

*На правах рукописи*

**ЮСУПОВА ГУЛЬНАЗ ФАРИТОВНА**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ЯЗЫКОВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

КАЗАНЬ – 2012

Работа выполнена в ФГАОУ ВПО  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

**Научный руководитель -** доктор педагогических наук, доцент  
**Маркова Надежда Григорьевна**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Маликов Рустам Шайдуллович**

доктор педагогических наук, профессор  
**Синагатуллин Ильгиз Миргалимович**

**Ведущее учреждение -** НОУ ВПО «Московский психолого-  
социальный институт»

Защита состоится «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2012 г. в \_\_\_\_\_ часов на заседа-  
нии диссертационного совета Д 212.078.01 при ФГАОУ ВПО «Казанский  
(Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420021, г. Казань,  
ул. Татарстан, д. 2, аудитория 206.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГАОУ ВПО  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте  
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
2012 г., режим доступа <http://www.ksu.ru> и на сайте ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru>

Автореферат разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2012 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доктор педагогических наук

Л.Л. Салехова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Качество развивающей подготовки детей в дошкольных учреждениях, уровень их готовности к обучению в школе, степень адаптации к школе, сверстникам и учителям во многом зависят от уровня развития у детей коммуникативных способностей. Федеральные государственные требования 2010 года ориентируют педагогов дошкольных образовательных учреждений на усиление коммуникативной составляющей: коммуникативная деятельность входит в содержание образовательной области "Коммуникация", которая ориентирует на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение задач развития свободного общения со взрослыми и детьми; развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности; практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Однако динамично развивающиеся процессы межкультурных языковых коммуникаций внутри и за пределами России, связанные с двуязычием (русско-татарским, русско-башкирским, русско-чувашским, русско-марийским и т.д.) и трехязычием (когда молодежь, родители, общественность осознают необходимость свободного владения иностранным языком), вынуждают дошкольные учреждения в массовом порядке вводить в систему образовательной подготовки дошкольников дополнительные образовательные услуги по двуязычной или трехязычной игровой практике. Такой подход широко развит за рубежом (в США, Бельгии, Польше, Швейцарии, Японии и т.д.), где уделяется большое внимание языковой подготовке дошкольников, но все еще весьма слабо представлен в России, примером для которой могут служить известные во всем мире системы Швейцарского, Бельгийского дошкольного языкового образования, где активно используются несколько языков: английский, французский, немецкий, итальянский. В Австрии, Канаде провозглашена политика многоязычия и поликультурности, а национальное и культурное разнообразие возводится в ранг государственной политики.

**Степень разработанности проблемы.** Поликультурное образование оформилось в отдельную область педагогической теории и практики в последней четверти XX века. Идея поликультурности стала предметом научного исследования в начале XX века. Гурлитт Л., Гансберг Ф., Шанпельман Г. в это понятие включали этническую и мировую культуры, способствующие развитию общечеловеческого сознания и утверждающие идею о едином мире, не допускающем унификации культур. Поликультурность, по их убеждению, связана со свободой духовного развития народа: человек не может глубоко и осознанно овладеть культурой, если

ему навязывают чуждые идеи и взгляды, если не обеспечивается развитие его природных сил и способностей.

Понятие поликультурного воспитания, получившее широкое распространение в мировой педагогике с 1960-х годов определялось как воспитание, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две и более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку. В отечественной педагогике это понятие вошло в научный оборот в 1990-х годах. Под поликультурным образованием в науке понимают, прежде всего, межкультурный диалог, воспитание культуры межнациональных отношений, а под поликультурным языковым образованием понимают прежде всего освоение двух-трех и более языков, т.е. билингвальное или полилингвальное развитие личности.

С 90-х гг. стали появляться теоретико-аналитические, методические (Н.А. Бердяев, И.С. Бессарабова, Б.З. Вульф, А.А. Глебов, А.И. Петрова, Л.Л. Салехова, И.М. Синагатуллин и др.), опытно-экспериментальные (В.Ф. Габдулхаков, В.Ф. Петрова, И.С. Петрова, Э.Л. Нигеметзянова, В.Н.Хисамова, А.П. Певзнер, О.И. Александрова, А.Г. Ширин, С.В. Шубин, и др.), диссертационные (И.В. Васютенкова, Н.В. Кагуй, Н.Г. Маркова, Л.А. Новикова и др.) работы, посвященные проблемам повышения эффективности поликультурного воспитания и образования в дошкольном образовательном учреждении, начальной и средней школе, в вузе.

Однако процесс поликультурного воспитания и развития детей дошкольного возраста, несмотря на обилие практических методик в детских садах России и зарубежных стран, в теоретическом плане исследован еще весьма недостаточно. В частности, практически не исследованы педагогические аспекты поликультурного языкового развития ребенка в детском саду.

В результате сложилось **противоречие** между актуальной необходимостью осуществлять поликультурное языковое развитие детей дошкольного возраста и недостаточной теоретической и технологической разработанностью педагогического обеспечения этого процесса.

Нескоординированное изучение трех языков, когда, например, на занятиях (играх) по русскому языку дети знакомятся с названиями предметов, явлений, по иностранному языку – с глаголами движения, а по родному языку – с прилагательными, отрицательно сказывается на освоении всех трех языков: не учитываются мотивационные особенности становления языковой личности ребенка, а также лингвистические явления транспозиции (положительного переноса) и интерференции (отрицательного влияния одного языка на другой), не разработана педагогическая технология, учитывающая эти особенности, не определены ее содержательные

компоненты. В результате ребенок или путает языковые средства разных языков, или не говорит вообще (из-за страха ошибиться).

Данное противоречие определило **проблему исследования**: каковы теоретические предпосылки и технологические основы поликультурного языкового (трехязычного) развития ребенка.

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогическую технологию поликультурного языкового развития ребенка.

**Объект исследования**: поликультурное языковое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях.

**Предмет исследования**: педагогическая технология поликультурного языкового развития ребенка на основе освоения русского, английского и татарского языков.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что если будут:

- выявлены лингводидактические особенности трехязычного развития и типичные затруднения детей при освоении трех языков;
  - определены педагогические закономерности поликультурного трехязычного развития детей дошкольного возраста;
  - выявлены структурные и содержательные компоненты технологии поликультурного трехязычного развития детей;
  - разработана и реализована система упражнений и игровых занятий по поликультурному трехязычному развитию детей,
- то это обеспечит эффективность поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста, повысит качество их речевой деятельности, уровень речевой культуры и интеллектуального развития ребенка.

В соответствии с поставленной целью решались следующие **задачи**:

1. Выявить лингводидактические особенности трехязычного развития, типичные затруднения детей при освоении трех языков и на основе этого установить педагогические закономерности поликультурного трехязычного развития детей дошкольного возраста;
2. Определить критерии и уровни поликультурной языковой подготовки детей дошкольного возраста.
3. Разработать и обосновать модель, экспериментально проверить технологию поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста.

**Методологической и теоретической основой исследования** являются положения: о ведущем типе деятельности детей дошкольного возраста – игровой деятельности – в процессе их раннего языкового развития (Л.С. Выготский, Я.А. Коменский, С.Л. Рубинштейн и др.), о комплексном подходе к процессу формирования языковой личности ребенка (Ю.Н. Караулов, Л.Г. Саяхова, Н.М. Шанский и др.), о взаимосвязи соци-

альных, культурных, этнических, национальных (Р.Ш. Маликов и др.), языковых (Ф.Ф. Харисов, Р.А. Фахрутдинова и др.) элементов и их влияния на духовно-нравственное развитие человека (В.П. Бездухов, В.С. Библер, Р.А. Валеева, Л.С. Выготский, З.Г. Нигматов, Д.С. Лихачев и др.); о национальном и межнациональном воспитании (М.И. Богомолова, С.К. Бондырева, С.А. Козлова, Н.Г. Маркова, Е.О. Протасова, Э.К. Сулова, Т.Н. Чиркова и др.); поликультурного воспитания (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, Н.Д. Никандров, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Д.Б. Сажин, И.М. Синагатуллин, В.Ю. Хотинец и др.); по теории раннего билингвального образования в отечественной (М.П. Алексеев, В.Н. Татищев и др.) и зарубежной педагогике (К.А. Гельвеций, И.Г. Песталоцци, Ж-Ж. Руссо, и др.), об интегративном обучении (И.Л. Бим, М.З. Биолетова, Н.Н. Трубанева, Ж. Пиаже и др.); положения о психолого-педагогических условиях обучения иностранным языкам (В.А. Артемов, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Е.И. Негневицкая и др.); о коммуникативном подходе в обучении языку (В.Ф. Габдулхаков, Е.И. Пассов, С.Г. Тер-Минасова и др.), о социокультурном подходе к преподаванию иностранных языков (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Р.Г. Миньяр-Белоручев, В.В. Сафонова, Г.Д. Томахин и др.).

Исследование опиралось на теории и концепции: психологические теории личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Д.И. Фельдштейн и др.); по проблемам формирования толерантной личности и отношений (А.Г. Асмолов, С.К. Бондырева, В.В. Валитова, В.А. Тишков и др.); адаптации личности к иной культурной среде как фактора воспитания личности (Р. Бэрн, Г.Н. Волков, О.С. Газман, В.Г. Закирова, В.Г. Крысько, Т.Г. Стефаненко, Я.И. Ханбиков, А.Н. Хузиахметов и др.); методологии, технологии активных методов обучения (Г.И. Ибрагимов, В.В. Кондратьев, Д. Уотсон и др.)

**Методы исследования**. Теоретические: изучение и анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по теории и практике национального, межнационального, поликультурного воспитания и билингвального образования детей дошкольного возраста. Эмпирические методы: педагогическое наблюдение, педагогический мониторинг, моделирование, ранжирование. Обработка данных проводилась путем качественного и количественного анализа.

**Организация, база и этапы исследования**.

**Первый этап** исследования – поисково-теоретический (2006-2008 гг.) – был посвящен изучению различных аспектов проблемы поликультурного воспитания и трехязычного образования детей дошкольного возраста. В этот период были осмыслены противоречия, обусловившие выбор проблемы и темы исследования, выработаны и определены цели, задачи и методы опытно-поисковой работы.

**Второй этап** – аналитико-теоретический (2008-2009 гг.) – состоял в разработке концептуальной модели поликультурного воспитания детей дошкольного возраста в процессе трехязычного развития, создании методического обеспечения поликультурного трехязычного развития.

**Третий этап** – экспериментальный (2009-2010 гг.) – посвящен организации опытно-исследовательской работы, апробации педагогически целесообразных средств, форм и методов поликультурного трехязычного развития дошкольника в процессе реализации разработанной технологии.

**На четвертом этапе** – обобщающем (2010-2011 гг.) – систематизировался материал, оформлялся текст работы.

**Научная новизна исследования** заключается:

- в выявлении лингводидактических особенностей трехязычного развития дошкольников (лингвистических особенностей русского, татарского, английского языков; педагогических условий синхронизации и интеграции общих языковых универсалий; условий интеграции трех языков; типичных речевых ошибок детей при освоении трех языков);

- в определении закономерностей трехязычного развития детей дошкольного возраста, учет которых позволяет правильно строить технологию поликультурного языкового развития детей (зависимость обучения второму и третьему языку от качества владения родным языком (языком общения); зависимость обучения татарскому языку (в городских условиях) от правильной синхронизации языковых универсалий на русском и английском языках; зависимость трехязычного языкового развития детей от правильной организации ведущего (для дошкольников) типа деятельности – игровой деятельности);

- в определении закономерностей поликультурной направленности развития детей (зависимость цели поликультурного языкового развития дошкольника от уровня и темпа развития современного общества; детерминированность содержания поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста общественными потребностями; зависимость качества поликультурного языкового развития дошкольника от организации каждого этапа языковой подготовки; детерминированность методов поликультурного языкового развития дошкольника целями, содержанием поликультурной подготовки, индивидуальными речевыми возможностями ребенка);

- в уточнении и использовании психолингвистических критериев оценки связной речи применительно к детям (концентрация информации, синтаксическая сложность речи, логическая связь предложений, понятийный уровень речи, межфразовая связь, тема-рематическая структура, смысловая часть высказывания, сложное синтаксическое целое);

- в выявлении структурных и содержательных компонентов технологии поликультурного трехязычного развития детей (личностно-развивающий компонент – внимание к личности ребенка, стремление развить его индивидуальность, сформировать индивидуальный образ речевого поведения на трех языках; компонент синхронной организации учебно-игрового материала, предполагающий и одновременное использование во время игры-занятия разных языков, и опоры второго языка на первый (язык мышления), третьего на первые два (по линиям транспозиции и преодоления интерференции); коммуникативный компонент (компонент коммуникативного ядра), предполагающий создание речевой ситуации, в результате обсуждения которой очередной результат речевой деятельности ребенка попадает в «ловушку его памяти» и он (ребенок) сам не замечает, что овладел новыми словами и использует их как давно знакомые).

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что оно вносит вклад в теории поликультурного образования, билингвального и полилингвального обучения путем научного обоснования теоретических основ и технологии трехязычного развития детей на основе учета особенностей явлений транспозиции и интерференции, закономерностей поликультурного трехязычного развития детей. Исследование расширяет теоретические представления о поликультурном языковом развитии детей дошкольного возраста в психолингвистике, в лингводидактике, в теории обучения и воспитания, в теории и методике развития речи детей.

**Практическая значимость исследования.** Разработанные в ходе исследования лингводидактические особенности трехязычного образования, закономерности трехязычного развития детей дошкольного возраста, структурные и содержательные компоненты технологии трехязычного развития детей, система упражнений и игровых занятий по трехязычному развитию детей позволяют повысить эффективность поликультурного языкового развития детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Материалы исследования могут использоваться при построении учебных курсов в педагогических колледжах и вузах, на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников дошкольных учреждений.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений и нашли отражение в 4-х методических пособиях.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обусловлены исходными методологическими позициями. Обоснованность выводов обеспечивается адекватностью цели, объекту и предмету исследования, подтверждением гипотезы исследования результатами, выра-

жившимися в позитивных изменениях в поведении детей, в дружелюбном расположении к детям и взрослым других национальностей, продуктах творческой деятельности, атмосфере группы.

#### **На защиту выносятся:**

1. Лингводидактические особенности и педагогические закономерности поликультурной языковой подготовки детей дошкольного возраста.
2. Критерии и уровни поликультурной языковой подготовки детей.
3. Педагогическая технология поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования обсуждались на научно-практических конференциях, организованных Министерством образования и науки РФ, Федеральным институтом развития образования, Институтом развития образования РТ, Казанским государственным университетом, Институтом педагогики и психологии профессионального образования РАО, Министерством образования и науки РТ, Кабинетом Министров РТ и другими ведомствами и высшими учебными заведениями РФ и РТ; на 12-ти международных, всероссийских и региональных конференциях и симпозиумах.

По результатам исследования опубликованы 4 пособия, в том числе 1 монография, 3 статьи в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, 13 статей в сборниках научно-методических материалов.

**Структура диссертации** отражает логику исследования и его результаты. Она состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. В работе использовано 248 источников, в том числе 26 источников зарубежных авторов, 8 приложений, включающие таблицы, схемы, рисунки.

Во введении дано обоснование актуальности избранной темы, определены объект и предмет исследования, его цели и задачи, методологические основы и методы, раскрыты научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Теоретические основы поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста» проанализирована проблема социальной коммуникации в Татарстане, которая связана с проблемами государственного двуязычия; изучен и проанализирован зарубежный педагогический опыт развивающего обучения детей дошкольного возраста; на основе анализа научной литературы адаптированы принципы поликультурного языкового развития; определены закономерности поликультурного языкового развития.

Во второй главе «Проектирование и реализация технологии поликультурного языкового развития детей» осуществлено проектирование и

реализация технологии поликультурного языкового развития детей; разработана модель поликультурного языкового развития дошкольника. Описаны организация и результаты опытно – экспериментальной работы.

В заключении обобщены и изложены основные теоретические положения и общие выводы проведенного исследования.

В приложении содержится материал, использованный в опытно - экспериментальной работе.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Основное содержание исследования в методологическом плане связано с теорией и практикой формирования языковой личности (В.Ф.Габдулхаков, Ю.Н.Караулов, Н.М.Шанский и др.) как личности, реализованной в языке, с ярко выраженным национальным самосознанием, обладающей высоким уровнем межкультурной и полилингвальной компетенций, владеющей двумя-тремя языками, толерантной и приобщенной к общечеловеческим ценностям.

В ходе решения *первой задачи* исследования были выявлены лингводидактические особенности трехязычного развития, типичные затруднения детей при освоении трех языков. К ним были отнесены: особенности русского, татарского, английского языков; педагогические условия синхронизации и интеграции общих языковых универсалий; условия интеграции трех языков; типичные речевые ошибки детей при освоении трех языков.

Лингвистические особенности трех языков наиболее ярко (контрастно) проявляются на уровне порядка слов. Разный порядок слов потребовал разработки упражнений, нацеливающих на усвоение детьми контрастивных различий при построении предложений и текстов высказываний.

Особенности проявляются также в разном использовании категорий темпоральности и аспектуальности – в видовременных различиях глаголов, категории рода – в употреблении существительных и прилагательных мужского, женского, среднего рода. Наличие интерферентных особенностей в использовании глаголов потребовало разработки упражнений по преодолению отрицательного влияния одного языка на другой.

Особенности трех языков на уровне контрастивных различий синтаксического характера спровоцировали комплекс речевых ошибок (нарушение порядка слов и порядка предложений, неумение правильно использовать категорию рода, темпоральности и аспектуальности, неумение правильно строить межфразовую связь, соблюдать логику высказывания – строить структуру сложного синтаксического целого, смысловых частей высказывания, неумение насыщать высказывание соответствующей информацией, раскрывать тему и основную мысль высказывания).

Систематизация этих ошибок потребовала разработки системы упражнений интегративного характера. В основу этих упражнений положены принципы учета явлений транспозиции и преодоления интерференции на основе синхронного и интегрированного сопоставления языковых явлений.

Выявление лингводидактических особенностей трехязычного развития, типичные затруднения детей при освоении трех языков, основных существенных характеристик данного процесса позволило определить лингводидактические закономерности поликультурного трехязычного развития детей дошкольного возраста (особенностей перекодировки семантической базы одного языка на другой).

Первая закономерность – зависимость обучения второму и третьему языку от качества владения родным языком (языком общения) – обусловлена тем, что явления транспозиции (положительного переноса одинаковых языковых универсалий – сходств при построении слов, предложений и т.д.), и интерференции (отрицательного влияния родного языка на второй или третий) невозможно учесть, если у детей не будет хорошей опоры на родной язык.

Вторая закономерность – зависимость обучения татарскому языку (в городских условиях) от правильной синхронизации языковых универсалий на русском и английском языках – обусловлена тем, что все представления о языке и особенностях его употребления должны формироваться синхронно (одновременно). Например, если мы формируем представления об именах существительных и особенностях их использования в связной речи на материале русского языка, то, обращаясь к английскому и татарскому языку, мы не можем формировать у детей представления об особенностях употребления глаголов. К сожалению, разобщенное обучение разным языкам является очень распространенным явлением в России.

Эти закономерности обусловлены таким явлением, как смешение языковых кодов. Смешение кодов является довольно распространенным явлением среди билингов, оно присуще как взрослым, так и детям. Смешение кодов может произойти внутри одного высказывания, например, «Бу («это» на татарском языке) лошадка (русский язык)», между высказываниями и даже внутри одного слова («лошадкалар» – образование множественного числа, согласно правилам татарского языка от русского слова «лошадка»). Частота смешения кодов у детей зависит от многих факторов, а именно, от формы смешения (внутри одного высказывания или между ними), характера смешанных элементов (служебное слово или знаменательное); от степени владения тем или иным языком или от языковых предпочтений собеседника (например, собеседник ребенка билингвален или монолингвален).

Очень часто дети смешивают коды для заполнения пробелов в своем развивающемся лексиконе и грамматике. Ребенок, не в полной мере владеющий каждым из языков, начинает использовать все имеющиеся лингвистические ресурсы для выражения своих мыслей. Согласно гипотезе о заполнении пробелов, дети-билингвы используют слова из языка Я1 при разговоре на языке Я2, потому как они не знают нужное слово на языке Я2. В подтверждение этого было выявлено, что дети-билингвы, говоря на менее изученном языке, используют больше слов из языка, который знают лучше. В нашем эксперименте наблюдалось смешение кодов для заполнения пробелов в знании русского языка 2-3-летними детьми-билингвами (татарский, русский), доминантным языком которых был татарский. Дети очень хотели произвести впечатление на педагога, а языка было недостаточно. Дети наперебой выкрикивали предложения типа: «Это петушок. А это чеби («цыпленок»). Это его баби («ребенок»)».

Третья закономерность – зависимость трехязычного языкового развития детей от правильной организации ведущего (для дошкольников) типа деятельности – игровой деятельности – обусловлена тем, что если поликультурную языковую работу проводить с дошкольниками не в игре, а на учебных занятиях, эффективность этой работы исчезает, более того, она может принести вред развитию процессуальных (интеллектуальных, мыслительных, волевых и др.) качеств ребенка.

Наряду с этим были выявлены педагогические *закономерности* поликультурной направленности.

Закономерности *цели* поликультурного языкового развития дошкольника – цель поликультурной подготовки зависит от уровня и темпов развития современного общества, от его потребностей, а также от процессов, происходящих в поликультурном пространстве (мире), социально-ориентированных на развитие полилингвальной языковой личности.

Закономерности *содержания* поликультурного развития детей дошкольного возраста – содержание поликультурного языкового развития определяется общественными потребностями при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов; определяется индивидуальными (сензитивными) возможностями дошкольников.

Закономерности *качества* поликультурного языкового развития дошкольника – эффективность языкового развития зависит от организации каждого этапа языковой подготовки ребенка, от объема содержания развивающего материала, от субъективной мотивации, готовности дошкольников к общению (на трех языках русском, английском, татарском).

Закономерности *методов* поликультурного развития ребенка дошкольного возраста – оптимальность применяемых методов определяется целями языкового развития, содержанием поликультурной подготовки

детей дошкольного возраста; индивидуальными речевыми возможностями; степени технологизации развивающей среды дошкольного образовательного учреждения.

Наблюдения за детьми-билингвами, говорящими на двух языках – русском, татарском – в эксперименте, проведенном нами, показали, что дети используют язык, предпочтительный для того или иного воспитателя или другого ребенка и могут переключаться с одного языка на другой даже в одной беседе. Общаясь между собой, дети знают предпочтительные языки друг друга и стараются использовать их, чтобы быть понятыми.

Решение *второй задачи* исследования позволило определить критерии и уровни поликультурной языковой подготовки детей дошкольного возраста. К критериям поликультурной языковой подготовки мы отнесли и традиционные (количество слов, произнесенных на трех языках; количество предложений, микротем, основных мыслей и др.), и новые – психолингвистические (степень концентрации информации на трех языках, синтаксическая сложность речи, логическая взаимосвязь предложений, понятийная сложность). В этот перечень мы включили критерии, отражающие механизмы связной речи, – это умение строить межфразовую связь, тема-рематическую структуру, структуру сложного синтаксического целого, смысловой части высказывания, квалифицируемой как абзац). Критерии позволили определять уровни поликультурного языкового (трехязычного) развития: низкий, средний, высокий.

Количество слов в предложении и высказывании всегда было показателем уровня развития связной речи, в контексте поликультурного языкового развития детей это количество является показателем и уровня владения первым, вторым и третьим языком. Количество предложений тоже является традиционным критерием оценки уровня владения языком. Количество микротем, связанных с умением строить сложное синтаксическое целое (ССЦ), то есть зачин, обозначающий микротему, среднюю часть, раскрывающую микротему, концовку, завершающую микротему, как показатель уровня развития связной речи стало использоваться в 50-60-е годы XX в. Определение количества основных мыслей было связано с умением строить абзац, состоящего из одной или двух частей (абзачного предложения, заключающего основную мысль, и поясняющей части – предложений, поясняющих основную мысль первого предложения). Количество правильно использованных средств межфразовой связи, то есть лексико-грамматических средств (повтор существительных, местоименные замены и др.), сцепляющих предложения между собой, стало активно использоваться в 90-е годы XX в. Тема-рематическая структура (актуальное членение предложения – членение на «данное» и «новое» и

связь этих частей в высказывании) привлекла внимание педагогов тоже в эти годы.

Использование этих (традиционных) критериев позволило сделать вывод об отсутствии в них значимых характеристик речи, позволяющих представить объективную картину поликультурной языковой деятельности детей. Например, при внешней стройности речи обнаруживалось отсутствие в ней значимой информации или понятий (представлений), раскрывающих суть высказывания.

В связи с этим мы обратились к критериям кетенских психолингвистов<sup>1</sup>, предложивших математические формулы определения уровня концентрации информации, логической взаимосвязи предложений, синтаксической и понятийной сложности. В диссертации эти критерии описаны нами с точки зрения структуры текста.

В результате к высокому уровню были отнесены дети, речь которых характеризовалась высокими показателями концентрации информации, логической связи, понятийного уровня, синтаксической сложности, межфразовой связи, тема-рематической структуры, смысловой организации, тематической организации (по структуре сложного синтаксического целого); к среднему уровню – со средними показателями; к низкому уровню – с низкими показателями. Например, степень концентрации информации на высоком уровне  $\approx 3$ , на среднем уровне  $\approx 2$ , на низком уровне  $\approx 1$ . Аналогично мы рассматривали и другие показатели.

В основу решения *третьей задачи исследования* были положены выявленные особенности и педагогические закономерности поликультурного языкового развития дошкольников.

Они обусловили модель поликультурной языковой подготовки дошкольников. Эта модель характеризуется целью, задачами, принципами, условиями, критериями, результативностью, т.е. готовностью языковой личности к общению на трех языках (русском, английском, татарском). Модель раскрывает особенности организации поликультурной языковой подготовки дошкольников (см. приложение № 2).

Анализ теории и практики речевой деятельности детей дошкольного возраста показывает, что в проектируемой технологии поликультурного языкового развития детей последовательность наложения одного языка на другой должна быть выстроена по схеме: русский язык + английский язык + татарский язык. Эта схема обусловлена тем, что у большинства респондентов язык общения – русский. Английский язык (в ценностной иерархии языков) у детей стоит на втором (после русского языка) месте. Поэтому татарский язык (с опорой на русский и английский) должен ос-

<sup>1</sup> Informatonen zu Schulbuchfragen. – Heft 17. – Berlin, 1980.

ваиваться успешнее. Этот язык в ценностной иерархии стоит на последнем месте, но опора на первые два позволяет поднять его статус.

Следовательно, обучение в игровой деятельности должно начинаться с русского языка (как языка общения), подкрепляться на английском языке и продолжаться (с опорой на два языка) на татарском языке.

Технология поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста строится, как технология формирования индивидуального образа речевой деятельности и непосредственно связана с риторикой. М.Т.Баранов, В.Г.Габдулхаков, Т.А.Ладыженская и др. считают, что цель любой риторики (детской, школьной, юридической или педагогической) – овладение индивидуальным (неповторимым) образом речевого поведения на том или ином языке. Дело в том, что большинство существующих сейчас технологий языкового образования или речевого развития ребенка рассчитаны на определенный стандарт (минимум), эталон, образец, в то время как каждый ребенок – индивидуальность с природосообразным темпом усвоения языкового материала, с индивидуальной манерой говорить, жестулировать, интонировать и т.д. Даже выразительность речи, над которой бьются все методисты, не может быть у всех одинаковой. Она должна быть у всех индивидуальной и своеобразной. Поэтому технология формирования индивидуального образа речевого поведения использует арсенал средств педагогики Марии Монтессори, педагогики индивидуальности, вальдорфской педагогики, психологии личности, общения, психолингвистики двуязычной речевой деятельности.

В основе технологии лежит система речевых упражнений, которая оптимально ориентирована на организацию разных видов деятельности в дошкольном возрасте (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой, музыкальной). Каждый вид деятельности предоставляет большие возможности для усвоения специфических групп слов, обеспечивает в дальнейшем формирование устно-речевых умений. Все это предоставляет детям возможность общаться на элементарном уровне при помощи изучаемого языка и дает почувствовать собственные успехи. У детей возникает связь между словом и предметом, фразой и действием, формируется привычка изъясняться на втором или третьем языке, что способствует в дальнейшем преодолению языковых барьеров.

На основе учета лингвистических особенностей разных языков в основу системы упражнений мы положили комплекс методик, связанных с составлением сравнений (на русском, английском, татарском) – первый этап; с составлением загадок (на русском, английском, татарском) – второй этап; с составлением стихотворных строк (на русском, английском, татарском) – третий этап; с составлением метафор (на русском, английском, татарском) – четвертый этап; с составлением сказок (на русском, английском, татарском) – пятый этап.

Эти методики реализуются через конкретные модели организации речевой работы и наполняются трехязычным содержанием.

В ходе апробации этих упражнений были выявлены основные компоненты системной организации технологии поликультурного языкового развития детей: *личностно-развивающий* – внимание к личности ребенка, стремление развить его индивидуальность, сформировать индивидуальный образ речевого поведения на трех языках; *синхронной организации учебно-игрового материала*, предполагающий и одновременное использование во время игры-занятия разных языков и опоры второго языка на первый (язык мышления), третьего на первые два (по линиям транспозиции и преодоления интерференции); *коммуникативного ядра – речевой ситуации*, в результате обсуждения которой очередной результат речевой деятельности ребенка попадает в «ловушку его памяти» и он (ребенок) сам не замечает, что овладел новыми словами и использует их как давно знакомые.

При отслеживании результатов исследования мы исходили из текстовых характеристик связной речи: как самого высокого уровня речевого развития детей. При этом текстовые характеристики могут иметь место только тогда, когда дети демонстрируют не просто определенный уровень развития речи, они обнаруживают связную речь. Причем тот или иной уровень связности речи должен проявляться на трех языках: русском, английском, татарском.

Использование традиционных критериев (количество слов, предложений, микротем и т.д.) показало устойчивый рост уровня поликультурного языкового развития детей (см. приложение № 1).

Согласно исследованиям кетенских психолингвистов, концентрацию информации в речи можно определить через соотношение основной, несущей смысл информации (ядро информации) и повторяющейся, поясняющей информации (разработки 1-й и 2-й степени). Эта зависимость была установлена математически:

$T_{ко}$  – уровень концентрации информации;  $K$  – количество ядер информации;  $A_1$  – количество разработок 1-й степени;  $A_2$  – количество разработок 2-й степени;  $KB$  – количество видов основной информации:

$$T_{ко} = \frac{\Sigma K + \Sigma A_1 + 2\Sigma A_2}{\Sigma KB}$$

При этом количество видов информации ( $KB$ ) практически равно количеству ядер информации ( $K$ ), так как без ядра информация не существует.

Для определения уровня концентрации информации надо было в первую очередь выделить предложения, заключающие ядро информации. При выделении этих предложений мы исходили из структурных особенностей микротекста, имеющего зачин, основную часть (ядро информа-



ции) и концовку, а также абзацев, имеющих абзацное предложение (ядро информации) и поясняющую часть (разработки первой и второй степени)

По классификации Д. Хаке, между предложениями может существовать: сильная логическая связь, при которой предложения необратимы; слабая логическая связь, при которой возможно изменение последовательности предложений; отсутствие логически-языковой связи, то есть совмещение в рядом стоящих предложениях несоотносимых понятий; фальшивая логическая связь.

Математически каждая из четырех видов логической связи обозначается так:  $BZ_1 = 2$  (сильная логическая связь);  $BZ_2 = 1$  (слабая логическая связь);  $BZ_3 = 0$  (отсутствие логической связи);  $BZ_4 = -1$  (фальшивая логическая связь). Степень логической связи между предложениями выражается формулой:

$$П = \frac{2BZ_1 + BZ_2 - BZ_4}{V},$$

где П – степень логической связи, V – число предложений.

Понятийный уровень предложения мы определяли по формуле, составленной К.Нестлером. Формула имеет следующий вид:

$$T_{bn} = 100 \cdot \frac{\sum B}{GWZ} \cdot \frac{\sum B_1 + 2 \sum B_2 + 3 \sum B_3}{GWZ},$$

где  $T_{bn}$  – понятийный уровень предложений; GWZ – общее число слов в предложении; B – общее число понятий;  $B_1$  – общеизвестные понятия;  $B_2$  – специальные понятия, образованные из обиходных;  $B_3$  – мало известные специальные понятия иностранного происхождения.

Синтаксическая сложность речи определялась формулой:

$$T_{sk} = \frac{1}{10} \cdot \frac{GWZ}{\sum S} \cdot \frac{GWZ}{\sum SA},$$

где  $T_{sk}$  – синтаксическая сложность; S – предложение; SA – часть предложения, если оно сложное; GWZ – количество слов в предложении.

Кроме того, мы исследовали количество правильно использованных средств межфразовых связей (МФС) – связей между предложениями высказывания; количество правильных предложений с точки зрения их тематико-рематической структуры (ТРС) – правильного порядка слов; количество правильно построенных смысловых частей (СЧ) высказывания – «абзацев»; количество правильно построенных сложных синтаксических целых (ССЦ) – отрезков высказывания, обозначающих тему, раскрывающих тему и завершающих ее.

Поликультурное языковое развитие в детских садах может быть разным: системным, бессистемным, профессиональным, непрофессиональным. Мы использовали те детские сады, в которых поликультурная языковая подготовка проводилась педагогами-экспериментаторами в течение 10-ти лет (2001-2011 гг.).

Таким образом в г. Казани было обследовано 356 детей дошкольного возраста (2007-2011 гг.). В таблицах (см. приложение № 1 табл. 1-4) мы представили средние арифметические полученных результатов. В первой таблице представлены результаты обследования в садиках, в которых поликультурной языковой подготовки не проводилось вообще.

В других представлены результаты речевой деятельности детей отдельно на русском языке, английском и татарском. Причем были выбраны те сады, в которых изначально дети думали и говорили на русском как на родном и других языков не знали. Среди них были дети (по происхождению) и русские, и татары, и чуваша, и др.

Оказалось, что у детей, развивающихся в условиях поликультурной речевой деятельности, все показатели речи (как на языке общения, так и на втором и третьем языке) значительно выше. Особенно обращают на себя внимание показатели текстовой организации речи (МФС, ТРС, СЧ, ССЦ): в условиях отсутствия поликультурной развивающей деятельности эти показатели почти не меняются (несмотря на рост словарного запаса), в условиях же трехязычного общения эти показатели активно растут, то есть у детей развиваются навыки связной (текстовой) организации речи сразу на трех языках.

В эксперименте участвовало 4 ДОУ (№ 25, № 130, № 327 г. Казани, № 15 г. Зеленодольска), в качестве контрольных тоже были определены 4 ДОУ (№ 73, № 75, № 82, № 28 г. Нижнекамска).

Экспериментальная проверка разработанной нами технологии позволила повысить уровень речевого общения детей на русском, английском и татарском языках (см. приложение № 1 табл. 1, 2, 3, 4). Самый низкий уровень – когда развитие идет только на одном языке (см. приложение № 1 табл. 1), в условиях же поликультурного развития происходит повышение показателей на всех языках.

Математическая обработка результатов эксперимента показала, что значение t-критерия Стьюдента на констатирующем этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных ДОУ = - 0,47, что не значимо. Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольных ДОУ = - 5,8, при  $p = 0,001$ . Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальных ДОУ = - 9,97, при  $p = 0,001$ , что свидетельствует о достоверности полученных результатов. Качественные и количественные изменения произошли за время проведения формирующего эксперимента и в контрольных, и в экспериментальных ДОУ, однако значение t-критерия Стьюдента на контрольном этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных ДОУ = -3,085, при  $p = 0,91$ , что подтверждает достоверность различий в пользу экспериментальных ДОУ в достигнутых результатах после формирующего эксперимента.

Таким образом, анализируя и сопоставляя результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод, что педагогическая технология поликультурного языкового развития является эффективной, так как результаты показали положительную динамику и результативность всех значимых показателей. Вышеизложенное позволяет утверждать, что исследование подтвердило основные положения гипотезы и позволило сделать следующие выводы:

1. Доказано, что поликультурное языковое развитие дошкольников будет иметь успешный характер, если будут выявлены лингводидактические особенности трехязычного развития и типичные затруднения детей при освоении трех языков.

2. Определены закономерности поликультурного трехязычного развития детей дошкольного возраста (особенности перекодировки семантической базы одного языка на другой), учет которых позволяет правильно строить технологию поликультурного языкового развития детей.

3. В диссертации обоснована и экспериментально доказана эффективность педагогической технологии поликультурного языкового развития детей дошкольного возраста: а) выявлены структурные и содержательные компоненты технологии поликультурного трехязычного развития детей; б) разработана и реализована система упражнений и игровых занятий по поликультурному трехязычному развитию детей, в ходе апробации этих упражнений были выявлены основные компоненты системной организации технологии поликультурного языкового развития детей: личностно-развивающий, синхронной организации учебно-игрового материала, коммуникативной направленности.

Наблюдения за судьбой детей, прошедших поликультурную языковую подготовку, показывают, что они более успешны в школе, нежели дети, не проходившие поликультурную языковую подготовку. Наблюдаемые дети оказались более общительными, толерантными, жизнерадостными, талантливыми. Исследование подтверждает, что основная цель языкового развития детей заключается в формировании у них коммуникативной компетенции, необходимой для участия в диалоге в условиях поликультурного языкового пространства.

Проведенное исследование не исчерпывает всей проблематики поликультурного языкового образования дошкольников: не до конца изучены проблемы интеграции технологий билингвального обучения с технологиями трехязычного образования, не до конца исследована оптимальность технологий поликультурного языкового образования в условиях смешанного национального состава и др.

**Основные результаты** исследования опубликованы в следующих работах автора:

#### ***Статьи в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ:***

1. Юсупова, Г.Ф. О компетенциях будущего педагога дошкольного образовательного учреждения. / Г.Ф.Юсупова // Научный журнал «Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета». – 2010. - № 3(21). - С. 206-212.
2. Юсупова, Г.Ф. Поликультурная языковая подготовка дошкольника. /Г.Ф.Юсупова// Научный журнал «Вестник Челябинского государственного педагогического университета». – Челябинск. - 2011. - №12. - С. 234-242.
3. Юсупова, Г.Ф. Поликультурное содержание языковой подготовки специалиста системы дошкольного образования. /Г.Ф.Юсупова// Научный психолого-педагогический журнал «Казанский педагогический журнал». - 2012. - №1. - С. 94-99.

#### ***Монографии и учебно-методические пособия:***

4. Юсупова, Г.Ф. Теория и практика поликультурного языкового образования. Монография. /Г.Ф.Юсупова, В.Ф.Габдулхаков, М.Ф.Кашапова, Н.Д.Колетвинова// Под ред. проф. В.Ф.Габдулхакова. – Казань: РИЦ «Школа». - 2011. – 164 с.
5. Юсупова Г.Ф. Поликультурное языковое развитие детей: Технология одновременного изучения трех языков. /Г.Ф.Юсупова, В.Ф.Габдулхаков// М.: Национальный книжный центр. - 2011. – 48 с.
6. Юсупова, Г.Ф. Мәктәпкәчә яшьтәге балаларның элементар математик күзәлләүларын формалаштыру (эш дәфтәре). Рабочая тетрадь. Авторский перевод и переработка с русского языка. /Г.Ф.Юсупова// М.: Национальный книжный центр. - 2011. – 64 с.
7. Юсупова, Г.Ф. Мәктәпкәчә яшьтәге балаларның элементар математик күзәлләүларын формалаштыру (дәрес конспектлары). Конспект уроков. Авторский перевод и переработка с русского языка. /Г.Ф.Юсупова// М.: Национальный книжный центр. - 2011. – 104 с.

#### ***Статьи в журналах и сборниках:***

8. Юсупова, Г.Ф. Использование ИКТ в обучении и воспитании ученика начальной школы. /Г.Ф.Юсупова// Электронная Казань-2010 Всероссийской научно - практической конференции. Редкол. К.Н.Пономарев. Казань: ЮНИВЕРСУМ. - 2010. - С. 235-242
9. Юсупова, Г.Ф. Развитие и воспитание патриотизма у детей. /Г.Ф.Юсупова// Трудовой фронт Татарстана: Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 65-летию Победы в Великой Отечественной войне (г. Казань, 26 февраля 2010г.). Под общ. ред. к. социол. н. В.П. Кондратова, Л.В. Кучиной; Федерация профсоюзов РТ; Татар-

станское региональное отделение ВПП «Единая Россия», Аккад. труда. и соц. отношений, Казан. филиал. – К.: Фолиантъ. - 2010. - С. 106-114.

10. Юсупова, Г.Ф. Лингводидактические компетенции будущего педагога дошкольного образовательного учреждения. /Г.Ф.Юсупова// Актуальные проблемы поликультурного образования. / Международный научно-методический выпуск. Под ред. В. Габдулхакова, Jozef Podgorecki, Maciej Gitling. –Казань: РИЦ «Школа». - 2010. - № 6. - С. 34 - 38

11. Юсупова, Г.Ф. Особенности двуязычной подготовки будущих педагогов в вузе. /Г.Ф.Юсупова// Актуальные проблемы поликультурного образования. Международный научно – методический выпуск. Под ред. В. Габдулхакова, Jozef Podgorecki, Maciej Gitling. –Казань: РИЦ «Школа». - 2010. - № 7. – С. 28

12. Юсупова, Г.Ф. О формировании связанной речи у детей дошкольного возраста. /Г.Ф.Юсупова// Развивающее обучение в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения. Сб. статей и методических материалов международной научно-практической конф. Под ред. проф. В.Ф.Габдулхакова. – Казань: РИЦ «Школа». - 2011. - С. 120-122.

13. Юсупова, Г.Ф. Тел кимчелекларен төзәтү. /Г.Ф.Юсупова// Развивающее обучение в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения. Сб. статей и методических материалов международной научно-практической конф. Под ред. проф. В.Ф.Габдулхакова. – Казань: РИЦ «Школа». - 2011. - С. 145-147.

14. Юсупова, Г.Ф. Использование инноваций в дошкольном образовательном учреждении на примере поликультурного языкового образования. /Г.Ф.Юсупова// Обеспечение инновационных процессов и механизмы продвижения инноваций. Международный форум «Интеллектуальная собственность – XXI века». Под ред. Е.В.Королевой. – Москва: ГОУ ВПО РГАИС. -2 011. - С. 65-69.

15. Юсупова, Г.Ф. О развитии основных речевых функций дошкольника. /Г.Ф.Юсупова// Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. Сб. статей и методических материалов Международной научно-практической конференции. Под ред. проф. В.Ф. Габдулхакова. – М.: Национальный книжный центр. - 2011. – С. 143-144.

16. Юсупова, Г.Ф. Использование ИКТ как инструмент реализации билингвизма в образовательном процессе. /Г.Ф.Юсупова// Электронная Казань-2011. Международная научно-практическая конференция. Редкол. К.Н.Пономарев. К.: ЮНИВЕРСУМ,. - 2011. - С. 383-386.

17. Юсупова, Г.Ф. О проблемах развития языковой личности дошкольника в поликультурном пространстве. /Н.Г.Маркова, Г.Ф.Юсупова// Формирование творческой личности в условиях поликультурного обра-

зования: технологии развития творческой одаренности, материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией доктора педагогических наук, профессора В.Ф. Габдулхакова. – М.: Национальный книжный центр. - 2011. – С. 20-22.

18. Юсупова Г.Ф. Развитие речи ребенка на родном языке. /Г.Ф.Юсупова// Новости научной мысли. Сб. статей и методических материалов Международной научно-практической конференции. – Чехия. Прага. - 2011. - С.10–13.

19. Юсупова Г.Ф. О проектировании педагогической технологии поликультурного языкового развития дошкольников. /Г.Ф.Юсупова// Казань: Министерство образования и науки РФ. Министерство внутренних дел России «Казанский государственный юридический институт». – 2012. – С.164-166.

20. Юсупова Г.Ф. Банк инновационных идей по дошкольному образованию. /Г.Ф.Юсупова// Казань: Министерство образования и науки РФ. Министерство внутренних дел России «Казанский государственный юридический институт». – 2012. – С.162-163.

## Приложение № 1

Таблица 1

### Значимые характеристики речи детей на русском языке в условиях одной – русской – языковой среды

Значимые характеристики речи	3,5 года	4,5 года	5 лет	6 лет	7 лет
Тко (концентрация информации)	3	3,2	4	4,5	5
Тл (логическая связь)	2	2,3	3,5	3,8	4,2
Тbn (понятийный уровень)	2,6	3,1	3,9	4,2	4,8
Тsk (синтаксическая сложность)	1,8	2,4	3,3	4,5	5,4
МФС (межфразовая связь)	2	3	4	4	4
ТРС(межфразовая связь)	1,3	3,3	3,4	3,2	3,1
СЧ (смысловая часть)	0,4	0,5	1	1,2	2,3
ССЦ (сложное синтаксическое целое)	1,4	2,3	2,5	2,3	2,3

Таблица 2

### Значимые характеристики речи детей на русском языке в условиях поликультурного развития

Значимые характеристики речи	3,5 года	4,5 года	5 лет	6 лет	7 лет
Тко (концентрация информации)	3,3	3,8	4,5	5,5	5,9
Тl (логическая связь)	2,5	2,8	3,9	4,8	4,8
Тbn (понятийный уровень)	2,8	3,7	4,5	5,2	5,4
Тsk (синтаксическая сложность)	2,5	2,7	3,8	4,9	5,8
МФС (межфразовая связь)	2,7	3,7	4,0	4,7	4,5
ТРС (межфразовая связь)	1,8	3,8	3,7	3,8	4,3
СЧ (смысловая часть)	1,5	1,8	2,2	3,2	3,8
ССЦ (сложное синтаксическое целое)	1,7	2,9	3,5	3,8	4,3

Тко (концентрация информации)	2,3	3,4	4,5	5,5	5,9
Тl (логическая связь)	2,1	2,8	3,9	4,8	4,8
Тbn (понятийный уровень)	2,7	3,7	4,5	5,2	5,4
Тsk (синтаксическая сложность)	2,4	2,7	3,8	4,8	5,8
МФС (межфразовая связь)	2,6	3,4	4,6	4,9	4,5
ТРС (межфразовая связь)	1,5	3,8	3,6	3,8	4,3
СЧ (смысловая часть)	1,2	1,8	2,2	3,0	3,7
ССЦ (сложное синтаксическое целое)	1,3	2,9	3,5	3,5	4,1

Таблица 3

**Значимые характеристики речи детей на английском языке  
в условиях поликультурного развития**

Значимые характеристики речи	3,5 года	4,5 года	5 лет	6 лет	7 лет
Тко (концентрация информации)	1,9	3,1	4,5	5,5	5,9
Тl (логическая связь)	2,5	2,5	3,9	4,8	4,8
Тbn (понятийный уровень)	2,8	3,3	4,5	5,2	5,4
Тsk (синтаксическая сложность)	2,5	2,4	3,3	4,7	5,5
МФС (межфразовая связь)	2,7	3,3	4,2	4,3	4,5
ТРС (межфразовая связь)	1,8	3,4	3,7	3,8	4,3
СЧ (смысловая часть)	1,5	1,4	2,2	3,2	3,7
ССЦ (сложное синтаксическое целое)	1,7	2,8	3,5	3,8	4,3

Таблица 4

**Значимые характеристики речи детей на татарском языке  
в условиях поликультурного развития**

Значимые характеристики речи	3,5 года	4,5 года	5 лет	6 лет	7 лет
Значимые характеристики речи	3,5 года	4,5 года	5 лет	6 лет	7 лет

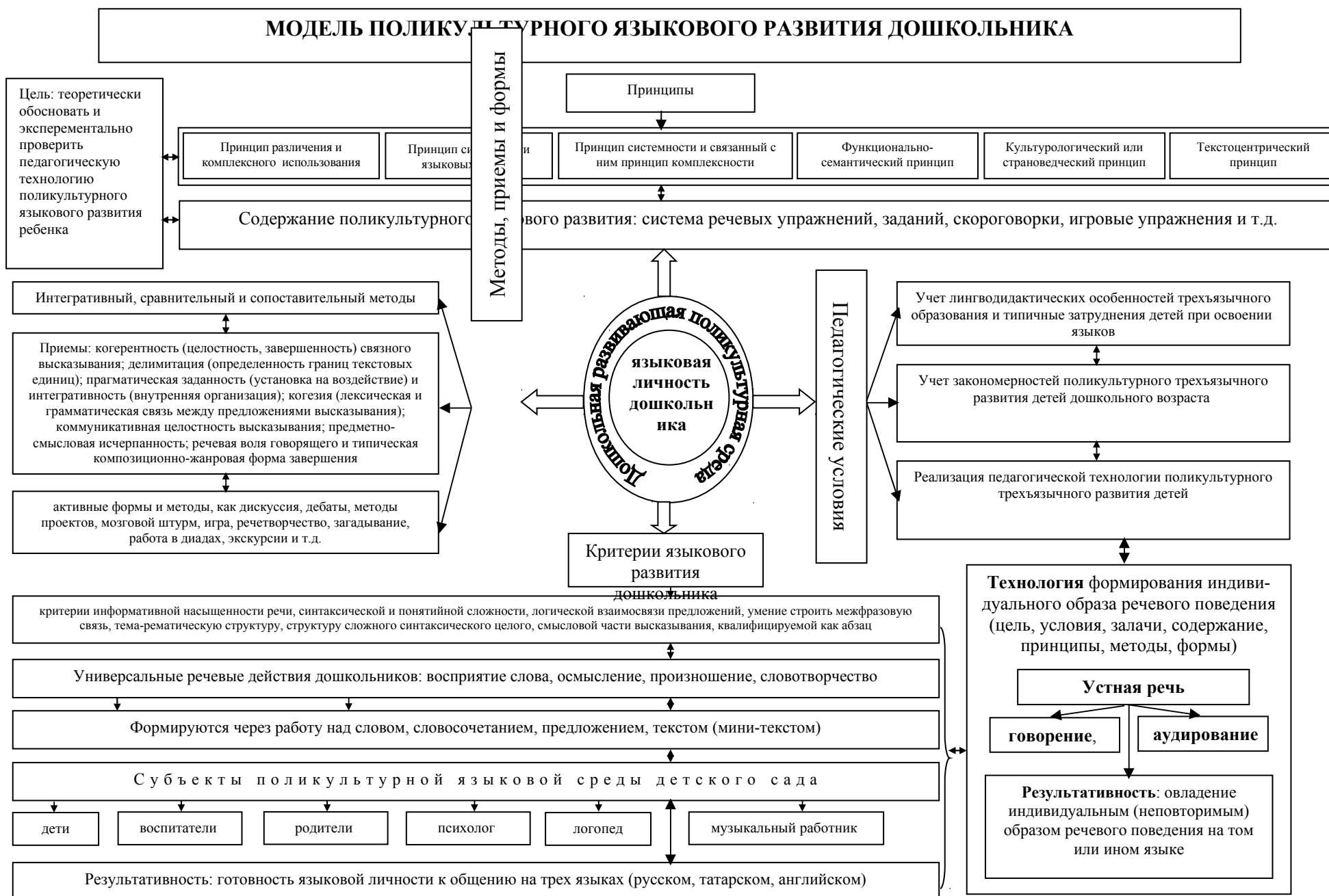


Схема 2. Модель поликультурного языкового развития дошкольника