

RU

Развивающая речевая среда как педагогическое условие сохранения родных языков коренных малочисленных народов в образовательном пространстве

Унарова В. Я.

Аннотация. Целью исследования является определение теоретико-методологических основ создания в школе развивающей речевой среды на родных языках коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации (на уровне начального общего образования). В статье определено понятие «развивающая речевая среда», дана характеристика возможностям создания развивающей речевой среды с учетом социолингвистической ситуации в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов. **Научная новизна** работы заключается в обосновании значимости речевой среды, обладающей развивающим потенциалом, в качестве педагогического условия эффективного изучения и сохранения родных языков коренных малочисленных народов. **В результате** исследования конкретизировано понятие «развивающая речевая среда» относительно родных языков коренных малочисленных народов, составлена классификация уровней функционирования родных языков коренных малочисленных народов в образовательном пространстве и определена модель создания развивающей речевой среды на родных языках в соответствии с составленной классификацией.

EN

Developmental Speech Environment as Pedagogical Condition for Preservation of Aboriginal Languages in Educational Space

Unarova V. Y.

Abstract. The paper aims to reveal theoretical and methodological foundations for formation of developmental speech environment of aboriginal languages of the Russian North, Siberia and the Far East (elementary education level). The author defines the notion “developmental speech environment”, describes possibilities for developmental speech environment formation taking into account a sociolinguistic situation in places of the aboriginal peoples’ traditional residence. Scientific originality of the study involves justifying importance of developmental speech environment as a pedagogical condition for preservation of aboriginal languages. The research findings are as follows: the author clarifies the notion “developmental speech environment” in relation to aboriginal languages, suggests a classification of levels of aboriginal languages functioning in educational space, introduces a model to form developmental speech environment of aboriginal languages relying on the proposed classification.

Введение

Актуальность темы исследования. На территории России живут 47 коренных малочисленных народов, 40 из них относятся к *коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока* (далее – КМНС) [4], в том числе 65% проживают в сельской местности [5].

В настоящее время родным языком пользуются в общении в основном представители старшего поколения. Последние два поколения уже близки к тотальной утрате родного языка. Несмотря на рост этнического самосознания, вынуждены признать, что этническая и языковая самоидентификации у большинства представителей КМНС не совпадают. За короткий исторический период нарушена естественная языковая преемственность поколений.

Родные языки КМНС занимают особое место в системе образования. В качестве языка обучения языки КМНС перестали функционировать, прервана языковая преемственность между уровнями образования. Изучение родного языка КМНС понимается на сегодняшний день как изучение этнического языка, которым владеют

не в такой степени, как носители родных языков из числа титульных народов (например, как татары, башкиры, якуты и т.д.). В школах на изучение родного (этнического) языка КМНС (как предмета, элективного курса, факультатива, кружка) выделяется неравномерное (недостаточное) количество учебных часов, что обусловлено нехваткой педагогов-носителей, отсутствием современных учебно-методических изданий на языках, отсутствием мотивации у детей и их родителей к изучению родного языка и т.п. В условиях ограниченного функционирования родных языков в социуме, отсутствия языковой среды в школе, должной поддержки языка за пределами классного помещения (урока) процесс овладения речью на родном языке сильно затруднен.

Акцентируя внимание на таком проблемном поле, как «отсутствие языковой среды» и «низкая мотивация», отметим, что эти два компонента взаимообусловлены: если отсутствует языковая среда – нет и мотивации к овладению языком, отсутствует мотивация – не быть языковой среде. В качестве одной из важных мер по развитию, поддержке и сохранению родных языков КМНС в школьной системе рассматриваем такое направление научно-исследовательской работы, как создание *развивающей речевой среды* (далее – РРС) в образовательных организациях, расположенных в местах традиционного проживания. Средовая педагогика охватывает как общеобразовательные, так и дошкольные организации, всех участников образовательных отношений и учитывает разные степени владения родным (этническим) языком, формы учебной деятельности и ресурсы сельской школы, которые могут быть использованы в создании специальной среды.

Очевидно, что актуальность исследования обусловлена тем, что в современных условиях естественная речевая среда (семейная, общественная, образовательная) требует особой поддержки. Отсутствие же естественной речевой среды в школах говорит о необходимости и целесообразности ее создания искусственным путем как комплекса условий, приближенных к естественным. Данная проблема обозначена в итоговых документах научно-практических мероприятий, проведенных в 2019 году – в Международный год языков коренных народов под эгидой Минпросвещения России (в рамках государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»).

Для достижения цели работы необходимо решить ряд первоочередных **задач** в сфере школьного образования КМНС:

- конкретизировать и теоретически обосновать понятийный аппарат в аспекте темы исследования, дать определение понятию РРС;
- выявить предпосылки создания РРС в школах, составить классификацию уровней функционирования в них родного языка;
- определить модель создания РРС в школах, расположенных в местах традиционного проживания КМНС, в соответствии с составленной классификацией.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных теоретических положений использовался комплекс теоретических и эмпирических методов исследования: изучение и анализ научной литературы, нормативных и стратегических документов, посвященных языкам КМНС; описательный метод – формулирование нового определения понятия «развивающая речевая среда» в аспекте темы исследования; классификация и типология; моделирование проектируемой РРС; анкетирование – дистанционный опрос руководителей образовательных организаций (инструментарий составлен на платформе Google), расположенных в местах проживания КМНС, учителей и родителей обучающихся начальных классов (электронные анкеты); сравнительно-сопоставительный метод – анализ, обобщение, сравнение и сопоставление исходных теоретических и аналитических данных, а также полученных результатов дистанционного опроса.

Теоретической базой исследования послужили труды М. Б. Багге [1; 2], А. Тубельского [9], Л. П. Федоренко [7; 10], В. А. Ясвина [11] и других теоретиков и практиков, классификации О. Н. Пустогачевой [8], ЮНЕСКО [12] и «Этнолога» [13].

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов в качестве методологической базы для разработки дидактической системы создания развивающей речевой среды на родных языках в условиях ограниченного функционирования родного языка / отсутствия естественной речевой среды в школе, семье, социуме.

Понятие «развивающая речевая среда» в аспекте темы исследования

Теоретический анализ научной литературы привел нас к пониманию того, что в современной науке нет однозначного понимания понятия «развивающая речевая среда», его сущности и структуры, а относительно изучения языков КМНС – и вовсе отсутствуют работы, посвященные данной проблематике. В основном встречаются термины «развивающая среда», в том числе «развивающая предметно-пространственная среда» (ФГОС ДО) при описании образовательной среды на уровне дошкольного образования, и «образовательная среда», в том числе «информационно-образовательная среда» (ФГОС НОО, ООО, СОО) – на уровнях начального, основного и среднего общего образования. Также часто в лингвистических словарях фигурируют термины «языковая среда» и «речевая среда» (Т. В. Жеребило, Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин, В. М. Панькин, А. В. Филиппов и др.). При этом четкого разграничения между последними терминами не существует.

Концептуальная база нашего понятийного аппарата построена на основе теории развивающего потенциала речевой среды Л. П. Федоренко. Термин «развивающая речевая среда» впервые встречается в работе Л. П. Федоренко [7; 10], на основе которой продолжена научная мысль и реализован в школьной практике проект М. Б. Багге. Багге рассматривает школу как РРС и дает такое определение данного понятия: «Под развивающей

речевой средой (термин Л. П. Федоренко) понимается среда, стимулирующая речевые коммуникации, среда, в которой развивающий потенциал не складывается стихийно, а носит планомерный и последовательный характер, направляет коммуникативную деятельность» [2, с. 81], «развивающая речевая среда рассматривается как условие полноценного формирования мышления учащихся и становления их личности» [1].

Согласно мнению М. Б. Багге, идея создания РРС как средства повышения мотивации в изучении русского языка детьми-инофонами базируется на системном подходе к организации такой среды с включением в деятельность всех субъектов образовательного процесса, которая способствует их интеллектуальному и общекультурному развитию, сохранению отношения к родной речи как к абсолютной ценности [2].

В рамках исследования представляем следующее определение данного понятия: *развивающая речевая среда* (как социально-педагогическая категория) – это подсреда образовательной среды, представляющая собой специально организованную дидактическую систему, направленную на активизацию, стимулирование и развитие у детей мотивации к овладению родным (этническим) языком, речевой активности, коммуникативной деятельности в процессе получения общего образования в условиях отсутствия речевой среды / ограниченного функционирования родного языка в жизни социума. Усвоение языка (теория) и речевая деятельность (практика) в таком ракурсе находятся на одном поле, во взаимодополнении. Именно в РРС изучение системы языка на уроке подкрепляется речевой практикой. Чем младше ребенок, тем больше ожидается эффекта и языковой перспективы.

Основная идея (концепция) создания РРС заключается в создании благоприятных условий для стимуляции речевой активности на родном (этническом) языке у обучающихся, не владеющих или слабо владеющих им, а также их родителей, и повышения статуса родного языка в образовательных организациях, расположенных в местах традиционного проживания КМНС. Таким образом, РРС – междисциплинарный феномен, с точки зрения педагогики, психологии, лингводидактики и социологии, который отражает специфику языковой ситуации КМНС.

Предпосылки создания РРС в школах и классификация уровней функционирования родных языков в образовательном пространстве

В качестве одной из предпосылок и условий создания РРС считаем необходимость выявить уровень функционирования родного языка КМНС в образовательном пространстве. Особенность функционирования родного языка зависит и от общего состояния языка в мире (глобальный аспект), и от социолингвистической ситуации в отдельно взятом населенном пункте (локальный аспект).

В классификации ЮНЕСКО (Language Vitality and Endangerment) оценка уровня витальности языков мира представлена по 9 критериям, начиная от «межпоколенческой передачи языка», заканчивая «документированностью языка». Каждый критерий оценивается по 6-балльной шкале, или степеням опасности исчезновения, где 5 – находится в безопасности, 0 – язык исчез. Степени опасности исчезновения с цветовым обозначением представлены на интерактивном Атласе исчезающих языков мира ЮНЕСКО (www.unesco.org) [12]. Например, долганский язык обозначен желтым цветом, что означает «определенную угрозу» (definitely endangered), эвенский, эвенкийский, чукотский языки – оранжевым цветом, т.е. они находятся в «серьезной опасности» (severely endangered), юкагирский язык – красным цветом, т.е. он находится в «критическом состоянии» (critically endangered).

Оценка уровня витальности и цветовое кодирование также предложены в классификации Этнолога (Ethnologue) (www.ethnologue.com) [13] – наиболее известном справочнике по языкам мира, разрабатываемом и выпускаемом организацией SIL International. Этнолог аналогично ЮНЕСКО использует специальную шкалу для определения состояния языка – находится он в безопасности или вымирает. Используется 6 цветовых градаций, где: фиолетовый – институциональные языки (Institutional), синий – развивающиеся (Developing), зелёный – энергичные (Vigorous), жёлтые – в беде (In trouble), красные – умирают (Dying) и чёрные – вымерли (Extinct). Оценка состояния языка осуществляется от 0 до 10, где 0 – язык хорошо используется, а 10 – язык относится к вымершим. Языки, которые находятся под реальной угрозой, начинаются в шкале от 7 баллов – носители общаются между собой, но не передают язык детям, коммуникация этими языками сильно затруднена. К ним, например, относят эвенский, нивхский, ительменский, тофаларский, нанайский, негидальский, орский, удэгейский, ульчский и другие языки.

В данном исследовании мы оперируем двумя группами факторов, имеющих количественные и качественные признаки и оказывающих влияние на уровень функционирования языка КМНС:

1. К *внешним факторам* относится языковая ситуация в селе, регионе (показатели: статус языка, нормативная закреплённость, госпрограммы; преобладающее поколение владеющих; наличие научной школы, методистов, СМИ, учреждений культуры, дополнительного образования; сельские мероприятия, языковой (общинный) клуб, традиционные промыслы; языковая преемственность уровней образования, т.е. изучение языка в дошкольной организации, продолжение изучения на последующих уровнях образования и т.п.).

2. *Внутренние факторы* зависят от внутришкольных обстоятельств и коммуникативной значимости общения между участниками образовательных отношений. Внутренние факторы могут быть подразделены на следующие параметры измерения: а) *обучение и изучение языков в школе* (основные показатели: доля изучающих родной язык в числе всех обучающихся, количество педагогов, форма учебной деятельности, локальные документы, наличие преемственности в изучении родного языка и т.п.); б) *потенциал школы для создания РРС* (этнокультурная предметно-развивающая среда; коммуникативно-речевая среда, речевое

взаимодействие участников образовательных отношений: педагог – педагог, педагог – дети, педагог – родители; информационная языковая среда); в) *речевая ситуация в школе* (показатели: количество владеющих и не владеющих родным (этническим) языком, школьные мероприятия и т.п.); г) *семейная речевая среда* (показатели: поколение владеющих в семье, общение на уровне понимания, общение на бытовом уровне, общение в общественных местах, т.е. за пределами дома).

Отметим, что внешние факторы носят в значительной мере фоновый характер. Основное внимание обращено именно на внутренние факторы. Наша классификация (см. Рис. 1) построена на основе классификации уровней витальности ЮНЕСКО и классификации Этнолог (Ethnologue). Переработаны, адаптированы под образовательное пространство не только параметры и критерии, включающие множество факторов, но и цветовое решение, демонстрирующее уровень функционирования того или иного языка. Языки КМНС, согласно классификации ЮНЕСКО, относим к 3-0 степеням опасности исчезновения, соответственно, классификация уровней функционирования родных языков состоит из 4 уровней (по шкале 3-0 баллов) по интенсивности: *1-й уровень (высокий)* – родной язык сохранен, хотя и находится под угрозой исчезновения (благоприятная (естественная) речевая среда); *2-й уровень (средний)* – родной язык находится в серьезной опасности (ослабленная (частично естественная, есть в семье) речевая среда); *3-й уровень (низкий)* – родной язык в критическом состоянии, сильно ограничен во всех сферах (исчезающая (искусственная, практически нет в семье) речевая среда); *4-й уровень (нулевой)* – язык КМНС не функционирует в образовательном пространстве (тотальная утрата родного языка в семье, школе, социуме).

В качестве цветовой кодировки градации уровней функционирования родных языков КМНС опирались на классификацию Этнолога с учетом выделенных 4 уровней. Соответственно, цветовое обозначение начинается с зеленого цвета и предъядвляется нами следующим образом: *1-й уровень (высокий)* – *зеленый цвет*; *2-й уровень (средний)* – *желтый цвет*; *3-й уровень (низкий)* – *красный цвет*; *4-й уровень (нулевой)* – *серый цвет*. При этом цветовая кодировка может быть градиентной, т.е. могут быть промежуточные цвета, переходящие от одного цвета в другой.

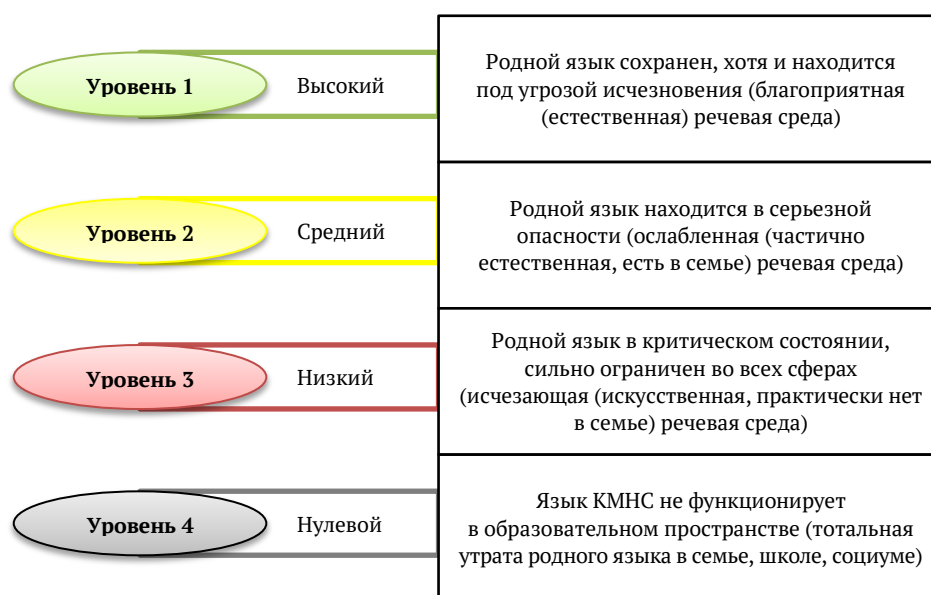


Рисунок 1. Классификация уровней функционирования родных языков КМНС в образовательном пространстве

Составлению предлагаемой нами *4-уровневой классификации* функционирования родных языков КМНС в образовательном пространстве предшествовала обширная многоаспектная работа. Кроме того, путем проведения в 16 населенных пунктах 11 регионов России дистанционного опроса (руководителей, учителей и родителей обучающихся), а также анализа данных, представленных на официальных сайтах образовательных организаций, были скорректированы и конкретизированы критерии выявления уровней функционирования родных языков не только в образовательных организациях, но и в семьях обучающихся.

Модель создания развивающей речевой среды на родных языках

Перед проектированием модели РРС необходимо было в первую очередь выяснить, из каких компонентов она может состоять. При проектировании мы опирались на моделирование и проектирование развивающей среды В. А. Ясвина [11], М. Б. Багге [1; 2], теории школьного уклада (А. Тубельский [9]) и др., на ключевые принципы метаязыкового подхода в изучении языков (В. Я. Унарова, Е. А. Хамраева [14]).

В. А. Ясвин на основе моделирования 4 типов образовательной среды в историко-педагогическом аспекте (догматическая среда, безмятежная среда, карьерная среда, творческая среда) выделяет 4 компонента образовательной среды: 1) субъекты образовательного процесса; 2) социальный компонент; 3) пространственно-предметный компонент; 4) технологический (или психодидактический) компонент [11, с. 173]. М. Б. Багге

в структуре РРС также выделяет 4 компонента: 1) образовательная программа школы; 2) образовательные технологии; 3) внеучебная работа; 4) взаимодействие с внешними институтами [1]. Также в качестве компонентов современной образовательной среды выделяют такие компоненты, как: 1) предметно-пространственный; 2) цифровая информационно-образовательная среда; 3) взаимодействие между участниками; 4) структура образовательной программы [3].

Имеющаяся теоретико-методологическая база позволяет смоделировать возможности создания РРС на родных языках. При этом нельзя забывать, что модель может содержать как инвариантные элементы, так и вариативные элементы. Ключевыми фигурами в модели должны быть именно участники образовательных отношений – обучающиеся и их родители, педагогический коллектив, администрация школы и другие организации, осуществляющие образовательную деятельность. В качестве компонентов дидактической системы создания РРС мы выделяем следующие: 1) этнокультурный предметно-развивающий компонент (материальное этноориентированное окружение); 2) коммуникативно-речевой компонент (речь педагога, речевое взаимодействие, коммуникация участников образовательных организаций); 3) информационный языковой компонент (языковое оформление пространства школы и ее территории).

Каждый компонент имеет свои составляющие: контент (например, лексический набор, речевые конструкции, фразы-клише, диалоги, тексты и т.д.), форму и средства (например, этапы урока, школьное мероприятие, мастерская, игровые атрибуты, панели «речевая фотозона», «древо языка», мобильный разговорник, громкоговоритель, мессенджер WhatsApp, цифровые ресурсы и др.), методы и технологии (например, методы «посреднический диктант», «образовательная переменка», игровой метод, ИКТ, методика «мастер-ученик», частичная CLIL-технология, караоке-технология и т.п.). Вкупе эти составляющие направлены на повышение мотивации, познавательной активности детей (активизация фоновых знаний), приобщение к родной культуре, формирование и развитие речи на родном (этническом) языке, усвоение системы родного языка (развитие языковой способности). Они присутствуют как в самом школьном пространстве, урочной и внеурочной деятельности, деятельности педагогов, детей и родителей, так и во внешкольной деятельности (в дополнительном образовании, самообразовании).

В соответствии с составленной классификацией нами определены типы школ, обуславливающих стратегию проектирования и внедрения в дальнейшем дидактической системы РРС (см. Рис. 2): тип 1 – соответствует высокому уровню = благоприятная речевая среда (необходимо внедрение «совершенствующей» модели РРС); тип 2 – соответствует среднему уровню = ослабленная речевая среда (необходима «поддерживающая» модель РРС); тип 3 – соответствует низкому уровню = исчезающая речевая среда (нужна «стимулирующая или восстанавливающая» модель РРС); тип 4 – соответствует нулевому уровню = нет речевой среды, т.е. в случаях, если: 1) в школе язык КМНС никогда не функционировал, но есть положительные тенденции, говорящие о намерениях изучить родной язык и культуру, ввести в образовательный процесс этнокультурный компонент; 2) в школе когда-то родной язык преподавался, имеется для возобновления минимальный потенциал. Здесь речь идет о «приобщающей» модели (приобщение в большей степени к этнической культуре), которая выстроена иначе, чем остальные три модели, и требует больших организационно-методических ресурсов.



Рисунок 2. Модель дидактической системы создания РРС на родных языках КМНС

Таким образом, выявлены стратегии внедрения моделей РРС в зависимости от типа школы, в которой уровень функционирования родных языков может варьироваться от высокого до нулевого уровня. Тенденции функционирования родного языка в школе при этом могут быть трех видов: «устойчивая», «развивающаяся» и «деградирующая». Они могут быть выявлены путем включения в инструментарий вопросов, связанных с динамикой языковой ситуации в школе за последние 5-10 лет.

Заключение

Таким образом, определены теоретико-методологические основы создания в школе РРС на родных языках КМНС. Мы пришли к выводу, что развивающая речевая среда является важным педагогическим условием сохранения родных языков КМНС, представляя собой специально организованную дидактическую систему со своими целью, принципами, формами и средствами реализации и структурой (этнокультурный предметно-развивающий, коммуникативно-речевой и языковой информационный компоненты). Частные выводы в аспекте задач исследования формулируются нами с точки зрения трех позиций:

1. Понятийный аппарат – понятие «развивающая речевая среда» относительно родных языков коренных малочисленных народов определяется как социально-педагогическая категория, междисциплинарный феномен, влияющий на активизацию, стимулирование и развитие у детей мотивации к овладению родным (этническим) языком, речевой активности, коммуникативной деятельности в условиях ограниченного функционирования родного языка в жизни социума.

2. Предпосылки и условия для создания РРС на родных языках – классификация родных языков КМНС в образовательном пространстве составляется с учетом современного состояния родных языков как в целом в мире, России, так и локально в селе, особенно в семье. В перспективе для родителей обучающихся необходимы рекомендации по билингвальному воспитанию детей, просветительские мероприятия, наглядно демонстрирующие важность владения родным языком, развития билингвизма, в том числе развития метаязыковых способностей.

3. Проектирование РРС на родных языках – разработке и внедрению в школах дидактической системы создания РРС на родных языках должно предшествовать определение в соответствии с составленной классификацией ее вариативных моделей: совершенствующей, поддерживающей, стимулирующей/восстанавливающей и приобщающей. В перспективе развивающий потенциал образовательной организации может быть реализован в полной мере через разработку «речевой программы» (программы создания РРС), введение «единого речевого режима», статуса родного языка КМНС в локальный документ (Устав школы, Положение о языках образования). Также для сетевого взаимодействия школ, в которых внедряется модель создания РРС, и проведения мониторинга динамики функционирования родного языка в образовательных организациях с учетом языковой преемственности между уровнями образования (детский сад – начальная школа) необходимо формирование реестра школ и детских садов, расположенных в местах традиционного проживания КМНС, в которых изучаются родные языки.

Исследование положительного эффекта на усвоение речи на родном языке путем создания РРС требует длительного экспериментального наблюдения и изучения. Необходима диагностика и характеристика речевого развития детей «на входе» и «на выходе». При этом нельзя забывать о мотивационной составляющей всего процесса создания РРС. Важно выйти на уровень национально-русского билингвизма, актуализировать у школьников пассивный лексикон и речевой опыт на родном языке, полученный от окружения, активизировать их собственные ресурсы на родном (этническом) языке во взаимосвязи и наравне с русским языком.

Финансирование

Статья подготовлена в рамках выполнения научно-исследовательской работы по государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации №073-00031-20-01 от 13 марта 2020 года.

Список источников

1. Багге М. Б. Развитие речемыслительной деятельности обучающихся в условиях речевой среды образовательного учреждения [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51. Ч. 3. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25658050_97707650.pdf (дата обращения: 09.12.2020).
2. Багге М. Б. Школа как развивающая речевая среда (из опыта работы образовательных учреждений Санкт-Петербурга) // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2015. № 2 (2). С. 81-85.
3. Барсукова Е. М., Белолицкая А. К., Иванова Е. В. и др. Формирование современной образовательной среды / Московский городской педагогический университет. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. 110 с.
4. Единый перечень коренных малочисленных народов Российской Федерации [Электронный ресурс]: утвержден Постановлением Правительства РФ от 24 марта 2000 года № 255. URL: <https://base.garant.ru/181870/> (дата обращения: 29.04.2020).

5. Концепция устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации [Электронный ресурс]: утверждена Распоряжением Правительства РФ от 4 февраля 2009 года № 132-р. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902142304> (дата обращения: 14.05.2020).
6. Леханова Ф. М., Васильева Н. Н., Унарова В. Я. Родные языки, литература и культура коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в системе образования Российской Федерации: сборник информационно-аналитических материалов. Якутск: Дани-Алмас, 2017. 220 с.
7. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под ред. Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарева. М.: Просвещение, 1984. 240 с.
8. Пустогачева О. Н. Современное состояние обучения и изучения родных языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в системе образования Российской Федерации // История и педагогика образования. 2014. № 2. С. 41-46.
9. Тубельский А. Скрытое содержание образования и уклад школьной жизни // Народное образование: научно-методическая серия. 2007. № 9 (1372). С. 205-211.
10. Федоренко Л. П. Опыт и теория обучения русскому языку // Русский язык в школе. 1977. № 6. С. 77-81.
11. Ясвин В. А. Школа как развивающая среда: монография. М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. 358 с.
12. <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas> (дата обращения: 09.12.2020).
13. <https://www.ethnologue.com/> (дата обращения: 09.12.2020).
14. Unarova V. Y., Namraeva E. A. Targeted Metalinguistic Development of Primary School Students: A Case Study of Yakut-Russian Bilingualism // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. Vol. 8. Iss. 12. P. 450-458.

Информация об авторах | Author information



Унарова Виленя Яковлевна¹

¹ Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия), г. Якутск



Unarova Vilena Yakovlevna¹

¹ Scientific Research Institute of National Schools of the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk

¹ vilena-86@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 11.11.2020; опубликовано (published): 30.12.2020.

Ключевые слова (keywords): развивающая речевая среда; педагогическое условие; родной язык; коренные малочисленные народы; модель развивающей речевой среды; developmental speech environment; pedagogical condition; native language; aboriginal peoples; model of developmental speech environment.