

УДК 373.3+811.512.111

Э. Алос-и-Фонт

ШКОЛЬНАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ ДВУЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ (АНАЛИЗ ОПЫТА ПРОЕКТНЫХ КЛАССОВ Г. ЧЕБОКСАРЫ)

Чувашский государственный институт гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. На основе данных опроса родителей 327 учащихся 2–5 классов двух школ г. Чебоксары, где работали проектные классы с углубленным изучением чувашского языка, исследовано возможное влияние владения чувашским языком на общую школьную успеваемость, в том числе и в связи с количеством часов, выделенных на его изучение. Посредством ряда логистических регрессий доказано, что успешность учебной деятельности в большей степени зависит от таких факторов, как уровень образования матери, количество книг дома, здоровье ребенка и его пол. Выявлено, что знание чувашского языка сказывается положительно, в частности, на обучении английскому. Эффект дополнительных часов для чувашского языка не определяется с необходимой статистической достоверностью.

Ключевые слова: *школьная успеваемость, двуязычие, двуязычные дети, начальная школа, чувашский язык, логистическая регрессия.*

Актуальность исследуемой проблемы. Успеваемость учащихся и ее зависимость от формы образования представляет широкое поле для исследований, которые имеют большое практическое значение. Вопрос о результативности той или иной формы образования для детей с не доминирующим в обществе языком семейного общения стоит особенно остро. Множество авторов продемонстрировали, что обучение иноязычных детей на доминирующем в обществе языке серьезно вредит языковой преемственности в семьях и является причиной снижения успеваемости [9], [11]. Проблема в том, что масштабы образования на нерусских языках России сокращаются [14], особенно в связи с введением ЕГЭ [3], [10], в том числе и в Чувашии [8]. В данной статье предпринята попытка обосновать, что сохранение родного нерусского языка в семье и его использование как языка обучения в школе не сказываются неблагоприятно на процессе учебной деятельности.

© Алос-и-Фонт Э., 2016

Алос-и-Фонт Эктор – научный сотрудник исторического направления Чувашского государственного института гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия; e-mail: hectoralos@gmail.com

Статья поступила в редакцию 08.10.2015

Материал и методика исследований. В основном мы следовали методике Э. Д. Товар-Гарсиа, анализирующего успеваемость и образовательные траектории школьников в Республике Татарстан и Ярославской области [6], [7], [12]. Его исследования в Татарстане доказывают, что учащиеся, говорящие дома на татарском языке, получают в школе, как правило, лучшие оценки, чем говорящие дома только на русском языке [7], [12]. Для изучения факторов, способствующих школьной успеваемости, использованы логистические регрессии (англ. «logit»). Это многовариантная статистическая модель для предсказания вероятности возникновения события в зависимости от множества признаков. Событие (зависимая переменная) должно принять только две стоимости («да» или «нет», «0» или «1» и т. д.), а признаки (независимые переменные) могут быть разнообразными, в том числе нет необходимости, чтобы они следовали нормальному распределению (о подробностях статистической модели см. [6]). Следует отметить, что для определения причинно-следственной связи между двумя событиями недостаточно установить наличие статистической корреляции между ними. Данные события могут произойти под влиянием третьего фактора. Многовариантный статистический анализ на основе теоретической модели позволяет более уверенно предполагать данные связи.

С целью изучения результативности данного образовательного проекта в феврале 2015 г. нами проводилось анкетирование среди родителей учащихся проектных классов.

Результаты исследований и их обсуждение. В Чувашии школьное обучение ведется на русском, чувашском и татарском языках. Несмотря на то, что чуваша составляют национальное большинство как в селах, так и в городах республики, в городских школах предлагается обучение только на русском языке. В сентябре 2010 г. в г. Чебоксары открылся проектный класс в СОШ № 10. Дети с разными языками семейного общения, поступившие в 1-й класс, начали изучение чувашского языка по основной программе: чувашскому как предмету было отведено 5 часов в неделю (вместо 2 в обычных классах), и еще 7 часов в неделю он использовался как средство обучения другим предметам (музыка, изобразительное искусство, технология, окружающий мир, физкультура). Со 2-го по 4-й классы на изучение чувашского языка выделялось 4 часа в неделю и 5–6 часов – на обучение другим предметам на чувашском языке. В 2011 г. проект был поддержан СОШ № 59, в 2012 г. – СОШ № 35, где также открылись классы с углубленным изучением чувашского языка. Количество часов на преподавание чувашского языка в них, а также в классах, сформированных в СОШ № 10 с 2011 г., сократилось до 3. Чувашский язык в качестве средства обучения другим предметам сохранился только для класса, первого в проекте, а также для еще одного из сформированных позже классов, но только в первый год обучения. Для других классов участие в проекте вскоре стало формальным. В действительности в них ввели дополнительно лишь 1 час в неделю для обучения чувашскому языку. В 2014/15 учебном году в проекте участвовало всего 8 классов. Первый экспериментальный класс, сформированный в СОШ № 10, вышел из проекта в связи с переходом детей в среднее звено, а с 2015/16 учебного года эта школа полностью отказалась участвовать в проекте.

Наши интервью с преподавателями проектных классов и представителями школ в декабре 2014 и январе 2015 г. позволили выяснить, что основной причиной неудачи в реализации проекта была недостаточная готовность к его осуществлению как родителей, так и учителей, администраций школ. Особенно это касается тех классов, которые подключались к проекту с 2012 г. Министерство образования и молодежной политики Чувашской Республики проявило большой интерес к данному проекту, но в него было вложено недостаточно ресурсов в плане повышения квалификации преподавателей, мотивации их труда и обеспечения родителей информацией о реализуемом проекте.

Нами были проанкетированы родители 129 детей из шести проектных классов (2–5 классы) двух школ (СОШ № 10 и 59), а также 198 родителей их ровесников, обучающихся в восьми параллельных классах тех же школ. Школа № 35 отказалась участвовать в опросе. На вопросы анкеты родители отвечали на родительских собраниях. В таблице 1 представлены данные по количеству учащихся проектных и непроектных классов участвовавших в опросе школ и числу опрошенных родителей.

Таблица 1

Распределение опрошенных по классам, чел.

Класс	Проектные классы		Параллельные классы	
	Учащиеся, всего	Опрошенные родители	Учащиеся, всего	Опрошенные родители
2	32	23	62	48
3	52	37	63	48
4	63	56	94	82
5	25	13	29	20
Всего	172	129	248	198

Родителям были предложены анкеты с просьбой указать, какие оценки получали их дети за первое полугодие по тем или иным учебным предметам (табл. 2). Создана совокупность зависимых дихотомических переменных в связи с тем, что ребенок является либо ударником (получает «4» или «5» по предмету), либо отличником (получает «5» по предмету). Отдельно исследованы результаты по предметам «русский язык», «английский язык» и «математика», а также общие результаты по этим предметам и предметам «литературное чтение» («литература») и «окружающий мир». Получено 8 зависимых переменных, условно обозначаемых в работе следующим образом: УдарникПоРусскому, ОтличникПоРусскому, УдарникПоАнглийскому, ОтличникПоАнглийскому, УдарникПоМатематике, ОтличникПоМатематике, Ударник, Отличник.

Таблица 2

Оценки опрошенных по предметам

Оценка	Русский язык	Английский язык	Математика	Литературное чтение	Окружающий мир
«2»	2	0	2	1	0
«3»	67	36	51	17	20
«4»	177	126	174	119	139
«5»	64	147	82	171	151
Без оценки	17	18	18	19	17
Средняя оценка	4,0	4,4	4,1	4,5	4,4

Вслед за [4], [5], [6], [7], [12] мы предположили, что успеваемость учащихся зависит от уровня профессиональной подготовки педагога, условий обучения, социально-экономического уровня семей, их культурного, социального капитала и др. К этим факторам мы добавили уровень владения детьми и родителями чувашским и английским языками, языки семейного общения и количество часов, выделенных на обучение чувашскому языку в классах. Факторы, которые представили слишком высокую корреляцию

между собой, были отстранены, чтобы преодолеть возможные проблемы статистической модели (мультиколлинеарность и др.). В работе нами использован ряд независимых переменных. Для каждой из них ниже коротко представлены описание, гипотеза исследования и наиболее характерные изменения их величин.

КЛАСС: считается маловероятным, что знание родного языка или способ его преподавания влияют на успеваемость в зависимости от года обучения, но возможно, что учителя стимулируют высокими оценками учащихся младших классов.

СТАЖ: трудовой стаж основного учителя. Возможно, что с более опытными преподавателями ученики добиваются высоких результатов в учебе. У 13 преподавателей, руководящих классами, трудовой стаж составлял от 2 до 37 лет. Медиана – 23 года (нижний квартиль – 12 лет, верхний квартиль – 25). Стаж не учитывался в регрессиях для английского языка, потому что данный предмет преподают другие учителя.

ДЕТИВКЛАССЕ: можно предположить, что классы с меньшим количеством учеников показывают более высокую успеваемость. В изученных классах количество детей колебалось от 22 до 34 учащихся. Медиана – 31 ребенок (нижний квартиль – 30, верхний квартиль – 33).

ЧАСЧУВ: количество часов в неделю для преподавания предмета «чувацкий язык» (среднее количество для предыдущих и текущего учебного года). Часть участников образовательного процесса обеспокоены тем, что введение дополнительных уроков чувашского языка неблагоприятно отразится на общей успеваемости учащихся. Это маловероятно: учащиеся проектных классов изучали чувашский язык 3 часа в неделю, кроме 13 учащихся в первом проектном классе, которые в среднем обучались чувашскому 4,25 часа. При этом общая успеваемость была достаточно высокой. Другие дети изучали чувашский язык по 2 часа в неделю.

ОБРАЗМАМ: уровень образования мамы. Считается, что на образовательные результаты влияет культурный капитал. Более образованные родители могут помочь своим детям добиться больших успехов в обучении. Уровень образования кодифицирован по 7 различным уровням, начиная с «неполного среднего или ниже» и заканчивая «послевузовским». У 206 (64 %) матерей есть высшее или послевузовское образование, а у 15 (5 %) – общее среднее или ниже (проценты вычислены от общего числа ответивших на вопрос). В отношении 7 матерей данных нет.

ОБРАЗПАП: уровень образования папы. 139 (49 %) отцов имеют высшее или послевузовское образование, а 29 (10 %) – общее среднее или ниже. Для 42 отцов нет данных.

ГОДРОЖМАМ: год рождения мамы ребенка. Есть мнение, что значимым для школьной успеваемости детей является социальный капитал, т. е. сеть социальных связей [7, с. 253–254]. Возможно, что более старшие по возрасту родители создали более широкую сеть связей, и это положительно отражается на школьных результатах детей. Годы рождения матерей – 1962–1996, в среднем – 1978. Для 8 матерей нет данных.

ГОДРОЖПАП: год рождения отца ребенка. Годы рождения отцов – 1958–1990, в среднем – 1976. Для 50 отцов нет данных.

ПАПАИМАМА: ребенок живет с папой и мамой. Считается, что это может увеличить социальный капитал семьи [7, с. 253–261]. Так, 262 (84 %) ребенка живут с обоими родителями, 51 – с одним или ни с одним из родителей, для 14 нет данных.

КНИГИ: количество книг дома служит показателем культурного капитала семьи. У 148 (47 %) опрошенных есть от 26 до 100 книг. Корреляция с данным фактором отражалась в других исследованиях [4], [5], [6], [7].

ЧАСВНЕШКОЛ: количество часов в неделю, которые ребенок тратит на дополнительные занятия (в школе или вне ее). Данная информация может стать показателем как культурного, так и социального капитала семьи. Родители заявляют, что дети тратят на внеучебную деятельность от 0 до 18 часов. Медиана – 4 часа (нижний квартиль – 1, верхний квартиль – 8).

ЧАСЗАДАНИЙ: количество часов в неделю, которые тратят родители, чтобы помочь ребенку в выполнении школьных заданий или контролировать его. Эта информация может стать показателем заинтересованности родителей в успехах своих детей в обучении. Родители сообщают, что они тратят на это от 0 до 30 (!) часов. Медиана – 7 часов (нижний квартиль – 4, верхний квартиль – 12).

ЗДОРОВЬЕ: здоровье ребенка. Респонденты определили, как часто у ребенка возникали сложности с учебой по состоянию здоровья по шкале с четырьмя уровнями. Для 258 (81 %) детей такие проблемы редки или никогда не возникали. Влияние данного фактора отражалось в других исследованиях [5], [6], [7], [12].

МАТПОЛ: материальное положение семьи. Опрошенные определили материальное положение семьи по шкале с шестью уровнями, в которой самым низким был уровень «денег не хватает на повседневные затраты», а самым высоким – «практически ни в чем себе не отказываем». Большинство ответов получили центральные стоимости шкалы, в частности, четвертую ступень выбрали 127 (42 %) респондентов. Не ответили на вопрос 23 человека (некоторые посчитали его некорректным).

СОЦСЛОЙ: социальный слой. Для получения второго показателя социально-экономического статуса семьи каждый опрошенный определял, к какому социальному слою он относит себя по сравнению с жителями своего города, по шкале с пятью уровнями. Большинство ответов получили центральные стоимости шкалы, в том числе третью ступень выбрали 238 (78 %) респондентов; 21 человек не ответил на вопрос. Наблюдается достаточно низкая корреляция между показателями СОЦСЛОЙ и МАТПОЛ (0,32). Поэтому можно считать их не совсем достоверными.

ДЕВОЧКА: пол ребенка для обработки был кодирован следующим образом: «0» – мальчик, «1» – девочка. В выборке 175 (54 %) девочек и 149 (46 %) мальчиков. Для 3 детей данная информация не отмечена.

ЧУВМАМА: уровень владения мамы чувашским языком определяется по шкале с четырьмя уровнями. Согласно теме нашего исследования, интерес к влиянию знания чувашского языка на успеваемость школьников вполне объясним: хотелось узнать, способствует ли успехам в учебе ребенка знание чувашского языка матерью. Предполагается, что заметного влияния нет. Так, 101 (31 %) мать вообще не понимает чувашского языка, 120 (37 %) говорят на нем свободно. Для 6 матерей нет данных.

ЧУВПАПА: уровень владения папы чувашским языком тоже определялся по шкале с четырьмя уровнями. Выявлено, что 101 (34 %) отец вообще не понимает чувашского языка, 108 (36 %) говорят на нем свободно. Для 30 отцов нет данных.

ЧУВРЕБ: уровень владения ребенка чувашским языком по шкале с четырьмя уровнями. Вообще не понимают чувашского языка 40 (13 %) детей, 32 (10 %) говорят на нем свободно (согласно сведениям родителей). Для 9 детей нет данных.

АНГЛМАМА: уровень владения мамы английским языком по шкале с четырьмя уровнями. Вообще не понимают английского языка 105 (33 %) матерей, 14 (4 %) говорят на нем свободно. Для 13 матерей нет данных.

АНГЛПАПА: уровень владения папы английским языком по шкале с четырьмя уровнями. Вообще не понимают английского языка 109 (38 %) отцов, 13 (4 %) говорят на нем свободно. Для 38 отцов нет данных.

АНГЛРЕБ: уровень владения ребенка английским языком по шкале с четырьмя уровнями. Согласно результатам опроса, 22 (7 %) школьника вообще не понимают английского языка, 20 (6 %) говорят на нем свободно (по словам родителей). По всей вероятности, данные о количестве свободно говорящих преувеличены. Подлежит сомнению, что учащийся начальных классов из г. Чебоксары, родители которого не владеют английским языком, посещающий внешкольные занятия по английскому языку (1–2 часа в неделю), свободно говорит на нем. Часть родителей, очевидно, оценивали уровень владения английским языком своих детей относительно ожидаемого. Для 15 детей нет данных. Указанный фактор не включен в регрессии для английского языка, поскольку уровень владения английским языком является скорее результатом его преподавания, а не фактором успеваемости.

СМАМЧУВ: говорит ли ребенок с мамой на чувашском языке (возможно, наряду с русским или иным языком)? Положительный ответ дали 70 (22 %) респондентов.

СПАПЧУВ: говорит ли ребенок с папой на чувашском языке (возможно, наряду с русским или иным языком)? Это подтвердили 35 (12 %) опрошенных. Если учесть, что 63 % жителей г. Чебоксары – чуваша, результаты опроса говорят о низком уровне использования чувашского в качестве языка коммуникации между родителями и детьми в городе (в соответствии с другими исследованиями [1], [2]).

РОДНАЧУВ: говорят ли родители между собой на чувашском языке (возможно, наряду с русским или иным языком)? Ответ «да» дал 71 (23 %) родитель.

Сложность методов многовариантного статистического анализа заключается в том, что необходимо иметь данные для всех анализируемых переменных. Как правило, полностью исключаются данные тех опрошенных, у которых отсутствует часть ответов. Проблема не является значимой, если таких случаев мало; однако есть опасность, что «устраненные» опрошенные могут завязать или занижить долю представителей определенных групп респондентов. В нашем случае сведений от отцов получено значительно меньше, чем от матерей, возможно, потому, что потеря контакта с детьми у пап происходит чаще, чем у мам. Следовательно, вероятно, что в нашем исследовании не анализировались бы ситуации в семьях с одним родителем, в которых может быть немного другое положение дел. Чтобы устранить влияние данного фактора, мы провели повторный анализ без специфических переменных по матерям и отцам. Вместо них использованы следующие переменные:

ОБРАЗРОД: уровень образования родителей. Для обработки учитывался самый высокий из уровней образования родителей (мамы или папы), если есть данные об обоих, в другом случае – тот уровень, который имеется. Нет данных относительно 3 детей.

ГОДРОЖРОД: год рождения родителей. Для обработки брали самый ранний из годов рождения родителей (мамы или папы), если есть данные об обоих, в ином случае – тот год, который имеется. Нет данных относительно 8 детей.

СРОДЧУВ: говорит ли ребенок с родителями на чувашском языке. Переменная может получить три величины: «0» – не говорит по-чувашски ни с кем: 250 (77 %) детей, «1» – с одним из родителей: 45 (14 %), «2» – с обоими: 30 (9 %). Нет данных относительно 2 детей.

Проанализированы результаты 16 логистических регрессий (см. основные результаты в табл. 3). Для каждой из 8 зависимых переменных сделаны 2 регрессии: одна – с отдельными независимыми переменными для мамы и папы, а другая – с общими данными для родителей.

Таблица 3

Достоверность корреляций в проанализированных логистических регрессиях

	Ударник По Русск.		Отличник По Русск.		Ударник По Англ.		Отличник По Англ.		Ударник По Мат.		Отличник По Мат.		Ударник (в целом)		Отличник (в целом)	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
Класс		-					---	---					--	---		
Стаж																
ДетиВКлассе																
ЧасЧув			-	-	-		-	--								
ГодРожМам																
ГодРожПап			--		--											
ГодРожРод																
ОбразМам	+++		+++		++		+		++		+++		+++		++	
ОбразПап					+				+							
ОбразРод		+++		+++		+++		+++		+++		+++		+++		++
МатПол																
СоцСлой					+							+				
Книги	++						+	+			++	+	+++	+		
ЧасВнеШкол		++								++				+		
ЧасЗаданий			--	--	+		--	--			--	--			--	--
Здоровье	+++		++	++			+++	+	+		++	++	+++	++	++	+
ЧувМама																
ЧувПапа																
ЧувРеб		+	+		+++	+++		++							++	
АнглМама							+++									
АнглПапа																
АнглРеб																
Девочка	+++	+++	+++	+++									+	+	++	++
ПапаИМама									-							
СМамЧув																
СПапЧув																
СРодЧув																
РодНаЧув																
N	218	261	218	261	222	265	222	265	218	261	218	261	216	259	216	259
Псевдо R ² Макфаддена	27,3	18,9	24,2	20,5	32,7	24,2	20,5	15,9	21,8	15,6	17,3	14,0	22,9	18,6	19,8	15,8

Примечание. В столбцах представлены результаты значимости зависимых переменных (построчно). Знаки «+» или «-» обозначают соответственно положительную или отрицательную зависимость. Один такой знак показывает достоверность на 90 %, два – на 95 %, три – на 99 %. В столбцах под цифрой (1) представлены результаты регрессий с отдельными независимыми переменными для мамы и папы, а под цифрой (2) – результаты регрессий с общими данными для родителей. Серым фоном отмечены переменные, не включенные в регрессии. Строка «N» показывает количество ответов, включенных в регрессии. «Псевдо R² Макфаддена» – показатель уровня пояснительности регрессии: чем больше число, тем больше уровень.

Некоторые факторы не показали связи с зависимыми переменными на уровне статистической достоверности выше 90 %: трудовой стаж преподавателя, число детей в классе, год рождения мамы, уровень образования папы, материальное положение семьи, живет ли ребенок с папой и мамой, уровень владения чувашским языком мамы и папы, уровень владения английским языком папы и ребенка, язык общения ребенка с родителями и родителей между собой. Также «социальный слой» появляется лишь в двух регрессиях и только на уровне 90 %-ной уверенности. Поэтому невозможно утверждать, что данный фактор играет какую-либо роль в учебе. Представляется логичным, что наши результаты не показывают степени влияния социально-экономического уровня семей на успеваемость в отличие от результатов других российских исследований [7, с. 253]. Наша выборка ограничена двумя школами, и, скорее всего, нет больших различий в социальном статусе семей.

Напротив, такой фактор, как уровень образования мамы, входит практически во все регрессии, чаще всего при показателе значимости выше 99 %. Здоровье отмечается в качестве важного фактора успеваемости, особенно для отличников (в большей степени, чем для ударников). Девочки, как правило, получают оценки более высокие, чем мальчики. По предмету «русский язык» это различие очень существенно (достоверность выше 99 %), но для таких предметов, как «английский язык» и «математика», гендерных различий не обнаружено. Количество книг дома и время, которое ребенок расходует на дополнительные занятия, положительно коррелируют в некоторых регрессиях, но количество часов, которое тратят родители, чтобы помочь детям в выполнении школьных заданий или контролировать их выполнение, отрицательно коррелирует во всех регрессиях для отличников. Вероятно, отличники меньше нуждаются в помощи родителей. Проведенный анализ также показал, что в более младших классах преподаватели ставят более высокие оценки, особенно по предмету «английский язык». В двух регрессиях отмечается, что возраст отца отрицательно коррелирует с успеваемостью (нами ожидалось обратное). Тем не менее данный фактор не играет существенной роли, поскольку он часто не отражен в результатах.

Языковые факторы влияют на результаты в меньшей степени, чем неязыковые. Количество часов на преподавание предмета «чувашский язык» как фактор влияния на успеваемость появляется в результатах только один раз с уверенностью свыше 95 %, следовательно, эту зависимость нельзя считать продемонстрированной. Между тем данный фактор также отражается в результатах (только с уверенностью свыше 90 %) других 4 регрессий. Во всех случаях возможная связь оказывается отрицательной: чем меньше часов выделяется на изучение чувашского языка, тем лучше результаты по русскому и английскому языкам. Трудно дать объяснение этой тенденции. Она, скорее, противоречит статистически более достоверным результатам, согласно которым лучшее владение чувашским языком положительно влияет на успеваемость (см. далее). Мы не можем определить результаты как значимые, поэтому следует изучить этот вопрос глубже.

Владение ребенком чувашским языком чаще всего не оказывает влияния (положительного или отрицательного) на его успеваемость. Тем не менее в отдельных случаях заметно положительное влияние данного фактора, особенно при обучении английскому языку. Положительное влияние национально-государственного двуязычия на изучение иностранного языка отмечено и другими исследователями, например, выявлено, что в Баскской автономной области (Испания) школьники, чей язык домашнего общения баскский, имеют лучшие результаты в изучении английского языка, чем школьники с испанским языком семейного общения [13].

Следует отметить, что не наблюдается значимых различий в успеваемости детей в зависимости от того, говорят или нет их родители по-чувашски с детьми или между собой.

Неожиданным является то, что корреляция наблюдается только относительно уровня владения чувашским языком, а не в зависимости от того, говорят или не говорят на нем дети с родителями. Чтобы избежать проблемы мультиколлинеарности переменной ЧУВРЕБ с СМАМЧУВ, СПАПЧУВ (соответствующие коэффициенты корреляции – 0,40 и 0,33), вычислены логистические регрессии без ЧУВРЕБ. Результаты не выявили влияния языка общения с родителями на успехи в учебе, но есть значительное уменьшение уровня пояснительности регрессии. Не исключено, что родители отличников и ударников склонны преувеличивать знания своих детей по чувашскому языку. Однако, если бы это было так, они так же высоко оценивали бы знания детей по английскому языку, но какой-либо корреляции между уровнем владения английским языком и школьными оценками не наблюдается. По нашему мнению, результаты служат показателем того, что семейное двуязычие (возможно, общение с бабушками и дедушками, а не с родителями) помогает в изучении языков. Данное предположение подтверждено исследованиями, проведенными в других странах и регионах, в том числе в Татарстане [7], [12].

Резюме. Проведенный нами анализ, как и ряд других российских работ, свидетельствует о том, что такие факторы, как уровень образования мамы, количество книг дома, здоровье ребенка и его пол, влияют на успеваемость школьников. Новизна нашего исследования заключена в выводе о том, что национально-государственное двуязычие отражается на учебной деятельности положительно, особенно на обучении английскому языку. Влияние на успеваемость дополнительных часов по чувашскому языку не определено с необходимой статистической достоверностью. Это представляется логичным, поскольку почти во всех проектных классах для изучения чувашского языка был выделен дополнительно только 1 час в неделю.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алос-и-Фонт Э.* Языковой сдвиг в Чебоксарах: результаты опроса старшеклассников // *Культура и искусство: традиции и современность* / под ред. Л. В. Григорьевой. – Чебоксары, 2013. – С. 124–133.
2. *Игнатьева А. П., Виноградов Ю. М., Игнатьева В. И. и др.* Говорят ли дети по-чувашски? // *Народная школа.* – 2009. – № 4. – С. 41–44.
3. *Мусина Р. Н.* Национальные языки в системе школьного образования // *Языки в системе образования Республики Татарстан: по материалам этносоциологического исследования* : сб. ст. – Казань, 2011. – С. 94–101.
4. *Попов Д. С., Тюменева Ю. А., Ларина Г. С.* Жизнь после 9-го класса: как личные достижения учащихся и ресурсы их семей влияют на жизненные траектории // *Вопросы образования.* – 2013. – № 4. – С. 310–334.
5. *Рощина Я. М.* Факторы образовательных возможностей школьников в России. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 64 с.
6. *Товар-Гарсиа Э. Д.* Образовательные траектории школьников Ярославской области: дискриминантный анализ в сравнении с логистической регрессией // *Социология.* – 2013. – № 36. – С. 65–93.
7. *Товар-Гарсиа Э. Д.* Связь между образованием родителей, успеваемостью и образовательными траекториями школьников в Татарстане // *Вопросы образования.* – 2013. – № 2. – С. 252–269.
8. *Alos i Font H.* Chuvash Language in Chuvashia's Instruction System: An Example of Educational Language Policies in Post-Soviet Russia // *JEMIE.* – 2014. – Vol. 13, № 4. – P. 52–84.
9. *Baker C.* Foundations of bilingual education and bilingualism. – Bristol : Multilingual Matters, 2011. – 5th ed. – 498 p.
10. *Protassova E.* Multilingual education in Russia // *Language Ideologies in Transition: Multilingualism in Russia and Finland* / ed. M. Lähteenmäki, M. Vanhala-Anisewski. – Frankfurt am Main : Peter Lang, 2010. – P. 155–174.
11. *Skutnabb-Kangas T.* Linguistic genocide in education, or worldwide diversity and human rights? – Mahwah, N.J : L. Erlbaum Associates, 2000. – 785 p.
12. *Tovar Garcia E. D.* Determinants of educational outcomes: Analysis of the Republic of Tatarstan // *Communist and Post-Communist Studies.* – 2014. – Vol. 47, № 1. – P. 39–47.
13. *Valencia J. F., Cenoz J.* The Role of Bilingualism in Foreign Language Acquisition: Learning English in the Basque Country // *Journal of Multilingual and Multicultural Development.* – 1992. – Vol. 13, № 5. – P. 433–449.
14. *Zamyatin K.* From Language Revival to Language Removal: The Teaching of Titular Languages in the National Republics of Post-Soviet Russia // *JEMIE.* – 2012. – Vol. 11, № 2. – P. 75–102.

UDC 373.3+811.512.111

H. Alos i Font

**ACADEMIC ACHIEVEMENT OF BILINGUAL CHILDREN
(THE ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF EXPERIMENTAL CLASSES
IN CHEBOKSARY)**

Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia

Abstract. This article presents the results of the survey among the parents of 327 students of the 2–5 forms in 2 schools in Cheboksary where Chuvash was taught there more intensively. The research has investigated whether the command of Chuvash or extra classes of Chuvash influence academic achievement. By means of logistic regressions the author proved that academic achievement mostly depends on the mother's educational level, the number of books at home, the child's health and gender. The author revealed that the command of Chuvash had positive effect and particularly on learning of English. The effect of extra classes of Chuvash cannot be determined by statistical significance.

Keywords: *academic achievement, bilingualism, bilingual children, primary education, Chuvash language, logistic regression.*

REFERENCES

1. Alos-i-Font Je. Jazykovoj sdivig v Cheboksarah: rezul'taty oprosa starsheklassnikov // Kul'tura i iskusstvo: tradicii i sovremennost' / pod red. L. V. Grigor'evoy. – Cheboksary, 2013. – S. 124–133.
2. Ignat'eva A. P., Vinogradov Ju. M., Ignat'eva V. I. i dr. Govorjat li deti po-chuvashski? // Narodnaja shkola. – 2009. – № 4. – S. 41–44.
3. Musina R. N. Nacional'nye jazyki v sisteme shkol'nogo obrazovanija // Jazyki v sisteme obrazovanija Respubliki Tatarstan: po materialam jetnosociologicheskogo issledovanija : sb. st. – Kazan', 2011. – S. 94–101.
4. Popov D. S., Tjumeneva Ju. A., Larina G. S. Zhizn' posle 9-go klassa: kak lichnye dostizhenija uchashhihsja i resursy ih semej vlijajut na zhiznennye traektorii // Voprosy obrazovanija. – 2013. – № 4. – S. 310–334.
5. Roshchina Ja. M. Faktory obrazovatel'nyh vozmozhnostej shkol'nikov v Rossii. – M. : Izd. dom Vyshej shkoly jekonomiki, 2012. – 64 s.
6. Tovar-Garsia Je. D. Obrazovatel'nye traektorii shkol'nikov Jaroslavskoj oblasti: diskriminantnyj analiz v sravnenii s logisticheskoy regressiej // Sociologija. – 2013. – № 36. – S. 65–93.
7. Tovar-Garsia Je. D. Svjaz' mezhdru obrazovaniem roditelej, uspevaemost'ju i obrazovatel'nymi traektorijami shkol'nikov v Tatarstane // Voprosy obrazovanija. – 2013. – № 2. – S. 252–269.
8. Alos i Font H. Chuvash Language in Chuvashia's Instruction System: An Example of Educational Language Policies in Post-Soviet Russia // JEMIE. – 2014. – Vol. 13, № 4. – P. 52–84.
9. Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism. – Bristol : Multilingual Matters, 2011. – 5th ed. – 498 p.
10. Protassova E. Multilingual education in Russia // Language Ideologies in Transition: Multilingualism in Russia and Finland / ed. M. Lähteenmäki, M. Vanhala-Anisewski. – Frankfurt am Main : Peter Lang, 2010. – P. 155–174.
11. Skutnabb-Kangas T. Linguistic genocide in education, or worldwide diversity and human rights? – Mahwah, N.J. : L. Erlbaum Associates, 2000. – 785 p.
12. Tovar Garcia E. D. Determinants of educational outcomes: Analysis of the Republic of Tatarstan // Communist and Post-Communist Studies. – 2014. – Vol. 47, № 1. – P. 39–47.
13. Valencia J. F., Cenoz J. The Role of Bilingualism in Foreign Language Acquisition: Learning English in the Basque Country // Journal of Multilingual and Multicultural Development. – 1992. – Vol. 13, № 5. – P. 433–449.
14. Zamyatin K. From Language Revival to Language Removal: The Teaching of Titular Languages in the National Republics of Post-Soviet Russia // JEMIE. – 2012. – Vol. 11, № 2. – P. 75–102.

© Alos i Font H., 2016

Alos i Font, Huctor – Researcher of the History Sector, Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia; e-mail: hectoralos@gmail.com

The article was contributed on October 8, 2015