



Концентрация информации в речи детей-билингвов

В.Ф. Габдулхаков ✉

Казанский (Приволжский) федеральный университет; Академия наук Республики Татарстан, Казань, Российская Федерация

✉ pr_gabdulhakov@mail.ru

Резюме

Актуальность. В настоящее время наблюдается снижение концентрации информации в самостоятельных высказываниях детей-билингвов дошкольного возраста, что негативно сказывается на их когнитивном и социально-коммуникативном развитии. Это усугубляется отсутствием методического опыта и системных подходов к развитию информационной насыщенности речи в дошкольных учреждениях, что требует внимания как со стороны ученых, так и практиков в сфере педагогики.

Цель. Определить уровень концентрации информации в зависимости от типа билингвизма в речи у детей дошкольного возраста.

Выборка. Исследование концентрации информации в речи детей-билингвов проводилось в течение нескольких лет (2012–2022 гг.) на базе двуязычных детских садов Татарстана. Выборка составила 719 высказываний детей, зафиксированных и запротоколированных в письменном виде.

Методы. В качестве методов исследования были использованы лингвистические процедуры анализа текста, связанные с оптимизацией понимания высказывания немецких и советских психолингвистов (У. Геллинг, А. Мюллер, С. Швиер, Я. Микк), педагогический эксперимент, методы математической обработки результатов. Эмпирическим материалом для анализа стали высказывания старших дошкольников на русском и татарском языках. Анализовались переказы на русском языке сказок, рекомендованных для старших дошкольников.

Результаты. Основные результаты исследования заключаются в разработке и адаптации процедур диагностики концентрации информации в речи детей-билингвов, специально ориентированные на русскоязычные тексты; особенности дифференциации программ в зависимости от типа билингвизма (координативного, субординативного, смешанного); методические аспекты работы над концентрацией информации: межкультурный, иллюстративно-наглядный, музыкально-эстетический, изобразительно-творческий, коммуникативно-творческий и смысловой.

Выводы. В общем пространстве цифровизации дошкольного образования, активного использования возможностей искусственного интеллекта необходимо находить время для вдумчивой работы с текстами выдающихся образцов детской художественной литературы, следует систематически проводить диагностические наблюдения над концентрацией информации в речи детей и методическую работу по развитию в их речи информативной насыщенности. Перспективными направлениями педагогического поиска могут стать модели, технологии диагностики и развития синтаксического, логического, понятийного строя речи детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста.

Для цитирования: Габдулхаков, В.Ф. (2024). Концентрация информации в речи детей-билингвов. *Современное дошкольное образование*, 18(5), 28–41. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-28-41>

© Габдулхаков, В.Ф., 2024

Ключевые слова:

концентрация информации, интерпретация информации, связанная речь, дети-билингвы, тип билингвизма, диагностические процедуры, психолингвистика





Concentration of information in the speech of bilingual children

Valerian F. Gabdulhakov ✉

Kazan (Volga Region) Federal University; Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russian Federation

✉ pr_gabdulhakov@mail.ru

Abstract

Background. Currently, there is a decrease in the concentration of information in independent statements of bilingual preschool children, which negatively affects their cognitive and social-communicative development. This is aggravated by the lack of methodological experience and systematic approaches to the development of information saturation of speech in preschool institutions, which requires attention from both scientists and practitioners in the field of pedagogy.

Objective. To determine the level of information concentration depending on the type of bilingualism in the speech of preschool children.

Sample. The study of the concentration of information in the speech of bilingual children was conducted over several years (2012-2022) based on bilingual kindergartens in Tatarstan. The sample consisted of 719 statements of children, recorded and logged in writing.

Methods. The research methods used were linguistic text analysis procedures related to optimization the understanding of statements by German and Soviet psycholinguists (U. Gelling, A. Müller, S. Schwier, J. Mikk), a pedagogical experiment, and methods of mathematical processing of the results. The empirical material for the analysis was statements of older preschoolers in Russian and Tatar. The retellings of fairy tales recommended for older preschoolers in Russian were analyzed.

Results. The main results of the study are the development and adaptation of diagnostic procedures for the concentration of information in the speech of bilingual children, specifically focused on Russian-language texts; features of differentiation of programs depending on the type of bilingualism (coordinate, subordinative, mixed); methodological aspects of work on the concentration of information: intercultural, illustrative-visual, musical-aesthetic, visual-creative, communicative-creative and semantic.

Conclusions. In the general space of digitalization of preschool education, active use of the possibilities of artificial intelligence, it is necessary to find time for thoughtful work with the texts of outstanding examples of children's fiction, it is necessary to systematically conduct diagnostic observations of the concentration of information in children's speech and methodological work on the development of information richness in their speech. Promising areas of pedagogical search can be models, technologies for diagnostics and development of the syntactic, logical, conceptual structure of speech of bilingual children of preschool and primary school age.

For citation: Gabdulhakov, V.F. (2024). Concentration of information in the speech of bilingual children. *Preschool Education Today*, 18(5), 28–41. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-28-41>

© Gabdulhakov, V.F., 2024



Keywords:

information concentration, information interpretation, coherent speech, bilingual children, type of bilingualism, diagnostic procedures, psycholinguistics

Введение

Концентрация информации (или информативная насыщенность) является важным показателем развития речи, когнитивной, социально-коммуникативной, познавательной деятельности двуязычных детей (Anderson, 2002; Aaron, Joshi, Gooden, 2008). От этого показателя зависит их успешность обучения в начальной школе, самореализация в образовательной и социальной сферах (Bock, Gallaway, Hund, 2015).

Однако в последние десятилетия педагогической практики, родители, школьные учителя и исследователи отмечают тенденцию на снижение информативной насыщенности речи у детей старшего дошкольного возраста (Березина, Малахова, 2021; Cunningham, 2010). Это проявляется не только в исчезновении содержательной основы речи, но и в уменьшении количества слов, словосочетаний, предложений, выполняющих функцию ядра информации или функцию



интерпретации информации (смысла) (Gindin, 1981; Cutting, Materek, Cole, 2009; Darling-Hammond, 2016; McMahon, Forde, Dickson, 2015). Причем эта тенденция характерна как для родного, так и для второго языка ребенка (Gabdulchakov, 2015; Габдулхаков, 2018).

К сожалению, современная исследовательская практика больше ориентирована на формальные показатели развития речи, социально-коммуникативной и познавательной деятельности. Способность детей правильно понимать смысл текста, воспроизводить его или интерпретировать часто не связана с диагностическими процедурами определения концентрации информации (Schwier, 1982; Челтыгмашева, 2016). Поэтому даже высказывания, имеющие большое количество слов и предложений, не всегда передают смысл, то есть не выполняют функцию ядра информации или интерпретации смысла и становятся для собеседника (или слушателей) непонятными.

Психолингвистические понятия – *концентрация информации, ядро информации, поясняющая информация, интерпретация (разработка) информации, виды информации* – сейчас редко используются в методической и исследовательской практике. Поэтому профессиональная работа над концентрацией информации в детских садах практически отсутствует. Хотя содержание литературного образования позволяет использовать прекрасные образцы организации информации при обсуждении текстов произведений детской литературы.

Проблема исследования: как определить концентрацию информации в речи детей-билингвов и как организовать работу над ней в процессе литературного образования старших дошкольников.

Неготовность педагогов решать эту проблему отмечают многие исследователи (Menter, 2015; Hsu, Hamilton, Wang, 2015; Mahasneh, Gazo, 2019; Miller, 2009; Rommetveit, 2015; Root-Bernstein, 2015; Viana, Zambrana, Karevold, Pons, 2019).

Цель исследования: провести диагностику концентрации информации в речи детей-билингвов, определить методические пути ее повышения в процессе литературного образования старших дошкольников.

Методология исследования строится на понимании информации как важнейшей характеристики семантической структуры текста и учитывает лингвометодические подходы советских филологов и психолингвистов к связной речи (Винокур, 1925; Гиндин, 1971; Лурия, 1979; Жинкин, 1982; Микк, 1981 и др.).

Методика исследования содержит лингвистические процедуры анализа текста, связанные с оптимизацией понимания высказывания (Gelling, 1980; Müller, 1980; Schwier, 1982; Микк, 1981).

Глоссарий

Концентрация информации – насыщенность информации, степень ее концентрации обычно определяется по формуле кетенских (немецких) психолингвистов на основе соотношения основной и поясняющей информации (Gelling, 1980; Müller, 1980; Schwier, 1980).

Ядро информации – основная информация, которая обычно заключена в первом (абзацном) предложении текста (Лосева, 1980; Лурия, 1979; Микк, 1981).

Поясняющая информация – это чаще информация, которая следует в последующих (после абзацного) предложениях и выполняет функцию интерпретации (разработки) ядра информации (Гиндин, 1971; Лосева, 1980).

Виды информации – в литературных произведениях для детей это обычно организация информации в виде монологической или диалогической речи, в форме повествования, описания или рассуждения (Лосева, 1980; Лурия, 1979; Микк, 1981).

В глоссарий включены понятия, широко известные в психолингвистике и методике развития речи.

Обзор литературы

Работа над оптимизацией информации активно велась в СССР в 1970–80-е годы. Оптимизация информации понималась как процесс анализа текста с точки зрения его связности, смысловой, синтаксической, логической сложности, а также как процесс коррекции текста, редактирования, адаптации для улучшения его понимания детьми разного возраста.

Научно-исследовательские институты АПН СССР (НИИ преподавания русского языка в национальной школе, НИИ содержания и методов обучения) и Министерства просвещения (НИИ национальных школ) работали над дидактической интерпретацией, оптимизацией текстов учебников и текстов художественной литературы для детей. Поэтому к использованию в образовательном процессе допускалась литература с проверенными и обработанными текстами. Эти тексты были образцами с точки зрения культуры речи, связности, необходимой концентрации информации, синтаксической, логической сложности. Информация в них была оптимальна для понимания, воспроизведения и использования в самостоятельных рассуждениях детей.

В педагогической психологии работа над информацией чаще понимается как работа над концентрацией внимания детей, над развитием их когнитивной или познавательной деятельности (Щетинина, 2018; Иванова, 2021). Причем в исследованиях доминирует не процессуальный (развивающий) аспект, а эмпирический, инструментально-диагностический (констатирующий) аспект. Поэтому педагогам не хватает методиче-



ских приемов работы с информацией дидактической литературы в плане оценки ее пригодности для использования в образовательной практике. Современные печатные и цифровые ресурсы, с точки зрения подачи информации, часто не соответствуют не только требованиям правильности текста, но и образовательным целям – восприятия, понимания, осмысления, воспроизведения их детьми.

В теории и методике развития речи работу над информацией чаще понимают как работу над умениями определять тему и основную мысль текста, пересказывать текст (или строить свой) в форме повествования, описания, рассуждения (Нечаева, 1975; Лосева, 1980). Работа над структурными единицами текста, над концентрацией информации, сложностью текста традиционно не входит в программы по развитию речи. Адаптированная в образовательных целях теория текста ограничивается рассмотрением межфразовой связи для правильного использования лексико-грамматических средств и двух текстовых единиц – абзаца и сложного синтаксического целого – для построения простого или сложного плана текста (Гиндин, 1971; Жинкин, 1982).

В психолингвистике конца XX начала XXI вв. активно отрабатываются математические методы оценки сложности текста. Результаты исследования отражались в специальных выпусках «Проблемы школьного учебника» (Проблемы школьного учебника, 1974) и учитывались при разработке учебно-методического обеспечения образовательного процесса (Микк, 1981).

Методика диагностики концентрации информации использовалась в исследованиях немецких (Müller, 1980; Schwier, 1982) и советских (Микк, 1981) психолингвистов при разработке дидактических материалов для дошкольного и школьного образования.

Таким образом, концентрация информации в речи детей-билинггов, проблемы ее снижения в условиях трансформации и цифровизации образования еще не получили актуального решения.

Результаты исследования

Исследование концентрации информации у детей-билинггов

Степень концентрации информации обычно определяется по формуле кетенских (немецких) психолингвистов на основе соотношения основной и поясняющей информации (Gelling, 1980; Müller, 1980; Schwier, 1980).

Исследование концентрации информации в речи детей-билинггов проводилось нами в течение нескольких лет (2012–2024 гг.) на базе двуязычных детских садов Татарстана. В данной статье мы представим срезы по трем годам: 2012, 2017, 2024 гг. Для диагностики отбирались высказывания детей-билинггов старшего дошкольного возраста.

Выборка составляла 719 высказываний детей, зафиксированных и запотоколированных в письменном виде.

Эмпирическим материалом для анализа стали высказывания старших дошкольников на русском и татарском языках. При этом высказывания дифференцировались в зависимости от типа билингвизма – координативного (свободное владение двумя языками), субординативного (свободное владение одним языком и затрудненное – вторым), смешанного (плохое владение обоими языками из-за негативного интерферентного влияния на речь семантических баз разных языков).

Анализируются пересказы на русском языке сказок, рекомендованных для старших дошкольников. По координативному типу было проанализировано 237 высказываний, по субординативному – 242 высказывания, по смешанному – 240 высказываний.

Для анализа были использованы адаптированные под русские тексты методические процедуры кетенских психолингвистов (Müller, 1980; Schwier, 1982).

$$T_{ко} = \frac{KA + A1 + 2A2}{KB}$$

Здесь $T_{ко}$ – степень концентрации информации.

KA – количество абзацных предложений (ядер информации), то есть предложений, содержащих основную информацию и имеющих межфразовую связь с другими абзацными предложениями.

A1 – информация (или разработки) первой степени, то есть количество поясняющих предложений, стоящих сразу после абзацного предложения.

A2 – информация (или разработки) второй степени, то есть количество предложений, стоящих после предложений (разработок) первой степени.

KB – количество видов основной информации: информация может быть монологической или диалогической, повествовательной, описательной или рассудительной (в виде рассуждения, доказательства).

Результаты получились неоднозначными (Таблица 1).

Как видим (Таблица 1), проявляются определенные закономерности в снижении уровня концентрации информации:

1. Концентрация информации зависит от типа билингвизма: в разные годы самый высокий уровень концентрации информации был у детей с координативным типом (от 6,5 до 8,3), самый низкий – со смешанным (от 3,7 до 5,6).

2. Уровень информативной насыщенности речи дошкольников по всем типам билингвизма устойчиво понижается: если в 2012 г. он колебался от 5,6 до 8,3, то в 2022 г. он упал до значений от 3,7 до 6,5. Это говорит о том, что эффективность развития речи и литературного образования в последние десятилетия снижается.



Таблица 1
Концентрация информации в высказываниях детей-билингвов

Годы	2012	2017	2022
С координативным билингвизмом	8,3	7,1	6,5
С субординативным билингвизмом	6,5	5,4	4,3
Со смешанным билингвизмом	5,6	4,8	3,7

Table 1
Concentration of information in the statements of bilingual children

Years	2012	2017	2022
With coordinate bilingualism	8.3	7.1	6.5
With subordinate bilingualism	6.5	5.4	4.3
With mixed bilingualism	5.6	4.8	3.7

3. По наблюдениям педагогов и психологов, принимавших участие в исследовании, речь детей с каждым годом становится менее связной и информативно насыщенной. Бросается в глаза бедность словаря, грамматического строя и синтаксического разнообразия, то есть снижение качества речи дошкольников – это явление комплексное: деградирует не только концентрация информации, но и все показатели связности.

Очевидное снижение концентрации информации в речи детей-билингвов говорит о том, что работа с текстом при знакомстве с художественной литературой должна включать аналитическую составляющую, то есть дети должны видеть, как поясняется, развивается ядро информации (информация абзацного предложения).

Лингводидактическая интерпретация информации

Работе с текстом должна предшествовать лингводидактическая интерпретация информационного содержания, включающая анализ особенностей построения информации, воспроизводство (пересказ) этой информации на основе осмысления данных анализа.

Эта интерпретация стала базовой основой для педагогического эксперимента в детских садах

Татарстана. В лингводидактической разработке и методическом сопровождении работы над концентрацией информации приняли участие 342 педагога (студенты заочного отделения Института психологии и образования Казанского федерального университета).

Проиллюстрируем эту интерпретацию и ее реализацию на примере сказки шведской детской писательницы Анны Валенберг «Подарок тролля» (Анна Валенберг, 2024) (Рисунок 1).

В тексте сказки можно выделить пять сложных синтаксических целых, каждое из которых имеет свою микротему (о чем или о ком говорится).

При этом каждая микротема раскрывается при помощи семи смысловых частей, совпадающих часто с границами абзацев.

Микротема 1. «Пропажа коз»

Жил в одной деревне бедный крестьянин со своей женой. Ничего-то у них в хозяйстве не было, кроме старой хижины и козочки с козликком. Но был у крестьянина сынишка – маленький пятилетний Улле. До того смывленный и храбрый, что крестьянин не мог нарадоваться, глядя на сына.

День-деньской трудились крестьянин и его жена на полях, чтобы прокормить семью. Козы гуляли во дворе, а маленький сын сидел дома. По



◀ Рисунок 1
Иллюстрации к сказке
«Подарок тролля»

◀ Figure 1
Illustrations for the fairy
tale «The Troll's Gift»



деревне слух ходил, что где-то рядом живет старый тролль. Вот все жители его боялись и детей запирали в домах. Запирали и маленького Улле. А ключ под крыльцо прятали.

Однажды вечером крестьяне вернулись домой. Глядь — а коз-то и нет! Туда-сюда кинулись, да и следов не нашли. Кто-то говаривал, что люди видели, как старый тролль уводил коз в сторону Высоких гор.

Ах, какое это было горе! Козы давали молоко, из молока можно было сделать масло. А теперь оставалось есть простой хлеб и запивать водой.

Худо стало жить крестьянину: уходя, он наказывал Улле в окошко не заглядывать. Кто знает, может, старый тролль, что увел коз, вернется. А вернется он за Улле — такие дела в характере троллей. Крестьянин учил сына, чтобы тот, если услышит, что кто-то к дому подошел, сразу кричал: «Папа, папа!» Тролль подумает, что в доме взрослые, и уйдет.

Да Улле и сам был смысленный мальчик. Он взял палку, забил в нее острый гвоздь — получилось замечательное копьё. Потом наточил старый нож — вышел меч.

— Ну, теперь берегись, старый тролль! — кричал Улле, размахивая копьём и мечом. — Только попадись мне, я покажу тебе, как чужих коз уводить!

Микротема 2. «Улле и тролль»

Чтобы Улле узнал тролля, родители очень хорошо описали его. И уродливый он до ужаса, и брови — что кусты в лесу, и рот до ушей, и нос толстый, словно репа. А еще у тролля вместо левой руки — волчья лапа.

И вот однажды, сидя взаперти, Улле чистил свое оружие. И вдруг он услышал, что под дверью кто-то копошится. Улле выглянул в окошко и увидел старичка с мешком за спиной. Он стоял на коленях и что-то искал под крыльцом. Это был тролль, он пришел за Улле. Но он был совсем не такой, как описали его Улле родители, и мальчик его не узнал.

— Эй, ты чего здесь потерял? — закричал Улле.

— Да я монетку тут у вас обронил, — проворчал старичок, вставая с колен, — не выйдешь, не сможешь найти?

— Нет, меня родители заперли, — ответил мальчик, — чтобы меня тролль не утащил, как наших коз.

— Но ведь я-то не похож на старого тролля? — троллю стало интересно, признал его мальчик или нет.

— Нет, не похож, — улыбнулся Улле, — у тебя и брови на кусты не похожи, и рот не до ушей, и вместо левой руки не волчья лапа. Тебя я не боюсь. Да я и тролля не боюсь! У меня есть меч и копьё, я проучу злого тролля, как коз воровать!

Старичок спрятал обмотанную тряпкой левую руку за спину:

— Ну-ка, ну-ка, покажи, что за оружие у тебя.

Но сколько ни старался Улле высунуть подальше меч и копьё, старичок все твердил, что ему не

видно. Тут-то он и спросил мальчика, нет ли где ключа от дома.

— Да вон он, — ответил мальчик, — под первой гнилой ступенькой.

Микротема 3. «Как Улле пошел в лес с троллем»

Тролль пошарил под первой ступенькой и нашел ключ. Он отпер дверь и вошел в дом. Улле очень обрадовался гостю — сидеть взаперти ему порядком надоело. Вот он и стал показывать, какое чудесное копьё может получиться из палки и гвоздя и какой замечательный меч он смастерил.

— Вот бы мне попался старый тролль! — хвастался мальчик. — Досталось бы ему за то, что украл наших коз.

— Пойдем со мной в лес, — позвал Улле старичок, — прогуляемся. И, может, твоих коз найдем. Я знаю короткую дорогу к Высокой горе.

— И то правда, — обрадовался Улле, — пойдем!

Мальчик собрал свой завтрак, а один кусок хлеба предложил гостю. Но тот наотрез отказался: если тролль получит от кого-нибудь подарок, он уже не сможет причинить ему зло. Но откуда бы это знать маленькому мальчику?

Улле протянул старичку руку, но тот оттолкнул его:

— Держись за мою правую руку, левая у меня болит!

Тролль и мальчик отправились в лес. «Дело, верно, шло бы быстрее, сунь я его в мешок, — думал тролль. — Но он будет кричать, а на крик могут собраться люди, — чего уж тут хорошего?» Да и нести тяжелого мальчишку на плечах троллю не хотелось. Вот они и шли по тропинке: тролль впереди, а Улле за ним.

Вскоре Улле устал и сел на камень, перекусить и отдохнуть. Покосился на него старый тролль: не пора ли мальчонку в мешок сунуть?! Тролль немало досадовал на то, что Улле нисколько его не боится. Разве это дело! Куда легче было бы сунуть мальчонку в мешок, если б он орал и брыкался, как другие дети.

Микротема 4. «Как тролль отдал козочек»

И тогда тролль надумал напугать Улле:

— Подумай, малыш, а что, если я и есть тролль?

— Что ты, дедушка, — засмеялся малыш, — ты ни капельки на тролля не похож.

— А на кого же?

— Да на старичка. На самого обыкновенного старичка.

Тут троллю стало смешно. И он захохотал во всю глотку. Да так, что на Высокой горе закачались деревья. А Улле исхитрился и бросил ему в рот кусочек хлеба. Он думал, что старичок отказывается есть из вежливости.

— Это тебе за то, что ты такой добрый, — улыбнулся мальчик.



Тролль кашлял, отплевывался — но все даром. Кусочек хлеба упал в его живот. И теперь он смотрел на Улле совсем другими глазами. Он теперь совсем не желал ему ничего дурного, напротив, троллю захотелось сделать что-нибудь хорошее!

Тролль взял дудочку и заиграл на ней. Сейчас же Улле услышал топот тысячи маленьких копыт, а на поляну выскочили знакомые козочка и козлик — его, Улле, козы. А за ними спешило целое стадо маленьких, белых, как облака, козлят.

— Ух ты! А откуда они? — удивился мальчик.

— Видишь ли, — ответил старый тролль, — на Высокой горе хорошая трава. И там у коз рождаются вот такие козлята.

Микротема 5. «Почему Улле не испугался тролля?»

Тролль потрепал Улле по голове.

— Однако тебе пора возвращаться домой. Мать и отец волноваться будут.

И мальчик бодро зашагал по тропинке домой, подгоняя прутиком козье стадо.

Пока мальчик шел по деревне, все удивлялись, где он нашел своих коз и откуда у них такие козлята. А Улле гордо шел домой.

Тут и отец с матерью вернулись. Увидели они своего сынка посреди огромного стада коз, да так тут же и сели.

Рассказал им Улле свою историю, а они только руками всплеснули да захохали. Кто бы это мог быть? Ну, который играл на дудочке и позвал коз? Похоже на троллевы проделки, на волшебство, но не может быть, чтобы старый тролль выказал вдруг такую доброту?!

— Нет, это не он, — сказал Улле. — Хоть брови у него и густые, но они вовсе не похожи на кусты. И хоть рот у него большой, но все же не до ушей. И никакой волчьей лапы на левой руке у него нет. Она только обмотана шейным платком, потому что рука у него болит.

— Ну, так и есть, — всплеснула руками мать, — старый тролль всегда прячет свою левую руку. Но разве мог он вдруг стать таким добрым, что отдал тебе не только наших коз, но и маленьких козлят?

— Стало быть, и тролли могут совершать добрые дела, — улыбнулся Улле.

И никто из тех, кто видел коз с козлятами, перечесть ему не стал. Однако ни один человек на свете прежде в это не поверил бы.

* * *

Конечно, во время чтения и обсуждения содержания сказки надо рассказать детям об авторе сказки — шведской детской писательнице Анне Валленберг, норвежских художниках-иллюстраторах, культуре стран Скандинавии (Норвегии и Швеции), объяснить, кто такой тролль и почему его все боятся, а мальчик Улле — нет. И главное — почему сказка называется «Подарок тролля». Что

подарил тролль? Ведь мальчик не получил какой-то подарок, он просто вернул домой маленьких козлят, которых скрытно увел тролль (страшный лесной человек).

В ходе обсуждения образов и развития действия сказки (завязки действия, развития действия, кульминации и развязки) можно наметить план пересказа (по микротемам).

План

1. Пропажа коз.
2. Улле и тролль.
3. Как Улле пошел в лес с троллем.
4. Как тролль отдал козочек.
5. Почему Улле не испугался тролля?

Используя формулу кетенских психолингвистов (Gelling, Müller, 1980), педагог может проверить уровень концентрации информации в тексте сказки, чтобы затем посмотреть, насколько детям удастся сохранить этот уровень в своих пересказах.

Анализируя текст первой микротемы, отмечаем, что здесь КА — количество абзацных предложений (ядер информации) составляет 7 (как, впрочем, и в других микротемах).

A1 — информация (или разработки) первой степени, то есть количество поясняющих предложений первой степени равно 6.

A2 — информация (или разработки) второй степени, то есть количество предложений, стоящих после предложений (разработок) первой степени, равно 12.

KB — количество видов основной информации равно 2: здесь информация монологическая и диалогическая.

В результате подсчета по формуле (Gelling, Müller, 1980) получаем:

Тко — степень концентрации информации текста первой микротемы — равна 18,5.

Тко — степень концентрации информации текста второй микротемы — равна 13,5. Здесь (и далее) диалогическое единство рассматривалось как одно информативное предложение.

Тко — степень концентрации информации текста третьей микротемы — равна 15,5.

Тко — степень концентрации информации текста четвертой микротемы — равна 14. Здесь в диалогической форме изложения выделялись разработки первой и второй степени.

Тко — степень концентрации информации текста пятой микротемы — равна 12.

При анализе диалогических единств, выделенных с красной строки, первая реплика рассматривалась как ядро информации, вторая — как разработка первой степени, вторая и последующие — как разработки второй степени.

В среднем получается, что уровень концентрации информации в тексте этой сказки равен 14,7. Это достаточно высокий уровень для сказки.

При анализе пересказов детей получили такие данные (Таблица 2).



Таблица 2 Концентрация информации в пересказах сказки «Подарок тролля» у детей-билингвов старшего дошкольного возраста

Дети с координативным билингвизмом	6
Дети с субординативным билингвизмом	4,3
Дети со смешанным билингвизмом	3,7

Table 2 Concentration of information in retellings of the fairy tale «The Troll's Gift» by bilingual senior preschool children

Children with coordinate bilingualism	6
Children with subordinate bilingualism	4.3
Children with mixed bilingualism	3.7

Как видим, у детей с координативным билингвизмом уровень концентрации информации намного ниже, чем у автора (всего 6 против 14,7), с субординативным еще ниже (4,3 против 14,7), со смешанным – критически низкий уровень (3,7 против 14,7).

Такая лингводидактическая интерпретация текстов помогает увидеть, насколько удастся детям передать содержание текста, на какие информативные предложения надо обращать внимание, какая информация выпадает из пересказов детей, что понимают дети и что остается у них непонятым.

Методические аспекты работы над концентрацией информации

Экспериментальный поиск эффективных путей работы над концентрацией информации, предпринятый НОЦ педагогических исследований Казанского федерального университета в 2023–2024 гг. на базе детских садов Татарстана, показал, что в этой работе надо учитывать разные аспекты.

В первую очередь – это особенности национальных культур – скандинавской и татарской.

1. Межкультурный аспект

Обсуждение, например, того, как выглядит тролль (лесной человек) глазами норвежских художников и как выглядит Шурале (тоже лесной человек) глазами татарских художников (Рисунок 2, 3), позволяет обогащать словарный запас и не копировать предложения из сказки, помогает строить свои суждения и рассуждения, включать их в пересказ и делать текст более информативным.

2. Иллюстративно-наглядный аспект

Наблюдения за природой Татарстана и Норвегии в иллюстрациях и фотографиях позволяют развивать творческое воображение детей и повышать концентрацию информации в их пересказах (Рисунок 4, 5, 6).



▲ Рисунок 2

«Шурале» Габдуллы Тукая. Иллюстрация Б.М. Альменова

▲ Figure 2

«Shurale» by Gabdulla Tukai. Illustration by B.M. Almenov

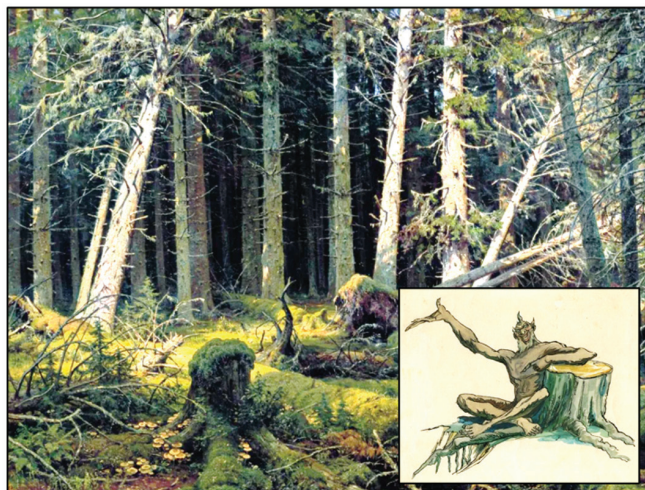


▲ Рисунок 3

Тролля. Иллюстрация норвежского художника Теодора Киттельсена

▲ Figure 3

The Troll. Illustration by Norwegian artist Theodor Kittelsen



▲ Рисунок 4
И.И. Шишкин. Бурелом (коллаж)

▲ Figure 4
I.I. Shishkin. Windfall (collage)



▲ Рисунок 5
Природа Норвегии (фото В.Ф. Габдулхакова) (коллаж)

▲ Figure 5
Nature of Norway (photo by V.F. Gabdulkhakov) (collage)

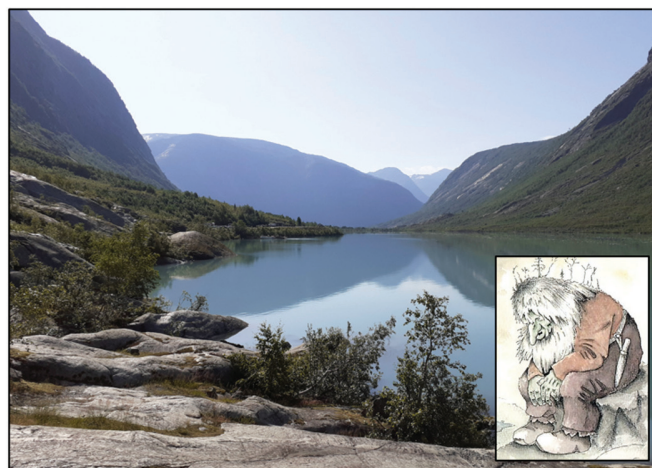
Для наглядности мы использовали коллаж из двух рисунков (Рисунок 4, 5, 6), то есть наложение на первый рисунок второго. Чтобы дети видели колорит той природы, в которой существуют эти персонажи.

3. Музыкально-эстетический аспект

Было замечено также, что на развитие концентрации информации положительно влияет музыкальное сопровождение общения с детьми.

При обсуждении сравнительных характеристик татарской и норвежской сказки можно использовать фортепианную сюиту из балета Фариды Яруллина «Шурале» (Рисунок 4, 7).

Положительно влияет на восприятие сказки и ее пересказ использование мелодий норвежского композитора Эдварда Грига (рисунок 5, 6, 8).



▲ Рисунок 6
Где в Норвегии живет тролль?
(фото В.Ф. Габдулхакова) (коллаж)

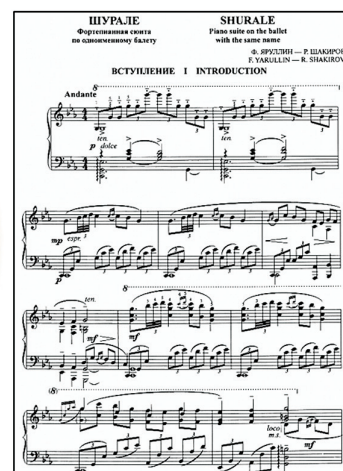
▲ Figure 6
Where does a troll live in Norway?
(photo by V.F. Gabdulkhakov) (collage)

4. Изобразительно-творческий аспект

Интересным для детей бывает конкурс на лучшее изображение пятилетнего мальчика Улле. Основой может послужить рисунок художника Л. Одинцовой (Рисунок 9). Словесное описание портретов тоже положительно влияет на информативность текста творческого пересказа.

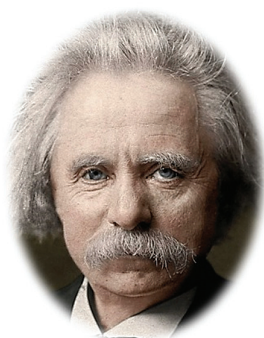
5. Коммуникативно-творческий и смысловой аспект

И конечно, нельзя обойтись без инсценировки (исполнения диалогов) в лицах. В тексте сказки очень много диалогов, а в пересказах детей преобладает монологическая речь в форме повествования. Поэтому эмоциональная передача реплик разных персонажей (матери Улле, самого Улле, тролля)



▲ Рисунок 7
Фортепианная сюита из балета Фариды Яруллина «Шурале».

▲ Figure 7
Piano suite from Farid Yarullin's ballet «Shurale»



▲ Рисунок 8
Мелодия Эдварда Грига «В пещере горного короля»
из сюиты «Пер Гюнт»

▲ Figure 8
Edvard Grieg's melody «In the Cave of the Mountain King»
from the Peer Gynt suite



▲ Рисунок 9
Мальчик Улле в изображении художника Л. Одинцовой

▲ Figure 9
Boy Ulle as depicted by artist L. Odintsova

закрепляет диалогические схемы в речи детей, помогает делать пересказы интересными и информативно насыщенными.

Самой основной частью этой работы является осмысление поясняющих частей (или разработок первой и второй степени): именно эти предложения организуют смысловую связь между ядрами информации (или абзачными предложениями).

Способность детализировать переход от одного ядра к другому и является главной для повышения уровня концентрации информации в тексте пересказа или собственного рассказа. Чем больше таких предложений, тем выше уровень концентрации информации. Поэтому здесь важно использовать наводящие вопросы: *какое было хозяйство у крестьянина с его женой? каким был у них маленький сынишка? какой был характер у мальчика?* И др.

Диагностика результатов

В ходе диагностики концентрации информации в пересказах детей после специальной лингводидактической и методической работы были получены существенные результаты (Таблица 3).

Таблица 3
Концентрация информации
в пересказах сказки после
специальной методической работы

Дети с координативным билингвизмом	9,3
Дети с субординативным билингвизмом	7,5
Дети со смешанным билингвизмом	6,7

Table 3
Concentration of information
in retellings of a fairy tale after
special methodological work

Children with coordinate bilingualism	9.3
Children with subordinate bilingualism	7.5
Children with mixed bilingualism	6.7

Как видим (Таблица 3), результаты оказались выше тех показателей, которые были получены в 2012, 2017 и 2022 гг. (Таблица 1). Это очень важный результат на фоне общей тенденции снижения качества связной речи дошкольников.

Таким образом, если в работе с текстами сказок последовательно осуществлять реализацию межкультурного, иллюстративно-наглядного, музыкально-эстетического, изобразительно-творческого, коммуникативно-творческого и смыслового аспектов, то русская речь двуязычных детей становится более связной и информативно насыщенной.

Обсуждение результатов

Результаты исследования показывают, что традиционную работу над социально-коммуникативным развитием, а также теорию и методику развития речи, литературного образования детей-билингвов необходимо углублять и совершенствовать при помощи технологических практик, развивающих информативную насыщенность русской речи.

В этой связи не всегда можно согласиться с теми исследователями, которые предлагают повышать эффективность социально-коммуникативного взаимодействия билингвов при помощи формальных показателей поликультурного пространства (Гукаленко, 2000; Улзытуева, 2011 и др.). Эти показатели не всегда положительно влияют на формирование билингвальной языковой личности, ее социализацию и коммуникативную состоятельность.

Проведенное нами исследование подтверждает правомерность выводов о том, что в коммуникативном развитии билингвов необходимо обращать внимание на межкультурную, текстовую, когнитивную, эмоциональную составляющие



(Гиндин, 1971; Жинкин, 1982; Веракса, 2012, Веракса и др., 2022; Иванова, 2021). Углубление информационной составляющей на основе реализации методических процедур психолингвистического, наглядно-образного, музыкально-эстетического, изобразительно-творческого, коммуникативно-творческого и смыслового характера положительно влияет на качество связной русской речи билингвов дошкольного возраста.

При этом надо отметить, что современный дидактический материал (в печатном и цифровом формате) далек от совершенства: тексты для детей изобилуют многочисленными грамматическими, синтаксическими, структурными нарушениями и искажениями. Поэтому педагогу следует воспринимать это содержание внимательно, критично и, по возможности, редактировать, чтобы сделать его пригодным для практической работы с детьми.

Представленные в статье психолингвистические и методические приемы, широко известные в 1970–80-е годы, без труда осваиваются и развиваются педагогами, работающими в нашей время в условиях бурно развивающейся поликультурной среды (Gabdulchakov, 2015; Габдулхаков, 2018). Многие старшие воспитатели, магистры (выпускники Казанского федерального университета) воспринимают эту работу как иннова-

ционное направление, организуют разработку парциальных программ по развитию связной речи детей в условиях билингвальной среды.

Выводы-рекомендации

Опыт проведения многолетнего исследования (2012–2024 гг.) по развитию концентрации информации в речи билингвов старшего дошкольного возраста позволяет сформулировать следующие рекомендации:

– в диагностическую и развивающую работу детских организаций следует включать методические процедуры выявления уровня концентрации информации как важнейшего показателя связной речи детей-билингвов;

– в работе по развитию содержания связной речи (ее информационной концентрации) необходимо отражать межкультурный, иллюстративно-наглядный, музыкально-эстетический, изобразительно-творческий, коммуникативно-творческий и смысловой аспекты;

– в общем пространстве мобильного использования цифровых ресурсов, возможностей искусственного интеллекта необходимо находить время для вдумчивой работы с текстами выдающихся образцов детской художественной литературы. ■

Список литературы

- Березина, А.В., Малахова, Н.Г. (2021). Роль чтения в развитии личности ребенка: материалы межвузовского круглого стола студентов, аспирантов и молодых ученых. Москва: Изд-во «Российская государственная детская библиотека».
- Валенберг, А. Подарок тролля. URL: <https://ped-kopilka.ru/vospitateljam/skazki-dlja-detei/skazki-dlja-detei-5-6-7-let/ana-valenberg-podarok-trolja.html> (дата обращения: 4.08.2024).
- Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. (2012). Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие. Москва: Изд-во «МОЗАИКА-СИНТЕЗ».
- Веракса, Н.Е., Айрапетян, З.В., Бухаленкова, Д.А., Гаврилова, М.Н., Тарасова, К.С. (2022). Понимание смешанных эмоций в дошкольном возрасте: роль когнитивного развития ребенка. *Экспериментальная психология*, 1(15), 122–138. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150108>
- Винокур, Г.О. (1925). Культура языка: Очерки лингвистической технологии. Москва: Изд-во «Работник просвещения».
- Габдулхаков, В.Ф. (2018). Интегративные механизмы повышения эффективности учебно-методического взаимодействия преподавателя и студента. *Интеграция образования*, 2(22), 248–261. <https://doi.org/10.15507/19919468.091.022.201802.248-261>
- Гиндин, С.И. (1971). Связный текст: формальное определение и элементы типологии. Москва: Изд-во АН СССР. Ин-т рус. яз.
- Гукаленко, О.В. (2000). Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: дисс. д-ра психол. наук. Ростов-на-Дону.
- Жинкин, Н.И. (1982). Речь как проводник информации. Москва: Изд-во «Наука».
- Иванова, М.К., Дедюкина, М.И. (2021). Развитие когнитивных способностей и регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста: монография. Киров: Изд-во МЦИТО.
- Лосева, Л.М. (1980). Как строится текст. Москва.
- Лурия, А.Р. (1979). Язык и сознание. Москва: Изд-во Моск. ун-та.
- Микк, Я.А. (1981). Оптимизация сложности учебного текста: в помощь авторам и редакторам. Москва: Изд-во «Просвещение».
- Нечаева, О.А. (1975). Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение): дисс. д-ра психол. наук. Москва.



Проблемы школьного учебника (1974). В.: Сборник. Ф.П. Коровкин и др.(ред.). Ученый методический совет при Министерстве просвещения СССР. Москва: Изд-во «Просвещение».

Улытыгуева, А.И. (2011). Билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен. *Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Профессиональное образование, теория и методика обучения*, 6, 127–132.

Челтыгмашева, С.П. (2016). Развитие смыслового восприятия у учащихся начальной школы. *Молодой ученый*, 27(125), 954–957.

Щетинина, В.В. (2018). Психолого-педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста познавательной активности. *Научное отражение*, 3(13), 31–36.

Aaron, P.G., Joshi, R.M., Gooden, R., Bentum, K.E. (2008). Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 67–84. <https://doi.org/10.1177/0022219407310838>

Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71–82.

Bock, A.M., Gallaway, K.C., Hund, A.M. (2015). Specifying links between executive functioning and theory of mind during middle childhood: Cognitive flexibility predicts social understanding. *Journal of Cognition and Development*, 16, 509–521.

Cunningham, I. (2010). Learning to lead – self managed learning and how academics resist understanding the process. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 24(2), 4–6. <https://doi.org/10.1108/14777281011019434>

Cutting, L.E., Materek, A., Cole, C.A., Levine, T.M., Mahone, E.M. (2009). Effects of fluency, oral language, and executive function on reading comprehension performance. *Annals of Dyslexia*, 59(1), 34–54. <https://doi.org/10.1007/s11881-009-0022-0>

Darling-Hammond, L. (2016). Research on teaching and teacher education and its influences on policy and practice. *Educational Researcher*, 45(2), 83–91. <https://doi.org/10.3102/0013189X16639597>

Gabdulchakov, V.F. (2015). The technology of activation of theoretical and creative thinking of bilingual students. *Review European Studies*, 7(5), 72–78. <https://doi.org/10.5539/res.v7n5p72>

Gelling, U. (1980). Untersuchungen zur Anschaulichkeit von Lehrbuch. Informationen zu Schulbuchfragen. Berlin.

Gindin, S. (1981). What is a text as a basic notion of text linguistics. Text as Sentence Continued. Hamburg.

Hsu, J., Hamilton, K., Wang, J. (2015). Guided independent learning: A teaching and learning approach for adult learners. *International Journal of Innovation and Learning*, 17(1), 111–133. <https://doi.org/10.1504/IJIL.2015.066103>

Mahasneh, A.M., Gazo, A.M. (2019). Effect of the training program to improve emotional creativity among undergraduate students. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12, 137–148. <https://doi.org/10.11621/pir.2019.0310>

McMahon, M., Forde, Ch., Dickson, B. (2015). Reshaping teacher education through the professional continuum. *Journal Educational Review*, 67(2), 158–178. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.846298>

Miller, S.A. (2009). Children's understanding of second-order mental states // *Psychological Bulletin*, 135, 749–773.

Menter, I. (2015). Teacher education. James D. Wright (ed.). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Oxford: Elsevier.

Müller, A. (1980). Gezielte emotionale Gestaltung von Schulbuchtexten als Beitrag zur Überzeugungsbildung. *Informationen zu Schulbuchfragen*. Berlin.

Rommetveit, R. (1972). Language games, syntactic structures and hermeneutics. Tajfel H., Israel J. (eds.). *The Context of Social Psychology*. N.Y.; London.

Root-Bernstein, R. (2015). Arts and crafts as adjuncts to STEM education to foster creativity in gifted and talented students. *Asia Pacific Education Review*, 16(2), 203–212. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9362-0>

Schwier, C. (1982). Zur problemhaften Gestaltung von Chemielehrbüchern. Informationen zu Schulbuchfragen. Berlin.

Viana, K.M., Zambrana, I.M., Karevold, E.B., Pons, F. (2019). Emotions in motion: impact of emotion understanding on children's peer action coordination. *Cognition & Emotion*, 6, 1–8.

References

Aaron, P.G., Joshi, R.M., Gooden, R., Bentum, K.E. (2008). Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 67–84. <https://doi.org/10.1177/0022219407310838>



- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71–82.
- Berezina, A.V., Malakhova, N.G. (2021). The Role of Reading in the Development of a Child's Personality: Proceedings of the Interuniversity Round Table of Students, Postgraduates, and Young Scientists. Moscow: Russian State Children's Library Publ. (In Russ.).
- Bock, A.M., Gallaway, K.C., Hund, A.M. (2015). Specifying links between executive functioning and theory of mind during middle childhood: Cognitive flexibility predicts social understanding. *Journal of Cognition and Development*, 16, 509–521.
- Cheltygmasheva, S.P. (2016). Development of Semantic Perception in Primary School Students. *Molodoi Uchenyi = Young Scientist*, 27(125), 954–957. (In Russ.).
- Cunningham, I. (2010). Learning to lead – self managed learning and how academics resist understanding the process. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 24(2), 4–6. <https://doi.org/10.1108/14777281011019434>
- Cutting, L.E., Materek, A., Cole, C.A., Levine, T.M., Mahone, E.M. (2009). Effects of fluency, oral language, and executive function on reading comprehension performance. *Annals of Dyslexia*, 59(1), 34–54. <https://doi.org/10.1007/s11881-009-0022-0>
- Darling-Hammond, L. (2016). Research on teaching and teacher education and its influences on policy and practice. *Educational Researcher*, 45(2), 83–91. <https://doi.org/10.3102/0013189X16639597>
- Gabdulchakov, V.F. (2015). The technology of activation of theoretical and creative thinking of bilingual students. *Review European Studies*, 7(5), 72–78. <https://doi.org/10.5539/res.v7n5p72>
- Gabdulchakov, V.F. (2018). Integrative mechanisms for improving the effectiveness of educational and methodological interaction between teacher and student. *Integratsiya Obrazovaniya = Integration of Education*, 2(22), 248–261. (In Russ.). <https://doi.org/10.15507/19919468.091.022.201802.248-261>
- Gelling, U. (1980). Untersuchungen zur Anschaulichkeit von Lehrbuch. Informationen zu Schulbuchfragen. Berlin.
- Gindin, S. (1981). What is a text as a basic notion of text linguistics. Text as Sentence Continued. Hamburg.
- Gindin, S.I. (1971). Coherent text: formal definition and elements of typology. Moscow: USSR Academy of Sciences. In-t Rus. Lang. Publ. (In Russ.).
- Gukalenko, O.V. (2000). Theoretical and methodological foundations of pedagogical support and protection of migrant students in a multicultural educational space. Diss. Dr. Sci. (Psychol.). Rostov-on-Don. (In Russ.).
- Hsu, J., Hamilton, K., Wang, J. (2015). Guided independent learning: A teaching and learning approach for adult learners. *International Journal of Innovation and Learning*, 17(1), 111–133. <https://doi.org/10.1504/IJIL.2015.066103>
- Ivanova, M.K., Dedyukina, M.I. (2021). Development of cognitive abilities and behavior regulation of senior preschool children: monograph. Kirov: MCIO Publ. (In Russ.).
- Loseva, L.M. (1980). How the text is constructed. Moscow. (In Russ.).
- Luria, A.R. (1979). Language and consciousness. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).
- Mahasneh, A.M., Gazo, A.M. (2019). Effect of the training program to improve emotional creativity among undergraduate students. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12, 137–148. <https://doi.org/10.11621/pir.2019.0310>
- McMahon, M., Forde, Ch., Dickson, B. (2015). Reshaping teacher education through the professional continuum. *Journal Educational Review*, 67(2), 158–178. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.846298>
- Menter, I. (2015). Teacher education. James D. Wright (ed.). International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Oxford: Elsevier.
- Mikk, Ya.A. (1981). Optimization of the complexity of educational text: to help authors and editors. Moscow: Prosveshcheniye Publ. (In Russ.).
- Müller, S.A. (2009). Children's understanding of second-order mental states. *Psychological Bulletin*, 135, 749–773.
- Müller, A. (1980). Gezielte emotionale Gestaltung von Schulbuchtexten als Beitrag zur Überzeugungsbildung. Informationen zu Schulbuchfragen. Berlin.
- Nechaeva, O.A. (1975). Functional-semantic types of speech (description, narration, reasoning). Diss. Dr. Sci. (Psychol.). Moscow. (In Russ.).
- Problems of the school textbook (1974). In.: Collection. F.P. Korovkin et al. (eds.). Academic. method. council under the USSR Ministry of Education. Moscow: Prosveshcheniye Publ. (In Russ.).
- Rommetveit, R. (1972). Language games, syntactic structures and hermeneutics. Tajfel H., Israel J. (eds.). The Context of Social Psychology. N.Y.; London.
- Root-Bernstein, R. (2015). Arts and crafts as adjuncts to STEM education to foster creativity in gifted and talented students. *Asia Pacific Education Review*, 16(2), 203–212. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9362-0>



Schwier, C. (1982). Zur problemhaften Gestaltung von Chemielehrbüchern. Informationen zu Schulbuchfragen. Berlin.

Shchetinina, V.V. (2018). Psychological and Pedagogical Conditions for the Formation of Cognitive Activity in Senior Preschool Children. *Nauchnoe Otrazhenie = Scientific Reflection*, 3(13), 31–36. (In Russ.).

Ulzytueva, A.I. (2011). Bilingual educational space as a socio-cultural phenomenon. *Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta. Ser.: Professional'noe Obrazovanie, Teoriya i Metodika Obucheniya = Scientific notes of the Zabaikalsky State University. Series: Professional Education, Theory and Methods of Teaching*, 6, 127–132. (In Russ.).

Valenberg, A. The Troll's Gift. [Electronic resource]. URL: <https://ped-kopilka.ru/vospitateljam/skazki-dlja-detei/skazki-dlja-detei-5-6-7-let/ana-valenberg-podarok-trolja.html> (accessed: 4.08.2024).

Veraksa, N.E., Airapetyan, Z.V., Bukhalenkova, D.A., Gavrilova, M.N., Tarasova, K.S. (2022). Understanding mixed emotions in preschool age: the role of the child's cognitive development. *Experimental Psychology*, 7(15), 122–138. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150108>

Veraksa, N.E., Veraksa, A.N. (2012). Cognitive Development in Preschool Childhood: A Tutorial. Moscow: MOZAIKA-SINTEZ Publishing House. (In Russ.).

Viana, K.M., Zambrana, I.M., Karevold, E.B., Pons, F. (2019). Emotions in motion: impact of emotion understanding on children's peer action coordination. *Cognition & Emotion*, 6, 1–8.

Vinokur, G.O. (1925). Culture of language: Essays on linguistic technology. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya Publ. (In Russ.).

Zhinkin, N.I. (1982). Speech as a conductor of information. Moscow: Science Publ. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Валерьян Фаритович Габдулхаков, доктор педагогических наук, профессор Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», руководитель НОЦ педагогических исследований, член-корреспондент Академии наук Республики Татарстан, Заслуженный деятель науки, Заслуженный учитель Республики Татарстан, Казань, Российская Федерация, pr_gabdulhakov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2708-0058>

ABOUT THE AUTHOR

Valerian F. Gabdulhakov, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) Federal University, Head of the Research Center for Pedagogical Research, Corresponding Member of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Honored Scientist, Honored Teacher of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russian Federation, pr_gabdulhakov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2708-0058>

Поступила: 24.08.2024; получена после доработки: 16.09.2024; принята в печать: 13.10.2024.

Received: 24.08.2024; revised: 16.09.2024; accepted: 13.10.2024.