаптация детей из семей мигрантов в российской школе / Е.А. Железнякова // Вестник Вятского государственного университета. – 2023. – № 3(149). – С. 107–115. (0,6 п.л.)

24. Железнякова, Е.А. Моделирование системы обучения русскому языку как неродному детей младшего школьного возраста из семей мигрантов / Е.А. Железнякова // Русистика. – 2023. – № 4. – С. 474–487. (0,9 п.л.)

Статьи в других научных изданиях:

25. Железнякова, Е.А. Игры на уроке русского языка в младших классах полиэтнической школы / Е.А. Железнякова // Русский язык как иностранный: Теория. Исследования. Практика: Межвузовский сборник научных трудов. – СПб.: Изд-во «Сударыня». – 2009. – С. 446–449. (0,3 п.л.)

26. Железнякова, Е.А. Этнокультурная и коммуникативная компетентность как фактор укрепления безопасности поликультурного общества / Е.А. Железнякова // Научный журнал «Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика». – 2011. – № 3. – С. 116–120. (0,3 п.л.)

27. Железнякова, Е.А. Интегративное обучение русскому языку как неродному / Е.А. Железнякова // «Этнодиалоги». Научно-информационный альманах. – 2012. – № 1(38). – С. 188–192. (0,3 п.л.)

28. Железнякова, Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации / Е.А. Железнякова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. Общественные науки. – 2012. – № 28. – С. 774–778. (0,3 п.л.)

29. Железнякова, Е.А. Формирование основ русской речевой культуры у детей мигрантов / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова // Экология языка и коммуникативная практика. – 2013. – № 1 (1). – С. 142–152. (0,7 п.л. / 0,3 п.л.)

30. Железнякова, Е.А. Краткосрочное обучение детей мигрантов русскому языку как неродному: опыт Ленинградской области / Е.А. Железнякова //

Этнодиалоги: Научно-информационный альманах. – 2017. – № 2. – С. 127–134. (0,4 п.л.)

31. Железнякова, Е.А. Лингвокогнитивные особенности учебного текста / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. – 2018. – Вып. 18. – № 3. – С. 166–173. (0,5 п.л. / 0,2 п.л.)

32. Железнякова, Е.А. Приёмы обучения чтению на уроке русского языка как неродного (на материале рассказа Б. Житкова «Белый домик») / Е.А. Железнякова, А.В. Иванова // Академическая публицистика. – 2020. – № 11. – С. 249–258. (0,6 п.л./ 0,3 п.л.)

33. Железнякова, Е.А. Аудирование в обучении детей мигрантов русскому языку: предтекстовая работа / Е.А. Железнякова, П.В. Новикова // Этнодиалоги. – 2020. – № 2(60). – С. 130–136. (0,4 п.л./ 0,3 п.л.)

34. Железнякова, Е.А. Межкультурный диалог на уроке русского языка в полиэтническом классе / Е.А. Железнякова // Избранные труды по филологии и лингводидактике. И.П. Лысакова – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – 2021. – С. 335–342. (0,5 п.л.)

Статьи в сборниках трудов, докладов, сообщений и материалов конференций, конгрессов, круглых столов, семинаров:

35. Железнякова, Е.А. О пособиях по русскому языку для современной полиэтнической школы / Е.А. Железнякова // Русский язык как инструмент интеграции мигрантов в российский социум: Материалы Круглого стола РОПРЯЛ, проведенного на базе РГПУ им. А.И. Герцена в рамках Форума русского языка как неродного, 30 марта 2007 года. – СПб.: РОПРЯЛ, 2007. –С. 181–185. (0,4 п.л.)

36. Железнякова, Е.А. О пособии по русскому речевому этикету для детей-мигрантов / Е.А. Железнякова // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей-словесников. Материалы VIII Международной научно-методической конференции, 1–2 ноября 2010 года. – Воронеж: «Научная книга». – 2010. – С. 285–288. (0,3 п.л.)

37. Железнякова, Е.А. Игры в обучении детей-мигрантов русскому произношению / Е.А. Железнякова // Традиции и новации в преподавании русского языка и литературы: Материалы докладов и сообщений XVI междунар. науч.-метод. конф. СПб.: СПГУТД. – 2011. – С. 186–189. (0,3 п.л.)

38. Железнякова, Е.А. Определение уровня владения русским языком у детей мигрантов при поступлении в 1 класс: опыт Германии / Е.А. Железнякова / Динамика языковых и культурных процессов в современной России: Материалы III Конгресса Российского общества преподавателей русского языка и литературы. Санкт-Петербург, 10–13 октября 2012 г. – Т.2. – Изд. дом «МИРС». – 2012. – С.154–157. (0,3 п.л.)

39. Железнякова, Е.А. Первый и второй языки у ребенка-билингва в полиэтнической школе / Е.А. Железнякова // Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы: Всероссийская научно-практическая конференция (Казань, 19–21 октября 2012 г.): труды и материалы. – Казань: Отечество. – 2012. – С. 122–125. (0,3 п.л.)

40. Железнякова, Е.А. Прецедентные высказывания на занятиях по русскому языку как неродному в полиэтнической школе (на примере языка газеты) / Е.А. Железнякова, И.П. Лысакова // В поисках эквивалентности VI. Прецедентные феномены как языковые коды культуры. Сборник докладов, прочитанных на международной научной конференции, состоявшейся 12–14 сентября 2012 года на кафедре русского языка и транслатологии Института русистики, украинистики и славистики ФФ ПУ в Прешове. – Прешов. – 2013. – С. 152–163. (0,8 п.л. / 0,4 п.л.)

41. Железнякова, Е.А. Коммуникативный шок в общении россиян и мигрантов / Е.А. Железнякова // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ. СПб.: Российское общество преподавателей русского языка и литературы. – 2016. – С. 174–178. (0,3 п.л.)

42. Железнякова, Е.А. «Школа мигранта» для младших школьников как практикум психологической и языковой адаптации инофонов / Е.А. Железнякова // Билингвальный детский сад – начальная школа: международный и российский

опыт: Материалы Международной научно-практической конференции. – М.: Международная лингвистическая школа. – 2017. – С. 40–44. (0,3 п.л.)

43. Железнякова, Е.А. О когнитивном подходе к обучению детей неродному языку / Е.А. Железнякова // Проблемы онтолингвистики – 2018: Материалы ежегодной международной научной конференции, 20-23 марта 2018. – Санкт-Петербург. Иваново: ЛИСТОС. – 2018. – С. 450–454. (0,3 п.л.)

44. Железнякова, Е.А. Межкультурный диалог на уроке русского языка в полиэтническом классе / Е.А. Железнякова // Материалы Всероссийского научно-практического семинара для учителей общеобразовательных организаций, работающих в классах с полиэтническим составом учащихся. –М.: РУДН. – 2018. – С. 31–39. (0,6 п.л.)

45. Железнякова, Е.А. Принцип сознательности в обучении детей неродному языку / Е.А. Железнякова // Изучение и преподавание русской словесности в эпоху языковой глобализации: матер. докл. и сообщ. XXIII междунар. науч.-метод. конф. – СПб.: ФГБОУ ВО «СПбГУПТД». – 2018. – С. 161–165. (0,3 п.л.)

46. Zhelezniakova, E.A. The Linguacognitive Base of Bilinguals / E.A. Zhelezniakova, M.L Laptёva // 2nd International Conference on Education Science and Social Development (ESSD 2019). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – Vol. 298. – Atlantis Press, 2019. <https://doi.org/10.2991/essd-19.2019.40> (0,2 п.л. / 0,1 п.л.)

47. Железнякова, Е.А. Проблема подхода к обучению в методике преподавания иностранных языков / Е.А. Железнякова // Русский язык на перекрёстке эпох: традиции и инновации в русистике: IV Международная научно-практическая конференция (26-28 сентября 2019 г.). Сборник научных статей. – Ч. 2. – Ер.: РАУ. – 2019. – С. 147–152. (0,4 п.л.)

48. Железнякова, Е.А. Пути языковой адаптации инофонов в современной российской школе / Е.А. Железнякова, П.В. Новикова // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: сборник научных

статей участников XVIII Международной научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. – С. 198–201. (0,3 п.л. / 0,2 п.л.)

49. Zheleznyakova, E.A. Challenges and prospects of studying cognitive styles and strategies of bilingual children / E.A. Zheleznyakova // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research. EMSSESE 2019.* – Vol. 360. – P. 278–284. (0,4 п.л.)

50. Железнякова, Е.А. Безэквивалентная лексика на занятиях по русскому языку как неродному в начальной школе / Е.А. Железнякова // *Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионального образования: Материалы IV международной научно-практической конференции.* – Ч. 2. – Пятигорск: ПГУ. – 2020. – С. 164–169. (0,4 п.л.)

51. Zheleznyakova, E.A. Ethnocognitive approach and linguistic material selecting in teaching Russian as non-native language / E.A Zheleznyakova., M.L. Lapteva // *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences.* –SCTMG 2020. – P. 3821-3830. (0,6 п.л. / 0,4 п.л.)

52. Железнякова, Е.А. Лексические ошибки в русской речи детей мигрантов: методический аспект / Е.А. Железнякова // *Русский язык в поликультурном мире: V Международный симпозиум (8–12 июня 2021 г.): Сборник науч. статей.* – Т. 2. – Симферополь: Издательский дом КФУ. – 2021. – С. 124–129. (0,4 п.л.)

53. Железнякова, Е.А. Условия обучения детей мигрантов русскому языку как неродному в начальной школе / Е.А. Железнякова // *Векторы развития русистики и лингводидактики в контексте современного филологического образования: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием.* – Астрахань: Астраханский государственный университет, издательский дом «Астраханский университет». – 2021. – С. 190–193. (0,3 п.л.)

54. Железнякова, Е.А. Формы работы с детьми мигрантов в российской школе / Е.А. Железнякова, Е.А. Андreyushina // *Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты: материалы международной научно-практической*

конференции, г. Москва, 1–2 июня 2023 г. / под общ. ред. Е.А. Хамраевой [Электронное издание сетевого распространения]. – М.: МПГУ – 2023. – С. 256–261. (0,4 п.л / 0,2 п.л.)

55. Железнякова, Е.А. Русский язык для детей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: традиции и новации / Е.А. Железнякова, И.П. Лысакова // XV Конгресс МАПРЯЛ: Избранные доклады [Электронный ресурс] / редкол.: Н. А. Боженкова, С. В. Вяткина, В. Н. Климова и др.; отв. ред. М. С. Шишков. СПб.: МАПРЯЛ. – 2024. – С. 704–707. https://ru.mapryal.org/filecache/upload/files/15MAPRYAL_IZBR.pdf (0,3 п.л. / 0,2 п.л.)

Учебные пособия:

56. Железнякова, Е.А. Дисциплина «Игровые технологии формирования толерантности на уроке русского языка: тренинг для учителей-словесников» / Е.А. Железнякова // Технологии адаптации мигрантов: учебно-методическое пособие для научно-педагогических работников и студентов вузов, обучающихся по направлениям педагогического образования. Серия "Инновационная образовательная программа Герценовского университета" / Под ред. И.П. Лысаковой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – С. 75–79 (0,3 п.л.)

57. Сандрикова (Железнякова), Е.А. Корректировочный курс русского языка для детей-инофонов. Лексические особенности русской картины мира: учебное пособие. / И.П. Лысакова, Т.Ю. Уша, Е.А. Сандрикова, Г.М. Васильева, Н.А. Бочарова – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – 156 с. (9,8 п.л. / 2 п.л.)

58. Железнякова, Е.А. Мы говорим по-русски: материалы для практикума по обучению речевой коммуникации учащихся с неродным русским языком / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, М.Ю. Дьякова – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – 92 с. (5,8 п.л. / 3,1 п.л.)

59. Железнякова, Е.А. Русский язык как инструмент создания толерантной среды в поликультурной школе Санкт-Петербурга Учебно-методическое пособие для учителей / Т.Ю. Уша, О.В. Миловидова, Е.А. Железнякова [и др.]; под ред.

И.П. Лысаковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – 130 с. (8,1 п.л. /1,4 п.л.)

60. Железнякова, Е.А. Основы методики обучения русскому языку как неродному: Учебно-методический комплекс / И.П. Лысакова, Г.М. Васильева, Е.А. Железнякова [и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2015. –163 с. (10,2 п.л. / 1,1 п.л.)

61. Железнякова, Е.А. Помогаем детям жить в России и учим их говорить по-русски: учебно-методическое пособие для учителей поликультурных школ Ленинградской области. Серия: Проект Школа мигранта – Добро пожаловать в Ленинградскую область. / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, Т.Ю. Уша – СПб.: Комитет по местному самоуправлению, межнациональным и межконфессиональным отношениям Ленинградской области. – 2016. –73 с. (4,6 п.л. / 3,1 п.л.)

62. Железнякова, Е.А. Школа мигранта: учебно-методическое пособие по обучению русскому языку как неродному / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, Т.Ю. Уша [и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2017. – 244 с. (15,3 п.л. / 9,5 п.л.)

64. Железнякова, Е.А. Азбука вежливости: учебное пособие для детей, начинающих осваивать русский язык / И.П. Лысакова, Е.А. Железнякова, Ю.С. Пашукевич; под ред. И.П. Лысаковой. 2-е издание. – М.: КНОРУС. – 2020. – 104 с. (6,5 п.л. / 3,3 п.л.)

65. Железнякова, Е.А. Добро пожаловать!: учебное пособие для учителей образовательных организаций, работающих в классах с полиэтническим составом учащихся / Т.М. Балыхина, Р.А. Арзуманова, А.А. Гагарина [и др.]; под ред. Т.М. Балыхиной. – М.: РУДН. – 2019. – 303 с. (18,9 п.л. / 0,3 п.л.)

66. Железнякова, Е.А. Методика обучения русскому языку как неродному: учебно-методическое пособие. Сер. Бакалавриат и магистратура / И.П. Лысакова, Т.Ю. Уша, Г.М. Васильева [и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – М.: КноРус. – 2021. – 150 с. (9,4 п.л. / 1,1 п.л.)

67. Железнякова, Е.А. Методическое руководство по языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов и учащихся в полиэтнических регионах России: учебно-методическое пособие / Е.А. Хамраева, Т.А. Шорина, О.Ю. Ряузова, Е.А. Железнякова; под ред. И.П. Лысаковой, Е.А. Хамраевой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – 120 с. (7,5 п.л./ 1,9 п.л.)

68. Железнякова, Е.А. Учим русский язык: учебное пособие / Е.А. Железнякова, П.В. Новикова; под ред. Е.А. Железняковой. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена. – 2022. – 174 с. (10,9 п.л. / 8,2 п.л.)

69. Железнякова, Е.А. Развивающие материалы по социально-культурной адаптации детей мигрантов младшего школьного возраста: краткосрочное обучение – 60 часов: учебное пособие / Е.А. Железнякова, Е.А. Андреюшина, Е.В. Белякова; под ред. И.П. Лысаковой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2023. – 88 с. (5,5 п.л. / 2,7 п.л.)

Подписано в печать 19.12.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 2,9 Тираж 100 экз.
Заказ № 6567.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика
в ООО «Издательство «ЛЕМА»
199004, Россия, Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д. 28
тел.: 323-30-50, тел./факс: 323-67-74
e-mail: izd_lemma@mail.ru
<https://lemaprint.ru>