

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2026.94.30.009

Лингводидактический потенциал предметно-языковой интеграции: международный опыт

Кытина Наталья Ивановна

Педагог дополнительного образования,
Институт филологии,
Московский педагогический государственный университет,
119435, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1;
e-mail: kytinanatalia@mail.ru

Аннотация

Цель исследования – выявить и систематизировать лингводидактический потенциал предметно-языковой интеграции на основе анализа международного и отечественного опыта моделирования учебного процесса. В статье проведён компаративный анализ ключевых моделей предметно-интегративного обучения: финской системы тематического обучения, вальдорфской педагогики (Германия), технологии CLIL (Content and Language Integrated Learning), применяемой в Европе, сингапурской модели кооперативного обучения, а также отечественной интегративной методики, сочетающей подходы РКИ (русский как иностранный) и РКН (русский как неродной). Особое внимание уделено специфике российской модели, основанной на принципах преемственности, социокультурной адаптации и метапредметности, и её роли в формировании пропедевтических курсов для детей-инофонов. Научная новизна исследования заключается в комплексном сопоставлении международных и национальной моделей с акцентом на их роль в развитии критического мышления, коммуникативной компетенции и учебной успешности в полиэтнической среде. В результате установлено, что российская интегративная методика, опираясь на наследие РКИ и РКН и обогащаясь элементами CLIL, обладает уникальным потенциалом для создания гибкой, контекстно-обусловленной системы языковой подготовки, направленной на одновременное освоение языка и предметного содержания.

Для цитирования в научных исследованиях

Кытина Н.И. Лингводидактический потенциал предметно-языковой интеграции: международный опыт // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 4А. С. 92-100. DOI: 10.34670/AR.2026.94.30.009

Ключевые слова

Предметно-языковая интеграция, CLIL, лингводидактика, международный опыт, российская интегративная методика, РКИ (русский как иностранный), РКН (русский как неродной), поликультурное образование, дети-инофоны, пропедевтический курс, метапредметный подход, критическое мышление, полиэтническая школа.

Введение

Актуальность исследования проблем обучения детей-инофонов в современной российской полиэтнической школе носит комплексный социально-педагогический характер. С одной стороны, она обусловлена объективными демографическими процессами: сохранением высоких темпов трудовой миграции, преимущественно из стран Средней Азии, с тенденцией к увеличению семейных форм миграции (Кытина, Хамраева, 2021, с. 785). С другой стороны, перед системой образования стоят конкретные вызовы, связанные с интеграцией иноязычных детей в образовательный процесс. Данные на конец 2024 г. свидетельствуют, что в российских общеобразовательных организациях обучается свыше 176 тыс. детей-иностранцев, при этом, по заявлению заместителя председателя Совета безопасности РФ Д.А. Медведева, около половины из них плохо или вовсе не владеют русским языком (Газета.Ру, 2024). Низкий уровень языковой компетенции напрямую блокирует освоение образовательной программы в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС НОО, 2021), ведет к учебной неуспешности, формированию конфликтной среды и маргинализации данной категории учащихся.

Традиционные методики, основанные на изолированном изучении грамматики и лексики, оказываются малоэффективными в условиях, когда язык требуется не как абстрактная система, а как практический инструмент для усвоения знаний по математике, окружающему миру, литературе (Балыхина, 2016, с. 15). В этом контексте предметно-языковая интеграция (далее - ПЯИ) предстает не просто инновационной технологией, а педагогической необходимостью. Её сущность заключается в том, что язык (в данном случае русский как неродной) усваивается не сам по себе, а как средство постижения содержания других учебных дисциплин, что создает аутентичные коммуникативные потребности и естественный контекст для его применения.

Международный опыт в области ПЯИ обширен и формировался под влиянием различных социокультурных и образовательных парадигм [Рыжов, 2019, с. 44]. Европейская модель CLIL, финская система феноменального обучения, вальдорфская педагогика и сингапурские образовательные технологии представляют собой разные ответы на вызовы поликультурности и глобализации (European Commission, 2006; Marsh, 2002). В то же время российская педагогическая мысль обладает собственным мощным теоретическим и практическим фундаментом, сложившимся в рамках методик преподавания русского языка как иностранного (далее - РКИ) и как неродного (далее - РКН) (Уша, 2021, с. 80; Шорина, 2019, с. 45). Однако до недавнего времени эти направления развивались в значительной степени изолированно от мировых трендов интегративного обучения (Кудрявцева, Громова, 2020, с. 46).

Целью данной статьи является проведение компаративного анализа ведущих международных моделей предметно-языковой интеграции и выявление на этой основе специфики и лингводидактического потенциала отечественной интегративной методики обучения русскому языку детей-инофонов в начальной школе.

Для достижения поставленной цели сформулирован ряд задач:

- Осуществить теоретический анализ и дать краткую характеристику ключевых международных моделей ПЯИ (CLIL, финской, вальдорфской, сингапурской).
- Раскрыть генезис, теоретические основы и практические принципы российской интегративной методики, базирующейся на синтезе подходов РКИ и РКН.
- Провести сравнительный анализ выделенных моделей по критериям целеполагания, роли языка, направленности на развитие критического мышления и эффективности для

полиэтнической среды.

- Определить точки соприкосновения и возможности продуктивного синтеза международного опыта (прежде всего, методологии CLIL) с отечественной практикой, а также обозначить условия и ограничения такой интеграции.

Методологическую основу исследования составил комплекс взаимодополняющих подходов: системный (рассмотрение моделей ПЯИ как целостных образовательных систем), компаративный (сравнительный анализ для выявления общих закономерностей и специфики), историко-педагогический (изучение эволюции подходов РКИ/РКН и их интеграции) и культурологический (учет социокультурного контекста реализации моделей). В работе применялись методы теоретического анализа научной литературы и нормативных документов, обобщения и систематизации педагогического опыта, сравнительного моделирования и проектирования.

Мировая образовательная практика выработала ряд моделей, которые, различаясь философскими основаниями и дидактическими акцентами, сходятся в главном: преодолении изоляции языка от других сфер познания. Рассмотрение этих моделей позволяет увидеть спектр возможных решений, адаптируемых к российскому контексту.

Международный опыт предметно-языковой интеграции

1. Технология CLIL (Content and Language Integrated Learning)

CLIL, сформировавшийся в 1990-е гг., является наиболее разработанной европейской моделью (Исследование процесса обучения..., 2025, с. 80; Coyle, Hood, Marsh, 2010). Его ключевая идея – дуальность целей: одновременное достижение предметных и языковых результатов (Marsh, 2002, p. 58). Методологическим стержнем служит концепция «4C»: Content (содержание), Communication (коммуникация), Cognition (познание), Culture (культура). Компонент «Cognition» акцентирует развитие критического мышления через анализ и синтез информации на целевом языке (Bentley, 2010, p. 9). Практика CLIL варьируется от интеграции в начальной школе (физкультура, искусство) до преподавания естественнонаучных дисциплин на иностранном языке в средней школе.

2. Финская система тематического (феноменального) обучения Модель основана на междисциплинарном изучении широких тем-«феноменов» (например, «Вода») через проектно-исследовательскую деятельность. Язык выступает инструментом исследования. Потенциал для развития критического мышления высок, так как требует анализа информации из разнородных источников, выдвижения гипотез и аргументированного представления выводов (Sahlberg, 2015, p. 97).

3. Вальдорфская педагогика (Германия)

Система основана на эстетическом восприятии мира через «эпохи» – периоды погружения в тему с использованием различных искусств. Иностраный язык осваивается через устную традицию: песни, стихи, инсценировки (Carlgren, 2012, p. 65). Интеграция носит художественно-эмоциональный характер. Потенциал заключается в создании положительного эмоционального отношения к языку, но модель может быть недостаточно прагматичной для задач ускоренной адаптации.

4. Сингапурская модель кооперативного обучения

Делает ставку на структурированное взаимодействие в малых группах по четким алгоритмам («Think-Pair-Share»). Язык выступает как средство выполнения социального

учебного задания. Алгоритмичность снимает неопределенность, обеспечивая речевую практику в безопасной среде (Slavin, 2014, p. 112). Потенциал для развития критического мышления реализуется через этапы обсуждения и аргументации.

Российская интегративная методика

Формирование отечественного подхода к предметно-языковой интеграции для детей-инофонов происходит в уникальном методическом пространстве, определяемом сосуществованием двух сильных научных школ.

Методика русского языка как иностранного (РКИ) исторически сложилась в контексте работы с иностранными студентами, изучающими русский язык вне русскоязычной среды (или в ней) с четко поставленной целью (обучение, профессия). Ей свойственен коммуникативный уклон, опора на сопоставительную грамматику и лингвострановедческий компонент (Балыхина, 2016, с. 12; Шорина, 2019, с. 28). В свою очередь, методика русского языка как неродного (РКН) ориентирована на иноязычных граждан, постоянно проживающих в России, и сближается с методикой преподавания родного языка, делая акцент на описательной грамматике и глубокой социокультурной адаптации (Уша, 2021, с. 133; Хамраева, Кытина, 2022, с. 13). Как справедливо отмечает Т.Ю. Уша, смешение этих двух ситуаций в школьной практике является распространенной ошибкой (Уша, 2021, с. 133).

Реальность полиэтнической начальной школы, где в одном классе обучаются носители языка и дети-инофоны с разным (часто нулевым) уровнем подготовки, потребовала создания интегративной методики. Её ядром является методика обучения русскому как родному, в которую «встраиваются» элементы РКН и РКИ в различном объеме и с разными целями в зависимости от конкретных условий. Эта модель не является механическим смешением, а представляет собой педагогическую систему, основанную на следующих ключевых принципах:

Курс предваряет и обеспечивает успешное освоение основной образовательной программы по всем предметам. Его задача – сформировать базовые речевые и коммуникативные навыки, которые станут инструментом дальнейшего познания (Потапова, 2019, с. 26). В условиях введения законодательного требования о тестировании уровня русского языка для поступающих в школу, роль такого пропедевтического курса только возрастает.

Обучение не сводится к языковой форме; оно направлено на интеграцию ребенка в новую культурную среду. Это достигается через интеграцию урочной, внеурочной и проектной деятельности (например, проект «Диалог культур», «Азбука народов России»), где язык выступает мостом для понимания традиций, норм и ценностей (Хамраева, Кытина, 2022, с. 15).

Русский язык в этой модели рассматривается не только как отдельный учебный предмет, но и как универсальный инструмент познания, средство освоения всех других дисциплин (математики, окружающего мира и т.д.) (Кытина, Хамраева, 2021, с. 792). Это напрямую перекликается с идеями CLIL [Шагбанова, Шагбанов, 2018, с. 250], но имеет, бесспорно, собственную дидактическую траекторию.

Учитель волен выбирать стратегию: использовать индуктивный подход (от частных речевых моделей и ситуаций к обобщению правила, что характерно для РКИ) на начальном этапе, и дедуктивный (от правила к практике, характерный для методики родного языка и РКН) по мере интеграции инофона в общий учебный поток.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 2021–2025 гг. на базе школ

Домодедовского городского округа Московской области с участием 138 учащихся-инофонов (Хамраева, Кытина, 2022, с. 14). Практика показала эффективность таких приемов, как преднамеренное включение понятий из «Литературного чтения» и «Окружающего мира» в содержание уроков русского языка, организация проектной деятельности (например, международный проект «Читаем сказку на ночь»), и создание системы коррекционно-пропедевтической работы в рамках дополнительного образования на базе школы.

Сопоставление международных моделей и отечественной практики позволяет не только констатировать различия, но и выявить стратегические направления для обогащения российской методики.

Российская модель, обладая четкой социально-педагогической миссией (адаптация), в плане развития критического мышления обладает значительным, но не всегда в полной мере реализуемым потенциалом. Её сила – в контекстуальной гибкости, позволяющей учителю варьировать подходы. Однако для системного развития высших когнитивных функций у детей-инофонов этой гибкости может быть недостаточно без опоры на более четкие дидактические frameworks (каркасы).

Наиболее продуктивным и естественным для отечественной практики видится адаптация и синтез принципов CLIL с российской интегративной методикой. Это не означает простого копирования, а предполагает:

- Интеграцию «Cognition» как обязательного компонента при проектировании заданий для инофонов. Целенаправленное использование таксономии учебных целей для формулировки вопросов и задач, которые требуют от ребенка анализа, сравнения, оценки информации на русском языке.
- Усиление культурологического компонента (Culture) через сравнительный анализ. Проекты и задания могут строиться вокруг сопоставления явлений русской культуры и культур стран исхода учащихся, что развивает межкультурную компетенцию и критический взгляд (Кудрявцева, Громова, 2020, с. 49).
- Заимствование технологий языковой поддержки (scaffolding) из арсенала CLIL. Создание глоссариев, опорных схем диалогов, визуальных рядов к предметному содержанию, которые помогают инофону справиться с когнитивной нагрузкой, не упрощая саму задачу.
- Использование структур сингапурской модели для организации коммуникации в смешанных группах (носитель языка + инофон). Алгоритмы могут стать эффективным инструментом для отработки речевых навыков в рамках предметно-интегрированного урока.

Ключевым условием успешной реализации такого синтеза является преодоление кадрового дефицита. Это требует создания системы повышения квалификации, ориентированной на формирование интегративной педагогической компетенции, позволяющей учителю проектировать урок, одновременно достигая предметных, метапредметных и языковых целей для разнородной аудитории.

Заключение

Проведенное исследование позволяет утверждать, что лингводидактический потенциал предметно-языковой интеграции является одним из ключевых ресурсов для модернизации образования в полиэтничной школе. Международный опыт, представленный моделями CLIL,

финского тематического обучения, вальдорфской и сингапурской педагогики, демонстрирует разнообразие путей превращения языка из цели обучения в средство познания, развития мышления и социализации.

Отечественная интегративная методика, основанная на синтезе подходов РКИ и РКН, представляет собой жизнеспособную и развивающуюся систему, обладающую рядом конкурентных преимуществ: глубокой теоретической базой, ориентацией на социокультурную адаптацию и законодательно закрепленные требования ФГОС. Её практическая эффективность подтверждена результатами апробации в условиях реальных школ Московской области (Хамраева, Кытина, 2022).

Однако для полной реализации своего потенциала, особенно в аспекте системного развития критического мышления у детей-инофонов, российская модель нуждается в стратегическом обогащении. Наиболее перспективным направлением видится не механическое заимствование, а творческая адаптация и интеграция методологических принципов CLIL (прежде всего, акцента на когнитивном и культурологическом компонентах) и технологических приемов кооперативного обучения в существующий каркас российской интегративной методики.

Перспективы развития интегративных подходов в России связаны с решением трех основных задач:

Научно-методическое обеспечение: разработка и внедрение адаптивных учебно-методических комплексов и дидактических материалов, воплощающих принципы ПЯИ для начальной школы.

Кадровая подготовка: создание системы профессионального развития педагогов, направленной на формирование у них интегративной компетенции.

Институциональная поддержка: закрепление успешных региональных практик в образовательной политике, создание сетевых площадок для обмена опытом и ресурсами.

Только на этом пути предметно-языковая интеграция сможет стать не экспериментальной технологией, а основой массовой практики, обеспечивающей качественное образование, успешную интеграцию и развитие потенциала каждого ребенка в поликультурном пространстве современной российской школы.

Библиография

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие. М.: Русский язык. Курсы, 2016. 184 с.
2. В российских школах обучается около 200 тысяч детей мигрантов, половина плохо говорит по-русски // Газета.Ru. 2024. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/12/26/24721988.shtml>
3. Добренко Е.И., Соколова Е.В. Интегративная лингвистика как основа методики РКН в современной школе // Мир русского слова. 2023. № 2. С. 33-39.
4. Кудрявцева Е.Л., Громова Л.Г. Методические основы обучения русскому языку в поликультурной среде: между РКН, РКИ и CLIL // Русский язык за рубежом. 2020. № 4. С. 45-52.
5. Кытина Н.И., Хамраева Е.А. Актуальные проблемы преподавания русского языка в поликультурной российской школе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 785-800.
6. Потапова М.В. Пропедевтика как дидактическое условие интеграции в обучении // Начальная школа. 2019. № 11. С. 25-29.
7. Рыжов В.Б. Сотрудничество Европейского союза с государствами постсоветского пространства в области образования (на примере программы Erasmus+) // Международное право. 2019. № 2. С. 42-50. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=29830
8. Синева О.В. Обучение русскому языку в поликультурном классе: стратегии и приемы. СПб.: Златоуст, 2018. 240 с.
9. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999.

10. Уша Т.Ю. Обучение русскому языку детей-мигрантов в поликультурной школе: проблемы и решения // Педагогика. 2021. № 8. С. 78-85.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) (утв. приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373; в ред. от 22.01.2024). URL: <https://base.garant.ru/197127/>
12. Хамраева Е.А., Кытина Н.И. Лингвометодическое сопровождение процесса интеграции детей мигрантов в образовательное пространство российской школы (опыт домodedовского округа Московской области) // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. 2022. № 1 (9). С. 12-17.
13. Шагбанова Х.С., Шагбанов И.Ф. Внедрение CLIL в образовательный процесс российских вузов // Образование и право. 2018. № 6. С. 249-252.
14. Шорина Т.А. Обучение аудированию детей-инофонов в поликультурной школе: теория и практика. М.: Флинта, 2019. 200 с.
15. Bentley K. The TKT Course: CLIL Module. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 124 p.
16. Carlgren F. Education Towards Freedom: Rudolf Steiner Education. AWSNA, 2012. 242 p.
17. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 184 p.
18. European Commission. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussels: Eurydice, 2006.
19. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. Córdoba: Universidad de Córdoba, 2002.
20. Sahlberg P. Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? Teachers College Press, 2015. 264 p.
21. Slavin R.E. Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work? // Anales de Psicología. 2014. Vol. 30, № 3. P. 785-791.

Lingvodidakticheskiy potentsial predmetno-yazykovoy integratsii: mezhdunarodnyy opyt

Natal'ya I. Kytina

Additional Education Teacher,
Institute of Philology,
Moscow Pedagogical State University,
119435, 1/1, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: kytinanatalia@mail.ru

Abstract

The aim of the study is to identify and systematize the linguodidactic potential of content-language integration based on the analysis of international and domestic experience in modeling the educational process. The article provides a comparative analysis of key models of content-integrated learning: the Finnish system of thematic learning, Waldorf pedagogy (Germany), CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology used in Europe, the Singaporean model of cooperative learning, as well as the domestic integrative methodology combining the approaches of RCT (Russian as a foreign language) and RSN (Russian as a non-native language). Particular attention is paid to the specifics of the Russian model, based on the principles of continuity, sociocultural adaptation and meta-subjectivity, and its role in the formation of propaedeutic courses for foreign-speaking children. The scientific novelty of the research lies in a comprehensive comparison of international and national models with an emphasis on their role in the development of critical thinking, communicative competence and academic success in a multi-ethnic environment. As a result, it has been established that the Russian integrative methodology, based on

the heritage of RCT and RSN and enriched with elements of CLIL, has unique potential for creating a flexible, context-dependent system of language training aimed at the simultaneous acquisition of language and subject content.

For citation

Kytina N.I. (2026) Lingvodidakticheskiy potentsial predmetno-yazykovoy integratsii: mezhdunarodnyy opyt [Linguodidactic Potential of Content-Language Integration: International Experience]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (4A), pp. 92-100. DOI: 10.34670/AR.2026.94.30.009

Keywords

Content-language integration, CLIL, linguodidactics, international experience, Russian integrative methodology, Russian as a foreign language (RCT), Russian as a non-native language (RSN), multicultural education, foreign-speaking children, propaedeutic course, meta-subject approach, critical thinking, multi-ethnic school.

References

1. Balykhina, T. M. (2016). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo)* [Methods of teaching Russian as a non-native language]. Russkiy yazyk. Kursy.
2. Bentley, K. (2010). *The TKT course: CLIL module*. Cambridge University Press.
3. Carlgren, F. (2012). *Education towards freedom: Rudolf Steiner education*. AWSNA.
4. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
5. Dobrenko, E. I., & Sokolova, E. V. (2023). Integrativnaya lingvistika kak osnova metodiki RKN v sovremennoy shkole [Integrative linguistics as a basis for RANL methods in modern school]. *World of the Russian Word*, (2), 33-39.
6. European Commission. (2006). *Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe*. Eurydice.
7. Federal State Educational Standard for Primary General Education (FSES PGE) (approved by Order of the Ministry of Education and Science of Russia No. 373 of October 6, 2009, as amended on January 22, 2024). <https://base.garant.ru/197127/>
8. Khamraeva, E. A., & Kytina, N. I. (2022). Lingvometodicheskoe soprovozhdenie protsessa integratsii detey migrantov v obrazovatelnoe prostranstvo rossiyskoy shkoly (opyt domodedovskogo okruga Moskovskoy oblasti) [Linguo-methodological support for the integration of migrant children into the educational space of Russian schools]. *Professor Journal. Series: Russian Language and Literature*, (1), 12-17.
9. Kudryavtseva, E. L., & Gromova, L. G. (2020). Metodicheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku v polikulturnoy srede: mezhdru RKN, RKI i CLIL [Methodological foundations of teaching Russian in a multicultural environment: Between RANL, RFL and CLIL]. *Russian Language Abroad*, (4), 45-52.
10. Kytina, N. I., & Khamraeva, E. A. (2021). Aktualnye problemy prepodavaniya russkogo yazyka v polikulturnoy rossiyskoy shkole [Current problems of teaching Russian in a multicultural Russian school]. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(4), 785-800.
11. Marsh, D. (2002). *Content and language integrated learning (CLIL): A development trajectory*. Universidad de Córdoba.
12. Potapova, M. V. (2019). Propedeutika kak didakticheskoe uslovie integratsii v obuchenii [Propaedeutics as a didactic condition for integration in education]. *Primary School*, (11), 25-29.
13. Ryzhov, V. B. (2019). Sotrudnichestvo Evropeyskogo soyuza s gosudarstvami postsovetskogo prostranstva v oblasti obrazovaniya (na primere programmy Erasmus+) [Cooperation of the European Union with post-Soviet states in the field of education (on the example of the Erasmus+ program)]. *International Law*, (2), 42-50. https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=29830
14. Sahlberg, P. (2015). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
15. Shagbanova, K. S., & Shagbanov, I. F. (2018). Vnedrenie CLIL v obrazovatelnyy protsess rossiyskikh vuzov [Implementation of CLIL in the educational process of Russian universities]. *Education and Law*, (6), 249-252.
16. Shorina, T. A. (2019). *Obuchenie audirovaniyu detey-inofonov v polikulturnoy shkole* [Teaching listening to non-native speaking children in a multicultural school]. Flinta.
17. Sineva, O. V. (2018). *Obuchenie russkomu yazyku v polikulturnom klasse: strategii i priemy* [Teaching Russian in a multicultural classroom: Strategies and techniques]. Zlatoust.

-
18. Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791.
 19. Usha, T. Y. (2021). Obuchenie russkomu yazyku detey-migrantov v polikulturnoy shkole: problemy i resheniya [Teaching Russian to migrant children in a multicultural school: Problems and solutions]. *Pedagogy*, (8), 78-85.
 20. Slovar' russkogo yazyka: v 4 t. / pod red. A.P. Evgen'evoi. 4-e izd., ster. M.: Russkii yazyk; Poligrafresursy, 1999.
 21. V rossiyskikh shkolakh obuchaetsya okolo 200 tysyach detey migrantov, polovina plokho govorit po-russki [About 200 thousand migrant children study in Russian schools, half speak Russian poorly]. (2024). *Gazeta.Ru*. <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/12/26/24721988.shtml>