

**ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

теория и практика

Габдулхаков В.Ф., Калимуллин А.М., Гарифуллина А.М. Организационно-педагогические условия поликультурной подготовки педагогов в регионах с государственным двуязычием. / Глава 4. Параграф 4.4. // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография. / Под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого. – Москва: МАКС Пресс, 2023. – (544 с.) С. 214-222. ISBN 978-5-317-07081-6 <https://doi.org/10.29003/m3622.978-5-317-07081-6>

*Габдулхаков Валерьян Фаритович, Калимуллин Айдар Минимансурович,
Гарифуллина Альмира Маратовна*

Организационно-педагогические условия поликультурной подготовки педагогов в регионах с государственным двуязычием

Аннотация

Введение. Подготовка педагогов для работы в поликультурной среде в субъектах России с государственным национально-русским двуязычием переживает кризисную ситуацию: уровень двуязычия и поликультурных компетенций снижается. В этих условиях особой проблемой становится разработка организационно-педагогических условий, способных обеспечить положительную динамику поликультурного образования.

Цель исследования – проектирование и разработка организационно-педагогических условий подготовки будущих педагогов к работе в полиэтнической среде.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие студенты Института психологии и образования Казанского федерального университета в количестве 453 человек. Методы: анализ результатов анкетирования, языковое тестирование, проектирование, педагогический эксперимент, статистическая обработка результатов по критерию корреляции К. Пирсона.

Результаты. Разработаны организационно-педагогические условия поликультурной подготовки студентов: диагностический мониторинг поликультурного развития; интеграция и синхронизация поликультурного образования; коррекция и развитие языковых предпочтений студентов; персонализированный менторинг поликультурного развития. В качестве критерия поликультурного развития использовались показатели координативного, субординативного, смешанного двуязычия.

Заключение. Разработанные организационно-педагогические условия позволяют повысить эффективность поликультурной подготовки в вузе, они могут стать ценностной основой высшего образования, так как позволяют объективно определять стратегические ориентиры и перспективные практики поликультурной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, поликультурное образование, государственное двуязычие, координативный билингвизм, подготовка педагогов, университет.

*Kalimullin Aidar Minimansurovich, Gabdulkhakov Valeryan Faritovich,
Garifullina Almira Maratovna*

Organizational and pedagogical conditions for multicultural training of teachers in regions with state bilingualism

Abstract

Introduction. The training of teachers to work in a multicultural environment in Russian regions with state national-Russian bilingualism is experiencing a crisis situation: the level of bilingualism and multicultural competencies is declining. In these conditions, a special problem becomes the development of organizational and pedagogical conditions that can ensure the positive dynamics of multicultural education.

The purpose of the study is to design and develop organizational and pedagogical conditions for preparing future teachers to work in a multiethnic environment.

Materials and methods. The study involved 453 students from the Institute of Psychology and Education of Kazan Federal University. Methods: analysis of survey results, language testing, design, pedagogical experiment, statistical processing of results using the K. Pearson correlation criterion.

Results. Organizational and pedagogical conditions for multicultural training of students have been developed: diagnostic monitoring of multicultural development; integration and synchronization of multicultural education; correction and development of students' language preferences; personalized mentoring for multicultural development. Indicators of coordinated, subordinate, and mixed bilingualism were used as a criterion for multicultural development.

Conclusion. The developed organizational and pedagogical conditions make it possible to increase the effectiveness of multicultural training at a university; they can become the value basis of higher education, as they allow one to objectively determine strategic guidelines and promising practices for multicultural training of future teachers.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, multicultural education, state bilingualism, coordinated bilingualism, teacher training, university.

Введение

Поликультурное образование – это образование, связанное с развитием государственного двуязычия, диалога культур и межкультурного общения. Это традиционное для России образование, сложившееся в послеоктябрьский период и получившее законодательную основу сначала в 20-е годы, затем в 90-е годы XX века [1, 2]. Однако, если до 90-х годов главной проблемой поликультурного образования было освоение русского языка как государственного (большинство учащихся говорило на родном языке), то после 90-х годов (в связи с принятием республиканских законов о двух государственных языках) главной проблемой стало владение родным языком как государственным (по республиканским нормативным актам – Конституции и Закону) [3, 4, 5, 6, 7, 8].

В региональных структурах управления образованием проблема государственного двуязычия осознается как проблема активного функционирования национального (родного для этноса) языка. Свободное владение двумя (и более) языками в психолингвистике рассматривается как механизм переключения (или перекодировки) содержания семантических баз и обозначено понятием *координативный билингвизм* [9, 10, 11]. Сейчас уже очевидно, что билингвов, свободно владеющих русско-английским двуязычием намного больше, чем билингвов, владеющих русско-татарским, русско-башкирским, русско-чувашским или русско-марийским двуязычием. Родные языки субъектов Российской Федерации не так востребованы в мировой науке, экономике, культуре как английский. Однако, этническое население субъектов России воспринимает такое состояние как ситуацию, глубоко драматическую, недопустимую и требующую незамедлительного решения. С 90-х годов XX века в субъектах РФ идет интенсивная работа по развитию, совершенствованию и поддержке национальной системы образования: открываются новые школы с этнокультурным компонентом, разрабатываются языковые инновационные программы и учебники, на родном языке издается детская художественная литература, демонстрируются мультфильмы и развлекательные программы, вводятся дополнительные языковые курсы в дошкольное образование и т.д. Однако, уровень поликультурного развития учащихся, свободного владения ими двумя языками продолжает снижаться.

Проблема исследования: какие организационно-педагогические условия могут положительно повлиять на поликультурное развитие будущих педагогов.

Цель статьи – показать результаты исследования организационно-педагогических условий проектирования поликультурного образования в системе педагогического образования университета.

Обзор научной литературы по проблеме

Проблема поликультурного образования рассматривается в разных областях педагогического знания: истории педагогической мысли, теории этнокультурного образования, лингводидактике, педагогической психологии и психолингвистике, теории и методике развития речи и др.

В истории поликультурного образования просматривается две тенденции: первая связана с возможностью использовать два государственных языка на паритетных началах [2], вторая тяготеет к отождествлению поликультурности с мультикультурностью, хотя мультикультурализм больше связан с подавлением родного языка и культуры, ассимиляцией и освоением языка и культуры принимающей страны (для мигрантов) [12, 13, 14]. В наших российских

условиях поликультурность на практике тоже часто подменяется мультикультурностью. Происходит это по банальной причине – неспособность педагога поддерживать межкультурное общение из-за незнания им второго (родного для учащихся) языка.

В психологии и дидактике этнокультурного образования развиваются идеи, связанные с формированием языковой личности нового типа, – личности, свободно владеющей не двумя, а тремя языками (например, русским, татарским и английским) [15, 16, 17, 18]. Однако на практике часто происходит формирование не координативного, а субординативного или смешанного двуязычия. Происходит это из-за отсутствия между преподавателями разных языков элементарной интеграции и синхронизации методических усилий на уровне транспозиции и преодоления интерференции.

В лингводидактике обсуждаются вопросы ценностной иерархии языков в сознании билингва, связи этого сознания с воспитанием исторической памяти, глобального мировоззрения, патриотизма и гражданской ответственности [19, 20, 21, 22]. На практике бросается в глаза преклонение российских педагогов-филологов перед Западом (языком, образованием, культурой, наукой) и снисходительный патриотизм по отношению к своей малой и большой Родине.

В педагогической психологии и психолингвистике исследуются разные модели билингвизма – координативного, субординативного, смешанного и др. [9, 10]. На практике в образовательных учреждениях наблюдается преобладание смешанного билингвизма, когда законы одного языка отрицательно влияют на законы другого, и в результате учащийся плохо говорит на всех языках.

В теории и методике развития речи в условиях поликультурной среды преобладает идея расширения языковой среды и отрицания в этой среде роли второго или третьего языка [23, 24, 25, 26, 27]. В результате языковая интерференция не преодолевается, а закрепляется, тем самым поддерживая развитие субординативного или смешанного билингвизма. Для преодоления негативной тенденции нужны новые – менторинговые – подходы.

Методология и методы исследования

Исследование опирается на методологические принципы поликультурного образования в истории педагогической мысли [17], в теории этнокультурного образования [1], в лингводидактике [28], в психолингвистике [10], в теории и методике развития речи [29].

Методы исследования: анкетирование, языковое тестирование, проектирование, педагогический эксперимент, статистическая обработка результатов по критерию корреляции К. Пирсона [30]. При проведении языкового тестирования (на русском языке и языке этноса) использовались специальные кейсы, в которых были задания, нацеленные на определение культуры речи, словарного запаса, грамматического строя и уровня развития связной речи на двух языках. В зависимости от этих данных определялась доминирующая модель двуязычия – координативная, субординативная или смешанная.

Результаты исследования

Исследование проводилось на базе Института психологии и образования Казанского федерального университета в 2017-2023 гг. В педагогических экспериментах использовались дисциплины профессионального блока «Антропология детства», «Теория и практика поликультурного образования», «Развитие одаренности в условиях билингвизма», «Теория и методика развития речи», «Детская литература», «Развитие речи в условиях билингвизма» и др., предусмотренных программой подготовки бакалавров дошкольного и начального образования для учреждений с национальным этнокультурным компонентом.

Стратегия педагогического эксперимента была связана с признанием в качестве критерия эффективности поликультурного образования овладение преобладание модели координа-

тивного билингвизма, когда студенты начинали свободно говорить на двух языках. Промежуточным звеном, соответственно выступали модели смешанного и субординативного билингвизма.

Было установлено, что в субъектах с государственным национально-русским двуязычием в этнической образовательной среде преобладает модель смешанного двуязычия, при этом педагоги осознанно или неосознанно организуют движение обучающихся от модели смешанного двуязычия к модели субординативного двуязычия, от модели субординативного двуязычия к модели координативного двуязычия. Другой вопрос – что это происходит не всегда эффективно и часто заканчивается на модели субординативного двуязычия.

Модель координативного двуязычия предполагает свободное переключение с семантической базы одного языка на семантическую базу другого языка, то есть свободное владение двумя языками.

Модель субординативного двуязычия связана со свободным владением одним языком (родным этническим или вторым) и несвободным (слабым) владением другим языком (часто первым по этническому происхождению).

Модель смешанного двуязычия предполагает наложение законов языка общения на законы второго языка и второго – на первый. В результате возникает интерференция – смешение законов одного языка с законами второго. Например, студенты тюркской языковой группы, общаясь на русском языке, путают категории рода, падежа, вида, времени. Поэтому их русская речь не воспринимается или воспринимается с иронией.

Диагностика исходного уровня развития двуязычия у первокурсников в разные годы всегда давала примерно одинаковые результаты (см. табл. 1).

Таблица 1. Результаты диагностики исходного уровня развития двуязычия у студентов первого курса в условиях поликультурной среды (в %)

Смешанное двуязычие	Субординативное двуязычие (русское)	Субординативное двуязычие (национальное)	Координативное двуязычие
33	38	17	12

Как видим (см. табл. 1), студенты-билингвы владеют разными моделями двуязычия, однако координативное двуязычие отмечается только у 12% студентов. Большинство владеет субординативным русским двуязычием (38%), то есть эти студенты свободно говорят на родном (татарском, чувашском, марийском) языке и плохо – на русском. Смешанное двуязычие, когда речевые ошибки наблюдаются на двух языках, характерно для 33% студентов.

Для коррекции исходного уровня развития двуязычия была разработана специальная стратегия языкового развития. Стратегия предполагала реализацию нескольких принципов в содержании коммуникативного модуля и, соответственно, в содержании практических занятий.

Первый принцип – это опора на родной язык обучающихся. Традиционный подход никакой опоры не предполагал и, по сути, подавлял родной язык обучающихся. В результате студенты многое не понимали и плохо говорили на втором для них – русском – языке. Опора на родной язык предполагала использование методического приема транспозиции, когда сравнивались одинаковые для двух языков универсалии (например, существительные, прилагательные, глаголы и т.д.), и на основе выявления сходных признаков осваивался второй язык.

Реализация этого принципа в течение одного семестра позволила повлиять на результаты диагностики исходного уровня (см. табл. 2).

Таблица 2. Результаты диагностики развития двуязычия в условиях опоры на родной язык (в %)

Смешанное двуязычие	Субординативное двуязычие (русское)	Субординативное двуязычие (национальное)	Координативное двуязычие
28	31	23	18

Как видим, координативное двуязычие увеличилось на 6%, а смешанное уменьшилось на 5%.

Второй принцип – принцип интеграции и синхронизации поликультурного образования. Традиционный подход только декларировал межпредметные связи и на практике каждый преподаватель работал сам по себе. В наших условиях интеграция предполагала междисциплинарный подход и синхронизацию языкового и этнокультурного материала. Такой подход не допускал разобщенного освоения языкового содержания, то есть если на занятиях по развитию речи осваивалась русская лексика, то на занятиях по татарской литературе должна была осваиваться тоже лексика, но на татарском языке (с опорой на русский язык), то же самое – на английском языке, но уже с опорой на русский и татарский языки.

Реализация этого принципа в течение второго семестра позволила повлиять на результаты диагностики уровня поликультурного развития (см. табл. 3).

Таблица 3. Результаты диагностики развития двуязычия в условиях реализации принципа интеграции и синхронизации поликультурного образования (в %)

Смешанное двуязычие	Субординативное двуязычие (русское)	Субординативное двуязычие (национальное)	Координативное двуязычие
24	30	23	23

Здесь (см. табл. 3) можно тоже наблюдать уменьшение носителей смешанного двуязычия (еще на 4%), увеличение носителей координативного двуязычия (еще на 5%). Примерно одинаковым остается количество студентов с субординативным двуязычием (русским и национальным).

Третий принцип – учет и коррекция ценностных ориентаций билингвов. Дело в том, что языковая личность студента имеет разные ценностные установки на языки, которыми он овладевает. Традиционно считается, что ценности автоматически передаются от преподавателя. Однако, проведенное нами анкетирование показывает, что студенты-билингвы, хорошо владеющие татарским языком, наиболее значимым для себя считают русский язык (78%), студенты-билингвы, хорошо владеющие русским языком, отдают своё предпочтение английскому языку (75%). Русский и татарский языки в языковых предпочтениях студентов, хорошо владеющих русским языком, оказались на последних местах (12-15% опрошенных).

Ситуация радикально менялась, если преподаватели использовали сравнительный анализ языковых универсалий и культурем (символических этнокультурных образов) в определенной последовательности – от анализа на русском языке к анализу на татарском языке и от анализа на татарском языке к анализу на английском языке. Студенты видели ценностное содержание русского и татарского языков как базовой основы для иностранного. Традиционный подход строился разобщенно и никакой межъязыковой и межкультурной последовательности не предполагал.

В результате реализации этой последовательности ценностная установка на английский язык трансформировалась в сторону ценностей русской и татарской культуры и существенно влияла на развитие двуязычия (см. табл. 4).

Таблица 4. Результаты диагностики развития двуязычия в условиях реализации принципа учета и коррекции ценностных ориентаций билингвов (в %)

Смешанное двуязычие	Субординативное двуязычие (русское)	Субординативное двуязычие (национальное)	Координативное двуязычие
20	29	23	28

Как видим (см. табл. 4), носителей смешанного двуязычия стало 20% (еще на 4% меньше), координативного – 28% (еще на 5% больше).

Четвертый принцип – принцип персонализации поликультурного развития студентов в условиях национальной языковой среды. Этот принцип предполагал антропоцентрический подход к студенту (с признанием права каждого на индивидуальный образ речевого поведения). Из всех форм персонализации (индивидуального консультирования, тьюторства, наставничества и др.) наиболее результативным оказался менторинг. Менторинг предполагал включение в процесс персонализированного сопровождения преподавателя-ментора, обладающего координативным двуязычием и способного организовать преодоление языковой и образной интерференции путем интенсивной тренировки двуязычной речевой деятельности студента.

Большую роль в персонализации играла развивающая среда. Национальная языковая среда создавалась при помощи специальных психолого-педагогических приемов, связанных с опорой на личностный потенциал, эмпатию и рефлексивность. Опора на личностный потенциал подразумевала обращение к студенту как к личности (Я-концепция личности). Эмпатия – это способность преподавателя поставить себя на место студента и взглянуть на мир его глазами. Рефлексивность – это создание на занятии не просто соответствующей языковой среды, это создание особого эмоционального поля, поля удивления, успеха и радости.

В результате реализации этого принципа развитие двуязычия приобрело положительную динамику (см. табл. 5).

Таблица 5. Результаты диагностики развития двуязычия в условиях персонализации (в %)

Смешанное двуязычие	Субординативное двуязычие (русское)	Субординативное двуязычие (национальное)	Координативное двуязычие
12	30	23	35

По таблице видно (см. табл. 5), что координативное двуязычие выросло до 35% (еще на 7% больше), а смешанное – уменьшилось на 8%.

Результаты педагогических экспериментов по проектированию и реализации обозначенных принципов позволяют отнести к организационно-педагогическим условиям поликультурного образования:

1. Диагностический мониторинг поликультурного развития студентов на основе критериев координативного, субординативного, смешанного двуязычия;
2. Интеграцию и синхронизацию поликультурного развития студентов на основе координации языкового и поликультурного содержания в рабочих программах дисциплин;
3. Учет, коррекцию и развитие языковых предпочтений студентов, формирование у них ценностного отношения к родному языку и государственным языкам региона;
4. Организацию персонализированного менторинга в системе поликультурного образования университета.

Реализация этих условий позволяет повысить эффективность подготовки студентов к работе в поликультурной среде, а значит, обеспечит принятие подрастающими поколениями традиционных российских ценностей и единства народов России.

Обсуждение результатов

Полученные в исследовании результаты можно интерпретировать по-разному. Мы согласны с исследователями [1, 2], что поликультурное образование строится на традициях народной культуры.

Однако полученные в нашем исследовании данные говорят о том, что поликультурное развитие нельзя рассматривать в отрыве от билингвального или полилингвального. Эта точка зрения согласуется с мнением психолингвистов [9, 10] и подтверждается результатами многих билингвальных исследований [12, 13].

Принятие подрастающими поколениями традиционных российских ценностей и единства народов России может обеспечить педагог, хорошо знающий этнокультурные традиции, владеющий национально-русским двуязычием и способный к межкультурному общению.

Единство народов России может обеспечить такая поликультурная подготовка, которая не игнорирует языковое и культурное разнообразие и делает конкретные шаги по восстановлению статуса родного языка.

Заключение

В ходе проведенного исследования были раскрыты организационно-педагогические условия поликультурной подготовки студентов, которые можно использовать в системе педагогического образования университетов.

В этой связи университетам для повышения эффективности поликультурной подготовки студентов можно рекомендовать: использовать критерии билингвального развития (координативный, субординативный, смешанный): они объективно отражают степень поликультурной подготовки, характеризуют реальную готовность будущего педагога вести воспитательную работу с детьми в учреждении с этнокультурным компонентом.

Реализованная в исследовании методология может стать ценностной основой российского образования: она позволяет объективно определять стратегические ориентиры и перспективные практики поликультурного развития будущих педагогов.

Авторский вклад:

Калимуллин А.М. – исторические аспекты поликультурного образования;

Габдулхаков В.Ф. – психолингвистические и педагогические аспекты развития билингвизма;

Гарифуллина А.М. – методические аспекты поликультурного образования.

Список литературы

1. Тишков В.А., Шаббаев Ю.П. Историческая память: формы сохранения, конструирования и презентации // Известия Коми научного центра УРО РАН: История и археология. - № 4. - Сыктывкар, 2019. - С. 62-72.
2. Юнусова А. Б., Фролова И. В., Мухаметзянова-Дуггал Р. М., Баимов А. Г., Надыршин Т. М. Религия, этническая традиция и историческое наследие как факторы культурного самоопределения региона / под. ред. А. Б. Юнусовой. – Уфа, 2017. – 243 с.
3. Закон Республики Татарстан «О языках народов Республики Татарстан» № 1560-ХІІ от 8 июля 1992 года. URL: <https://base.garant.ru/8119056/> (дата обращения 8.10.2023).
4. Закон Республики Башкортостан от 15 февраля 1999 года № 216-з «О языках народов Республики Башкортостан» (с изменениями на 23 декабря 2020 года). URL: <https://base.garant.ru/17700616/> (дата обращения 8.10.2023).
5. Закон Республики Марий Эл от 26 октября 1995 года № 290-ІІІ О языках в Республике Марий Эл (с изменениями на 1 марта 2021 года). URL: <https://base.garant.ru/20701792/> (дата обращения 8.10.2023).
6. Закон Чувашской республики от 25 ноября 2003 года № 36 «О языках в Чувашской республике» (в редакции Законов Чувашской Республики от 27.06.2008 № 35, от 05.12.2011 № 95, от 27.03.2014 № 18, от 29.12.2015 № 88). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=150012344&rdk=&backlink=1> (дата обращения 8.10.2023).
7. Закон Республики Мордовия от 6 мая 1998 года № 19-3 «О государственных языках Республики Мордовия» (с изменениями на 5 марта 2019 года). URL: <https://base.garant.ru/8901908/> (дата обращения 8.10.2023).
8. Конституция Республики Татарстан от 6 ноября 1992 г. (с изменениями и дополнениями). URL: https://constitution.garant.ru/region/cons_tatar/ (дата обращения 8.10.2023).
9. Вайнрайх, Уриэль. Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике. – М. - Выпуск IV. - С. 25-60.
10. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 1972. - 336 с.
11. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл, 2005. - 1136 с.
12. Al-Hoorie, A. H. (2018). “The L2 Motivational Self System: A Meta-Analysis.” *Studies in Second Language Learning and Teaching* 8 (4): 721–754. doi: <https://doi.org/10.14746/ssl.2018.8.4.2>
13. Anderson, J. A. E., L. Mak, A. Keyvani Chahi, and E. Bialystok. (2018). “The Language and Social Background Questionnaire: Assessing Degree of Bilingualism in a Diverse Population.” *Behavior Research Methods* 50 (1): Pages 250–263. doi: <https://doi.org/10.3758/s13428-017-0867-9>
14. Baker, Colin, and Wayne E. Wright. (2017). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 6th ed. Bristol: Multilingual Matters.
15. Историческая память и российская идентичность / Под. ред. В. А. Тишкова, Е. А. Пивневой. - М.: РАН, 2018. - 508 с.
16. Историческая память. // Учебное пособие. - СПб.: Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге, 2019. - 220 с.
17. Караулов Ю.Н. Национальные образы сознания в ассоциативной структуре слова. – М.: Наука, 2019. - 219 с.
18. Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гипперейтер и В.Я. Романова. – М., 1998. - С. 419-425.
19. Ассман А. Забвение истории — одержимость историей. – М.: Новое литературное обозрение, 2019. - 552 с.
20. Беспалова Т.В. Роль культурного наследия в формировании исторической памяти в государствах де-факто (на примере ЛДНР) // Культурологический журнал. - 2019. - С. 5-9.
21. Бобров К. М. Молодёжные субкультуры: теоретические аспекты / Российская цивилизация: история, проблемы, перспективы: материалы XXIV Всероссийской молодёжной

- научно-практической конференции с международным участием (Иркутск, 13 декабря 2020 года). - Иркутск: Изд-во "Оттиск", 2021. - С. 203-208.
22. Бубнов Ю. А. Историческая память как проявление гуманистического смысла культуры / Ю. А. Бубнов // Университетская площадь. - Воронеж, 2008. - № 1. - С. 12-45.
 23. Фадеев П. В. Историческая память россиян в социологических опросах: основания, реальность, проблемы. // Вестник Института социологии. - 2021. - Т. 12. - № 2. - С. 36–54. DOI: 10.19181/vis.2021.12.2.710
 24. Aizawa, I., and H. Rose. (2019). "An Analysis of Japan's English as Medium of Instruction Initiatives within Higher Education: The Gap Between Meso-Level Policy and Micro-Level Practice." *Higher Education* 77 (6): 1125–1142. doi:<https://doi.org/10.1007/s10734-018-0323-5>
 25. Bauman Z. *Retrotopia*. (2017). Cambridge: Polity Press, 180 p.
 26. Beery Z. (2018). Say Goodbye to Your Happy Plantation Narrative / The Outline, [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://theoutline.com/post/3956/cheyney-mcknight-not-your-mom-mas-historyprofile> (Дата обращения: 05.06.2023)
 27. Bradford A. (2018). "It's Not All about English! The Problem of Language Foregrounding in English-Medium Programmes in Japan." *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–14. doi:<https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1551402>.
 28. Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. О. В. Михалева ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 136 с.
 29. Стерликова В. В. Теория и методика развития речи детей (структурно-логические схемы) : учебно-методическое пособие / В. В. Стерликова. – Орск : Издательство ОГТИ, 2010. – 202 с.
 30. Крохалев В. Я. Статистика [Текст] : уч. пособие / В.Я. Крохалев, С.А. Скопинов, В.А. Телешев; ФГБОУ ВО УГМУ Минздрава России. — Екатеринбург : Изд-во УГМУ, 2018. — 114 с.