

Буркова Татьяна Александровна,

SPIN-код: 3969-3754

доктор филологических наук, заведующий кафедрой романо-германской филологии и методики обучения иностранным языкам, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; 450008, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а; e-mail: burkova_tatjana@mail.ru

Иксанова Раиса Мингазитдиновна,

SPIN-код: 7101-5005

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; 450008, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а; e-mail: iks_raichka@mail.ru

Киреева Зарима Ренатовна,

SPIN-код: 6099-6440

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, доцент кафедры романо-германской филологии и методики обучения иностранным языкам, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; 450008, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а; e-mail: metodika-fr@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВИЗМА (НА ПРИМЕРЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ШКОЛ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативные компетенции; полилингвальное образование; русский язык; родной язык; иностранный язык; школьники; общеобразовательные учебные заведения; поликультурная образовательная среда; полилингвизм; полилингвальные школы; модели полилингвального образования; уровни сформированности

АННОТАЦИЯ. Воспитание в духе взаимопонимания и культурного согласия становится одной из важнейших задач системы образования, нацеленной на формирование личности, готовой самореализоваться в современной поликультурной среде. Построение инновационной системы образования, учитывающей национальные и этнокультурные особенности отдельных субъектов Российской Федерации, предопределяет актуальность поставленной проблемы. Анализ опыта реализации полилингвальной модели поликультурного образования в отдельных субъектах РФ позволил выделить разные модели полилингвального образования. Целью данного исследования является диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся в условиях полилингвизма. В рамках исследования проведена диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции на русском, родном и иностранном языках обучающихся 4 и 8 классов общеобразовательных организаций, реализующих полилингвальную модель поликультурного образования, а также школ, потенциально готовых к ее внедрению, с использованием тестов по русскому, родным (абазинскому, балкарскому, башкирскому, кабардинскому, карачаево-балкарскому, осетинскому, татарскому, чеченскому и якутскому) и иностранному (английскому) языкам в регионах РФ. Проведенная корреляция уровней владения языками обучающихся позволила сделать следующие выводы: 1) диагностика уровня владения русским языком обучающимися показала положительный результат, что объясняется статусом русского языка как основного средства коммуникации в школьной и внеурочной среде обучающихся; 2) доминирование в качественных показателях уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся школ полилингвального типа по родному, русскому и английскому языкам объясняется более высокой мотивацией обучающихся к изучению лингвистических дисциплин, возможностью и необходимостью сопоставления разных языков, однородностью национального состава класса, наличием адаптированного к работе в условиях полилингвальности кадрового состава и методическим обеспечением. Анализ сформированности у обучающихся коммуникативной компетенции на русском, родном и иностранном языках показал, что реализация полилингвальных моделей в средней школе способствует формированию полилингвальной личности, позволяет изучать учебный материал средствами нескольких языков, не снижая в целом качественный показатель обучения.

БЛАГОДАРНОСТИ: статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения РФ «Дескриптивное и прогностическое моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1–11 классах общеобразовательных организаций Республики Башкортостан».

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Буркова, Т. А. Формирование коммуникативной компетенции обучающихся в условиях полилингвизма (на примере полилингвальных школ субъектов Российской Федерации) / Т. А. Буркова, Р. М. Иксанова, З. Р. Киреева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 5. – С. 92–106.

Burkova Tatyana Alexandrovna,

Doctor of Philology, Head of Department of Romano-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

Iksanova Raisa Mingazitdinovna,

Candidate of Philology, Associate Professor, Head of English Language Department, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

Kireeva Zarima Renatovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Senior Researcher, Associate Professor of Department of Romano-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

THE FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF MULTILINGUALISM (ON THE EXAMPLE OF MULTILINGUAL SCHOOLS OF THE SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION)

KEYWORDS: communicative competencies; multilingual education; Russian language; native language; foreign language; schoolchildren; comprehensive educational institutions; multicultural educational environment; multilingualism; multilingual schools; models of multilingual education; levels of development

ABSTRACT. Education in the spirit of mutual understanding and cultural harmony is becoming one of the most important tasks of the education system aimed at forming a personality ready to self-actualize in a modern multicultural environment. The construction of an innovative education system that takes into account the national and ethnocultural characteristics of certain subjects of the Russian Federation determines the relevance of the problem. The analysis of the experience of implementing the multilingual model of multicultural education in a number of subjects of the Russian Federation allowed us to identify different models of multilingual education. The purpose of this study is to diagnose the level of formation of students' communicative competence in the context of multilingualism. The level of formation of communicative competence in Russian, native and foreign languages of students in grades 4 and 8 of general education organizations implementing a multilingual model of multicultural education, as well as of schools potentially ready for its implementation, were diagnosed: tests in Russian, native (Abaza, Balkar, Bashkir, Kabardian, Karachay-Balkar, Ossetian, Tatar, Chechen and Yakut) and foreign (English) languages were conducted in the regions of the Russian Federation. Correlation of students' language proficiency allowed us to draw the following conclusions: 1) diagnosis of the level of Russian language proficiency showed a positive result, which is explained by the status of the Russian language as the main means of communication in the school and extracurricular environment of students; 2) the dominance in qualitative indicators of the level of formation of communicative competence of students of multilingual schools in their native, Russian and English languages is explained by the higher motivation of students to study linguistic disciplines, the possibility and necessity of comparing different languages, the homogeneity of the national composition of the class, the availability of personnel adapted to work in conditions of multilingualism, and methodological support. The analysis of the formation of students' communicative competence in Russian, native and foreign languages has shown that the implementation of multilingual models in secondary school contributes to the formation of a multilingual personality, allows learning educational material using several languages without reducing the overall quality of learning.

ACKNOWLEDGEMENTS: The article was prepared as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation "Descriptive and predictive modeling of the integrative content of multilingual education in grades 1–11 of general education organizations of the Republic of Bashkortostan".

FOR CITATION: Burkova, T. A., Iksanova, R. M., Kireeva, Z. R. (2024). The Formation of Students' Communicative Competence in the Context of Multilingualism (on the Example of Multilingual Schools of the Subjects of the Russian Federation). In *Pedagogical Education in Russia*. No. 5, pp. 92–106.

Постановка проблемы и обоснование актуальности ее решения в настоящее время. Воспитание подрастающего поколения в поликультурном обществе приобретает особое значение в современной России, когда особенно важным становится формирование личности, обладающей умениями мирного сосуществования с людьми других культур, при этом осознающей свою культурную идентичность. Одним из ресурсов воспитания такой личности, имеющей осознанно уважительное отношение к культурному, в том числе и языковому, многообразию, является полилингвальное образование, пред-

ставляющее собой целенаправленный процесс приобщения подрастающего поколения к мировой культуре средствами нескольких языков. При этом каждый из изучаемых языков может выступать средством постижения сферы специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных народов. Знание родного языка, а также знакомство с иными языками и отраженной в них культурой рассматривается как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка. Именно этим объясняется увеличение количества би-/полилингвальных дошкольных учреждений и средних образовательных органи-

заций во многих странах мира, в том числе в России. Полилингвальность обучения является одним из магистральных направлений формирования образовательного пространства [5].

Обзор литературы. Анализ научной литературы показал, что вопросы полилингвального образования составляют весомую часть педагогических исследований как в России, так и за рубежом. Так, в трудах З. Г. Дзапаровой, Т. Т. Камболова, Л. А. Кучиевой, Ф. Г. Ялалова и др. рассматриваются различные аспекты полилингвальной модели поликультурного образования. По мнению вышеназванных авторов, полилингвальная модель поликультурного образования представляет собой образец педагогической системы, способствующий формированию лингвокультурной личности через соизучение языков и культур [10], т. е. базовым принципом модели становится функциональное многоязычие, позволяющее использовать языки не только в качестве языка изучения, но и в качестве языка обучения. С позиций поликультурности специфика модели заключается в том, что образовательный процесс по всем предметам проводится на культуросообразном дидактическом материале, который выстраивается по концептуальному принципу «Малая родина-Россия-мир» [7; 9].

Одним из перспективных направлений полилингвального образования представляется, по мнению многих ученых, функционирование и развитие поликультурного, полилингвального образовательного процесса, устанавливающего цели, направления и стратегию развития национального образования [4; 11; 15]. Решение данных вопросов невозможно без изучения родных языков, аккумулирующих менталитет народа, его богатые традиции, обычаи, ценности и мораль. При этом особую актуальность приобретает сохранение прочного статуса русского языка как языка межнационального общения и основы государственного единства. Знание иностранных языков открывает доступ к более широким источникам информации в области науки, литературы и искусства, а также способствует межкультурному взаимодействию в мировом пространстве. Все это объясняет важность и целесообразность формирования поликультурной личности, владеющей несколькими языками, что уже многие годы обсуждается в образовательном сообществе. Обновляющийся взаимосвязанный мир, процессы гуманизации и гуманитаризации образовательной системы и общества ведут к изменению парадигмы образования, его идеала – «от человека образованного» к «человеку культуры» [1]. Ряд авторов отме-

чают, что целью образовательного процесса является не только познакомить человека со всем культурным и языковым разнообразием, но и включить обучающегося во все это многообразие, мотивировать его на межкультурный диалог и взаимодействие с носителями [13]. Отдельные ученые говорят о необходимости создания модели полилингвального образования в российских университетах и предлагают механизмы создания и поддержки полилингвального сообщества в университетской образовательной среде [3; 12; 13].

Для нас определенный интерес представляют подходы к определению полилингвальной личности. По мнению отечественных исследователей В. К. Кочисова и О. У. Гогицаевой, полилингвальная личность должна системно и устойчиво проявлять четыре компетенции: языковую, речевую, коммуникативную и этнокультуроведческую [8]. Зарубежные авторы D. Coste, D. Moore и G. Zarate полагают, что плюрилингвистическая личность может проявлять частично сформированные компетенции на разных языках [16]. Следует подчеркнуть, что в рамках данных подходов цели иноязычного образования существенно различаются. Если в первом случае ставится цель развития умений во всех четырех видах речевой деятельности на одинаковом уровне во всех изучаемых языках, то во втором случае целью является выборочное развитие отдельных речевых умений (либо чтения, либо говорения и т. п.) на разном уровне. Представляется, что оба подхода имеют свои преимущества и право на существование. Если обучающиеся полилингвальных школ изучают родной, русский и один иностранный язык, то необходимо стремиться к развитию на высоком уровне умений устной и письменной речи во всех трех языках. Если же обучающиеся полилингвальных образовательных организаций изучают 2–3 иностранных языка, то возможно овладение иноязычными компетенциями на разных уровнях.

Формулировка цели исследования. Участие научного коллектива Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (далее – БГПУ им. М. Акмуллы) в реализации государственных заданий Министерства просвещения РФ, связанных с проблемой развития би-/полилингвального образования в России, с 2021 г. позволило изучить практику внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Российской Федерации, включая Республику Башкортостан, Кабардино-Балкарскую Республику, Республику Саха (Якутия), Республику Северная Осетия-Алания, Респуб-

лику Татарстан, Чеченскую Республику, Чувашскую Республику. В 2023 г. в круг исследования была включена Карачаево-Черкесская Республика. Результаты настоящего исследования легли в основу разработок в рамках реализации государственных заданий по темам «Научно-методическое сопровождение педагогов, участвующих в реализации полилингвальной модели образования» (2023 г.) и «Дескриптивное и прогностическое моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1–11 классах общеобразовательных организаций Республики Башкортостан» (2024 г.). По проблематике полилингвального образования исполнителями проектов опубликован целый ряд статей [2; 5; 6; 17 и др.], ведется руководство студентами и магистрантами по написанию выпускных квалификационных работ.

Целью данной статьи является анализ уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся полилингвальных школ, проведенный в ходе выполнения третьего этапа научно-исследовательской работы, начатого коллективом БГПУ им. М. Акмуллы в 2021 г., по теме «Сравнительный анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в регионах РФ».

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1) формирование диагностического аппарата (контрольно-измерительных материалов) для проверки уровня сформированности коммуникативной компетенции на русском, родном и иностранном языках;

2) проведение выездных исследований по организации диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции на русском, родном и иностранном языках обучающихся 4 и 8 классов общеобразовательных организаций, реализующих полилингвальную модель поликультурного образования, а также школ, потенциально готовых к ее внедрению: тестирование по русскому, родным (абазинскому, балкарскому, башкирскому, кабардинскому, карачаево-балкарскому, осетинскому, татарскому, чеченскому и якутскому) и иностранному (английскому) языкам в регионах РФ (Республике Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республике, Карачаево-Черкесской Республике, Республике Саха (Якутия), Республике Северная Осетия-Алания, Республике Татарстан, Чеченской Республике);

3) сбор и анализ эмпирического материала на основе применения разработанного диагностического инструментария;

3.1) мониторинг владения русским языком учащихся полилингвальных и иных

средних общеобразовательных организаций;

3.2) проведение корреляции уровней владения языками обучающихся с целью определения векторов развития языкового образования в национальных регионах с учетом введения полилингвальной модели поликультурного образования.

Методология и методы исследования. С целью определения эффективности реализации полилингвальной модели поликультурного образования на школьном этапе было предпринято проведение сопоставительного анализа уровня владения обучающимися русским, родным и иностранными языками в начальной и основной школе, где преимущественно осуществляется указанная модель.

В качестве объектов исследования выступили обучающиеся 4-х и 8-х классов средних общеобразовательных организаций, реализующих би-/полилингвальное образование. Для анализа в качестве полилингвальных школ были отобраны организации, имеющие достаточный опыт реализации полилингвальной модели образования: ГБОУ ШИ «Аланская гимназия», ГБОУ «Гимназия “Диалог”» (г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания); МБОУ «Саха гимназия», ГБНОУ РС (Я) «Республиканский лицей-интернат» (г. Якутск, Республика Саха (Якутия)); МОБУ «Баймакский лицей-интернат» (г. Баймак, Республика Башкортостан).

Для сравнения в поле исследования были включены обучающиеся 4-х и 8-х классов неполилингвальных школ, организованные в группы по принципу изучения одного и того же языка в качестве родного. Каждая группа состояла из 18–22 учащихся. Всего в диагностике приняла участие 21 общеобразовательная организация из 7 регионов (Республики Башкортостан, Кабардино-Балкарской Республики, Республики Саха (Якутия), Республики Северная Осетия-Алания, Республики Татарстан, Чеченской Республики, Карачаево-Черкесской Республики).

Для проведения диагностики были разработаны и предложены тесты по русскому, родным и английскому языкам уровней А1 и А2 (по общеевропейской шкале языковой компетенции) для 4 и 8 классов соответственно. Тесты были составлены с акцентом на проверку базовой коммуникативной компетенции учащихся по различным видам речевой деятельности, включая аудирование, чтение, письмо. Тест по каждому языку был рассчитан на 30–35 минут для учащихся 4 класса и 40–45 минут для учащихся 8 классов.

Устное собеседование не проводилось в силу ограничения по времени работы со

школьниками и с учетом того, что письмо, как и говорение, является продуктивным видом речевой деятельности [6].

Разработанные тесты по всем языкам имеют примерно одинаковую структуру. Тесты по иностранному (английскому) языку были составлены на основе типовых заданий, предлагаемых в сертифицированных международных экзаменах по иностранным языкам. При составлении тестов по русскому языку были использованы диагностические материалы, представленные профессором Е. А. Хамраевой [14]. По их подобию, а также на основе сертифицированных экзаменов по русскому и татарскому языкам были составлены тесты по родным языкам: абазинскому, балкарскому, башкирскому, кабардинскому, карачаевскому, татарскому, осетинскому, чеченскому и якутскому языкам.

Так, для определения уровня понимания устной речи на слух (аудирования) были предложены аудиозаписи текстов с последующим выполнением теста множественного выбора на основе прослушанного материала.

Для определения уровня владения умениями извлечения информации из печатного текста (поисковое и изучающее чтение) испытуемым были предложены тексты и соотнесенные с ними закрытые тесты с

выбором правильного варианта ответа.

С целью диагностики уровня сформированности умений письменной речи обучающиеся выполняли коммуникативное задание (написание личного письма в соответствии с предложенной коммуникативной ситуацией).

Результаты исследования и выводы. Анализ проведенных 2 400 тестов по русскому, родным и иностранному (английскому) языкам позволил выявить определенные тенденции и корреляции результатов в полилингвальных и неполилингвальных средних общеобразовательных организациях (далее – СОО).

Ниже представлены средние показатели общего уровня владения русским, родным и английским языками обучающимися 4 и 8 классов.

4 классы – полилингвальные СОО (далее – ПЛСОО):

Русский язык: средний показатель – 84,2%.

Родной язык: средний показатель – 71,8%.

Английский язык: средний показатель – 37,5%.

Результаты анализа представлены на рисунке 1.

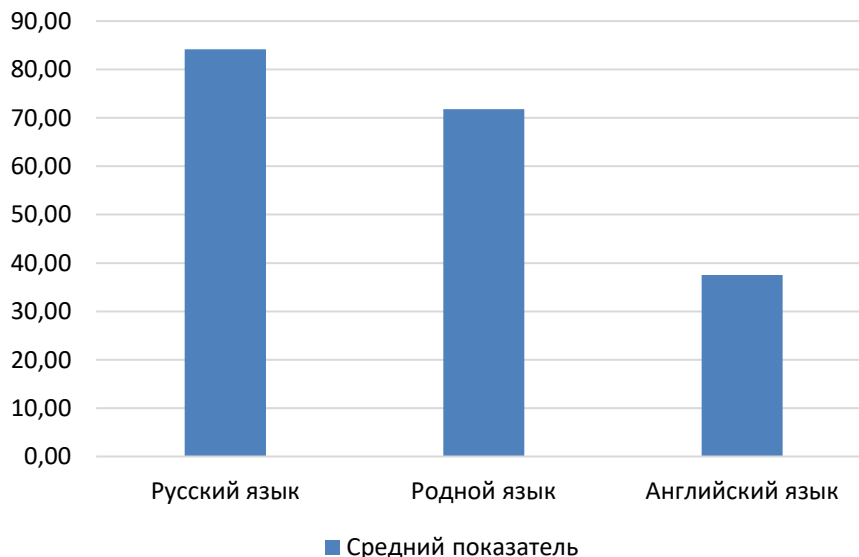


Рис. 1. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО)

4 классы – неполилингвальные СОО (далее – НПЛСОО):

Русский язык: средний показатель – 71,5%.

Родной язык: средний показатель –

58,6%.

Английский язык: средний показатель – 29,3%.

Результаты анализа представлены на рисунке 2.

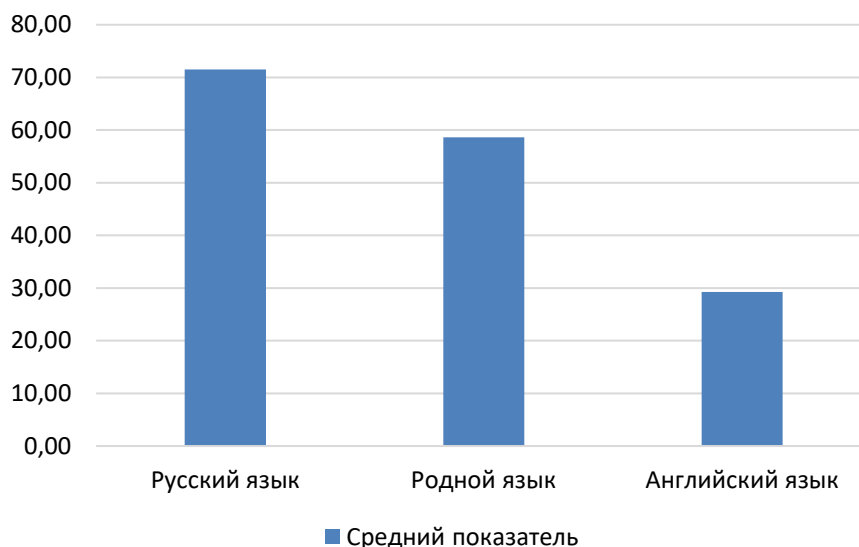


Рис. 2. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 4 классов (неполилингвальные СОО)

Сравнительный анализ уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 4 классов полилингвальных и неполилингвальных средних общеобразовательных организаций показал, что он в целом выше у обучающихся полилингвальных организаций.

Разница в результатах по родному язы-

ку составляет 13,2% (71,8% ПЛСОО и 58,6% НПЛСОО), по русскому языку – 12,7% (84,2% ПЛСОО и 71,5% НПЛСОО), по английскому языку – 8,2% (37,5% ПЛСОО и 29,3% НПЛСОО).

Результаты сравнения представлены на рисунке 3.

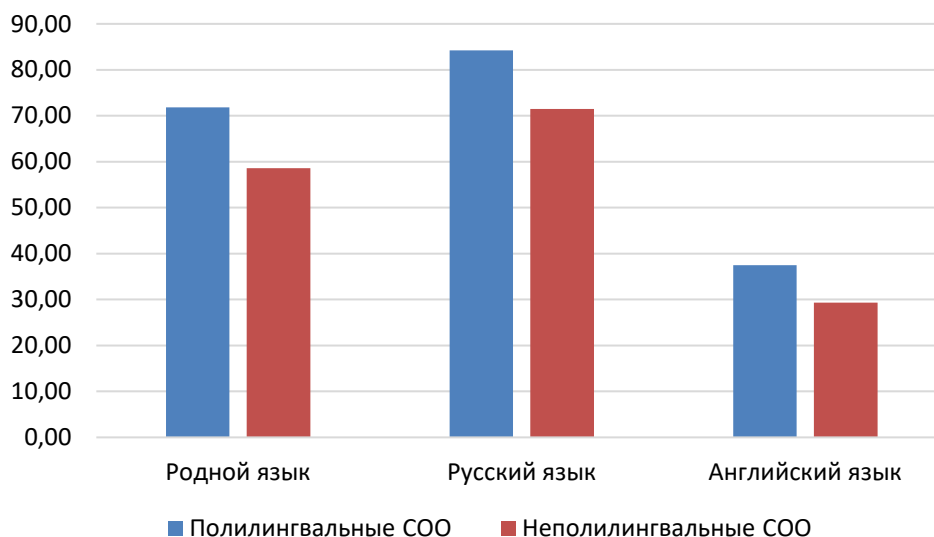


Рис. 3. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО)

8 классы – полилингвальные СОО (ПЛСОО):

Русский язык: средний показатель – 75,5%.

Родной язык: средний показатель –

78,6%.

Английский язык: средний показатель – 54,9%.

Результаты анализа представлены на рисунке 4.

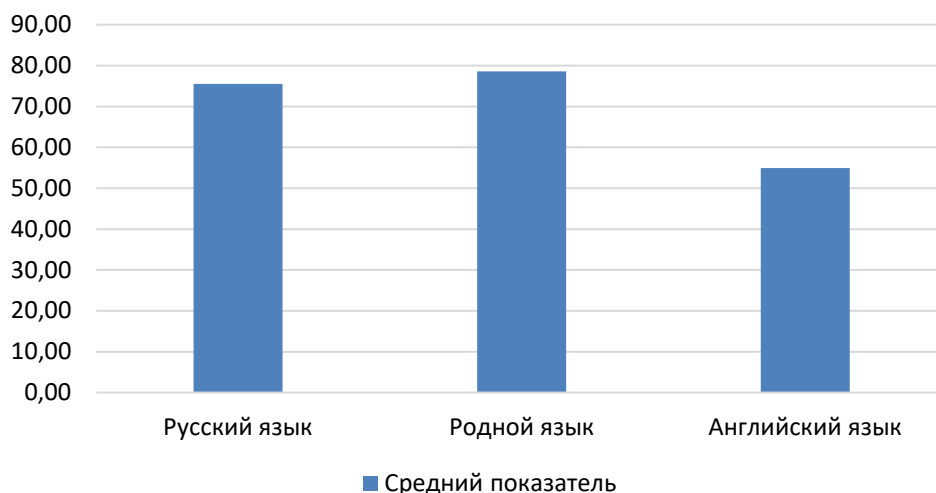


Рис. 4. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО)

8 классы – неполилингвальные СОО (НПЛСОО):

Русский язык: средний показатель – 78,1%.

Родной язык: средний показатель –

65,3%.

Английский язык: средний показатель – 49,4%.

Результаты анализа представлены на рисунке 5.

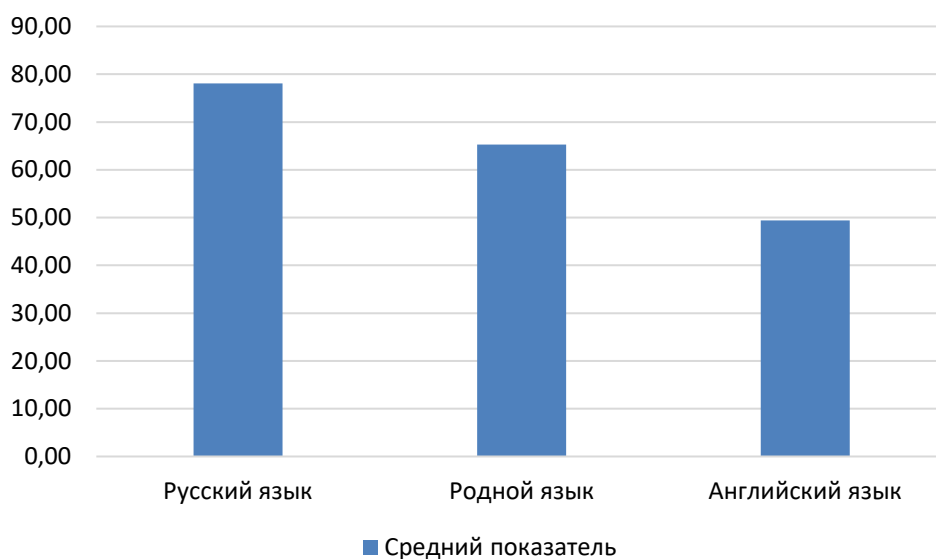


Рис. 5. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 8 классов (неполилингвальные СОО)

Сравнительный анализ уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 8 классов полилингвальных и средних общеобразовательных организаций показал, что он в целом выше у обучающихся полилингвальных организаций по родному и английскому языкам. По русскому языку результаты достаточно высокие у обучающихся полилингвальных и неполилингвальных СОО и практически

одинаковы в цифровых показателях.

Разница в результатах по родному языку составляет 13,3% (78,6% ПЛСОО и 65,3% НПЛСОО), по английскому языку – 5,5% (54,9,5% ПЛСОО и 49,4% НПЛСОО), по русскому языку – 2,6% (75,5% ПЛСОО и 78,1% НПЛСОО).

Результаты анализа представлены на рисунке 6.

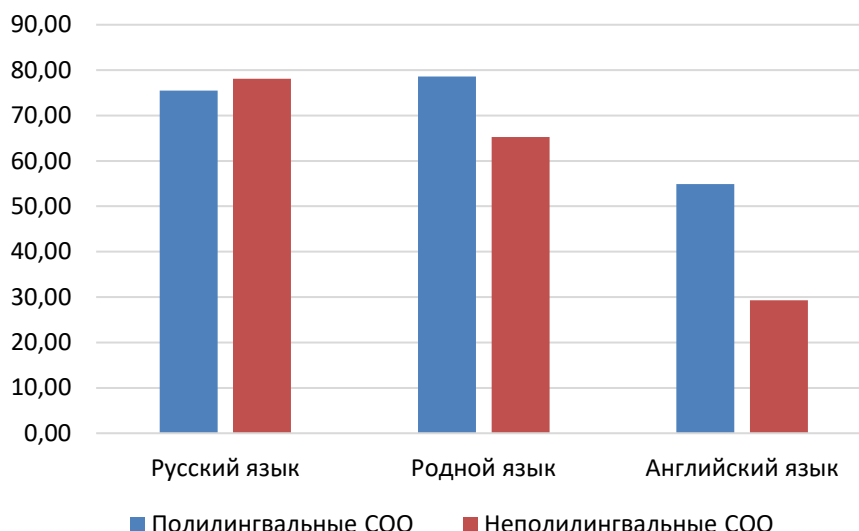


Рис. 6. Уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и непוליлингвальные СОО)

Рассмотрим минимальные и максимальные проценты выполнения обучающимися полилингвальных и непוליлингвальных образовательных организаций тестов по всем видам речевой деятельности.

Как видно из рисунков 7–8 и таблиц 1–2, диапазон между данными показателями у обучающихся 4 и 8 классов ПЛСОО меньше, чем у обучающихся 4 и 8 классов НПЛСОО.

Таблица 1

Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и непוליлингвальные СОО)

Тип организации	Родной язык		Русский язык		Английский язык	
	мин	макс	мин	макс	мин	макс
ПЛСОО	24,4	95,0	27,5	100	6,7	75,0
НПЛСОО	1,5	45,0	20,0	82,5	2,5	100,0

Представленная диаграмма (рис. 7) наглядно отображает имеющуюся тенденцию.

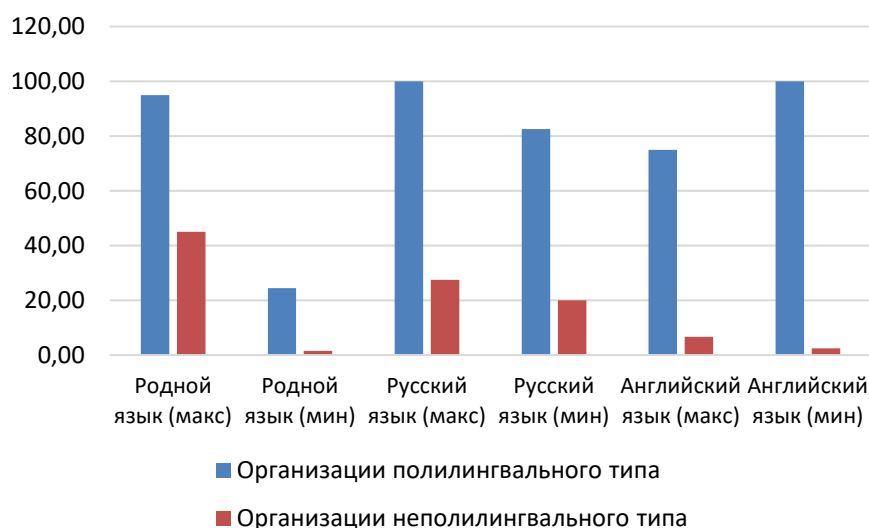


Рис. 7. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и непוליлингвальные СОО)

Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО)

Тип организации	Родной язык		Русский язык		Английский язык	
	мин	макс	мин	макс	мин	макс
ПЛСОО	40,0	100	53,3	97,8	11,1	84,4
НПЛСОО	1,5	88,9	22,2	100	6,7	95,6

Диаграмма (рис. 8) также позволяет увидеть аналогичную тенденцию.

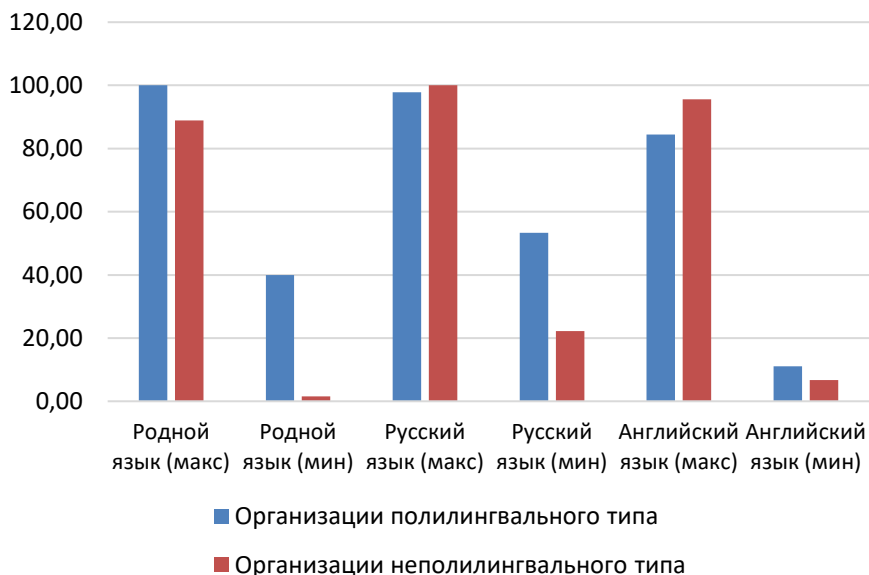


Рис. 8. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО)

Анализ уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 4 и 8 классов по родному, русскому и английскому языкам по отдельным видам речевой деятельности с указанием минимального и максимального процентов по каждому из видов также отражает обозначенную выше тенденцию: диапазон между минимальным и максимальным показателями меньше у обучающихся ПЛСОО, чем у обучающихся НПЛСОО, что свидетельствует о большей однородности состава обучающихся полилингвальных классов в плане языковой подготовки.

Рассмотрим результаты по видам речевой деятельности.

Умения аудирования (4 классы).

В школах полилингвального типа показатели сформированности умения слышать и понимать речь на родном языке составили 88,3–95,8%, на русском языке – 67,0–84,0%, на английском языке – 27,0–35,0%.

В школах неполилингвального типа аналогичные показатели на родном языке составили 30,2–100,0%, на русском языке – 58,2–79,0%, на английском языке – 22,0–48,0% (см. рис. 9).

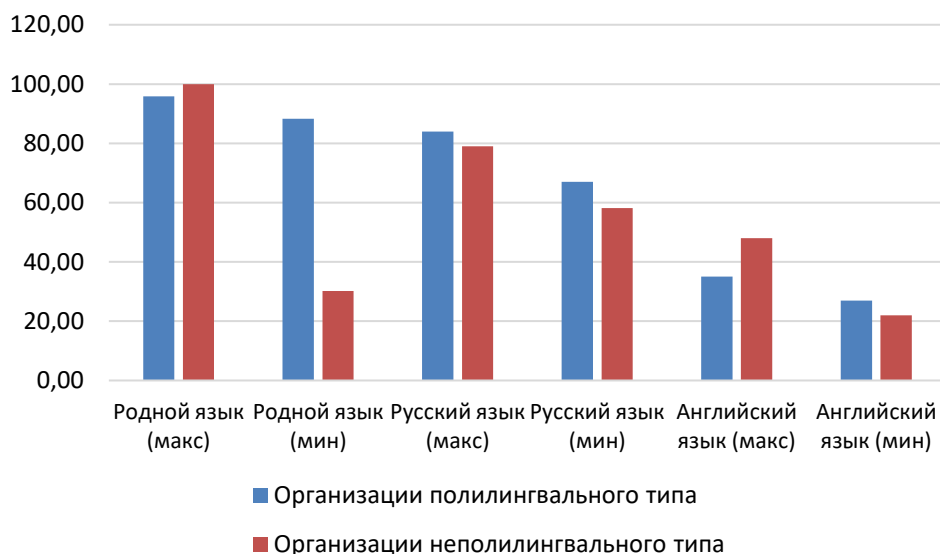


Рис. 9. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и непוליлингвальные СОО) по аудированию

Умения чтения (4 классы). В школах полилингвального типа показатели уровня сформированности умения извлекать информацию из прочитанного текста на родном языке составляют 91,3–98,8%, на русском языке – 76,8–99,5%, на английском

языке – 35,0–43,5%.

В школах непוליлингвального типа соответственно на родном языке – 38,1–100,0%, на русском языке – 8,0–96,5%, на английском языке – 8,0–55,0% (см. рис. 10).

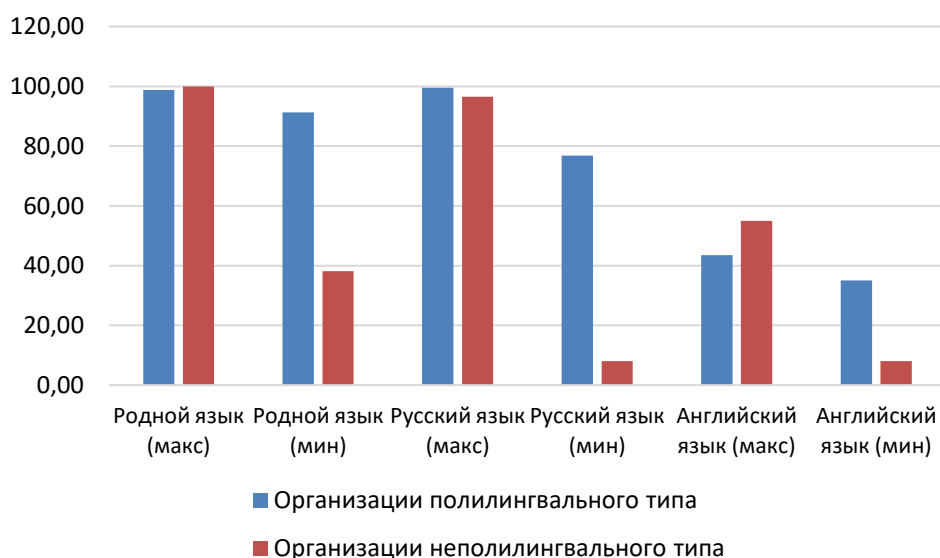


Рис. 10. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и непוליлингвальные СОО) по чтению

Умения письма (4 классы). В школах полилингвального типа показатели уровня сформированности умения продуцировать письменное высказывание на родном языке представлены диапазоном 69,5–74,5%, на русском языке – 76,8–99,5%,

на английском языке – 42,5–51,3%.

В школах непוליлингвального типа соответственно на родном языке – 0,0–72,5%, на русском языке – 29,2–96,5%, на английском языке – 0,0–63,2% (см. рис. 11).

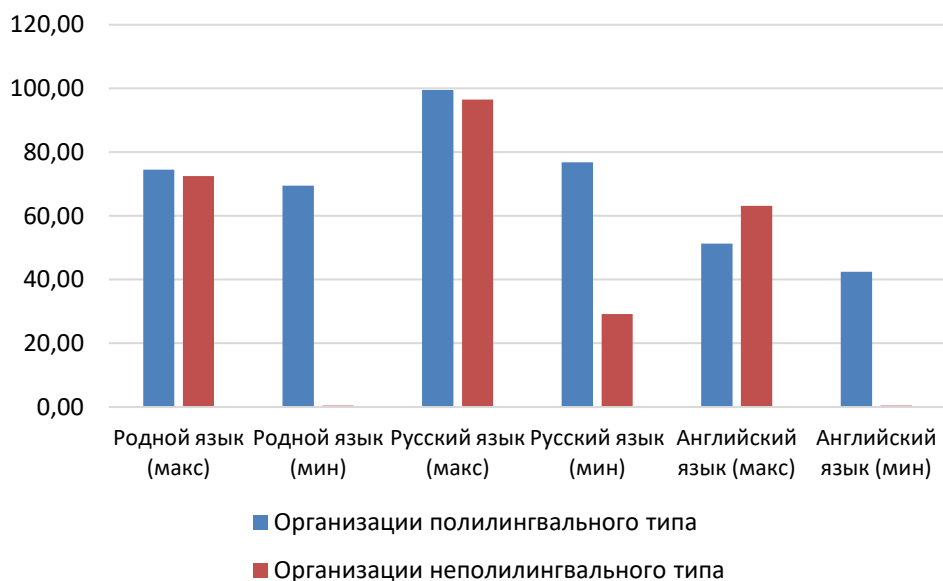


Рис. 11. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 4 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО) по письму

Умения аудирования (8 классы).

В школах полилингвального типа показатели уровня сформированности умения слышать и понимать устную речь на родном языке представлены диапазоном 89,2–95,8%, на русском языке – 45,0–97,0%, на

английском языке – 24,7–45,0%.

В школах неполилингвального типа данные показатели составляют соответственно 26,8–98,2% на родном языке, 33,0–97,0% на русском языке, 20,9–72,0% на английском языке (см. рис. 12).

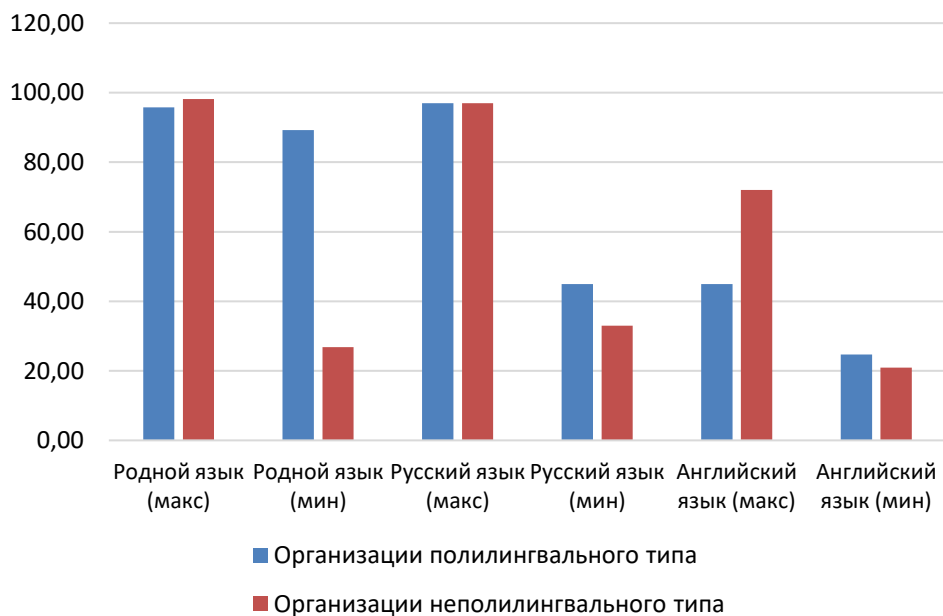


Рис. 12. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО) по аудированию

Умения чтения (8 классы). В школах полилингвального типа показатели уровня сформированности умения извлекать информацию из прочитанного текста на родном языке составляют 88,1–97,5%, на русском языке – 55,0–91,1%, на английском

языке – 45,9–68,0%.

В школах неполилингвального типа данные показатели на родном языке составляют 49,0–100,0%, на русском языке – 61,7–92,7%, на английском языке – 41,5–74,3% (см. рис. 13).

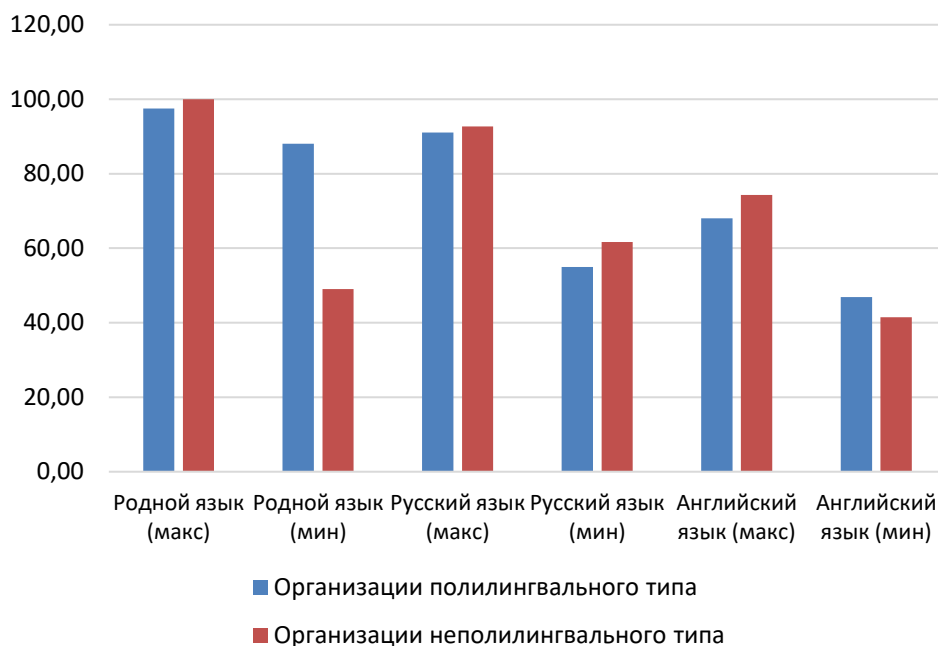


Рис. 13. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО) по чтению

Анализ результатов по письму у обучающихся 8 классов школ полилингвального типа определил диапазон показателей сформированности умения продуцировать письменное высказывание на родном языке, что составляет 44,7–77,4%, на русском языке – 56,0–81,5%, на английском языке –

30,0–80,5%.

Учащиеся школ неполилингвального типа показали следующие результаты: умение продуцировать письменное высказывание на родном языке – 3,3–83,5%, на русском языке – 44,8–89,5%, на английском языке – 9,2–69,0% (см. рис. 14).

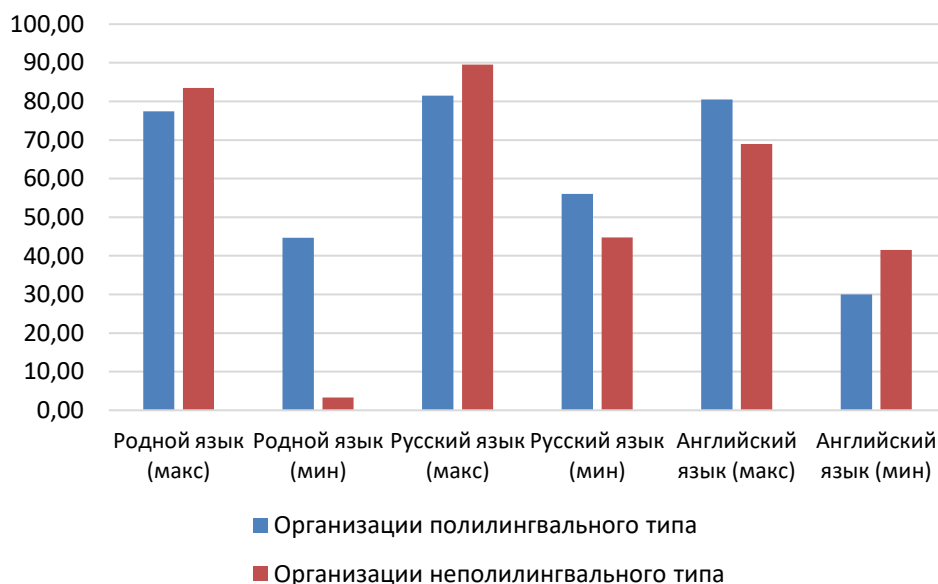


Рис. 14. Максимальный и минимальный процент выполнения заданий по родному, русскому и английскому языкам обучающихся 8 классов (полилингвальные СОО и неполилингвальные СОО) по письму

Как видно из приведенных выше таблиц и рисунков, аудирование на родном языке не представляет особой трудности для носителей языка, обучающихся в поли-

лингвальных классах, в рамках одной возрастной группы нет значительной разницы в результатах по указанному виду речевой деятельности. Данный факт объясняется

систематическим обращением обучающихся к родному языку как в урочной, так и внеурочной деятельности в школе, а также возможностью слышать и использовать родную речь в семье. Миссия полилингвальных школ в национальных регионах, заключающаяся в основном в сохранении родных языков, в связи с чем основной акцент ставится на обучении родным языкам при сохранении статуса русского языка как языка обучения согласно федеральным стандартам, способствует более успешному овладению русским и родными языками.

Что касается школ неполилингвального типа, результаты по аудированию на родном языке демонстрируют значительный разброс в показателях в одной возрастной группе, что связано с разнородностью национального состава классов, ограниченным количеством времени обращения к родным языкам в сравнении с полилингвальными классами. Здесь же следует отметить, что показатели по английскому языку (верхний порог) в неполилингвальных школах несколько выше, чем в национальных полилингвальных классах, в которых, как правило, большее внимание уделяется родным языкам, нежели иностранным.

Аналогичная ситуация наблюдается и по уровню сформированности умений чтения как в 4-х, так и в 8-х классах.

Наибольшие трудности обучающиеся обоих типов школ испытывают при продуцировании письменной речи, причем на всех изучаемых языках, что вполне объяснимо. Письмо, в отличие от рецептивных видов речевой деятельности, предполагает более высокий уровень владения языком. Самостоятельное продуцирование связанных высказываний в рамках определенных коммуникативных ситуаций представляет сложность как в подборе необходимой лексики, так и в грамматическом оформлении текстов.

Что касается средних показателей по различным видам речевой деятельности по родному, русскому и английскому языкам, следует отметить, что результаты по аудированию и чтению у учащихся в рассмотренных образовательных учреждениях соотносимы между собой, притом что в школах полилингвального типа результаты в целом несколько выше по сравнению с результатами обучающихся неполилингвальных СОО (см. табл. 3–6).

Таблица 3

**Результаты обучающихся ПЛСОО по аудированию, чтению и письму
4 классы**

языки	виды речевой деятельности		
	аудирование	чтение	письмо
родные языки	92,76	94,20	63,10
русский язык	76,66	90,50	86,10
английский язык	30,30	41,16	45,60

Таблица 4

**Результаты обучающихся НПЛСОО по аудированию, чтению и письму
4 классы**

языки	виды речевой деятельности		
	аудирование	чтение	письмо
родные языки	87,93	87,28	37,28
русский язык	70,98	85,00	76,33
английский язык	36,91	41,80	21,59

Таблица 5

**Результаты обучающихся ПЛСОО по аудированию, чтению и письму
8 классы**

языки	виды речевой деятельности		
	аудирование	чтение	письмо
родные языки	90,24	94,08	65,48
русский язык	82,00	76,86	71,20
английский язык	44,14	55,72	58,36

Таблица 6

**Результаты обучающихся НПЛСОО по аудированию, чтению и письму
8 классы**

языки	виды речевой деятельности		
	аудирование	чтение	письмо
родные языки	79,91	89,66	52,42
русский язык	83,48	85,13	70,11
английский язык	40,71	55,23	48,39

Проверка уровня владения русским языком обучающимися исследуемых образовательных организаций показала в среднем хороший результат, что объясняется прежде всего тем, что русский язык является не только номинальным государственным языком, но и основным средством коммуникации как в школьной, так и внешкольной среде обучающихся.

Доминирование в качественных показателях уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся школ полилингвального типа по родному, русскому и английскому языкам объясняется, на наш взгляд, более высокой мотивацией обучающихся к изучению лингвистических дисциплин, возможностью и необходимостью сопоставления разных языков,

однородностью национального состава класса, наличием адаптированного к работе в условиях полилингвальности кадрового состава и методическим обеспечением. Кроме того, все изучаемые языки в данных образовательных организациях выступают и в качестве языков обучения.

Анализ сформированности у обучающихся коммуникативной компетенции, на наш взгляд, позволяет обратить внимание на то, что реализация полилингвальных моделей в средней школе, во-первых, способствует формированию полилингвальной личности, во-вторых, позволяет изучать учебный материал средствами нескольких языков, не снижая в целом качественный показатель обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим-Бад, Б. М. Образование в контексте социализации / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3–8.
2. Буркова, Т. А. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенции в условиях полилингвальности (на примере дошкольных образовательных учреждений Чувашской республики) / Т. А. Буркова, Н. В. Иванова, Р. М. Иксанова. – Текст : непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – Т. 14, № 4. – С. 92–102.
3. Гудова, М. Ю. Полилингвальное образование в эпоху постграмотности : коллективная монография / М. Ю. Гудова, В. А. Гудов, М. О. Гузикава [и др.] ; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – 230 с. – Текст : непосредственный.
4. Дзапарова, З. Г. Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия человечества / З. Г. Дзапарова. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2 (15). – С. 44–47.
5. Иксанова, Р. М. О некоторых результатах диагностики речевого развития дошкольников в системе полилингвального образования / Р. М. Иксанова, З. Р. Киреева, Э. И. Саттаров. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32950> (дата обращения: 05.07.2024).
6. Иксанова, Р. М. Полилингвальные модели образования: анализ и поиск методических решений / Р. М. Иксанова, З. Р. Киреева. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 1 (53). – С. 156–162. – DOI: 10.54509/22203036_2024_1_156. – EDN OOAIVM.
7. Камболов, Т. Т. Поликультурное пространство в Российской Федерации: реалии и перспективы / Т. Т. Камболов, Х. В. Дзугев. – Текст : непосредственный // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. – 2012. – № 4. – С. 112–121.
8. Кочисов, В. К. Этнопедагогические аспекты полилингвального образования / В. К. Кочисов, О. У. Гогицаева. – Текст : непосредственный // Вектор науки. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 3. – С. 119–121.
9. Кучиева, Л. А. Специфика диалога культур как базового принципа поликультурности в образовании / Л. А. Кучиева. – Текст : непосредственный // Kavkaz-Forum. – 2023. – № 13 (20). – С. 98–111. – DOI: 10.46698/VNC.2023.20.13.007.
10. Кучиева, Л. А. Стратегии подготовки учителя к работе в условиях полилингвальной модели поликультурного образования / Л. А. Кучиева. – Текст : непосредственный // Этнодиалоги. – 2018. – № 1 (55). – С. 72–78.
11. Левитская, А. А. Инновационная модель поликультурной школы: формирование гражданской и цивилизационной идентичности / А. А. Левитская, Т. Т. Камболов. – Текст : непосредственный // Русский язык в школе. – 2015. – № 10. – С. 3–6.
12. Тимирбаева, Г. Р. Полилингвизм как принцип подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе / Г. Р. Тимирбаева. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского технологического университета. – 2007. – № 3-4. – С. 268–272. – EDN NOVQOJ.
13. Халяпина, Л. П. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов / Л. П. Халяпина, Е. В. Шостак. – Текст : непосредственный // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 2. – С. 119–130.
14. Хамраева, Е. А. Комплексная диагностика детей, изучающих русский язык в образовательных организациях вне Российской Федерации : дидактическое пособие / Е. А. Хамраева. – М. : Русский язык. Курсы, 2020. – 144 с. – Текст : непосредственный.
15. Ялалов, Ф. Г. Основы полилингвального образования : монография / Ф. Г. Ялалов. – Казань : Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. – 192 с. – Текст : непосредственный.

16. Coste, D. Compétence plurilingue et pluriculturelle / D. Coste, D. Moore, G. Zarate. – Text : immediate // Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. – Strasbourg : Division des politiques linguistiques, 1997.
17. Studying the practices of implementing a multilingual model of multicultural education in the Russian Federation / R. M. Iksanova, Z. R. Kireeva, E. I. Sattarov, S. T. Sagitov. – Text : immediate // Science for Education Today. – 2022. – Vol. 12, no. 1. – P. 127–149. – DOI: 10.15293/2658-6762.2201.06. – EDN TDLLJR.

REFERENCES

1. Bim-Bad, B. M., Petrovsky, A. V. (1996). Obrazovanie v kontekste sotsializatsii [Education in the Context of Socialization]. In *Pedagogika*. No. 1, pp. 3–8.
2. Burkova, T. A., Ivanova, N. V., Iksanova, R. M. (2022). Formirovanie kommunikativnoi i sotsiokul'turnoi kompetentsii v usloviyakh polilingval'nosti (na primere doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii Chuvashskoi respubliki) [The Formation of Communicative and Sociocultural Competence in the Context of Multilingualism (on the Example of a Preschool Educational Institutions in the Chuvash Republic)]. In *Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*. Vol. 14. No. 4, pp. 92–102.
3. Gudova, M. Yu., Gudov, V. A., Guzikova, M. O. et al. (2021). *Polilingval'noe obrazovanie v epokhu postgramotnosti* [Multilingual Education in the Post-literacy Era]. Ekaterinburg, 230 p.
4. Dzaparova, Z. G. (2016). Polilingval'noe obrazovanie kak osnova sokhraneniya kul'turnogo raznoobraziya chelovechestva [Multilingual Education as a Basis for Preserving the Cultural Diversity of Mankind]. In *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. Vol. 5. No. 2 (15), pp. 44–47.
5. Iksanova, R. M., Kireeva, Z. R., Sattarov, E. I. (2023). O nekotorykh rezul'tatakh diagnostiki rechevogo razvitiya doshkol'nikov v sisteme polilingval'nogo obrazovaniya [On Some Results of Diagnostics of Speech Development of Preschoolers in the System of Multilingual Education]. In *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. No. 5. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32950> (mode of access: 05.07.2024).
6. Iksanova, R. M., Kireeva, Z. R. (2024). Polilingval'nye modeli obrazovaniya: analiz i poisk metodicheskikh reshenii [Polylingual Models of Education: Analysis and Search for Methodological Solutions]. In *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. No. 1 (53), pp. 156–162. DOI: 10.54509/22203036_2024_1_156. EDN OOAYVM.
7. Kambolov, T. T., Dzutsev, Kh. V. (2012). Polikul'turnoe prostranstvo v Rossiiskoi Federatsii: realii i perspektivy [Multicultural Space in the Russian Federation: Realities and Prospects]. In *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K. L. Khetagurova*. No. 4, pp. 112–121.
8. Kochisov, V. K., Gogitsaeva, O. U. (2013). Etnopedagogicheskie aspekty polilingval'nogo obrazovaniya [Ethnopedagogical Aspects of Multilingual Education]. In *Vektor nauki. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*. No. 3, pp. 119–121.
9. Kuchieva, L. A. (2023). Spetsifika dialoga kul'tur kak bazovogo printsipa polikul'turnosti v obrazovanii [The Specifics of the Dialogue of Cultures as the Basic Principle of Multiculturalism in Education]. In *Kavkaz-Forum*. No. 13 (20), pp. 98–111. DOI: 10.46698/VNC.2023.20.13.007.
10. Kuchieva, L. A. (2018). Strategii podgotovki uchitelya k rabote v usloviyakh polilingval'noi modeli polikul'turnogo obrazovaniya [Strategies for Preparing Teachers to Work in a Multilingual Model of Multicultural Education]. In *Etnodialogi*. No. 1 (55), pp. 72–78.
11. Levitskaya, A. A., Kambolov, T. T. (2015). Innovatsionnaya model' polikul'turnoi shkoly: formirovanie grazhdanskoi i tsivilizatsionnoi identichnosti [The Innovative Model of a Multicultural School: The Formation of Civil and Civilizational Identity]. In *Russkii yazyk v shkole*. No. 10, pp. 3–6.
12. Timirbaeva, G. R. (2007). Polilingvizm kak printsip podgotovki perevodchikov v sfere professional'noi kommunikatsii v polilingval'nom obshchestve [Polylingualism as a Principle of Training Translators in Professional Communication in a Polylingual Society]. In *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*. No. 3-4, pp. 268–272. EDN HOBQOJ.
13. Khalyapina, L. P., Shostak, E. V. (2019). Plyurilingval'nyi i translingval'nyi podkhody kak novye tendentsii v teorii integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nyim distsiplinam studentov tekhnicheskikh vuzov [Plurilingual and Translingual Approaches as New Trends in the Theory of Integrated Teaching of Foreign Languages and Professional Disciplines to Students of Technical Universities]. In *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniiya i pedagogiki*. No. 2, pp. 119–130.
14. Khamraeva, E. A. (2020). *Kompleksnaya diagnostika detei, izuchayushchikh russkii yazyk v obrazovatel'nykh organizatsiyakh vne Rossiiskoi Federatsii* [Complex Diagnostics of Children Learning Russian in Educational Organizations outside the Russian Federation]. Moscow, Russkii yazyk. Kursy. 144 p.
15. Yalalov, F. G. (2021). *Osnovy polilingval'nogo obrazovaniya* [Fundamentals of Multilingual Education]. Kazan, Institut tatarskoi entsiklopedii i regionovedeniya AN RT. 192 p.
16. Coste, D., Moore, D., Zarate, G. (1997). Compétence plurilingue et pluriculturelle. In *Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg, Division des politiques linguistiques.
17. Iksanova, R. M., Kireeva, Z. R., Sattarov, E. I., Sagitov, S. T. (2022). Studying the Practices of Implementing a Multilingual Model of Multicultural Education in the Russian Federation. In *Science for Education Today*. Vol. 12. No. 1, pp. 127–149. DOI: 10.15293/2658-6762.2201.06. EDN TDLLJR.