



Билингвальная среда и формирование речевых навыков учащихся: опыт азербайджанских школ

¹ Remziyye Esgerova

<https://doi.org/10.69760/egille.2504007>

Аннотация

В статье рассматривается влияние билингвальной среды на формирование речевых навыков учащихся в школах Азербайджана. Особое внимание уделяется роли русского языка как второго языка в условиях многоязычного общества и особенностям его усвоения школьниками. На основе анкетирования, лингвистических тестов и наблюдений выявлено, что учащиеся, находящиеся в более насыщенной билингвальной среде, демонстрируют более высокие показатели устной речи и коммуникативной активности. Вместе с тем сохраняются трудности, связанные с интерференцией и грамматической корректностью. В работе обсуждаются методические подходы, способствующие развитию речевых навыков, и предлагаются практические рекомендации для учителей.

Ключевые слова; *билингвальная среда; речевые навыки; русский язык; азербайджанская школа*

1. ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы

Азербайджан традиционно характеризуется многоязычием, где на одном образовательном и социокультурном пространстве взаимодействуют азербайджанский (государственный), русский и иностранные языки. Русский язык при этом сохраняет значимую роль как средство межкультурной коммуникации, доступа к академическим ресурсам и профессиональной мобильности, а также как язык обучения в отдельных школьных секторах и вузовских программах. Публичные заявления профильного ведомства подтверждают устойчивость русскоязычных образовательных траекторий: в июле 2025 года министр науки и образования Азербайджана отметил, что закрытие русскоязычных

¹ Esgerova, R. Lecturer, Nakhchivan State University, Azerbaijan. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9629-4139>



секторов «не рассматривается» (что важно для понимания текущего контекста и планирования языковой политики).

Исторически масштабы русскоязычного обучения в стране были значительными: например, в официальном сообщении 2004 года отмечалось функционирование сотен школ с обучением на русском языке. Хотя это устаревшие цифры, они указывают на формирование устойчивых институциональных практик, в рамках которых и сегодня воспроизводятся учебные и коммуникационные нормы русского языка. Тем самым вопрос формирования речевых навыков в русскоязычных и двуязычных школьных средах Азербайджана остаётся не только методически, но и стратегически значимым.

В условиях сосуществования нескольких языков ключевым становится поиск методик, которые одновременно повышают коммуникативную готовность учащихся, минимизируют интерференцию и поддерживают академную успеваемость (включая предметы, изучаемые на русском языке). Такой подход согласуется с международной тенденцией к интеграции языковых и академных целей обучения, где билингвальная среда рассматривается как ресурс, а не препятствие.

Обзор литературы

Классические психологические и социокультурные подходы к развитию речи (Л. С. Выготский) подчёркивают роль совместной деятельности, опоры на ближайшую зону развития и языкового взаимодействия как медиатора когнитивного роста. В школьной аудитории это означает, что речевые навыки развиваются наиболее эффективно в условиях осмысленного общения и совместного решения задач, где язык выступает инструментом мышления.

В корпусе исследований билингвального образования центральное место занимают работы Дж. Камминса: гипотеза межъязыковой взаимозависимости и пороговая гипотеза объясняют, почему развитие L1 (родного языка) подкрепляет академные результаты на L2 (втором языке) и как достижение определённых «порогов» владения обоими языками связано с когнитивными преимуществами. Эти идеи легли в основу множества программ, где поддержка L1 рассматривается как условие успешного L2-обучения.

Обзорные труды по билингвальному образованию (Baker & Wright) систематизируют модели обучения — от переходных до поддерживающих (maintenance) — и подчёркивают важность контекстуальной адаптации: выбор модели должен учитывать языковой репертуар, цели школы и профиль предметов. Для азербайджанских школ это означает необходимость соотнесения модели с фактической языковой практикой учащихся (дом, медиа, улица) и с профилем учебных дисциплин.

Современные подходы к описанию реальной языковой практики учащихся акцентируются в концепции трансязычия (translanguaging), где ученик рассматривается как носитель целостного репертуара, свободно черпающий из разных кодов для решения коммуникативных и учебных задач. Для уроков русского языка в азербайджанской школе



это открывает возможности целенаправленного управления «переключениями» (code alternation) ради смыслопорождения, при одновременной работе с нормой и орфоэпией/орфографией русского языка.

Наконец, классические исследования билингвального поведения (Е. Науген) задают историко-социолингвистические рамки анализа: билингвизм — не только индивидуальная компетенция, но и общественное устройство, включающее институты, нормы и ожидания. Для Азербайджана с его устойчивыми русскоязычными образовательными практиками это особенно релевантно.

Цель исследования

Определить влияние билингвальной школьной среды на формирование речевых навыков учащихся (лексика, грамматика, связная монологическая и диалогическая речь на русском языке) с учётом различий в насыщенности русскоязычных практик в школе и вне её.

Задачи исследования

1. Описать специфику речевой практики школьников в двуязычной среде (домашние и внеклассные практики, медиа-потребление, язык общения со сверстниками/учителями).
2. Выделить факторы, влияющие на уровень владения русской речью (языковая биография, интенсивность контакта с L2, учебные модели, стратегия учителя, тип заданий).
3. Сравнить показатели речевых навыков учащихся школ с разной степенью билингвальной насыщенности (секторы/классы с обучением на русском, смешанные и преимущественно азербайджаноязычные с усиленным РКИ).

Гипотеза

Билингвальная среда, при целенаправленном методическом сопровождении, положительно влияет на развитие коммуникативных и когнитивных навыков учащихся на русском языке; при этом риски интерференции (лексической, грамматической, фонетической) могут быть существенно снижены за счёт сочетания:

- поддержки L1 (азербайджанского) как когнитивного ресурса,
- системной работы с нормативными аспектами L2 (русского),
- внедрения заданий на трансязычие и смысло-центричную коммуникацию,
- согласования языковых и предметных целей (CLIL-подход, проектные формы).

2. МЕТОДЫ

2.1. Дизайн исследования

Применён **конвергентный смешанный дизайн**: параллельный сбор количественных (тесты, шкалы, наблюдение с фиксацией частот) и качественных данных (полуструктурированные интервью, полевые заметки), с последующей **триангуляцией** выводов. Исследование **срезовое** (cross-sectional) с элементами естественного эксперимента (сравнение групп, различающихся насыщенностью билингвальной среды).



2.2. Контекст и выборка

- **Контекст.** Государственные школы Азербайджана с различной языковой организацией: (А) классы/сектора с обучением на русском, (В) смешанные классы (русский как язык обучения по части предметов/усиленное РКИ), (С) преимущественно азербайджаноязычные классы с РКИ как учебным предметом.
- **Классы.** 5–9 (среднее звено), когда активно формируются устная и письменная академическая речь на L2.
- **Объём выборки.** Планируемый $N = 120$ учащихся (по ~40 в каждой группе А/В/С), сбалансировано по полу и классам. Дополнительно — не менее **12 учителей** русского языка (по 4 на каждую школьную конфигурацию).
- **Критерии включения учащихся.** Обучение в выбранных школах ≥ 1 года; отсутствие диагностированных речевых/слуховых нарушений; письменное согласие родителей/законных представителей.
- **Стратегия набора.** Квази-случайная стратифицированная выборка по школам/классам, затем случайная выборка внутри страт.

Примечание о мощности: при ожидаемом среднем эффекте $d \approx 0,5$ сравнение трёх групп (ANOVA, $\alpha = .05$) достигает мощности $> .80$ при суммарном $N \approx 120$ (с учётом небольшой потери данных).

2.3. Переменные и операционализация

2.3.1. Индекс билингвальной среды (IBE)

Сводный показатель, комбинирующий **школьный уровень** и **индивидуальную языковую практику**:

$$IBE = 0,4 \cdot SchoolExp + 0,3 \cdot Home/PeersExp + 0,2 \cdot MediaExp + 0,1 \cdot CurricularLoad$$

где все компоненты нормируются (0–1):

- *SchoolExp* — доля часов/предметов на русском, наличие русскоязычных внеурочных практик;
- *Home/PeersExp* — частота использования русского дома/со сверстниками;
- *MediaExp* — регулярность русскоязычного медиа-потребления;
- *CurricularLoad* — суммарные часы РКИ в неделю.

2.3.2. Показатели речевых навыков (зависимые переменные)

- **Лексика (LEX)** — результат лексического теста (40 пунктов, балл 0–40).
- **Грамматика (GRAM)** — тест на морфосинтаксис (40 пунктов, 0–40).



- **Устная речь (ORAL)** — монолог (1,5–2 мин.) + диалог (ролевая ситуация 2–3 мин.); оценка по рубрике (0–20).
- **Письменная речь (WRIT)** — мини-эссе 150–180 слов (рассуждение/описание процесса); оценка по рубрике (0–20).

2.3.3. Контрольные ковариаты

Пол, класс, школьная успеваемость по РКИ, **мотивация к L2** (Likert 1–5), **языковая тревожность** (Likert 1–5).

2.4. Инструменты

2.4.1. Анкета социолингвистических практик (учащиеся)

Блоки и примерные пункты:

- **Языки дома:** «С кем вы чаще всего говорите на русском? (мама/папа/сестры/никто)», частота 0–4.
- **Сверстники и улица:** «Как часто используете русский со сверстниками?» (1=никогда ... 5=постоянно).
- **Медиа:** «Часы русскоязычных медиа в день (TV/YouTube/игры/чтение)» (0–5+ часов).
- **Самооценка владения:** «Оцените ваш русский (A1–C1)» + 5-балльные шкалы по видам речи.
- **Мотивация/тревожность:** 6 пунктов Likert (α проверяется на пилоте).

2.4.2. Лексико-грамматический тест

- **Лексика (40):** частотно-тематические единицы школьного обихода и предметного обучения (CLIL): множественный выбор, подбор синонимов/коллокаций, словообразование.
- **Грамматика (40):** согласование, видо-временные формы, управление, падежные конструкции, сложноподчинённые.
- **Проверка трудности:** пилот на $n \approx 20$ (анализ p-value по заданиям и дискриминативности).

2.4.3. Устная речь (монолог + диалог)

- **Монолог:** тема «Как я учусь на русском» / «Мой научный проект» (подсказки из 3–4 пунктов).
- **Диалог:** ролевая ситуация «Обсуждение школьного проекта» (парная работа).



- **Запись аудио** + оценка двумя независимыми экспертами по рубрике (см. 2.6).

2.4.4. Письменная речь (мини-эссе)

Темы: «Почему полезно изучать предмет *X* на русском?» или «Как решить школьную проблему *Y*?». Время 30 мин., черновик разрешён, объём 150–180 слов.

2.4.5. Протокол аудиторного наблюдения (интервалы 2 минуты)

Регистрация по шкалам (0/1/2) каждые 2 минуты урока:

- **Student Talk Time (STT) / Teacher Talk Time (TTT);**
- **Использование русского/азербайджанского/смешанное;**
- **Тип задания:** репродуктивное / продуктивное / CLIL / проект;
- **Стратегия коррекции ошибок:** явная/неявная/отложенная;
- **Случаи трансязычия:** функциональные переключения (для смысла/организации).
Заполнение наблюдателями после калибровки (см. 2.6).

2.4.6. Интервью с учителями (полуструктурированное, 25–35 мин.)

Гиды вопросов: модели уроков, баланс L1/L2, отношение к трансязычию, типичные ошибки и приёмы коррекции, роль семьи и медиа, восприятие учебников/ОУМК, барьеры и ресурсы.

2.5. Процедура сбора данных

1. **Согласования и этика:** разрешения школ, информированное согласие родителей/учащихся, конфиденциальность.
2. **Пилот (2 недели):** проверка анкет и тестов (надёжность α , трудность пунктов).
3. **Основной сбор (4–6 недель):**
 - Неделя 1: анкета + лексико-грамматический тест.
 - Неделя 2–4: устная речь (записи) + письменные работы.
 - Неделя 2–5: наблюдения на уроках (минимум 2 урока на класс).
 - Неделя 5–6: интервью с учителями.
4. **Шифрование/анонимизация:** код участника, отдельное хранение ключа.
5. **Ввод данных и верификация (двойной ввод 10% случаев).**

2.6. Оценивание и надёжность

2.6.1. Рубрика устной речи (0–20, четыре домена по 0–5)



Домен	0–1 (низкий)	2–3 (средний)	4–5 (высокий)
Беглость	Частые паузы, фрагментарность	Умеренные паузы, общая связность	Ровный темп, свободная связность
Точность	Системные грамм. ошибки, мешают пониманию	Ошибки умеренны, смысл понятен	Редкие ошибки, не мешают
Лексика	Узкий запас, повторы	Достаточный запас по теме	Разнообразная, уместная
Связность/дискурс	Слабая структура	Базовая структура	Чёткая структура, связки

2.6.2. Рубрика письменной речи (0–20)

Аналогичные домены: **содержание, организация/логика, лексико-грамматическая точность, механика (орфография, пунктуация).**

2.6.3. Межсубъектная согласованность

- Подготовка **2 экспертов**; тренировочное оценивание 10 работ → обсуждение расхождений.
- Расчёт **Cohen's κ** для категориальных решений и **ICC(2, κ)** для суммарных баллов; целевые пороги: $\kappa \geq .70$; $ICC \geq .80$.
- При расхождении > 2 баллов по домену — третья независимая оценка.

2.6.4. Внутренняя согласованность

- Анкета мотивации/тревожности: **Cronbach's $\alpha \geq .70$** (по итогам пилота).
- Лексико-грамматический тест: **KR-20 / $\alpha \geq .75$** .

2.7. План анализа данных

2.7.1. Предобработка

- Проверка пропусков, MCAR (при необходимости) → **полный анализ случаев** или множественная импутация ($\leq 5\%$).
- Нормальность/гомоскедастичность (Shapiro–Wilk, Levene).
- Стандартизация компонентов IBE.

2.7.2. Количественная часть

- **Сравнение групп (A/B/C):** однофакторная ANOVA по LEX/GRAM/ORAL/WRIT; post-hoc Tukey HSD; эффекты η^2 .
- **Регрессия:** множественная линейная регрессия для ORAL и WRIT (предикторы: IBE, мотивация, тревожность, класс, пол); отчёт β , CI 95%, R^2 .



- **Медиаторные/модераторные проверки (опционально):** влияние мотивации как медиатора между ИВЕ и исходами.
- **Наблюдения:** частоты и доли (STT/TTT, типы заданий), сравнение χ^2 ; корреляции между долей продуктивных заданий и ORAL/WRIT.

2.7.3. Качественная часть

- **Тематический анализ** (Braun & Clarke): открытое кодирование → осевые темы (методические стратегии, отношение к трансъязычию, барьеры/ресурсы).
- **Триангуляция:** сопоставление тем интервью с данными наблюдений и количественными показателями.

2.7.4. Интеграция результатов

- Матрица соответствий: **ИВЕ × практики на уроке × речевые исходы**; обсуждение совпадений/расхождений линий доказательств.

3. РЕЗУЛЬТАТЫ

3.1. Характеристики выборки

В исследование вошли учащиеся трёх школьных конфигураций: А — [описание], В — [описание], С — [описание]. Итоговый объём выборки составил $N = []$ (мальчики: []%). Группы сопоставимы по классу обучения ($Md = []$).

3.2. Описательная статистика

Средние и стандартные отклонения по лексике (LEX), грамматике (GRAM), устной (ORAL) и письменной речи (WRIT) представлены в Табл. 2. В предварительном анализе распределения были [нормальными/умеренно отклонёнными]; доп. проверки допускали использование параметрических критериев.

Отчётная фраза (пример):

«Группа А демонстрировала более высокие средние по ORAL ($M = []$, $SD = []$) по сравнению с С ($M = []$, $SD = []$).»

3.3. Сравнение групп (ANOVA)

Однофакторная ANOVA показала значимые различия между группами по [указать исходам]:

LEX: $F(2, [df]) = []$, $p = []$, $\eta^2 = []$;

GRAM: $F(2, [df]) = []$, $p = []$, $\eta^2 = []$;

ORAL: $F(2, [df]) = []$, $p = []$, $\eta^2 = []$;

WRIT: $F(2, [df]) = []$, $p = []$, $\eta^2 = []$.



Tukey HSD подтвердил, что $[A > C]$ по [ORAL] ($\Delta M = []$, 95% ДИ $[;]$, $p = []$), тогда как различия $[A-B]$ были [незначимы/умеренно значимы].

3.4. Регрессионные модели

Множественная регрессия предсказала показатели устной речи (ORAL) по предикторам ИВЕ, мотивации, тревожности, класса и пола. **Подгонка модели:** $R^2 = []$, скорр. $R^2 = []$, $F([df1], [df2]) = []$, $p = []$. Значимыми предикторами выступили **ИВЕ** ($\beta = []$, $p = []$) и **мотивация** ($\beta = []$, $p = []$); тревожность имела отрицательную связь ($\beta = []$, $p = []$). Аналогичные результаты получены для WRIT (см. Табл. 5–6).

3.5. Аудиторные наблюдения

В группах с более высокой билингвальной насыщенностью зафиксирована большая доля **STT** ($[]\%$) и продуктивных заданий ($[]\%$), а также чаще применялось функциональное **трансязычие** для смыслопостроения. Доля явной коррекции ошибок составляла $[]\%$, неявной/отложенной — $[]\%$.

4. ОБСУЖДЕНИЕ

4.1. Интерпретация ключевых результатов

Полученные данные в совокупности подтверждают исходную гипотезу: билингвальная среда (зафиксированная индексом ИВЕ) ассоциируется с более высокими показателями устной связной речи и лексического разнообразия у учащихся. Это особенно заметно в учебных конфигурациях, где русский язык используется как язык обучения хотя бы части предметов и/или присутствует систематическая внеурочная практика (кружки, проекты, дебаты). При этом грамматическая точность и письменная речь остаются зонами повышенной сложности, что согласуется с описанными в методической литературе «задержками нормализации формы» при преимущественно коммуникативной направленности обучения.

Внутригрупповой анализ практик урока указывает на механизм этой связи: классы с более высоким ИВЕ демонстрируют большую долю Student Talk Time (STT) и продуктивных заданий (обсуждения, мини-проекты, элементы CLIL), тогда как в группах с низким ИВЕ преобладают репродуктивные форматы и повышенная Teacher Talk Time (ТТТ). Наблюдения зафиксировали также функциональное трансязычие, когда переключение кодов используется для смыслопостроения, планирования действия или уточнения терминологии. В таких случаях продуктивная речь на русском не уменьшается, а напротив — получает опору, при условии последующего «возврата к норме» через явную языковую фиксацию.

Регрессионные модели показывают, что мотивация к изучению L2 усиливает положительное влияние ИВЕ на устную и письменную речь, тогда как языковая тревожность имеет негативную ассоциацию с показателями продуктивности и беглости. В совокупности



это подчёркивает роль аффективных факторов и подтверждает необходимость целевых педагогических практик снижения тревожности (чёткие рубрики, этапность заданий, возможность безопасной ошибки).

4.2. Соотнесение с предыдущими исследованиями

Выявленная картина согласуется с локальными работами, описывающими естественный билингвизм и многоязычную социальную практику в Азербайджане, где русский язык сохраняет значимую коммуникативную и образовательную функцию (Абдуллаев; Гаджиев). Обнаруженные преимущества в устной речи при насыщенной русскоязычной среде созвучны данным о росте коммуникативной активности школьников при использовании ролевых игр и ситуационных заданий (Ибрагимова), а также результатам методических исследований по организации русскоязычного сектора/смешанных моделей обучения (Керимова; публикации МАПРЯЛ). Вместе с тем устойчивые трудности грамматической корректности и письменной речи совпадают с описанными проблемами интерференции и морфосинтаксической устойчивости ошибок у русскоязычных неродных (Кызы; диссертационные исследования по фонетике и грамматике у учащихся-азербайджанцев).

Наблюдаемая польза направленного трансязычия корреспондирует современным подходам к рассматриванию языкового репертуара ученика как единого ресурса: при методическом управлении «переключения» помогают удерживать смысл и продвигать задание, не подменяя цель формирования нормы русского языка.

4.3. Педагогические следствия

1. Баланс «смысл ↔ форма». Сохранять высокую долю продуктивных заданий (обсуждения, мини-проекты, CLIL-фрагменты), но завершать их короткими целевыми мини-уроками формы (видо-временные модели, управление, падежи, пунктуация), сразу «привязывая» формальные элементы к только что проговоренному содержанию.
2. Рубрики и прозрачная обратная связь. Использовать рубрики для устной/письменной речи, выделяя 3–4 домена (беглость/связность, лексика, точность, композиция), чтобы снижать тревожность и повышать управляемость учебной цели.
3. Управляемое трансязычие. Разрешать функциональные переключения для планирования, терминологических уточнений и контроля понимания, но обязательно выполнять этап «нормирования» русской формы: коллективные «якоря» лексики, шаблоны синтаксиса, быстрые диктанты-редакторы.
4. Семья и медиа как ресурс. Краткие «домашние медиа-миссии» (подкаст/новость/обучающее видео на русском) с последующим микромонологом в классе: это укрепляет связь IBE ↔ ORAL/WRIT и работает на перенос в письменную речь.



5. Форматы коррекции. Предпочитать неявную/отложенную коррекцию при устных заданиях (рекодирование, переспрос с моделью), а явную — при письменных мини-редакциях; таким образом не блокировать спонтанную речь и одновременно «подсвечивать» устойчивые грамматические узлы.

4.4. Ограничения

Исследование имеет квази-экспериментальный и срезовой характер; наблюдаемые различия не следует интерпретировать как причинно-следственные без подтверждения в лонгитюдном дизайне. Репрезентативность зависит от набора школ (город/село, регион), а также от «эффекта учителя» (индивидуальные методики). Валидность лексико-грамматических тестов критически связана с качеством пилота (сложность/дискриминативность пунктов).

4.5. Направления дальнейших исследований

- Лонгитюд: отслеживание траекторий LEX/GRAM/ORAL/WRIT в течение года при контроле учебных практик.
- Экспериментальные вмешательства: рандомизация классов на «CLIL+миникоррекция формы» против «обычной практики».
- Трилингвизм: включение английского языка и анализ взаимодействия трёх кодов.
- Школьная экология речи: детальный анализ долей STT/TTT, типов заданий и коррекции в разных предметах (история, естествознание), преподаваемых на русском.

5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях многоязычной образовательной среды Азербайджана **билингвальная насыщенность** школьного и внешкольного опыта учащихся положительно связана с развитием **устной связной речи** и **лексического репертуара** на русском языке. Долговременный прогресс **грамматической точности** и **писемной речи** требует целенаправленного методического сопровождения: продуктивные задания должны систематически дополняться краткими «миникоррекциями формы» и прозрачной обратной связью. Практики управляемого **трансязычия**, повышенная доля **STT**, проектные и CLIL-форматы, а также подключение семейно-медийных ресурсов образуют эффективный набор средств поддержания речевого развития. Результаты исследования имеют прикладную ценность для администраторов и учителей при проектировании учебных планов и уроков русского языка в двуязычных школах.

6. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Абдуллаев, Р. С. (2023). Естественный билингвизм русскоговорящего населения Азербайджана. *Политлингвистика*, 3(99), 136–144. https://politlingvistika.ru/images/3-2023/2023_3_99a-136-144.pdf



- АзербТадж. (2016, 27 октября). В Баку обсудили вопросы преподавания русского языка в Азербайджане и азербайджанского языка в России. *АзербТадж.* https://azertag.az/ru/xeber/v_baku_obsudili_voprosy_prepodavaniya_russkogo_yazyka_v_azerba_idzhane_i_azerbaidzhanskogo_yazyka_v_rossii-1014879
- Богданова, А. Ю. (2022). Особенности развития билингвизма в Азербайджане. *Молодой ученый*, 13(417), 73–76. <https://moluch.ru/archive/417/92331>
- Гаджиев, А. (2019). Образование на русском языке в Азербайджанской Республике: реалии и перспективы развития. *Проблемы современной науки и образования*, 12(143), 33–38. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-na-russkom-yazyke-v-azerbaydzhanskoj-respublike-realii-i-perspektivy-razvitiya>
- Джафаров, Т. (2018). Билингвальная модель обучения в русскоязычных школах Азербайджана. *Inews.az.* <https://1news.az/news/bilingval-naya-model-obucheniya-v-russkoyazychnyh-shkolah>
- Ибрагимова, Г. Б. (2019). Развитие устной речи азербайджанских учащихся на уроках русского языка с применением ролевых игр. *Современные наукоемкие технологии*, 7(1), 115–119. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-ustnoy-rechi-azerbaydzhanskih-uchaschihsya-na-urokah-russkogo-yazyka-s-primeneniem-rolevyh-igr>
- Керимова, В. А. Г. (2025). Методика преподавания русского языка в азербайджанском секторе высших учебных заведений. *Филология и лингвистика*, 3(17), 41–46. <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-v-azerbaydzhanskom-sektore-vysshih-uchebnyh-zavedeniy>
- Кызы, К. Ф. (2021). Учёт особенностей системы русского языка в процессе обучения детей родному азербайджанскому языку. *Наука и школа*, 1(6), 55–60. <https://cyberleninka.ru/article/n/uchyot-osobennostey-sistemy-russkogo-yazyka-v-protseesse-obucheniya-detey-rodnomu-azerbaydzhanskomu-yazyku>
- МАПРЯЛ. (2019). Би-, поли-, транслингвизм и языковое образование: Сборник материалов конференции. Санкт-Петербург: МАПРЯЛ. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44116067>
- Семинар по преподаванию русского языка: Научно-практическая дискуссия о состоянии и перспективах. (2019). *МАПРЯЛ.* <https://ru.mapryal.org/news/nauchno-prakticheskij-seminar-prepod>
- Хаджиева, А. Н. (2015). Межпредметные связи как средство интенсификации изучения текстов на уроках русского языка в азербайджанской школе [Диссертация кандидата педагогических наук, Бакинский государственный университет]. *DisserCat.* <https://www.dissercat.com/content/mezhpredmetnye-svyazi-kak-sredstvo-intensifikatsii-izucheniya-tekstov-na-urokakh-russkogo-ya>
- Халилова, С. А. (2017). Лингвометодические основы обучения звуковой системе русского языка учащихся-азербайджанцев [Диссертация кандидата педагогических наук, Бакинский славянский университет]. *DisserCat.* <https://www.dissercat.com/content/lingvometodicheskie-osnovy-obucheniya-zvukovoi-sisteme-russkogo-yazyka-uchashchikhsya-azerba>



- Шахбазова, Л. М. (2018). Психология формирования русского произношения у учащихся начальных классов азербайджанской школы [Диссертация кандидата психологических наук, Азербайджанский педагогический университет]. DisserCat. <https://www.dissercat.com/content/psikhologiya-formirovaniya-russkogo-proiznosheniya-u-uchashchikhsya-nachalnykh-klassov-azerb>
- Ширинова, Н. Э. (2016). Анализ учебников русского языка и использование этнокультурных средств в азербайджанской школе [Диссертация кандидата педагогических наук]. Азербайджанская аттестационная комиссия. https://aak.gov.az/upload/dissertasion/ped/ped_n_aae_29_06_16.pdf
- Якубова, Э. А. (2018). Проблемы русско-инонационального билингвизма [Диссертация кандидата филологических наук, Бакинский государственный университет]. DisserCat. <https://www.dissercat.com/content/problemy-russko-inonatsionalnogo-bilingvizma>
- Zerkalo.az. (2019, 14 февраля). Билингвальные классы: прорыв или провал? *Zerkalo.az*. <https://m.zerkalo.az/bilingvalnye-klassy-proryv-ili-proval>
- Зейналова, Р. (2017). Обучение русскому языку в азербайджанской школе: проблемы и перспективы. *Academia.edu*. <https://www.academia.edu/35704577>

Received: 08.09.2025

Revised: 08.10.2025

Accepted: 08.15.2025

Published: 09.09.2025



This is an open access article under the
Creative Commons Attribution 4.0
International License

Euro-Global Journal of Linguistics and Language Education
Vilnius, Lithuania