

Научная статья
 УДК 37.091.33:81'243-053.2
 DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1551

Yuri Rafaelovich Herrera Pavon

Assistant of the Department of Romance Languages
 and Linguodidactics,
 Moscow City University
 Moscow, Russian Federation
 yuriherrerawork@gmail.com

Galina Viktorovna Sorokovykh

Doctor of Pedagogy, Professor,
 Professor of the Department of Linguodidactics
 and Methods of Teaching Foreign Languages,
 State University of Education
 Moscow, Russian Federation
 sorokovykh@mail.ru

Nenyuk Eugenia Abramovna

Senior Lecturer at the Department of English
 and Professional Communication,
 Financial University
 under the Government of the Russian Federation
 Moscow, Russian Federation
 janna_tev@hotmail.com

Юрий Рафаэлович Эррера Павон

ассистент кафедры романских языков
 и лингводидактики,
 Московский городской педагогический университет
 Москва, Российская Федерация
 yuriherrerawork@gmail.com

Галина Викторовна Сороковых

д-р пед. наук, профессор,
 профессор кафедры лингводидактики
 и методики обучения иностранным языкам,
 Государственный университет просвещения
 Москва, Российская Федерация
 sorokovykh@mail.ru

Евгения Абрамовна Ненюк

старший преподаватель кафедры английского языка
 и профессиональной коммуникации,
 Финансовый университет
 при Правительстве Российской Федерации
 Москва, Российская Федерация
 janna_tev@hotmail.com

ОПИСАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРАЖДАН ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

5.8.2 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Аннотация. В статье представлено научное описание структурно-функциональной модели обучения английскому языку детей граждан зарубежных стран во втором классе общеобразовательной школы. Рассматриваются педагогические и лингводидактические условия формирования элементарной иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников-инофонов в поликультурной образовательной среде. Актуальность исследования обусловлена усилением миграционных процессов в современном мире, что ведет к значительному увеличению числа обучающихся с иноязычным фоном в российских школах. Данная ситуация обуславливает необходимость разработки системных психолого-педагогических и методических решений, органично сочетающих задачи языкового развития с процессами социокультурной адаптации и личностного становления ребенка, который часто оказывается в ситуации «двойного» включения в новую языковую среду. В теоретической части работы раскрываются концептуальные положения коммуникативно-прагматического подхода в их взаимосвязи с личностно-ориентированным и субъектно-деятельностным подходами обучения. Обосновывается, что именно синтез этих подходов позволяет выстроить обучение с учетом индивидуальных особенностей, потребностей и культурного опыта каждого ребенка-инофона. Далее подробно описывается структура разработанной модели, включающая нормативно-целевой, теоретико-методологический,

содержательный и оценочно-рефлексивный блоки, которые находятся в тесной взаимосвязи и обеспечивают целостность педагогического процесса. Особое внимание уделяется включению прагматического компонента в содержание обучения, обеспечивающего формирование способности соотносить языковые средства с конкретной коммуникативной задачей, адресатом и социокультурным контекстом, что является основой для успешной реальной коммуникации. Разработанная модель ориентирована на поэтапное развитие речевых умений во всех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме) и создание психологически комфортной образовательной среды, способствующей снижению стресса и повышению мотивации к изучению языка. Предложенные теоретические положения и практические рекомендации могут быть использованы в практике начального и дополнительного образования при работе с детьми граждан зарубежных стран, а также послужить основой для дальнейших исследований в области поликультурного образования и методики преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: коммуникативно-прагматический подход, дети граждан зарубежных стран, дети-инофоны, начальная школа, иноязычная коммуникативная компетенция, прагматическая компетенция, поликультурная адаптация, дополнительное образование, методическая модель, персонализация обучения, лингводидактика, билингвальная поддержка

Для цитирования: Эррера Павон Ю. Р., Сороковых Г. В., Ненюк Е. А. Описание методической модели обучения детей граждан зарубежных стран иностранному языку на основе коммуникативно-прагматического подхода // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 1(74). С. 403—410. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1551.

Original article

DESCRIPTION OF THE METHODOLOGICAL MODEL OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN OF CITIZENS OF FOREIGN COUNTRIES BASED ON A COMMUNICATIVE-PRAGMATIC APPROACH

5.8.2 — Theory and methodology of training and education (by areas and levels of education)

Abstract. *The article presents a scientific description of the structural and functional model of teaching English to children of citizens of foreign countries in the second grade of secondary school. The pedagogical and linguodidactic conditions for the formation of elementary foreign language communicative competence among younger foreign-speaking schoolchildren in a multicultural educational environment are considered. The relevance of the study is due to the intensification of migration processes in the modern world, which leads to a significant increase in the number of students with a foreign language background in Russian schools. This situation necessitates the development of systemic psychological, pedagogical and methodological solutions that organically combine the tasks of language development with the processes of socio-cultural adaptation and personal development of a child who often finds himself in a situation of “double” inclusion in a new language environment. In the theoretical part of the work, the conceptual provisions of the communicative-pragmatic approach are revealed in their interrelation with personality-oriented and subject-activity learning approaches. It is proved that it is the synthesis of these approaches that makes it possible to build education taking into account the individual characteristics, needs and cultural experience of each foreign-speaking child. The following describes in detail*

the structure of the developed model, which includes normative-target, theoretical-methodological, substantive and evaluative-reflective blocks that are closely interrelated and ensure the integrity of the pedagogical process. Special attention is paid to the inclusion of a pragmatic component in the learning content, which ensures the formation of the ability to correlate linguistic means with a specific communicative task, addressee and socio-cultural context, which is the basis for successful real communication. The developed model focuses on the gradual development of speech skills in all types of speech activity (listening, speaking, reading and writing) and the creation of a psychologically comfortable educational environment that helps reduce stress and increase motivation to learn a language. The proposed theoretical provisions and practical recommendations can be used in the practice of primary and additional education when working with children of citizens of foreign countries, as well as serve as a basis for further research in the field of multicultural education and methods of teaching foreign languages.

Keywords: *communicative and pragmatic approach, children of foreign citizens, foreign-speaking children, primary school, foreign language communicative competence, pragmatic competence, multicultural adaptation, additional education, methodological model, personalization of learning, linguodidactics, bilingual support*

For citation: Herrera Pavon Yu. R., Sorokovykh G. V., Nenyuk E. A. Description of the methodological model of teaching foreign language to children of citizens of foreign countries based on a communicative-pragmatic approach. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2026;1(74):403—410. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1551.

Введение

Актуальность. Современные миграционные процессы оказывают существенное влияние на российскую образовательную систему. Увеличение числа детей граждан зарубежных стран в общеобразовательных организациях актуализирует проблему их языковой подготовки и социокультурной интеграции. Иностраный язык в данном контексте выступает не только учебной дисциплиной, но и инструментом социализации, формирования межкультурной компетентности и вторичной языковой личности. Язык выступает не только средством передачи информации, но и инструментом культурной репрезентации [1], что особенно значимо в работе с детьми граждан зарубежных стран, находящихся в ситуации межкультурного взаимодействия.

Рост числа детей граждан зарубежных стран в российских школах обостряет необходимость разработки научно обоснованных моделей их языковой и социокультурной интеграции в условиях начального образования. Начальная школа является критически значимым этапом, поскольку именно в возрасте 7—8 лет формируются базовые когнитивные механизмы, коммуникативные стратегии и основы межкультурного взаимодействия. Недостаточная разработанность методических решений, ориентированных одновременно на требования федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС) и особенности детей граждан зарубежных стран, обуславли-

ет потребность в системной модели обучения английскому языку, сочетающей адаптационный, коммуникативный и прагматический компоненты.

Изученность проблемы. В исследованиях последних лет всё больше акцентируется внимание на специфике языковой адаптации детей граждан зарубежных стран, особенностях формирования их коммуникативной и социокультурной компетенции, а также на необходимости интеграции языкового образования с задачами социальной адаптации. В. Л. Колычева рассматривает трансформации целей и содержания иноязычного образования в условиях полиэтнической образовательной среды и подчеркивает необходимость учета лингвокультурного фона обучающихся и разработки адаптивных методических моделей [2].

Проблема педагогического сопровождения детей с миграционным опытом в контексте реализации обновленных ФГОС раскрывается в исследовании А. Р. Джиоевой, где обосновывается значимость коммуникативно-деятельностного подхода и принципа культуросообразности [3]. В публикации С. О. Парфеновой анализируются механизмы формирования речевой деятельности у младших детей граждан зарубежных стран, а также условия развития их прагматической компетенции в ситуациях межкультурного взаимодействия [4]. В работе А. В. Гусева с соавторами внимание сосредоточено на проблеме интеграции языкового и социокультурного компонентов обучения как фактора успешной социализации обучающихся из числа детей

граждан зарубежных стран. Их исследование также посвящено вопросам организации образовательной среды, обеспечивающей поддержку билингвального развития и формирование позитивной этнокультурной идентичности [5].

Современные исследования в области методики обучения иностранным языкам демонстрируют устойчивый интерес к коммуникативно ориентированным технологиям, аксиологическим основаниям лингводидактики и когнитивным аспектам языкового развития младших школьников. В публикациях последних лет данные направления получают системное и концептуально выверенное освещение. Методический потенциал сторителлинга как средства формирования коммуникативной компетенции раскрывается в работах Т. И. Жарковой [6] и А. С. Чернышевой [7]. Авторы рассматривают сторителлинг как структурный элемент коммуникативного подхода, обеспечивающий развитие речемыслительной активности, снижение тревожности и формирование устойчивой мотивации к иноязычному общению. Данный подход представляется особенно значимым в обучении младших школьников, включая детей граждан зарубежных стран, для которых создание психологически безопасной речевой среды является ключевым условием успешной адаптации.

Ценностные основания современного иноязычного образования получают развитие в статье Н. Д. Гальсковой и Н. Л. Орешковой, где обосновывается аксиологическая направленность лингводидактики [8]. Авторы подчеркивают необходимость формирования личности обучающегося как субъекта межкультурного взаимодействия, способного к рефлексии и диалогу культур. Представленные положения значимы для проектирования программ обучения детей граждан зарубежных стран, поскольку ориентируют образовательный процесс не только на языковой результат, но и на включение учащегося в ценностное пространство принимающего общества.

Проблематика билингвизма и его влияния на регуляторные функции рассматривается в обзорной статье А. А. Твардовской, В. Ф. Габдулхакова и Н. Н. Новик [9], где подчеркивается неоднозначность влияния двуязычной среды на когнитивное развитие ребенка и необходимость педагогической поддержки в условиях полилингвального пространства. Авторы демонстрируют комплексный интерес к коммуникативным технологиям, аксиологическим основаниям обучения, когнитивным особенностям младших школьников и проблематике билингвизма.

Несмотря на значительное количество публикаций, в научном дискурсе сохраняется потребность в уточнении методических механизмов реализации дополнительных общеразвивающих программ по иностранному языку, ориентированных именно на младших школьников-инофонов с различным уровнем языковой подготовки. Недостаточно систематизированы вопросы сопряжения коммуникативно-прагматического подхода с задачами поликультурной адаптации и интеграции обучающихся в рамках дополнительного образования.

Целесообразность разработки темы. Разработка многоуровневой методической модели представляется оправданной в условиях увеличения доли обучающихся с миграционным опытом и необходимости обеспечения равного доступа к качественному образованию. Отсутствие системных решений приводит к фрагментарности педагогической практики, что снижает эффективность интеграционных процессов.

Цель исследования — обосновать и сформировать практическую модель обучения английскому языку детей граждан зарубежных стран с учетом их лингвокультурных, когнитивных и психологических особенностей.

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих **задач**:

1. Проанализировать современное состояние научной разработанности проблемы обучения иностранному языку детей граждан зарубежных стран в начальной школе.

2. Определить теоретические основания построения дополнительной общеразвивающей программы по английскому языку с учетом принципов коммуникативно-деятельностного и прагматического подходов.

3. Разработать структурно-содержательную модель программы, включающую систему упражнений и коммуникативных заданий, ориентированных на развитие речевых умений в типичных ситуациях межкультурного общения.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании модели реализации дополнительной общеразвивающей программы по английскому языку для детей граждан зарубежных стран, ориентированной на формирование иноязычного говорения в условиях поликультурной образовательной среды начальной школы.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и развитии положений коммуникативно-прагматического подхода применительно к обучению английскому языку детей граждан зарубежных стран в условиях начальной школы. В работе обоснована необходимость интеграции нормативных требований ФГОС, психолого-педагогических закономерностей возрастного развития и принципов межкультурного взаимодействия в единую структурированную методическую модель. Исследование расширяет представления о специфике формирования иноязычной коммуникативной компетенции у детей граждан зарубежных стран, для которых процесс освоения иностранного языка протекает в условиях одновременной адаптации к новой языковой и социокультурной среде. Уточнены структурные компоненты модели обучения, включающие адаптированное содержание, этапность формирования речевых навыков, критериально-ориентированную систему оценивания и механизмы поддержания эмоционально благоприятного образовательного пространства. Теоретически значимым является также системное описание взаимосвязи когнитивного, коммуникативного и социокультурного развития младших школьников в условиях поликультурного класса. Предложенная модель демонстрирует возможность синтеза педагогического проектирования и современных подходов к обучению иностранному языку, что способствует развитию методики преподавания иностранного языка в условиях миграционной вариативности контингента.

Практическая значимость исследования определяется возможностью внедрения разработанной многоуровневой методической модели в образовательный процесс начальной школы. Представленные структурные компоненты модели могут быть использованы при проектировании рабочих программ по английскому языку во 2 классе с учетом контингента обучающихся из числа детей граждан зарубежных стран. Материалы исследования позволяют адаптировать содержание обучения к уровню языковой подготовки и культурному опыту обучающихся; выстроить поэтапную систему формирования коммуникативных навыков; внедрить прозрачную и объективную систему оценивания образовательных достижений; создать эмоционально комфортную

образовательную среду, способствующую снижению тревожности и повышению учебной мотивации; обеспечить баланс между академическими требованиями и задачами социокультурной интеграции. Результаты могут быть использованы в практике учителей иностранного языка, в системе повышения квалификации педагогических кадров, а также при разработке адаптационных программ для детей граждан. Кроме того, модель может служить основой для дальнейшего проектирования методических решений в поликультурной образовательной среде.

Основная часть

Методы и материалы исследования. Методология исследования основана на интеграции коммуникативно-прагматического, личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов. В работе использованы теоретические методы анализа и синтеза научной литературы и моделирование предложенной технологии.

Социокультурная адаптация детей-мигрантов в образовательной организации, по мнению М. Е. Ушаковой, обеспечивается через создание развивающей среды, ориентированной на принятие культурного разнообразия и поддержку языкового развития в условиях новой образовательной системы [10]. Для того чтобы смоделировать процесс обучения говорению у детей граждан зарубежных стран в условиях дифференцированной и поликультурной образовательной среды, представляется необходимым рассмотреть методологические и теоретические основы данного процесса.

В качестве методологической базы рассматриваются личностно-ориентированный и субъектно-деятельностный подходы, обеспечивающие реализацию коммуникативно-прагматического обучения иностранному языку в условиях поликультурной среды. Личностно-ориентированный подход, акцентирует внимание на развитии мотивации и индивидуальных учебных потребностей каждого учащегося, позволяя учитывать культурный фон и прежний языковой опыт обучающихся [11]. Образовательный процесс в таком контексте опирается также на идеи субъектно-деятельностного взаимодействия [12].

В основе предложенной модели лежит система индивидуального учебного сопровождения, опирающаяся на принципы дифференциации, адаптивности и гуманизации образовательного процесса. Система позволяет учитывать индивидуальные когнитивные, эмоциональные и культурно-языковые особенности каждого учащегося, создавая условия для полноценного развития его потенциала, а также возможность предоставлять ученику право выбора, разнообразие и доступность учебно-дидактических материалов, вариативность образовательной траектории. Инклюзивный подход к интеграции детей граждан зарубежных стран также предполагает не только академическую поддержку, но и формирование у обучающихся чувства психологической безопасности и принадлежности к школьному сообществу, что является важным фактором успешной адаптации [13].

Процесс интеграции детей граждан зарубежных стран в принимающее общество рассматривается как многоуровневый феномен, включающий образовательный, социокультурный и воспитательный аспекты, требующие системной педагогической поддержки [14]. При соблюдении указанных педагогических условий, основанных на интеграции личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного, персонализированного и коммуникатив-

но когнитивного подходов, полагаем, что возможно создать обучающую среду, оптимально объединяющую тенденции как интеграции, так и дифференциации, посредством применения коммуникативно-прагматического подхода. Такой подход позволяет активизировать языковое взаимодействие, ориентированное на реальное использование иностранного языка в повседневном общении, а также учитывать культурно-языковые особенности каждого учащегося.

Анализ современных исследований в области педагогики, лингвистики, психолингвистики и лингводидактики показывает необходимость использования стратегий, синтезирующих когнитивный, лингвистический и социокультурный компоненты обучения в процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции у детей иностранных граждан, особенно в поликультурном образовательном контексте. основополагающим моментом в этом отношении является необходимость адаптации педагогического процесса к особенностям данной категории учащихся, для которых язык обучения функционирует не только как средство обучения, но и как проводник интеграции в новую социокультурную среду.

На начальном этапе образовательной траектории перед детьми граждан зарубежных стран встает комплекс задач, связанных с анализом речевого потока на отдельные смысловые единицы, определением его прагматической нагрузки и освоением коммуникативных тактик, выбираемых ситуативно. Этот процесс включает в себя не только усвоение лексико-грамматических моделей, но и развитие металингвистической рефлексии, позволяющей интерпретировать имплицитные смыслы, культурные коннотации и невербальные сигналы в процессе межкультурного взаимодействия.

Обучение детей граждан зарубежных стран характеризуется необходимостью преодоления языковой интерференции, формирования базовой языковой компетенции и одновременной социализации в новой культурной среде [15]. Важным условием является интериоризация лексики: слово должно стать частью психического опыта через систему упражнений, а не механическое заучивание. Предложенная модель, базируясь на коммуникативно-прагматическом подходе, реализует принцип природосообразности, учитывая возрастные особенности младших школьников и обеспечивая поэтапное формирование иноязычной речевой деятельности.

Основное внимание уделяется тому, чтобы каждый обучающийся имел возможность не только осваивать учебный материал, но и применять его в условиях близких к реальным жизненным ситуациям. Для этого педагогическая практика активно использует технологии ситуационного моделирования и ролевых игр, которые, в совокупности с индивидуальным учебным маршрутом, формируют языковое пространство, ориентированное на практическое использование языка.

Также очень важно, чтобы учащиеся получали удовольствие и дальнейший эмоциональный интерес к занятиям. Качественные взаимоотношения между преподавателем и учащимися, а также между самими учащимися, которые формируют мотивацию и успеваемость становятся инструментами, влияющими на успешное приобретение навыка. В классах с благоприятным социальным климатом учащиеся с большей вероятностью будут прилагать усилия, и обращаться за помощью к учителю, что создает подходящую атмосферу сотрудничества на занятиях [16].

Результаты исследования и их обсуждение. Результатом нашего обсуждения стала разработка структурно-функциональной модели, основанной на коммуникативно-прагматическом подходе и организованная в виде следующих взаимосвязанных блоков.

Нормативно-целевой блок методической модели обучения английскому языку детей граждан зарубежных стран во втором классе представляет собой системообразующее основание, задающее вектор и стратегическую направленность всей педагогической конструкции.

Для нашего исследования основными стратегическими целями преподавания иностранного языка на начальной ступени образования являются:

- формирование элементарной иноязычной коммуникативной компетенции, понимаемой как способность и готовность младшего школьника вступать в речевое взаимодействие на иностранном языке в пределах ограниченного круга повседневных ситуаций, охватывающего все четыре вида речевой деятельности — аудирование, говорение, чтение и письмо;

- воспитание личностных качеств, таких как уважение к иной культуре, толерантность, открытость к диалогу, эмпатия и готовность к взаимодействию с представителями других культур, что особенно значимо в поликультурной среде современной школы;

- мотивирование обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка, к расширению коммуникативного опыта и овладению средствами межкультурного общения [17].

Теоретико-методологический блок представляет собой концептуальную основу разрабатываемой модели обучения английскому языку детей граждан зарубежных стран во втором классе и раскрывает ее научную сущность, дидактическую направленность и методологическую валидность.

Основанием модели выступает коммуникативно-прагматический подход. Согласно положениям данного подхода, обучение иностранному языку должно быть направлено не просто на усвоение языковых форм и структур, но прежде всего на формирование у учащихся способности и готовности использовать язык в реальных речевых ситуациях, обусловленных конкретными целями, условиями, участниками и средствами коммуникации. Это предполагает доминирование практико-ориентированной направленности содержания, наличие ситуационной обусловленности учебных заданий, широкое использование аутентичных речевых моделей и активное вовлечение обучающихся в речевую деятельность. Учащийся в этом контексте выступает не объектом, а субъектом образовательного процесса, а сам процесс становится не трансляцией знаний, а совместной деятельностью по их освоению, преобразованию и применению.

Данный подход реализуется в модели через функцию личностно-деятельностной ориентации, предполагающей включение обучающегося в активную речевую деятельность, самостоятельный поиск смысла, осознание целей и способов достижения результата, а также развитие универсальных учебных действий. Особое внимание уделяется условиям психологического комфорта, положительной мотивации и преодоления коммуникативного барьера у детей граждан зарубежных стран.

Структура теоретико-методологического блока уточняется через систему взаимосвязанных компонентов, отражающих разные уровни организации содержания и процесса обучения.

Лингвистический компонент определяет отбор языкового и речевого материала, исходя из потребностей общения, коммуникативных ситуаций и социолингвистического контекста. Он включает:

- 1) фонетический минимум (освоение звуков, ударений, интонационных моделей);

- 2) лексический минимум (словарный запас по тематическим блокам, достаточный для выражения базовых коммуникативных намерений);

- 3) грамматический минимум (основные грамматические структуры, обеспечивающие построение типовых фраз и предложений).

Также в рамках лингвистического компонента выделяется речевой материал, представленный: типовыми предложениями и фразами, диалогами-образцами, образцами монологических высказываний, средствами формирования самоконтроля, самоанализа и самокоррекции на начальном этапе обучения. Таким образом, лингвистический компонент обеспечивает формирование функциональной языковой базы, позволяющей использовать изучаемый материал в учебно-коммуникативных целях.

Целью **психологического компонента** является формирование у обучающихся устойчивой способности пользоваться изучаемым языком в целях общения, а также развитие положительной установки к учебной деятельности. Особое значение придается:

- 1) организации активной самостоятельной деятельности учащихся в процессе освоения материала;

- 2) созданию условий для интеграции языковых навыков в когнитивную сферу учащегося;

- 3) снижению уровня тревожности, особенно у детей граждан зарубежных стран, испытывающих адаптационные трудности.

Психологический компонент служит внутренним регулятором образовательного процесса, обеспечивая включенность, активность, эмоциональное принятие языка как средства самовыражения.

Методологический компонент направлен на формирование у младших школьников учебной самостоятельности, овладение стратегиями и приемами учения. Он включает:

- 1) обучение рациональному использованию учебных пособий (учебника, рабочей тетради, грамматического справочника);

- 2) формирование навыков работы со словарем и звукозаписью;

- 3) развитие учебных стратегий и самообучающих механизмов.

Целью методологического компонента является развитие самостоятельного учебного труда, что особенно важно в долгосрочной перспективе, — овладение иностранным языком на том уровне, который необходим для полноценного речевого взаимодействия после многолетнего изучения в школе.

Третий, **содержательный (программно-тематический) блок**, конкретизирует учебный материал и тематику уроков на основе адаптированной программы для второго класса, выделяя прагматические минимумы для детей граждан зарубежных стран, а также определяет структуру и содержание учебного материала, адаптированного под потребности младших школьников. На данном этапе закладываются универсальные учебные действия, способствует развитию коммуникативных, когнитивных и адаптивных ресурсов ребенка. Особый акцент

на актуальные для детей граждан зарубежных стран темы и социокультурную направленность обеспечивает успешную интеграцию в школьную среду и укрепление мотивации к обучению.

Технологический блок методической модели определяет конкретные пути реализации целей и задач, заложенных в нормативно-целевом и содержательном компонентах. Он раскрывает организационно-методические аспекты построения учебного процесса и описывает совокупность педагогических технологий, методов и приемов, направленных на достижение запланированных образовательных, развивающих и воспитательных результатов, с учетом специфики целевой аудитории — детей граждан зарубежных стран, обучающихся во втором классе.

Вышеописанный блок включает в себя описание прагматических задач, формулируемых для каждого учебного занятия, что отражает ориентацию модели на реализацию коммуникативно-прагматического подхода. В основе проектирования каждого урока лежит не абстрактное овладение языковыми единицами, а решение конкретных коммуникативных задач: умение представиться, рассказать о семье, спросить о любимом животном, выразить предположения, сделать комплимент, пригласить к игре и т. д. Тем самым реализуется ситуативно-деятельностная организация речевого материала, обеспечивающая его усвоение в условиях, максимально приближенных к реальному речевому взаимодействию.

Важным направлением данного блока является реализация развивающих и воспитательных целей, среди которых можно выделить развитие речемыслительной активности, формирование навыков сотрудничества, эмоциональной отзывчивости, толерантности и интереса к иной культуре. Для детей граждан зарубежных стран особенно значимо создание комфортной психологической среды, снижающей тревожность и формирующей позитивную установку на овладение новым языком.

Технологический блок обеспечивает операционализацию целей модели, реализует ее методологические установки и выступает в качестве связующего звена между теорией и практикой. Через сочетание игровых, театрализованных и коммуникативных форм организации процесса, опоры на наглядность и смену видов речевой и когнитивной деятельности обеспечивается высокая степень включенности учащихся в процесс, повышается эффективность усвоения языкового материала и достигается устойчивое развитие элементарной иноязычной коммуникативной компетенции в условиях поликультурной образовательной среды.

Критериально-оценочный блок методической модели представляет собой компонент, обеспечивающий обратную связь в образовательном процессе и выполняющий диагностическую, коррекционно-развивающую и мотивационную функции. Он направлен на объективную фиксацию уровня сформированности у обучающихся планируемых образовательных результатов — как предметных, так и метапредметных, личностных и социокультурных — в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее — ФГОС НОО) и спецификой обучения детей-инофонов.

Данный блок разрабатывается с учетом адаптационного периода детей граждан зарубежных стран, находящихся в ситуации билингвизма или начального языкового погружения. Поэтому система оценки носит формирующий

и гибкий характер, позволяя не только фиксировать результаты, но и направлять педагогическую деятельность, своевременно вносить изменения в содержание, методы и темпы обучения, учитывать индивидуальные траектории освоения материала.

Оценка осуществляется по каждому из четырех видов речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо, — а также по параметру социокультурной адаптированности. Для каждого направления разработаны практикоориентированные, достижимые критерии, соотносимые с возрастными, психолингвистическими и социокультурными особенностями обучающихся.

Критериально-оценочный блок органически связывает цели, содержание и технологии с реальными результатами обучения. Он позволяет учитывать разнообразие языковых стартов и адаптационных траекторий обучающихся, формирует устойчивую мотивацию и ориентирует педагогическую деятельность на развитие коммуникативных умений, а не на проверку формального знания языковых единиц.

Результативный блок методической модели обучения английскому языку детей граждан зарубежных стран во втором классе представляет собой обобщающую компоненту, фиксирующую ожидаемые образовательные, личностные и социокультурные результаты, к которым должен привести реализуемый процесс обучения. Данный блок не только демонстрирует целостность и внутреннюю согласованность модели, но и подтверждает ее соответствие стратегическим установкам ФГОС НОО, в частности его требованиям к предметным, метапредметным и личностным результатам, а также специфическим потребностям детей граждан зарубежных стран. Ключевым показателем эффективности модели является формирование элементарной иноязычной коммуникативной компетенции в четырех видах речевой деятельности — аудировании, говорении, чтении и письме. Указанная компетенция рассматривается в соответствии с ФГОС НОО как интегративный результат, включающий речевые, языковые, компенсаторные, социокультурные и учебно-познавательные умения и навыки, обеспечивающие готовность младшего школьника к устному и письменному общению в пределах изученных тем.

Требования ФГОС НОО к формированию иноязычной коммуникативной компетенции предполагают овладение учащимися способностью осуществлять речевое взаимодействие с учетом цели, адресата и условий коммуникации. Данные положения соотносятся с положениями коммуникативно-прагматического подхода, представленного в работах Цао Юйпин, где подчеркивается, что обучение иностранному языку должно обеспечивать развитие умения интерпретировать интенциональную структуру высказывания и учитывать прагматические параметры речевой ситуации [18]. Следовательно, реализация требований ФГОС НОО объективно предполагает включение прагматического компонента в содержание обучения на начальном этапе.

Выводы

В исследовании разработана и обоснована модель реализации дополнительной общеразвивающей программы по английскому языку для детей граждан зарубежных стран, направленная на формирование иноязычного говорения в условиях поликультурной образовательной среды. Определены теоретические основания программы, ее структурные компоненты и критерии оценки

сформированности речевых умений. Полученные данные подтверждают эффективность системной организации обучения, обеспечивающей развитие коммуникативных навыков и снижение речевых затруднений у обучающихся.

Сочетание коммуникативно-деятельностного и прагматического подходов способствует не только овладению языковыми средствами, но и созданию благоприятного эмо-

ционального климата в классе [19], снижению тревожности и формированию позитивной учебной мотивации. Это особенно значимо для детей граждан зарубежных стран.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на расширение возрастных границ программы и совершенствование диагностических инструментов оценки речевого развития обучающихся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Эррера Павон Ю. Р. Особенности использования коммуникативно-прагматического подхода в обучении младших школьников иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. Вып. 4(857). С. 93—98.
2. Колычева В. Л. Дети-мигранты в контингенте общеобразовательных учреждений города Мурманска: статистика и практика обучения // Обучение языкам в полиэтнической среде региона : сб. науч. ст. по итогам Всерос. с междунар. участием науч.-практ. семинара. М. : Русайнс, 2023. С. 168—171.
3. Джиоева А. Р., Джиоева Ф. Х. Место и роль обучения языкам в поликультурном образовании и воспитании школьников // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 119—122. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-119-122.
4. Парфенова С. О., Семенова Л. А., Василенко Е. Д. Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной проектной деятельности при использовании аутентичных материалов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 2. С. 185—189. DOI: 10.30853/pedagogy.2020.2.10.
5. Интеграция детей-инофонов в российское образовательное пространство: лингвистическая и социокультурная адаптация / А. В. Гусев, Е. И. Хачикян, О. В. Масленникова и др. // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 298—304.
6. Жаркова Т. И. Использование метода «Storyline» на уроке французского языка неязыкового вуза // Иностранные языки в школе. 2022. № 4. С. 74—81.
7. Чернышева А. С. Сторителлинг как часть коммуникативного подхода при обучении английскому языку младших школьников // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2023. Т. 15. № 2. С. 142—149. DOI: 10.24866/VVSU/2949-1258/2023-2/142-149.
8. Гальскова Н. Д., Орешкова Н. Л. Аксиологическая лингводидактика в системе профессионального лингвистического образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 3. С. 610—620. DOI: 10.20310/1810-0201-2025-30-3-610-620.
9. Твардовская А. А., Габдулхаков В. Ф., Новик Н. Н. Билингвизм и регуляторные функции у дошкольников: обзор исследований // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2022. Т. 164. Кн. 1—2. С. 87—100. DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.87-100.
10. Ушакова М. Е. Педагогические условия социокультурной адаптации детей-мигрантов в дошкольной образовательной организации : дис. ... канд. пед. наук. М., 2018. 256 с
11. Ижденева И. В. Личностно-ориентированный подход в современном образовательном пространстве // Интерактивная наука. 2021. № 8(63). С. 21—22. DOI: 10.21661/г-554781.
12. Сороковых Г. В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Курск, 2004. 43 с
13. Хухлаев О. В., Чибисова М. Ю., Шеманов А. А. Инклюзивный подход к интеграции детей мигрантов в образовании // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 15—27. DOI: 10.17759/pse.2015200103.
14. Шевченко Т. Ю. Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов в российское общество: теория и практика : дис. ... канд. социол. наук. СПб., 2014. 212 с
15. Хома А. В. Особенности обучения русскому языку детей-мигрантов // Всероссийский сборник статей и публикаций института развития образования, повышения квалификации и переподготовки. URL: <https://ropkip.ru/publication/397486>.
16. Гопало А. В. Основные проблемы в преподавании иностранного языка в современной школе 2024 года в условиях ФГОС // Молодой ученый. 2024. № 18(517). С. 393—397.
17. Калинина М. С., Остринская Н. Н., Эстерман М. А. Содержание обучения иностранным языкам в контексте реализации ФГОС // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 1(34). С. 94—102.
18. Цао Юйпин, Чжу Цзинсун. Проблемы прагмалингвистики: коммуникативно-прагматический подход : моногр. Екатеринбург : Копимаркет, 2015. 157 с.
19. Ненюк Е. А. Эмоциональный климат в классе как основа обучения иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 263—266. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-3106-263-266.

REFERENCES

1. Herrera Pavon Y. R. Features of Using the Communicative and Pragmatic Approaches in Teaching Foreign Languages to Primary School Children. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*. 2025;4(857):93—98. (In Russ.)
2. Kolycheva V. L. Migrant children in the Murmansk schools: statistics and educational practice. *Obuchenie yazykam v polietnicheskoi srede regiona = Language teaching in the multiethnic environment of the region. Collection of scientific articles based on the results of the All-Russian scientific and practical seminar with international participation*. Moscow, Rusains, 2023:168—171. (In Russ.)

3. Dzhioeva A. R., Dzhioeva F. Kh. The place and role of language teaching in multicultural education of schoolchildren. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, Education*. 2022;6(97):119—122. (In Russ.) DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-119-122.
4. Parfenova S. O., Semenova L. A., Vasilenko E. D. Specificity of Forming Junior Pupils' Crosscultural Communicative Competence in Extracurricular Project Activity with the Use of Authentic Materials. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*. 2020;5(2):185—189. (In Russ.) DOI: 10.30853/pedagogy.2020.2.10.
5. Gusev A. V., Khachikyan E. I., Maslennikova O. V. et al. Integration of foreign - speaking children into the russian educational environment: linguistic and socio-cultural adaptation. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern pedagogical education*. 2022;6:298—304. (In Russ.)
6. Zharkova T. I. Using the 'Storyline' method in a french lesson at a non-linguistic university. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2022;4:74—81. (In Russ.)
7. Chernysheva A. S. Storytelling as part of a communicative approach in teaching English to young learners. *Territoriya novykh vozmozhnostei. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta = The Territory of New Opportunities. The Herald of Vladivostok State University*. 2023;15(2):142—149. (In Russ.) DOI: 10.24866/VVSU/2949-1258/2023-2/142-149
8. Galskova N. D., Oreshkova N. L. Axiological linguadidactics in the system of professional linguistic education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*. 2025;30(3):610—620. (In Russ.) DOI: 10.20310/1810-0201-2025-30-3-610-620.
9. Tvardovskaya A. A., Gabdulkhakov V. F., Novik N. N. Bilingualism and executive functions in preschoolers: A review of the research progress. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki = Kazan Journal of Historical, Linguistic, and Legal Research*. 2022;164(1—2):87—100. (In Russ.) DOI: 10.26907/2541-7738.2022.1-2.87-100.
10. Ushakova M. E. Pedagogical conditions of socio-cultural adaptation of migrant children in preschool educational organizations. Diss. of the Cand. of Pedagogy. Moscow, 2018. 256 p. (In Russ.)
11. Izhdeneva I. V. Personality-oriented approach in the modern educational space. *Interaktivnaya nauka = Interactive science*. 2021;8(63):21—22. (In Russ.) DOI: 10.21661/r-554781.
12. Sorokovykh G. V. The subject-activity approach in the linguistic training of students of non-linguistic universities. Abstract of diss. of the Doct. of Pedagogy. Kursk, 2004. 43 p. (In Russ.)
13. Khukhlaev O. E., Chibisova M. Y., Shemanov A. Yu. Inclusive Approach to the Integration of Migrant Children in Education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2015;20(1):15—27. (In Russ.) DOI: 10.17759/pse.2015200103.
14. Shevchenko T. Yu. Integration of children from families of non-ethnic migrants into Russian society: theory and practice. Diss. of the Cand. of Sociology. Saint Petersburg, 2014. 212 p. (In Russ.)
15. Khoma A. V. Features of teaching Russian to migrant children. *All-Russian collection of articles and publications of the Institute for the Development of Education, Advanced Training and Retraining*. (In Russ.) URL: <https://ropkip.ru/publication/397486>.
16. Gopalo A. V. The main problems in teaching a foreign language in a modern school in 2024 in the context of the Federal State Educational Standard. *Molodoi uchenyi = Young Scientist*. 2024;18(517):393—397. (In Russ.)
17. Kalinina M. S., Ostrinskaya N. N., Esterman M. A. The content of learning foreign languages in the context of the implementation of the federal state educational standard. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2019;1(34):94—102. (In Russ.)
18. Cao Yuping, Zhu Jinsong. Problems of pragmalinguistics: a communicative and pragmatic approach. Monograph. Ekaterinburg, Kopimarket, 2015. 157 p. (In Russ.)
19. Nenyuk E. A. Emotional environment in the classroom as a basis for a foreign language learning. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, Education*. 2024;3(106):263—266. (In Russ.) DOI: 10.24412/1991-5497-2024-3106-263-266.

Статья поступила в редакцию 21.01.2026; одобрена после рецензирования 03.02.2026; принята к публикации 09.02.2026.
The article was submitted 21.01.2026; approved after reviewing 03.02.2026; accepted for publication 09.02.2026.