

Научная статья

<https://doi.org/10.24412/2658-7335-2025-4-20>

УДК 371.3:372



Attribution
cc by

РАЗРАБОТКА НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ РЕГИОНЕ:
ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ

Чернова Л.В.¹, Ковалевич Е.П.², Напцок М.Р.³
Армавирский государственный педагогический университет^{1,2},
Адыгейский государственный университет³

Аннотация. Статья рассматривает разработку научно-методического сопровождения обучения русскому языку в полилингвальном регионе. Цель исследования – создание комплексной методической модели, учитывающей многоязычную среду, профессиональные запросы учителей и речевые трудности учащихся. Методология включает анализ научной литературы, диагностику уровня владения русским языком, аудит компетенций педагогов и работу с фокус-группами. Определены ключевые принципы и структура модели, включающая аналитический, обучающий и практический блоки. Апробация в школах Абхазии и Южной Осетии показала положительную динамику развития речи учащихся и рост профессиональной компетентности учителей, что подтверждает эффективность модели.

Ключевые слова: полилингвизм, русский язык, методическое сопровождение, билингвизм, языковая среда, межкультурная коммуникация.

Финансирование: инициативная работа.

Original article

DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT
FOR TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN A POLYLINGUAL REGION:
BASIC PRINCIPLES AND APPROACHES

Lyubov V. Chernova¹, Elena P. Kovalevich², Marietta R. Naptsov³
Armavir State Pedagogical University^{1,2},
Adygea State University³

Abstract. The article examines the development of a scientific and methodological framework for teaching the Russian language in a multilingual region. The aim of the study is to create a comprehensive model that takes into account the multilingual environment, teachers' professional needs, and students' language-related difficulties. The methodology includes the analysis of scholarly literature, diagnostics of students' Russian-language proficiency, an audit of teachers' professional competences, and work with focus groups. Key principles and the structure of the model comprising analytical, instructional, and practical components are identified. The approbation conducted in schools of Abkhazia and South Ossetia demonstrated positive dynamics in students' speech development and the growth of teachers' professional competence, confirming the model's effectiveness.

Keywords: multilingualism, Russian language, methodological support, bilingualism, language environment, intercultural communication.

Funding: Independent work.

Введение.

Проблема обучения русскому языку на полилингвальных территориях в последние десятилетия становится всё более актуальной. Полилингвальная среда предполагает одновременное сосуществование нескольких языков, каждый из которых выполняет свои функции. В такой ситуации обучение русскому языку требует не только высокого качества подготовки педагогической кадров, но и разработки целостного научно-методического сопровождения, учитывающего реальные условия функционирования языка, специфику речевой практики учащихся, а также профессиональные возможности учителей.

Республики Абхазия и Южная Осетия представляют собой территории с уникальным соци-

ально-лингвистическим устройством. Здесь сосуществуют родные для населения языки и русский, который выполняет роль языка межнационального общения, языка образования и официальной коммуникации. Статус языка в многоязычном обществе определяется не только государственными решениями, но и реальной языковой практикой, которая складывается исторически и социально [2, с. 15-18].

В Абхазии и Южной Осетии русский язык сохраняет значительную функциональную нагрузку, однако, школьники нередко демонстрируют затруднения в его владении, связанные с влиянием родного языка, специфическими условиями языковой среды и недостатком современных методических материалов.

Вместе с тем, языковая ситуация в указанных республиках не является статичной: процессы смены языковых приоритетов, миграционные потоки, воздействие медиасреды и цифровых технологий приводят к появлению гибридных форм речевого поведения, когда в пределах одного высказывания чередуются элементы разных языков. Школа, в таком контексте, выступает не только пространством передачи знаний, но и ключевым институтом регуляции языковой практики, задающим образец нормативного владения русским языком и формирующим у учащихся устойчивые стратегии речевого поведения в официальной и учебной сферах [2, с. 19-21].

От того, насколько последовательно и методически выверено организован процесс обучения, зависит сохранение функционального потенциала русского языка и его восприятие как ресурса дальнейшего образования и профессионального развития.

Образовательные организации сталкиваются с проблемой отсутствия адаптированных учебников, современного дидактического материала, а также инструментов диагностики, дающих возможность учителю вовремя определить, с какими аспектами речевого развития испытывают трудности учащиеся.

Исследователи подчёркивают, что в условиях полилингвизма методическая система должна учитывать многоуровневый характер языковой компетенции учащихся и предлагать комплексные решения, объединяющие лингвистический и культурологический компоненты [1, с. 8-12].

На практике это проявляется в ряде противоречий:

- между высоким статусом русского языка как языка образования и недостаточной обеспеченностью учителей современными методическими ресурсами;
- между реальной разноуровневой подготовкой школьников и унифицированными требованиями к результатам обучения;
- между декларируемым приоритетом коммуникативной направленности и преобладанием ре-продуктивных, формально-языковых упражнений.

Указанные противоречия усиливаются в полилингвальной среде, где учитель вынужден учитывать не только уровень владения русским языком, но и специфику родного языка учащихся, их мотивацию, семейный языковой уклад, что требует особой, научно обоснованной системы методической поддержки.

Необходимость научно-методического сопровождения обусловлена тем, что учителю требуется не только обучать русскому языку, но и работать на стыке нескольких лингвистических систем, обеспечивая эффективное взаимодействие между ними.

Кроме того, важно учитывать профессиональные потребности педагогов: многие испытывают затруднения в выборе технологий, методик, приёмов обучения русскому языку как неродному, особенно в контексте современных требований ФГОС и коммуникативно-деятельностного подхода.

Цель исследования заключается в разработке научно-методического сопровождения обучения русскому языку в полилингвальном регионе на основе анализа существующей образовательной ситуации, выявления профессиональных потребностей учителей и моделирования целостной системы методической поддержки.

В соответствии с этой целью формулируются задачи:

- проанализировать теоретические подходы к обучению русскому языку в условиях полилингвизма;
- провести исследование состояния методической базы в образовательных организациях Абхазии и Южной Осетии;
- выявить основные профессиональные затруднения учителей;
- разработать модель научно-методического сопровождения;
- провести апробацию созданных материалов;
- оценить их эффективность и предложить направления дальнейшего развития методической системы.

Анализ методического обеспечения обучения русскому языку в полилингвальных регионах.

Анализ методического обеспечения обучения русскому языку в полилингвальных регионах показывает, что образовательные организации Республики Абхазия и Республики Южная Осетия используют сочетание традиционных учебников, материалов, разработанных местными методистами, и отдельных пособий, применяемых в российских школах. Однако систематизация этих материалов выявляет значительную разрозненность методической базы, отсутствие единого подхода к формированию языковой и коммуникативной компетенции учащихся, а также неоднородность содержания в зависимости от профиля школы, уровня подготовки педагогов и наличия собственных методических разработок. Аналогичные проблемы описываются в исследованиях, посвящённых обучению русскому языку в полиглоссической среде, где подчеркивается недостаточность адаптированных учебников и отсутствие материалов, учитывающих местные языковые условия [9, с. 25].

Методология разработки научно-методического сопровождения должна опираться на принципы, проверенные современной лингводидактикой и адаптированные к потребностям конкретного полилингвального региона. Прежде всего, одним из ключевых принципов является научность, которая предполагает опору на достоверные лингвистические и психолого-педагогические данные, отражающие особенности развития билингвального и мультилингвального сознания учащихся. Учёт научных закономерностей овладения неродным языком, описанных

в трудах И. А. Зимней, позволяет строить методическое сопровождение на основе объективных данных о процессе формирования речевых навыков [4].

Не менее важным является принцип доступности, который предполагает дифференцированный подход к учащимся, владеющим русским языком в разной степени. В условиях Абхазии и Южной Осетии уровень владения русским языком может варьироваться от приближенного к носителю до элементарного функционирования в бытовых ситуациях. В такой ситуации особое значение приобретает методика постепенного усложнения материала, предложенная ещё К. Д. Ушинским, который подчёркивал необходимость двигаться «от известного к неизвестному» и формировать прочные навыки на основе преемственности [8, с. 325].

Следующим принципом выступает деятельностный подход, основы которого были разработаны в отечественной педагогике Л. С. Выготским и А. Н. Леонтьевым. Он предполагает, что обучение строится через практическое действие, активное использование языка как инструмента общения, формирования мышления и решения учебных задач. В многоязычной среде этот принцип особенно важен, поскольку он стимулирует учащихся к активному языковому взаимодействию, преодолению барьеров и включению русского языка в реальные коммуникативные практики.

Культурно-ориентированность является одним из важнейших принципов разработки учебных материалов для полилингвальных регионов. Данный принцип предполагает включение в содержание обучения элементов культуры родного языка, традиций, истории и этнического самосознания учащихся. Исследователи межкультурной коммуникации подчёркивают, что обучение языку вне контекста культуры теряет эффективность, поскольку язык всегда «встроен» в культурный код народа [7, с. 16].

Таким образом, методическое сопровождение должно учитывать национально-культурные особенности Абхазии и Южной Осетии, создавать условия для гармоничного взаимодействия культур и значимого освоения русского языка.

Методы исследования, использованные при разработке методического сопровождения, включают анализ методической литературы, позволяющий выявить существующие подходы к обучению русскому языку в условиях многоязычия, оценить их эффективность и применимость. Анализ трудов ведущих методистов позволяет определить, какие концепции могут быть адаптированы под региональные условия, а какие требуют дополнительной доработки [4; 5].

Работа с фокус-группами учащихся и учителей является важным источником эмпирических данных. В рамках исследования проводились беседы и опросы школьников разного возраста, которые помогли установить характерные языковые трудности, предпочтения в обучении, отношение к русскому языку и ситуаций билингвизма.

Фокус-группы учителей позволили выявить методические запросы педагогов, определить уровень их подготовки и основные потребности в профессиональном развитии. Такой метод даёт возможность получить «живые», качественные данные, которые невозможно выявить только через тестирование.

Аудит профессиональных компетенций педагогов выступает важным компонентом методологической базы. Он включает анализ владения учителями методическими приёмами, уровня их осведомлённости о проблемах билингвизма, навыков работы с межязыковой интерференцией и способности применять современные образовательные технологии. Подобные аудиты описаны в исследованиях по развитию педагогической компетентности в национальной школе.

Сбор и систематизация эмпирических данных обеспечивают целостность исследования. На основе интервью, анкет и наблюдений формируется картина реальной учебной практики, которую необходимо учитывать при разработке материалов. Наблюдение используется для фиксации поведенческих и речевых моделей, учащихся на уроке, для оценки эффективности разных типов упражнений. Анкетирование позволяет собрать количественные данные о частоте языковых ошибок, уровне мотивации, предпочтениях учащихся. Интервью помогает уточнить контекст, выявить глубинные причины трудностей, оценить отношение учителей и учащихся к учебному процессу.

Выбор таких инструментов обусловлен их комплексностью и возможностью получения многомерной информации. В условиях полилингвального региона важно учитывать не только языковые аспекты, но и социальные, культурные и психологические аспекты общения. Использование комбинации методов сбора информации позволяет получить объективные данные и создать методическое сопровождение, которое будет не только научно обоснованным, но и практико-ориентированным, соответствующим реальным образовательным ситуациям.

Модель научно-методического сопровождения.

Модель научно-методического сопровождения обучения русскому языку в полилингвальном регионе должна представлять собой комплексную систему, которая объединяет аналитический, обучающий и практический блоки. Такая модель обеспечивает не только методологическое и содержательное единство учебного процесса, но и позволяет учитывать специфику многоязычной среды, уровень подготовки педагогов, культурный и социальный контекст региона. Ее структура опирается на данные диагностики, современные лингводидактические концепции и практические запросы образовательных организаций.

Аналитический блок модели включает исследование языковой ситуации на уровне школы и

региона, диагностику уровня владения русским языком учащихся, определение зон интерференции, анализ профессиональных компетенций учителей. Он позволяет формировать достоверную базу данных, необходимую для разработки методических материалов. В основе аналитического блока лежат такие методы, как наблюдение, анкетирование, интервьюирование, изучение письменных и устных работ учащихся. Этот блок служит основой всей модели, поскольку результаты анализа направляют разработку учебных рекомендаций, материалов и практических инструментов, соответствующих идеям педагогической диагностики.

Обучающий блок модели предполагает разработку системы учебных материалов, методических рекомендаций и упражнений, ориентированных на постепенное формирование коммуникативной компетентности учащихся. Включение в модель учебных текстов, отражающих социокультурный контекст Абхазии и Южной Осетии, повышает мотивацию школьников и создаёт условия для содержательно значимого общения. Обучающий блок включает упражнения для развития всех видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, письма. Он предполагает использование как традиционных методов, так и инновационных (проектной деятельности, групповой работы, интерактивных заданий). Методические рекомендации в рамках обучающего блока должны учитывать типичные ошибки учащихся, возникающие под влиянием родного языка. На необходимость адаптации упражнений к специфике межъязыкового взаимодействия указывают исследования М. Р. Львова [5].

Особое место в разработке методического сопровождения занимает работа с аутентичными и неадаптированными художественными текстами, позволяющими существенно расширить коммуникативный опыт учащихся. Как показывают исследования, использование неадаптированных художественных произведений способствует не только развитию языковых навыков, но и формированию межкультурной компетенции, поскольку такие тексты создают условия для погружения студентов в естественный речевой и культурный контекст языка-источника [6, с. 283-284]. Работа с подлинным текстом активизирует эмоционально-ценностное восприятие, стимулирует развитие интерпретационных навыков и способствует укреплению внутренней мотивации учащихся, что особенно важно для полилингвальной среды, где уровень владения русским языком значительно варьируется. Включение подобных текстов в методическую систему позволяет сочетать обучение языку с развитием культурной рефлексии и создаёт условия для формирования устойчивых речевых умений.

Практический блок модели включает инструменты, которые учитель может применять непосредственно на уроках или во внеурочной деятельности. Среди таких инструментов чек-листы, позволя-

ющие педагогу систематизировать наблюдения за речевой активностью учащихся; карты наблюдений, фиксирующие динамику формирования навыков; коммуникативные карточки, моделирующие реальные ситуации общения; диагностические таблицы типичных ошибок; схемы анализа текстов и речевых высказываний. Важным элементом практического блока является методическое сопровождение учителя: рекомендации по организации работы с билингвальными учащимися, алгоритмы устранения интерференционных ошибок, примеры сценариев уроков. Практические материалы должны быть адаптированы к возрастным особенностям обучающихся и уровню их языковой подготовки.

Содержание методических рекомендаций для учителей направлено на повышение их профессиональной компетентности в области преподавания русского языка в условиях многоязычия. Они включают рекомендации по работе над лексикой, грамматикой, фонетикой, развитию связной речи, формированию коммуникативной инициативы учащихся. Особое внимание уделяется методам предотвращения типичных ошибок, обусловленных межъязыковым влиянием. Учителю предлагаются алгоритмы работы с такими ошибками, примеры корректирующих упражнений, варианты объяснений, учитывающих специфику родного языка учащихся. Данные рекомендации способствуют формированию у педагога устойчивых навыков анализа устной и письменной речи учеников и позволяют проектировать уроки с учётом региональной языковой специфики.

Принципы построения научно-методического пособия вытекают из структуры модели и должны обеспечивать его системность, последовательность, практическую направленность и адаптивность. Пособие должно включать как теоретический раздел, знакомящий учителей с особенностями полилингвальной среды, так и практический, содержащий конкретные задания, упражнения и инструменты диагностики. В теоретической части могут быть представлены данные о языковой ситуации региона, типичных примерах интерференции, особенностях психолингвистического развития билингвальных детей. Практическая часть должна содержать комплексы упражнений, направленных на формирование лексической, грамматической и коммуникативной компетенций, а также инструменты самостоятельной диагностики учителем достижений учеников.

Коммуникативные упражнения и карты наблюдений являются важными компонентами описываемой модели. Коммуникативные упражнения должны быть ориентированы на реальные ситуации общения, значимые для учащихся: участие в семейных праздниках, описание традиций, взаимодействие со сверстниками, обсуждение школьных событий. Карты наблюдений позволяют фиксировать динамику развития каждого учащегося, отслеживать его прогресс в устной и письменной речи, определять зоны риска и успешности. Такие инструменты де-

ляют методическую систему гибкой и отражают требования современного образования, ориентированного на индивидуализацию обучения.

Таким образом, предлагаемая модель научно-методического сопровождения представляет собой многоуровневую систему, объединяющую анализ, обучение и практику. Она обеспечивает целостный подход к обучению русскому языку в полилингвальном регионе и позволяет учитывать языковые, культурные и педагогические особенности среды. Применение такой модели способствует повышению эффективности преподавания русского языка, развитию коммуникативных навыков, учащихся и совершенствованию профессиональной компетентности педагогов.

Апробация материалов в образовательных организациях.

Апробация материалов научно-методического сопровождения в образовательных организациях полилингвальных регионов является обязательным этапом, который позволяет оценить практическую эффективность разработанной модели и выявить направления дальнейшего её совершенствования. В условиях Республики Абхазия и Республики Южная Осетия апробация была организована как комплексный процесс, включающий работу с учащимися разных возрастных групп, взаимодействие с педагогами, проведение наблюдений, анализ выполнения упражнений и сбор обратной связи. Такой подход соответствует рекомендациям отечественных методистов, подчеркивающих необходимость эмпирического подтверждения эффективности методических инноваций [5].

Первым этапом апробации стало внедрение учебных материалов и коммуникативных карточек в школьную практику. Учителям были предложены адаптированные упражнения, ориентированные на развитие речевой активности, устранение интерференционных ошибок и освоение лексико-грамматических конструкций, наиболее проблемных для учащихся. На уроках применялись ролевые игры, диалоги, задания на сопоставление конструкций родного и русского языка, мини-проекты, направленные на развитие связной речи. Особое внимание уделялось тому, чтобы задания опирались на социокультурный контекст региона: обсуждение традиций, праздников, особенностей семейного уклада, природных реалий. Это соответствовало культурологическому принципу обучения и повышало мотивацию школьников.

Взаимодействие с учителями включало проведение консультаций, мастер-классов и семинаров, в ходе которых педагоги делились опытом применения материалов, обсуждали возникающие трудности и предлагали свои варианты адаптации заданий. Такой формат апробации обеспечивал живую обратную связь, позволял диагностировать методические дефициты и оперативно вносить корректировки в материалы. Учителя отмечали, что использование коммуникативных карточек облегчает организацию речевой

практики, а карты наблюдений помогают систематизировать информацию о прогрессе учащихся.

Работа с учащимися в ходе апробации позволила выявить несколько важных тенденций. Во-первых, учащиеся охотнее выполняли задания, связанные с реальными жизненными ситуациями, что подтверждает тезис о значимости коммуникативно-деятельностного подхода. Во-вторых, использование упражнений на сопоставление родного и русского языков способствовало осознанному преодолению ошибок, связанных с интерференцией. Учащиеся стали лучше осознавать различия в грамматике и синтаксисе, что положительно сказалось на их письменных и устных работах.

Третий этап апробации включал анализ динамики развития речевой компетентности учащихся. На основе карт наблюдений были выделены показатели, по которым осуществлялся мониторинг: уровень понимания устной речи, связность устных высказываний, точность грамматического оформления, активность участия в коммуникативных заданиях. Оценка динамики проводилась каждые две недели и позволила выявить устойчивый рост речевой активности у большинства учащихся. Особенно заметным прогресс был у тех, кто ранее испытывал серьёзные трудности с устной речью. Это подтверждает эффективность применения коммуникативных упражнений, построенных с опорой на культурный контекст.

Важным компонентом апробации стала корректировка материалов на основе полученной обратной связи. Учителя отмечали необходимость расширения раздела с упражнениями для начальной школы, так как младшие школьники демонстрировали высокую мотивацию при использовании визуальных опор и игровых элементов. В связи с этим были добавлены иллюстративные карточки, схемы, задания на классификацию. Также поступали предложения усилить раздел с текстами локального содержания: об истории региона, национальных героях, природных объектах. Это указывает на значимость культурологического подхода.

Корректировка материалов затронула также диагностический блок. Учителя предложили расширить перечень типичных ошибок и добавить примеры корректирующих упражнений. На основе этих предложений был разработан дополнительный раздел, включающий алгоритмы исправления ошибок, связанные с особенностями родного языка учащихся: неправильным употреблением падежных форм, смешением видовых значений глагола, особенностями порядка слов. Такой системный подход к устранению интерференции соответствует современным психолингвистическим данным о билингвальном обучении [4].

Таким образом, апробация материалов показала их высокую эффективность и востребованность. Учителя отметили, что использование разработанной модели позволяет не только повысить уровень коммуникативной компетентности учащихся, но и спо-

существует профессиональному росту педагогов, расширяя их представления о методах работы в условиях полилингвизма. Апробационный этап продемонстрировал необходимость дальнейшей адаптации материалов в зависимости от возрастных особенностей детей и степени выраженности билингвизма, что стало важным выводом для последующего этапа доработки научно-методического сопровождения.

Заключение.

Проведённое исследование позволило определить ключевые принципы, подходы и методы, необходимые для создания научно-методического сопровождения обучения русскому языку в полилингвальном регионе. Учитывая особенности социолингвистического контекста Республики Абхазия и Республики Южной Осетии, а также анализируя профессиональные потребности учителей и характерные трудности учащихся, можно утверждать, что эффективная методическая система должна опираться на многокомпонентную модель, включающую аналитический, обучающий и практический блоки. Такая модель позволяет учитывать широкий спектр факторов – от психолингвистических механизмов усвоения языка до культурной идентичности учащихся.

Основные выводы показывают, что обучение русскому языку в условиях полилингвизма требует сочетания коммуникативно-деятельностного, культурологического и диагностико-аналитического подходов.

Коммуникативная направленность обеспечивает развитие речевой активности и формирование навыков реального общения; культурологический компонент способствует повышению мотивации и укреплению межкультурного диалога; диагностико-аналитический подход позволяет выявлять индивидуальные траектории учащихся и адаптировать методику в соответствии с их потребностями.

Такая интеграция методологических линий создаёт гибкую и современную систему обучения, позволяющую эффективно преодолевать интерференцию, характерную для билингвальной среды.

Практическая значимость разработанного научно-методического сопровождения заключается в возможности его применения в образовательных организациях различных типов, а также в разнообразии

инструментов, предоставляемых педагогам. Коммуникативные карточки, карты наблюдений, диагностические таблицы и адаптированные упражненные комплексы могут быть использованы как в классе, так и во внеурочной деятельности. Они позволяют учителю более точно отслеживать прогресс учащихся, идентифицировать зоны риска, проводить коррекционную работу и повышать качество уроков. Кроме того, материалы способствуют развитию у педагогов профессиональных компетенций, необходимых для работы в условиях мультилингвизма.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением цифровых ресурсов, адаптацией материалов для интерактивных платформ, созданием электронных диагностических инструментов, а также изучением возможностей интеграции методических решений в смешанное и дистанционное обучение. Важно также продолжить исследование влияния билингвизма на когнитивное и эмоциональное развитие учащихся, поскольку эти аспекты оказывают значительное влияние на выбор методических стратегий.

Расширение географии исследований, включение других регионов с многоязычной средой, позволит обобщить опыт и предложить универсальные модели обучения русскому языку в условиях полилингвизма.

Усиление методической кооперации внутри полилингвальных регионов может стать существенным фактором повышения качества преподавания русского языка и расширения возможностей для формирования у учащихся полноценных коммуникативных навыков.

Таким образом, предложенная система научно-методического сопровождения отражает современные тенденции развития лингводидактики и отвечает потребностям регионов, где русский язык функционирует как язык межнационального общения. Она сочетает теоретическую фундаментальность, практическую ориентацию и гибкость применения, что делает её эффективным инструментом повышения качества преподавания русского языка в полилингвальных регионах.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Все статьи проходят рецензирование в формате double-blind peer review (рецензенту неизвестны имя и должность автора, автору неизвестны имя и должность рецензента). Рецензия может быть предоставлена заинтересованным лицам по запросу.

Список источников:

1. Бим, И. Л. *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника (опыт системно-структурного описания)*. - Москва: Русский язык, 1977. - 288 с.
2. Васильева, Т. В. *Русский язык в многоязычном мире: вопросы статуса и билингвального образования: монография* / Т. В. Васильева, О. А. Ускова. - Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2022. - 314 с. ISBN: 978-5-4497-1699-6 EDN: MFFBLM
3. Зимняя, И. А. *Психология обучения иностранным языкам в школе* / И. А. Зимняя. - Москва: Просвещение, 1991. - 219 с.
4. Пассов, Е. И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению* / Е. И. Пассов. - Москва: Просвещение, 1991. - 222 с.

Conflict of Interest

None declared.

Review

All articles are reviewed in the double-blind peer review format (the reviewer does not know the name and position of the author, the author does not know the name and position of the reviewer). The review can be provided to interested persons upon request.

5. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. - Москва: Академия, 2017. - 461 с.

6. Немыка, А. А. Неадаптированный художественный текст как средство обучения русскому языку как иностранному на продвинутом уровне / А. А. Немыка, А. А. Бажан, И. В. Шкрабкова // Казанская наука. - 2024. - № 10. - С. 283-285. EDN: AWWHAO

7. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. - Москва: Слово/Slovo, 2000. - 261 с. EDN: YQOZJO

8. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания / Константин Ушинский. - Москва: Фаир-Пресс, 2004. - 574 с. ISBN: 5-8183-0811-1 EDN: QTPVEJ

9. Федоров, К. Ф. Методика обучения русскому языку в национальной школе / К. Ф. Федоров, Е. Н. Дмитриева. - Якутск: Бичик, 2005. - 384 с.

References:

1. Bim, I. L. methods of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook (experience of system-structural description). Moscow: Russian Language, 1977. 288 p.

2. Vasilyeva, T. V. The Russian language in a multilingual world: issues of status and bilingual education: a monograph / T. V. Vasilyeva, O. A. Uskova. Moscow: AI Art Media, 2022. 314 p. ISBN: 978-5-4497-1699-6 EDN: MFFBLM

3. Zimnaya, I. A. Psychology of teaching foreign languages at school / I. A. Zimnaya. - Moscow: Prosveshchenie Publ., 1991. -219 P.

4. Passov, E. I. The communicative method of teaching foreign language speaking / E. I. passov. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1991. 222 p.

5. Lvov, M. R. Methods of teaching Russian in primary schools / M. R. Lvov, V. G. Goretsky, O. V. Sosnovskaya. Moscow: Akademiya Publ., 2017. 461 p.

6. Nemyka, A. A. an unadapted literary text as a means of teaching Russian as a foreign language at an advanced level / A. A. Nemyka, A. A. Bazhan, I. V. Shkrabkova // Kazan Science. - 2024. - No. 10. - pp. 283-285. EDN: AWWHAO

7. Ter-Minasova, S. G. Language and intercultural communication / S. G. Ter-Minasova. Moscow: Slovo, 2000. 261 p. EDN: YQOZJO

8. Ushinsky, K. D. Man as an object of education / Konstantin Ushinsky. Moscow: Fair Press, 2004. 574 p. ISBN: 5-8183-0811-1 EDN: QTPVEJ

9. Fedorov, K. F. Methods of teaching Russian in a national school / K. F. Fedorov, E. N. Dmitrieva. Yakutsk: Bichik Publ., 2005. 384 p.

Информация об авторах:

Чернова Любовь Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и литературы, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, lolache@mail.ru

Ковалевич Елена Павловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Армавирский государственный педагогический университет, lolach@mail.ru

Напцок Мариетта Радиславовна, кандидат филологических наук, доцент, декан международного факультета, Адыгейский государственный университет, mirella@mail.ru

Lyubov V. Chernova, PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, Armavir State Pedagogical University, Armavir.

Elena P. Kovalevich, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Armavir State Pedagogical University.

Marietta R. Naptsok, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of the International Faculty, Adygea State University.

Вклад авторов:

все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors:

All authors contributed equally to this article.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 21.11.2025;

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 11.12.2025;

Принята к публикации / Accepted for publication 20.12.2025.

Авторами окончательный вариант рукописи одобрен.