

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра дошкольной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ**

Работу выполнила:
студентка Zs541 группы
направления подготовки
44.03.01 Педагогическое образование,
профиль «Дошкольное образование»
Гущина Елена Владимировна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой Л.В. Коломийченко

«__» _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры
дошкольной педагогики и психологии
Крылова Наталья Михайловна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы изучения игры-драматизации как средства формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста	8
1.1. Теоретические основы межнациональной толерантности.....	8
1.2. Воспитательные возможности игры-драматизации.....	14
1.3. Особенности психического и личностного развития детей старшего дошкольного возраста.....	24
1.4. Сущность и особенности педагогического проектирования.....	33
Выводы по первой главе.....	38
Глава II. Прикладные аспекты использования игры-драматизации в процессе формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.1. Определение уровня сформированности межнациональной толерантности старших дошкольников на констатирующем этапе экспериментальной работы.....	40
2.2. Проект руководства игрой-драматизацией в процессе формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.....	44
Выводы по второй главе.....	63
Заключение	64
Библиографический список	65
Приложения	70

ВВЕДЕНИЕ.

В условиях роста национального самосознания, с одной стороны, и нестабильности межнациональных отношений, с другой, особую актуальность приобретает проблема воспитания у детей этики межнационального общения и ориентации на общечеловеческие ценности. Ее решение возможно лишь при создании таких педагогических технологий, которые отвечали бы современным требованиям гуманизации педагогического процесса. В последние десятилетия проблеме формирования культуры межнациональных отношений, межнационального общения посвящены многие философские, психологические и педагогические исследования.

Динамика жизни и кардинальные социально-политические события в стране резко изменили национальный состав социального пространства, обострив межнациональные взаимоотношения между людьми и тем самым, поставив ребенка в поле социально-психологического напряжения. Обыденное житейское сознание, наполненное агрессией в адрес мигрантов из соседних республик от бессилия перед обездоленностью собственного реального положения, не может не сказываться на отрицательном отношении детей к представителям других наций. Эта проблема обострилась и выдвинулась в число актуальных воспитательных проблем [38].

Несмотря на то, что детям не свойственно разделение людей по национальной принадлежности, они играют вместе, не интересуясь национальностью друг друга. И все-таки, несмотря на присущий детям интернационализм, в их жизни возникает проблема межнационального общения, спровоцированная взрослыми [38].

В Концепции дошкольного воспитания описана важность обучения дошкольников в национальных и многонациональных детских садах русскому языку межнационального общения, а также детей не коренной национальности национальному языку данной республики.

Проблема языкового развития становится комплексной. Важно разработать единый цикл языкового развития детей в рамках более общего цикла гуманитарного воспитания и обучения [24].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одними из задач являются:

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [50].

Одной из пяти образовательных областей (по ФГОС ДО) является социально-коммуникативное развитие, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества [50].

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. И благодаря игре формирование межнациональной толерантности будет осуществляться гораздо проще. Играя роль, ребёнок может не только представлять, но и эмоционально переживать поступки своего персонажа.

Это, безусловно, влияет на развитие сферы чувств ребенка дошкольного возраста. Эстетические переживания помогают ему испытать восхищение теми проявлениями жизни, которые он раньше не замечал, и передать их с помощью движений, жестов, мимики и других средств выразительности.

Игра-драматизация представляет собой разновидность театрализованной сюжетно-ролевой игры. Сохраняет типичные признаки сюжетно-ролевой игры: содержание, творческий замысел, роль, сюжет, ролевые и организационные действия и отношения.

Вместе с тем вопрос о целесообразности и возможности более раннего воспитания доброжелательного отношения к людям разных национальностей посредством игр-драматизаций специально не исследовался и остается дискуссионным. Кроме того с целью обоснования актуальности проблемы было проведено анкетирование воспитателей ДОО, которое показало низкий уровень профессиональной компетентности педагогов в данной проблеме. Это выразилось в поверхностных знаниях о целях, задачах, условиях и методиках формирования межнациональной толерантности. (Анкета представлена в приложении №1, таблица результатов анкетирования – в приложении №2).

Таким образом, изучение проблемы формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации обусловлено рядом противоречий, имеющих место на разных уровнях взаимоотношений науки, практики и организации дошкольного образования. Это противоречия между:

- необходимостью использования игры-драматизации как средства формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью теоретических и прикладных вопросов данного направления;
- требованиями ФГОС ДО к организации процесса формирования межнациональной толерантности и реализации их на практике.

Данные противоречия определили **актуальность проблемы** использования возможностей игр-драматизаций для решения актуальных на сегодняшний день задач формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

В рамках указанной проблемы определена **тема исследования:** «Формирование межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации».

В исследование введено ограничение - из всех сфер межнациональной толерантности нами проводилось изучение когнитивной и поведенческой сферы.

Объект исследования: процесс формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: игра-драматизация как средство формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Контингент исследования: дети старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретическое обоснование проблемы и разработка проекта по формированию межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации.

Исходя из определения цели, были поставлены следующие **задачи:**

1. Обосновать актуальность проблемы и осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Определить уровень межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать проект использования игр-драматизаций в процессе формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной в исследовании цели и решения задач, в работе использовался теоретический анализ научно-методической,

психологической, педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы; опросный метод (анкетирование).

Методологической и теоретической основой исследования являются общетеоретические положения дошкольной педагогики о воспитании детей в духе мира и уважения к другим народам (Суслова Э.К., Капустина Н.Г., Оконешникова А.П.); теоретико-методологические аспекты: исследования о возможностях формирования межнациональной толерантности у детей дошкольного возраста (Асмолов А.Г., Бабынина Т.Ф., Бережнова Л.Н., Бондаревская Е.В., Коломийченко Л.В. и др.); изучение возможностей игры-драматизации (Артемова Л.В., Барсукова Л.И., Силивон В.А., Стрелкова Л.П. и др.).

Данная работа имеет теоретическую и практическую значимость. В ней собран и представлен теоретический материал, освещающий вопросы формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации. Также в работе подобран теоретический материал по воспитательным возможностям игры-драматизации.

Практическая значимость данной работы состояла в разработке проекта по формированию межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации.

База исследования: МАДОУ «Детский сад №71» г. Перми, 614113, г. Пермь, ул. Шишкина, 16.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (включающего 52 источника) и шести приложений.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Теоретические основы межнациональной толерантности

Идея толерантности становится сегодня важным элементом системы демократических ценностей, оптимальным механизмом взаимодействия различных социальных групп, главным условием становления гуманного общества.

Для того чтобы наиболее точно понять сущность и смысл формирования межнациональной толерантности у детей дошкольного возраста, необходимо определиться с его понятием.

Сущность понятия толерантности раскрывается в Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1995 г., в статье 1 «...толерантность означает уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности».

В Большой Российской энциклопедии, толерантность определяется, как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению [6]. В современном словаре иностранных слов, толерантность определяется как терпимость, снисходительность к кому-либо, чему-либо. Согласно данным дефинициям, толерантность является качеством личности, проявляющимся в терпимом, уважительном, солидарном, понимающем и принимающем отношении к своей национальности и к иным национальным культурам.

Определение толерантности, которые можно найти в современных словарях формировались на протяжении длительного времени и изменялись под влиянием историко-культурных и политических факторов.

Впервые поднял вопрос о толерантности в контексте проблемы межнациональных отношений В.А.Тишков в работе «Очерки истории и политики этничности в России», говоря о необходимости «межнациональной толерантности». По его определению, «толерантность - это личностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда - многомерны и, следовательно, взгляды на этот мир различны и не могут, и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу».

В определении Е.А.Ильинской по отношению к детям старшего дошкольного возраста, межнациональная толерантность рассматривается как интегративное качество личности и одновременно ее диспозиционная структура, обуславливающая желание и умение ребенка осуществлять социальные коммуникации на основе тактичного и уважительного отношения к окружающим людям, вне зависимости от национальности; способность к восприятию многообразия мира.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет условия, необходимые для «создания социальной ситуации воспитания и развития ребенка, соответствующей особенностям дошкольного возраста». К их числу может относиться установление правил социального взаимодействия в различных ситуациях, в том числе формирование положительных и благосклонных отношений между детьми, в частности, между детьми разных национальных культур [50].

В детстве положительное отношение к народам мира, интернациональные чувства закладываются через выделение в национальном общечеловеческого начала: основной путь воспитания здесь - это продвижение ребенка к всеобщим гуманистическим ценностям, которые раскрываются через приобщение ребенка к своей национальной культуре - танцам, песням, сказкам, пословицам, поговоркам. При этом нельзя ставить акцент на национальных особенностях в ущерб идее общности всех людей на

планете. Детям полезно дать элементы этнографических и этнопсихологических представлений (используя слайды, кинофильмы о разнообразии человеческих рас и национальностей). Следует формировать у них представление о многообразии человеческих языков одновременно с положительным отношением к ним [4].

Следует помнить и о том, что в психологии дошкольный период детства выделяется как особый возрастной этап, специфическая особенность которого - его ведущая деятельность - игра. Поэтому пристальное внимание следует уделять игровой деятельности детей. Игра является жизненной потребностью ребенка и средством его всестороннего развития, способом познания окружающего мира.

Так в игре-драматизации дети разыгрывают сюжеты, берут на себя роли из литературных произведений, сказок, кинофильмов и пр. В таком виде игр имеется готовый сюжет и определены содержанием произведения характер и действие героев, что дает нам возможность активно применять игры-драматизации в воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Э.К. Суслова в своей работе «Игры-драматизации – основа знакомства с культурой других народов» отмечает, что основы национального самосознания формируются у ребенка на пятом году жизни, а уже на шестом году они могут идентифицировать себя с национальностью [46].

Л.В. Коломийченко полагает, что формирование этнической идентификации у ребенка начинается уже в младшем дошкольном возрасте, а в пять лет он может воспринимать культуру иных национальных культур [21].

Анализ трудов Л.В. Коломийченко, Т.Ф. Бабыниной и др. указывает на то, что первоначально при развитии толерантности у ребенка необходимо познакомить его с традициями собственной культуры, а также избавить от комплексов насчет собственной национальности. Вместе с тем в работе с детьми дошкольного возраста необходимо предусматривать и воспитание толерантности и дружеских отношений к лицам других национальных

культур, что обуславливает их успешную социализацию в обществе. Положительное или же, напротив, отрицательное отношение к иным национальностям формируется у детей, прежде всего, в семье, поэтому от уровня сформированности педагогической культуры родителей во многом зависит результативность формирования межнациональной толерантности у детей. Но порою родители не способны построить необходимое социокультурное пространство, сформировать у ребенка представления о людях, культурных традициях и обычаях, ценностях.

В современном же мире интеграция детей в общество происходит через освоение системы человеческих способностей, содержание которых составляет овладение общими способами действий с вещами, построении «чувственной картины мира», нравственного отношения к себе подобному.

Усвоение социального опыта предшествующих поколений помогает ребенку не только принять определенные ценностные основы бытия, значимый для данного общества стиль поведения, в том числе опыт взаимодействия людей различной этнической принадлежности, но и выработать собственный, личностно значимый стиль сотрудничества [15].

Л.М. Захарова говорит и о том, что человек сочетает в себе родовые черты, национальные и индивидуальные качества. Личность же развивается и проявляет себя во взаимодействии с другими людьми, так как необходимым условием для жизнедеятельности человека является межличностное общение.

Личность как носитель определенной этнической культуры формируется под ее воздействием. Фактором, образующим систему формирования этнокультурной личности, выступает гуманистически направленная образовательная деятельность.

По мнению Л.М. Захаровой многоэтническое ближайшее окружение входит в жизнь ребенка при звучании иноязычной речи, мелодий, разнообразных имен людей другой национальности. Но в это время негативные социальные факторы нашей действительности (национальная

вражда, терроризм, войны) диктуют нам потребности в привитии общечеловеческих норм морали, начиная с дошкольного возраста [15].

Э.К. Сулова говорит о том, что общение с детьми разных национальностей - важнейшее средство воспитания детей дошкольного возраста. Приобретение детьми опыта доброжелательных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми разных национальностей возможно благодаря многонациональному составу детей дошкольных учреждений. Большинство детей старшего дошкольного возраста положительно относятся к людям разных национальностей. Вместе с тем замечено и негативное отношение к людям других национальностей [46]. Это объясняется детской непосредственностью, ограниченным жизненным опытом, отсутствием необходимых представлений о людях других национальностей и культуры общения с ними.

В своей работе Э.К. Сулова делает акцент на формировании у детей дошкольного возраста непосредственного опыта общения со сверстниками разных национальностей. Поэтому, воспитатель должен знать про национальности детей, которые воспитываются у него в группе, доброжелательно относиться ко всем детям. Если кто-либо из детей не пользуется симпатией, авторитетом товарищей, ему надо помочь (быть более внимательным к нему, совместно с родителями старательно развивать его умения, способности, замечать достижения, привлекать к делу в качестве помощника, отмечать положительные качества ребенка и т.д.) [46].

Среди многих проблем, решаемых сегодня в сфере образования, по мнению Л.В. Коломийченко, особое место занимает формирование терпимого, принимающего отношения к представителям иных национальных и этнических культур. Находясь в поле интересов разных общественных наук (этнологии, социологии, философии, педагогики, психологии и др.), национальная и этническая толерантность как многоаспектный феномен рассматривается и как принцип социального взаимодействия, и как

культуросообразная ценность, и как иерархически значимая норма морали, и как нравственное качество.

Содержательно толерантность включает признание, принятие, уважение и понимание иного, непохожего.

Л.В. Коломийченко рассматривает межнациональную толерантность как интегративное личностное образование, проявляющееся в терпимом, принимающем, уважительном, понимающем отношении как к собственной национальной культуре, так и к культуре иных наций. Л.В. Коломийченко пишет, что принципиально значимым в этом определении является признание необходимости изначально толерантного отношения к своей культуре [21].

Организация работы с детьми старшего дошкольного возраста, направленная на приобщение иным национальным культурам и формирование толерантного отношения к их носителям, осуществляется в единстве с обогащением информации о собственной национальной культуре, в тесном взаимодействии с семьей и предполагает реализацию основных методологических подходов: культурологического, регионального, комплексного, системно-структурного, полисубъектного, деятельностного, средового.

М.И. Богомолова считает, что целенаправленное общение детей разных национальностей оказывает благотворное влияние на развитие личности ребенка. Общаясь с людьми другой национальности, дети получают знания о быте, искусстве, культуре другого народа. Общение такое также влияет и на формирование разных сторон личности, на духовное развитие в процессе дружбы детей разных национальностей [4].

Анализ мнений различных авторов показал, что актуальной во все времена является проблема воспитания у детей дошкольного возраста межнациональной толерантности.

Формирование ценностного отношения к человеку как феномену мира и культуры, а значит и привитие детям уважительного отношения к человеку

любого рода, любой нации, любой страны уже предполагает гуманистическое отношение к людям разных национальностей.

Таким образом, под воспитанием межнациональной толерантности авторы понимают целенаправленное, содержательно наполненное, технологически выстроенное, результативно диагностируемое взаимодействие педагога с ребенком, обеспечивающее толерантное отношение к представителям разных национальных культур.

Анализ работ российских ученых по проблемам воспитания у детей старшего дошкольного возраста толерантного отношения к людям разных национальностей, к их культуре (Э.К. Сулова, Л.М. Захарова, Л.В. Коломийченко и др.), позволяет сделать вывод, что детям, начиная со старшего дошкольного возраста необходимо усваивать социальный опыт предшествующих поколений, общаться с детьми разных национальностей, обучаться с ними в одной группе, формировать у детей терпимое, принимающее отношение к представителям иных национальных и этнических культур, познание собственной культуры.

1.2. Воспитательные возможности игры-драматизации

Наша страна многонациональна и с раннего детства жизнь требует толерантного отношения к людям других национальностей. Наиболее успешно воспитать такое отношение можно в игре, где ребенок начинает «примерять» образ представителя той, или иной национальной культуры. Очень важно, что это становление происходит не само по себе, а в процессе целенаправленного обучения и воспитания [4].

Игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символическо-моделирующему типу деятельности, в котором операционально-техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой

никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер. Сущность всякого моделирования, считал Д.Б. Эльконин, состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения, специальной ориентировки. Именно поэтому Д.Б. Эльконин называл игру гигантской кладовой настоящей - творческой мысли будущего человека.

Игра является одним из видов детской деятельности, которая используется взрослыми в целях воспитания детей дошкольного возраста, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. Развитие игры происходит не спонтанно, а зависит от условий воспитания ребенка, т. е. социальных явлений.

В старшем дошкольном возрасте у детей закладываются основные черты личности и характера, формы поведения в различных социальных ситуациях, способность соотносить собственные желания и потребности с потребностями других людей. В процессе создания и реализации игрового замысла находят своё отражение и представления детей об окружающем мире, и их отношение к той или иной проблемной ситуации, и представления о разных национальностях. Овладение навыками мимической, пантомимической, речевой выразительности способствует развитию творческого потенциала детей и повышению уровня их социальной адаптации [10].

Вместе с игровым действием развивается и отношение ребёнка к представителям той или иной национальной культуры, к самой культуре. Возможности такого отношения связаны с вхождением в элементарную игровую ситуацию с вариативным использованием сначала отдельных предметов (например, национальных костюмов), а затем цепочек ролевых действий (например, обыгрывание традиций).

Играя роль, ребёнок может не только представлять, но и эмоционально переживать поступки своего персонажа. Это, безусловно, влияет на развитие сферы чувств ребенка дошкольного возраста, на его толерантное отношение к представителям других национальностей. Эстетические переживания помогают ребёнку испытать восхищение теми проявлениями жизни, элементами национальной культуры, которые он раньше не замечал (или не знал), и передать их с помощью движений, жестов, мимики и других средств выразительности.

Игра-драматизация - игра с различными видами театра, предполагающая драматизирование сказочных и художественных произведений, специфика которой состоит в синтезе восприятия литературного текста и ролевой игры. Сюжет, роли, место, декорации, характер взаимоотношений между персонажами, отражаемыми в игре, задаются текстом произведения.

Н.С. Карпинская, рассматривая игру-драматизацию в качестве средства развития творческих способностей детей, указывает на сходство и различия игровой драматизации и сюжетно-ролевой игры. И в той и другой играющие берут на себя определенные роли и действуют в соответствии с тем, как разворачивается содержание игры. Но в сюжетно-ролевых играх дети отражают впечатления, полученные непосредственно от окружающей действительности, а в играх-драматизациях - впечатления от литературного произведения, отражая жизнь в художественных образах. В игре-драматизации инициатива и творчество детей направлено на лучшее выполнение взятой на себя роли. Очень важно не только что изображается, но и как изображается. В драматизации очень важен качественный результат деятельности. Интерес детей к качеству в ряде исследований, в научно-методических публикациях доказана возможность активного и творческого участия детей в играх-драматизациях [31].

Игра-драматизация - деятельность, требующая от детей необходимых для ее выполнения способностей, умений, навыков. Драматизировать -

значит разыгрывать в лицах какое-либо литературное произведение, сохранять последовательность рассказанных в нем эпизодов, диалогов и передавать характеры его персонажей.

Психолог Б.М. Теплов писал, что в театрализованных играх детей можно видеть переход от игры к драматическому искусству, разумеется, еще в зачаточной форме [31]. Синтетический характер театрального искусства закономерным образом переносится в игру-драматизацию детей дошкольного возраста. В связи с этим игра-драматизация требует от детей компетентности в различных сферах художественной деятельности (литературной, театральной, изобразительной, музыкальной) и деятельности самопознания. Действия, производимые детьми в игре-драматизации, более сложны. Литературное произведение подсказывает, какие действия следует выполнять, но в нем нет указаний о способах воплощения их - движениях, мимике, интонациях. Это, в свою очередь, инициирует проявление детского творчества при подборе изобразительных и выразительных средств создаваемых образов. Сохраняя замысел автора и основную идею художественного произведения, дети привносят в сюжет свои впечатления об окружающей действительности, реализуют свой жизненный опыт. Чем богаче жизненный опыт ребенка, тем ярче он проявляется в различных видах творческой деятельности, поэтому так важно с самого раннего детства приобщать ребенка к театру, литературе, живописи. Чем раньше это начать, тем больших результатов можно достигнуть. Таким образом, процесс игры-драматизации возможен, если ребенок:

- имеет опыт восприятия литературных произведений, их переживания и осмысливания;
- имеет опыт взаимодействия с театральным искусством (знает, что такое театр, что такое спектакль и как он рождается, имеет опыт восприятия и переживания театрализованного действия, владеет специфическим языком театрального искусства);

- включается в игровую деятельность соответственно своим способностям и возможностям (ребенок - «режиссер», ребенок - «актер», ребенок - «зритель», ребенок - «оформитель-декоратор» спектакля) [31].

Участвуя в театрализованных играх, ребенок входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Поэтому, наряду со словесным творчеством драматизация или театральная постановка, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества[26].

Изучением игр-драматизаций занимались такие известные ученые как Д. Б. Эльконин (1999), И. Г. Выгодская (1984), В. И. Селиверстов (1979) и др.

Игры-драматизации дают повод и материал для самых разнообразных видов детского творчества. Дети сами сочиняют, импровизируют роли, инсценируют какой-нибудь готовый литературный материал. Это словесное творчество детей, нужное и понятное самим детям. Изготовление бутафории, декорации, костюмов дает повод изобразительного и технического творчества детей.

Чаще всего основой игр-драматизаций являются сказки. В сказках образы героев очерчены наиболее ярко, они привлекают детей динамичностью и ясной мотивированностью поступков, действия чётко сменяют одно другое и дети охотно воспроизводят их. В играх-драматизациях используются и стихотворения с диалогами, благодаря которым создаётся возможность воспроизводить содержание по ролям [31].

С помощью игр-драматизаций дети лучше усваивают идейное содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Для развёртывания игр-драматизаций необходимы: возбуждение и развитие интереса к ним у детей, знание содержания и текста произведения, наличие костюмов, игрушек [1].

Руководство воспитателя заключается в том, что он, прежде всего, подбирает произведения, имеющие воспитательное значение, сюжет которых детям нетрудно усвоить и превратить в игру-драматизацию.

В игре-драматизации не надо показывать ребёнку те или иные выразительные приёмы: игра для него должна быть именно игрой.

Большое значение в развитии игры-драматизации, в усвоении характерных черт образа и отражении их в роли имеет интерес к ней самого педагога, его умение пользоваться средствами художественной выразительности при чтении или рассказывании. Правильный ритм, разнообразные интонации, паузы, некоторые жесты оживляют образы, делают их близкими детям, возбуждают у них желание играть. Каждый раз, повторяя игру, ребята всё меньше нуждаются в помощи воспитателя и начинают действовать самостоятельно. В игре-драматизации одновременно могут участвовать только несколько человек, и педагог должен сделать так, чтобы все дети поочерёдно были её участниками.

Дети старшего дошкольного возраста при распределении ролей учитывают интересы, желания друг друга, а иногда применяют считалку. Но и тут необходимо некоторое влияние воспитателя: надо вызвать дружелюбное отношение у сверстников к робким детям, подсказать, какие роли им можно поручить [31].

Разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональности игр дают возможность использовать их в целях всестороннего развития личности [7].

Характерное для игры-драматизации образное, яркое изображение социальной действительности, явлений природы знакомит детей с окружающим миром во всем его многообразии. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который, в свою очередь, тоже пополняется [31].

В старшем дошкольном возрасте происходит углубление театрально-игрового опыта за счет освоения разных видов игры-драматизации и режиссерской театрализованной игры. Дети становятся более активными и самостоятельными в выборе содержания игр, относятся к выбору творчески. Ребенку наравне с образно-игровыми этюдами, играми-импровизациями, инсценировками становятся доступны самостоятельные постановки спектаклей, в том числе на основе «коллажа» из нескольких литературных произведений.

Для детей старшего дошкольного возраста характерны игры «с продолжением». Они осваивают и новую для себя игру «В театр», предполагающую сочетание ролевой и театрализованной игры, на основе знакомства с театром, деятельностью людей, участвующих в постановке спектакля [31].

Дети более ярко и разнообразно проявляют самостоятельность и субъективную позицию в театрализованной игре. Достигается это, в том числе, средствами стимулирования их интереса к творчеству и импровизации в процессе придумывания содержания игры и воплощения задуманного образа с помощью средств выразительности.

Реализация содержания работы с детьми всех возрастных групп требует учета основных принципов организации театрализованной игры:

- принцип специфичности данной деятельности, объединяющей игровой (свободный, произвольный) и художественный (подготовленный, осмысленно-пережитый) компоненты;
- принцип комплексности предполагает взаимосвязь театрализованной игры с разными видами искусства и разными видами художественной деятельности ребенка;
- согласно принципу импровизационности, театрализованная игра рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое взаимодействие взрослого и ребенка, детей между собой, основу которого

составляют свободная атмосфера, поощрение детской инициативы, отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у ребенка, стремление к оригинальности и самовыражению [31].

Все названные выше принципы находят свое выражение в принципе интегративности, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию театрализованно-игровой деятельности включается в целостный педагогический процесс. Это предполагает, в том числе, организацию работы по театрализации с учетом этапов художественной деятельности:

1 этап посвящен углублению художественного восприятия литературного текста (содержание, смысловой и эмоциональный подтекст и образность). Отсюда и цель работы - обогащение познавательного и эмоционального опыта по теме и идее произведения для театрализации. Ее реализация требует проведения занятий по познавательному и речевому развитию детей, а также по изобразительной и музыкальной деятельности в соответствии с содержанием литературного произведения. Материалы предметно-развивающей среды призваны стимулировать интерес детей к общению с книгой.

2 этап имеет цель: развитие умений передавать образы с помощью средств невербальной, интонационной и языковой выразительности. Основным методом ее реализации выступают образно-игровые этюды. Создание образа - задача сложная для ребенка дошкольного возраста, поэтому необходима специальная работа. Углублению понимания детьми героев литературного произведения, мотивов их поступков, состояний и настроений способствуют занятия по познавательному и речевому развитию, по изобразительной и музыкальной деятельности, подвижные игры с текстами, лексические упражнения, рассматривание разных видов наглядности и т. д. При этом предметно-развивающая среда должна обеспечивать самостоятельную игровую и художественную деятельность детей на основе текста.

3 этап связан с творчеством ребенка в речевой, игровой и других видах художественной деятельности в процессе освоения игровых позиций «зритель», «артист», «сценарист-режиссер», «оформитель-костюмер». Данная цель может реализовываться как на занятиях по изобразительной деятельности (коллективное рисование афиши; изготовление приглашений), так и в совместной деятельности воспитателя и детей. В старшей группе целесообразны углубленная работа по развитию речевого творчества и ознакомление детей с деятельностью занятых в постановке спектакля. Творчество в самостоятельной игровой и речевой деятельности стимулируется предметной средой [31].

Организованная таким образом работа будет способствовать тому, что театрализованная игра станет средством самовыражения и самореализации ребенка в разных видах творчества, самоутверждения в группе сверстников.

Существует множественность точек зрения на классификацию игр, составляющих театрально-игровую деятельность: предметные и неперспективные игры в классификации Л.С. Фурминой, по замыслу, по литературному тексту, по предложенным взрослым обстоятельствам Е.Л. Трусовой, по средствам изображения в зависимости от ведущих способов эмоциональной выразительности сюжета.

Театрализованную игру Л. В. Артемова делит на две группы: драматизации и режиссерские [1].

Так, в играх-драматизациях ребенок-артист, самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли. В игре-драматизации ребенок исполняет какой-либо сюжет, сценарий которого заранее существует, но не является жестким каноном, а служит канвой, в пределах которой развивается импровизация. Импровизация может касаться не только текста, но и сценического действия.

Игры-драматизации могут исполняться без зрителей или носить характер концертного исполнения. Если они разыгрываются в обычной

театральной форме (сцена, занавес, декорации, костюмы и т.д.) или в форме массового сюжетного зрелища, их называют театрализациями.

Л.В. Артемова выделяет несколько видов игр-драматизаций дошкольников:

- Игры-драматизации с пальчиками. Атрибуты ребенок надевает на пальцы. Он «играет» за персонажа, изображение которого находится на руке. По ходу разворачивания сюжета действует одним или несколькими пальцами, проговаривая текст. Можно изображать действия, находясь за ширмой или свободно передвигаясь по комнате.
- Игры-драматизации с куклами бибабо. В этих играх на пальцы руки надевают куклы бибабо. Они обычно действуют на ширме, за которой стоит водящий. Таких кукол можно изготовить самостоятельно, используя старые игрушки.
- Импровизация - это разыгрывание сюжета без предварительной подготовки [1].

В традиционной педагогике игры-драматизации относят к творческим, входящим в структуру сюжетно-ролевой игры.

В режиссерской игре ребенок не является действующим лицом, действует за игрушечный персонаж, сам выступает в роли сценариста и режиссера, управляет игрушками или их заместителями. Эту самостоятельность в придумывании сюжета считают особенно важной для дальнейшего формирования игры и воображения. В этих играх ребенок-режиссер приобретает умение «видеть целое раньше частей», которое, согласно концепции В.В. Давыдова, является основной особенностью воображения как новообразования дошкольного возраста [9].

Так игра-драматизация рассматривается в рамках театрализованных игр, как входящая наряду с режиссерской игрой, в структуру сюжетно-ролевой игры.

Анализ исследований, связанных с воспитательными возможностями игры-драматизации показал, что игра-драматизация является наиболее эффективным средством всестороннего развития личности.

В формировании межнациональной толерантности большое внимание необходимо уделять дружеским отношениям между детьми (людьми) разных национальностей. И наиболее удачно можно добиться таких отношений посредством игр-драматизаций. Так мы предполагаем, что игра-драматизация может повлиять на формирование толерантного отношения к представителям разных национальных культур и обозначаем игру-драматизацию средством формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

1.3. Особенности психического и личностного развития детей старшего дошкольного возраста

В раннем детстве ребенок познавал социальную действительность со стороны предметов, созданных людьми. Перед ребенком дошкольного возраста «открывается» мир взрослых со стороны их взаимоотношений и деятельности. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте перестраивается в следующее соотношение: ребенок - предмет - взрослый [10].

Главная потребность ребенка состоит в том, чтобы войти в мир взрослых, быть как они и действовать вместе с ними. Но непосредственно выполнять функции старших, ребенок не может ввиду сложности их жизни и своих ограниченных реальных возможностей. Поэтому складывается противоречие между его потребностью быть как взрослый и невозможностью ее реальной реализации. Данная потребность удовлетворяется в новых видах деятельности, которые осваивает ребенок. Спектр его деятельности значительно расширяется.

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре - важнейшему виду деятельности. Она является эффективным средством формирования личности ребенка дошкольного возраста, его морально-волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Известнейший в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...»[51]. Освоение действий с предметами и сравнение их с действиями взрослого формирует у ребенка представление о взрослом как об образце. Поэтому ребенок дошкольного возраста подходит к «открытию» мира взрослых. В связи с этим через игру ребенку легче будет понять, принять толерантность в отношении лиц других национальностей. А в играх-драматизациях воспитание будет наиболее эффективным за счет принятия на себя роли представителя какой-либо национальности, за счет передачи образа, чувств.

Все виды деятельности ребенка дошкольного возраста объединяет их моделирующий характер: дети моделируют взаимоотношения людей, когда разыгрывают какой-либо сюжет в игре. Они создают модели, отражающие взаимосвязи между предметами, когда используют заместители вместо реальных предметов. Рисунок является наглядной моделью изображаемого объекта или ситуации. Создаваемые конструкции представляют объемные модели предметов [10].

Но в игре-драматизации чаще всего ребенок берет на себя роль персонажа литературного произведения, обыгрывает художественный образ, а не социальную действительность. Играя роль, ребёнок может не только представлять, но и эмоционально переживать поступки своего персонажа. Эстетические переживания помогают ребёнку испытать восхищение теми проявлениями жизни, которые он раньше не замечал, и передать их с помощью

движений, жестов, мимики и других средств выразительности. И это влияет на развитие сферы его чувств, обогащает и расширяет познавательную сферу ребенка [8].

Психологическое значение замещения в игре состоит в том, что в процессе его мысль, ребенка, отделяется от действия. Необходима отправная точка (предмет-заместитель), а в игре-драматизации - сам ребенок и костюм.

В дошкольном возрасте происходит значительное расширение рамок общения со взрослым прежде всего за счет овладения речью, которая выводит коммуникативные контакты за пределы конкретной ситуации, расширяет их границы. Ребенок общается не только с близкими людьми, педагогами, но и с посторонними - соседями, врачами, продавцами в магазине, знакомыми родителей и т. д.; интенсивно развиваются формы и содержание общения со сверстниками, превращаясь в мощный фактор психического развития, который влечет за собой освоение соответствующих коммуникативных умений и навыков. Так же в это общение входит и взаимодействие с представителями других национальностей.

В процессе установления контактов с посторонними людьми перед ребенком встает задача «как нужно себя вести». Поэтому такие контакты требуют подчиненности правилу, произвольности поведения. Общение со сверстниками также становится все более опосредованным правилами детского сообщества. Между детьми складываются устойчивые привязанности, дружба, не зависящие от конкретной ситуации и сиюминутных переживаний. Необходимо вовремя объяснить, насколько важно уважительно относиться к представителям (сверстникам, посторонним людям) других национальностей [51]

Дошкольный возраст можно назвать периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, периодом интенсивной ориентации в них, где воспитание интернационализма занимает одно из главных мест, и наиболее эффективным средством воспитания будет являться игра-драматизация в старшем дошкольном возрасте.

К концу дошкольного возраста в поведении ребенка возможны изменения, он начинает капризничать, манерничать, кривляться, гримасничать, паясничать. Появление этих симптомов говорит о кризисе семи лет, а их суть - об утрате детской непосредственности.

По мнению Л.С. Выготского, причина детской непосредственности лежит в недостаточной дифференцированности внешней и внутренней жизни, когда ребенок внешне такой же, как и внутри [7]. Поэтому взрослый по внешнему поведению ребенка понимает, что он переживает, думает, чувствует. Потеря непосредственности означает, что между переживанием и поступком встает интеллектуальный момент, и тогда ребенок своим поведением хочет нечто изобразить. Часто такой ребенок может обидеть сверстника, но когда этот сверстник принадлежит другой культуре, то это значительно скажется на его психике. Если же было вовремя была проведена беседа, то такое непосредственное поведение ребенка будет сведено к минимуму.

К концу дошкольного возраста формируется способность действовать произвольно относительно условий действия в плане поведения (произвольность поведения) и в плане решения интеллектуальных задач (произвольность умственной деятельности).

Отношения ребенка с близкими взрослыми на седьмом году жизни существенно перестраиваются, возникают новые формы поведения, с одной стороны, имеющие характер прямого нарушения некоторых устоявшихся в семье отношений, а с другой - включающие положительные приобретения взрослеющего ребенка [41]. Трудности связаны с появлением споров, непослушания, упрямства, хитростей, капризов. Он отказывается от участия в привычных делах, противопоставляет свои занятия или намерения просьбам родителей, не прекращает неприятное либо нежелательное действие. Все симптомы негативного поведения вращаются вокруг некоторого правила, заданного взрослым. До конца дошкольного возраста отношения взрослого и ребенка носили целостный характер, нераздельной

частью которого были правила. Теперь ребенок выделяет эти правила как не им установленные и отношение к этим правилам. Оно оказывается в первый момент отрицательным, а реакция на его выделение - нарушение. Прошлый образ жизни ребенком отвергается, обесценивается. Но одновременно возникают собственные занятия и стремление к самостоятельности например: продуктивные виды деятельности и выполнение некоторых домашних обязанностей, что свидетельствует об изменении отношения к себе как члену семьи. В этих ситуациях ребенок пробует взять на себя новые обязанности, т. е. как бы исполнить роль взрослого.

Обычно ребенок начинает проявлять самостоятельность в делах и сферах обязанностей, ранее им не выполняемых и без указания взрослого, например, стирает свои вещи, делает уборку в комнате. Но как только взрослый об этом его попросит, он отказывается. Таким образом, домашний негативизм можно рассматривать как особую форму построения ребенком нового поведения.

На занятиях продуктивной деятельности для ребенка особую ценность имеет получаемый в них результат, который демонстрируется взрослому с ожиданием похвалы, но не критики. Он бросает ранее привычные виды деятельности, поскольку критически оценивает их результаты. Так, он перестает рисовать, ссылаясь на собственную неумелость. Здесь следовало бы задействовать ребенка в игру, где по правилам ему бы пришлось выполнять те или иные действия, и результат всегда бы был положительным.

В общении ребенка с родителями возникают темы, не связанные с бытовыми процессами и выходящие за пределы конкретной ситуации их взаимодействия. Ребенок обращается за информацией к родителям как к экспертам, он как бы проверяет правильность своих рассуждений в таких общих вопросах, как вопросы морально-этические, политики, происхождения планет, жизни на Земле и других планетах, эволюции живого, жизни в других странах и т. д. Интересы к общим вопросам говорят не только о расширении сферы познания ребенка, но и о его стремлении найти свое место в этом

огромном мире. О стремлении найти, понять свое место в сети семейных связей свидетельствует интерес к истории семьи, к семейному архиву. Родителям в момент такого любопытства ребенка можно рассказать ребенку о принадлежности их к национальной культуре, о национальных традициях своего народа, о том, какой национальности их знакомые, друзья, какие традиции присущи их национальности[57].

Представляя себя в новом социальном качестве, ребенок шести - семи лет как бы играет некоторую социальную роль, роль взрослого, поэтому М.Г. Елагина назвала его «социальным функционером». Так, дети, желая участвовать в соревнованиях через месяц, охотно принимают задачу подготовиться за это время к роли игрока и, выполняя определенные правила, удерживают в сознании такую задачу. Для детей смыслообразующим моментом становятся социальный статус в группе сверстников и выполнение определенной социальной роли. Поэтому в этом возрасте необходимо вводить игру-драматизацию, в которой дети будут примерять на себя различные роли. Благодаря такой игре, с помощью профессионального подхода педагога, можно предотвратить появление «любимчиков» и «непринятых» в группе [10].

Перестройка в мотивационно-потребностной сфере к концу дошкольного детства приводит к возникновению такого специфического психического новообразования, как позиция школьника, отражающая стремление занять новое положение среди окружающих и выполнять не дошкольную, а более сложную деятельность (Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.И. Славина, Т.А. Нежнова).

Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. Если ребенок в конце раннего детства говорит: «Я большой», - то к семи годам он начинает считать себя маленьким. Такое понимание основано на осознании своих возможностей и способностей. Ребенок понимает, что для того, чтобы включиться в мир взрослых, необходимо долго учиться. Конец

дошкольного детства знаменует собой стремление занять более взрослую позицию, т. е. пойти в школу, выполнять более высоко оцениваемую обществом и более значимую для него деятельность - учебную [10].

В дошкольном детстве значительные изменения происходят во всех сферах психического развития ребенка. Как ни в каком другом возрасте, ребенок осваивает широкий круг видов деятельности - игровую, трудовую, изобразительную, конструктивную, бытовую, общение, формируется как их техническая сторона, так и мотивационно-целевая.

Главным итогом развития всех видов деятельности, с одной стороны, выступает овладение моделированием как центральной умственной способностью (Л.А. Венгер), с другой стороны, формирование произвольного поведения (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Ребенок учится ставить более отдаленные цели, опосредованные представлением, и стремится к их достижению, несмотря на препятствия [10].

В сфере развития личности возникают первые этические инстанции, складывается соподчинение мотивов, формируются дифференцированная самооценка и личное сознание [10].

В старшем дошкольном возрасте дети наиболее восприимчивы к оценкам сверстников, поэтому целесообразно знакомить детей с лицами другой национальности, с их культурой.

Симпатия и сочувствие побуждают ребенка к совершению первых нравственных поступков. В этом возрасте ребенок выполняет нравственные нормы, проявляя чувство долга прежде всего по отношению к тем, кому симпатизирует и сочувствует. Именно поэтому нужно вовремя привить толерантное, уважительное чувство к лицам другой национальности, чтобы ребенок уже с этого возраста относился к ним с пониманием, на равных условиях. Ребенок переживает радость, удовлетворение при совершении им достойных поступков и огорчение, возмущение, недовольство, когда он сам или другие нарушают общепринятые требования, совершают недостойные поступки. Переживания ребенка вызываются не только оценкой взрослых, но

и оценочным отношением самого ребенка к своим и чужим поступкам. Такие чувства он испытывает при совершении действий и поступков по отношению к людям, с которыми он находится в непосредственном общении, питает привязанность, симпатию, сочувствие, но сами эти чувства неглубоки и неустойчивы. Этот момент нужно удержать и всячески способствовать удержанию (формированию) национального самосознания, толерантности, вытеснению (если таковое имеется) негативного отношения к представителям другой национальности.

Следует обратить внимание на то, что у детей старшего дошкольного возраста, на основании познавательной деятельности, развиваются интеллектуальные чувства. Радость при узнавании нового, удивление и сомнение, яркие положительные эмоции не только сопровождают маленькие открытия ребенка, но и вызывают их. Здесь надо грамотно и интересно преподнести детям информацию и поведенческое применение сведений о национальной культуре.

В дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей. В этот период расширяется и перестраивается система взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, усложняются виды деятельности, возникает совместная со сверстниками деятельность [10].

Дети старшего дошкольного возраста начинают понимать моральную сторону народных сказок. Отрицательная моральная сторона поступков героев вызывает резкий протест и возмущение. Дети сознательно встают на сторону добра. У них все чаще наблюдается не прагматическое поведение, когда моральный поступок связан с выгодой для себя, а бескорыстное, когда поведение не зависит от внешнего контроля, а его мотивом является нравственная самооценка.

В возрасте пяти-семи лет дети переходят от стихийной нравственности к сознательной. Для них нравственная норма начинает выступать как регулятор взаимоотношений между людьми. Ребенок уже понимает, что

норму необходимо соблюдать, чтобы коллективная деятельность была успешной. Необходимость во внешнем контроле, за соблюдением нормы со стороны взрослого отпадает. Поведение ребенка становится нравственным даже в отсутствие взрослого и в случае, если ребенок уверен в безнаказанности своего поступка и не видит выгоды для себя [10].

Таким образом, развитие моральных суждений и оценок необходимо, но недостаточно для нравственного развития. Главное - создать условия, когда норма морали начнет регулировать реальное поведение ребенка, т. е. установить связь между нравственным сознанием и нравственным поведением. Только при наличии такой связи норма становится мотивом поведения и выполняет побуждающую смыслообразующую функцию. Взаимосвязь нравственного сознания и поведения устанавливается тогда, когда ребенка упражняют в нравственных поступках, ставят в ситуацию морального выбора, когда он сам решает, как поступить: пойти на интересную прогулку или помочь взрослому; смотреть, как сверстники смеются над ребенком иной национальности или вступить за него. Делая выбор в пользу соблюдения нормы, преодолевая сиюминутные желания и поступаясь собственными интересами в пользу другого, чтобы порадовать его, ребенок получает удовольствие от того, что поступил правильно. Постепенно такое поведение становится привычкой и появляется потребность соблюдать норму.

Именно в норме ребенок должен быть открытым, относиться с пониманием к другим народам, их истории и культуре, знать основы человеческого общежития, отказываться от насилия и искать мирные пути разрешения споров и конфликтов, обладать альтруизмом, уважать и понимать других, сохраняя при этом свою индивидуальность [23]. Все эти личностные качества можно развить у ребенка посредством игры-драматизации.

1.4. Сущность и особенности педагогического проектирования

Существующие тенденции и нормативные изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, требуют от педагога новых форм организации педагогического процесса в детском саду. Особенно актуальным становится поиск форм совместной деятельности взрослых и детей.

В современном мире каждому человеку в процессе выполнения своей работы приходится решать разного рода задачи. Эти задачи могут быть сложными и ответственными, требовать оригинальное решение. А могут быть простыми, уже имеющими решение в виде инструкций и алгоритмов. Но любая задача, поставленная перед человеком, является творческой, поскольку никогда заранее не известны все ее условия. От того, насколько грамотно мы сумеем решать задачи, будет зависеть эффективность результатов нашей деятельности. Именно поэтому нам в нашей жизни так необходимо проектирование [39].

Слово «проект» еще применяется в значении «программа», «план действий».

Существует множество видов проектирования, например, проектирование технических систем, электротехническое проектирование, архитектурно – строительное проектирование, проектирование транспорта, социальное проектирование. В нашем исследовании нас интересует такой вид, как педагогическое проектирование [11].

Педагогическое проектирование - процесс создания проекта, который отражает решение той или иной проблемы. Представляет собой деятельность, осуществляемую в условиях образовательного процесса и направленную на обеспечение его эффективного функционирования и развития. Она обусловлена потребностью разрешения актуальной проблемы, носит творческий характер и опирается на ценностные ориентации. Ее результатом выступает модель объекта педагогической деятельности, которая обладает педагогическими свойствами, базируется на

педагогическом изобретении, т.к. на ее основе лежит новый способ решения проблемы, и предусматривает возможные варианты исследования [11].

Педагогическое проектирование является функцией любого педагога, не менее значимой, чем организаторская, гностическая (поиск содержания, методов и средств взаимодействия с учащимися) или коммуникативная.

Проектирование в области педагогики и образования относится к социальной сфере, а его продукт можно отнести к разряду гуманитарных проектов. При этом следует подчеркнуть, что смыслом и целью гуманитарного проектирования является усовершенствование того, что определяется особенностями человеческой природы и человеческих отношений.

Виды педагогического проектирования:

1. Социально-педагогическое проектирование. В настоящее время оно в основном выполняет функции педагогического упорядочения социокультурной среды, выявляя и изменяя внешние факторы и условия, влияющие на развитие, воспитание, формирование, социализацию человека. Результат социально-педагогического проектирования нередко становится основой для организации более эффективного функционирования образовательных систем.

2. Образовательное проектирование. В рамках образовательного проектирования создаются проекты развития образования в государстве в целом и в отдельных регионах. Реализуются проекты создания образовательных учреждений, формируются образовательные стандарты и содержание образования всех уровней.

3. Психолого-педагогическое проектирование предполагает построение моделей процессов, связанных с преобразованием личности и межличностных отношений, исходя из особенностей мотивации, восприятия информации, усвоения знаний, участия в деятельности, общении. В центре его внимания оказывается педагогический процесс как таковой; условия эффективного обучения и воспитания, педагогические технологии; формы

взаимодействия обучающихся с преподавателем, способы самопроектирования личности.

В системе образования используются различные виды проектов, их классификации могут быть представлены по разным основаниям. Е.С. Полат выделила следующую классификацию проектов:

1. по доминирующей в проекте деятельности
 - исследовательский
 - поисковый
 - творческий
 - ролевой (игровой)
 - прикладной
 - ознакомительно-ориентировочный (информационный)
2. по содержательной области
 - монопроект (в рамках одной области знаний)
 - межпредметный (в рамках нескольких областей знаний)
3. по продолжительности выполнения проекта:
 - краткосрочный (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы)
 - средней продолжительности (от недели до месяца)
 - долгосрочный (от одного до нескольких месяцев)
4. по количеству участников проекта:
 - личностный (между двумя партнёрами)
 - парный (между парами участников)
 - групповой (между группами участников).

Проектирование в образовании может осуществляться на разных уровнях.

Концептуальный уровень проектирования ориентирован на создание концепции объекта или на его прогностическое модельное представление (модель образовательного стандарта, концепция программы, проект учебного плана). Продукт, полученный на этом уровне, носит универсальный характер

и может служить методологической основой для создания аналогичных продуктов следующего уровня. Например, модельный закон «Об образовании взрослых», принятый для стран СНГ, служит основой для разработки соответствующих законов в каждой из стран.

Содержательный уровень проектирования предполагает непосредственное получение продукта со свойствами, соответствующими диапазону его возможного использования и функционального назначения (стандарт начального образования, программа развития гимназии, учебный план гуманитарного факультета института экономики и финансов).

Технологический уровень проектирования позволяет дать алгоритмическое описание способа действий в заданном контексте (технология полного усвоения учебного материала, технология построения ситуации личностно ориентированного обучения, методика коллективного творческого дела).

Процессуальный уровень выводит проектную деятельность в реальный процесс, где необходим продукт, готовый к практическому применению. (Определенные дидактические или программные средства, методические разработки отдельных уроков и внеклассных дел, сценарий проведения праздника и др.).

Принципы педагогического проектирования:

1. Принцип человеческих приоритетов.

- Не навязывать учащимся выполнение своих проектов, конструкторов, уметь отступить, заменить их другими.

- Жестко и детально не проектировать, оставлять возможность для импровизации учащимся и себе.

- При проектировании педагогу рекомендуется ставить себя на место учащегося и мысленно экспериментировать его поведение, чувства, возникающие под влиянием, создаваемой для него системы, процесса или ситуации.

2. Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению.

- Не останавливайтесь на одном проекте, имейте в запасе еще один-два проекта, тоже обеспечивающих достижение цели [39].

Организация проектной деятельности позволяет педагогу интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом и с воспитателем.

Педагог располагает достаточным количеством методов, средств, форм, а также разнообразным содержанием, чтобы выбрать именно то, что нужно его воспитанникам, помогает им расти и развиваться [39].

Накапливая творческий опыт, дети при поддержке взрослых могут стать авторами исследовательских, творческих, приключенческих, игровых, практико-ориентированных проектов.

Выводы по I главе.

Анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы позволяет констатировать тот факт, что в педагогическом аспекте толерантность определяется как целостное личностное образование, формирующееся в процессе воспитания и состоящее из определенных компонентов.

В старшем дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей, что является основой толерантности. В 5-7 лет ребенок осознает объективную необходимость нравственной нормы для регуляции взаимоотношений между людьми. Происходит формирование обобщенных представлений о дружбе, доброте, взаимопомощи.

При этом, межнациональная толерантность в педагогическом аспекте – это личностное образование, способствующее принятию себя как носителя определенной национальности, культуры, а также и представителя другой национальности, культуры как полноправного члена общества.

Содержание процесса формирования толерантного сознания осуществляется с помощью определенных методов, средств, форм организации. Игры-драматизации и активное участие детей старшего дошкольного возраста, позволяет рассматривать данный вид игровой деятельности как эффективное средство формирования межнациональной толерантности.

В процессе формирования межнациональной толерантности большое внимание необходимо уделять дружеским отношениям между детьми разных национальностей. И наиболее удачно можно добиться таких отношений посредством игр-драматизаций.

Игры-драматизации создают атмосферу доброжелательности к партнерам по игре, развивают коммуникативные и речевые способности детей, а также способствуют развитию психических процессов и различных качеств личности – самостоятельности, инициативности, эмоциональной

отзывчивости, воображения, что является немаловажным для воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Изучив особенности становления личности старших дошкольников, можно сделать вывод, что данный возраст является сензитивным для формирования межнациональной толерантности.

Таким образом, мы предполагаем, что игра-драматизация может повлиять на формирование толерантного отношения к представителям разных национальных культур и обозначаем игру-драматизацию средством формирования межнациональной толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Организация проектной деятельности позволяет педагогу интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом, с воспитателем и охватывает разные стороны развития личности дошкольников, а также является одним из принципов реализации содержания основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Данные выводы стали основанием для опытно-поисковой работы и разработки проекта по формированию межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации.

Глава II.ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Определение уровня сформированности межнациональной толерантности старших дошкольников на констатирующем этапе экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе МАДОУ «Детский сад №71» г. Перми. Адрес:614113, г. Пермь, ул. Шишкина,16.

Тип учреждения: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №71» г. Перми является дошкольным образовательным учреждением общеразвивающего вида.

Для изучения наличествующего уровня межнациональной толерантности мы использовали, разработанные Л.В.Коломийченко, показатели межнациональной толерантности и критерии оценки когнитивной и поведенческой сфер личностного развития). Их описание вынесено в приложение №3, таблица 2.

Для диагностики наличествующего уровня межнациональной толерантности у детей мы использовали беседу, построенную на сказках народов мира и методики разработанные Е.А. Конышевой.

Диагностические методики на выявление межнациональной толерантности

Когнитивный компонент

Беседа с детьми.

Цель: выявить знания о внешнем виде представителей разных национальностей, об основных элементах национальной культуры (национальный костюм, жилище, религия, игрушки), о необходимости, значимости толерантных отношений между людьми разных культур мира.

Материал: карточки с изображением представителей разных национальностей (татары, русские, украинцы, эстонцы, армяне, грузины), основными элементами национальной культуры (национальный костюм, жилище).

Вопросы к детям:

1. Представители каких национальностей изображены на карточках?
2. Чем отличается национальный костюм представителя данной национальности от русского?
3. Какое жилище принадлежит представителю данной национальности?
4. Какие традиции данной национальности ты знаешь?
5. Какие сказки этого народа ты знаешь?
6. Какие еще национальности ты знаешь?
7. Представители каких национальностей тебя окружают в детском саду, дома, на улице?
8. Как нужно относиться к представителю другой национальной культуры?
9. К какой национальной культуре ты принадлежишь?
10. Почему люди должны терпеливо относиться к представителям другой культуры, даже если им это не нравится?

Результаты диагностики представлены в приложении №4, в таблице 3.

Из 17 опрошенных детей, что составляет 100%, на высоком уровне 4 ребенка, что составляет 24%; на среднем уровне 7 детей, что составляет 41%; на низком уровне 6 детей, что составляет 35%.

Поведенческий компонент

1. Рисование с детьми орнаментов национального костюма русских, татар, эстонцев, украинцев, армян.

Цель: применение знаний о своей и иных национальных культурах в изобразительной деятельности.

2. Подвижные игры разных народов.

3. Наблюдение за детьми в повседневной деятельности (проявления в играх, отношение к представителям другой национальности, к национальной культуре в общем по следующим вопросам:

1. Как ребенок относится к представителям иных национальных культур?

2. Воспринимает ли ребенок человека (другого ребенка), как представителя определенной культуры?

3. Конфликтует ли ребенок при общении с представителями других национальностей?

4. Проявляет ли (игнорирует, агрессивно относится) ребенок уважительное отношение к культурным ценностям разных народов?

Результаты диагностики представлены в приложении №5, в таблице 4.

Из 17 опрошенных детей, что составляет 100%, на высоком уровне 11 детей, что составляет 65%; на среднем уровне 5 детей, что составляет 29%; на низком уровне 1 ребенок, что составляет 6%.

Анализ полученных результатов на констатирующем этапе экспериментальной работы показывает, что большая часть детей находится на среднем и низком уровне сформированности межнациональной толерантности (см. рисунок 1).

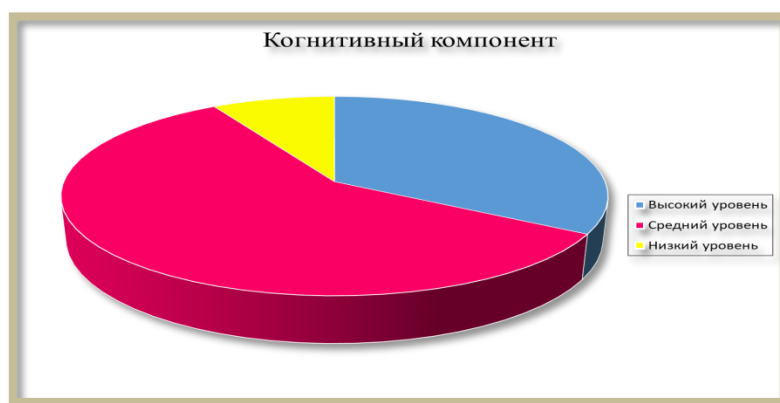


Рис. 1. Когнитивный компонент межнациональной толерантности

Это проявляется в том, что дети в основном имеют слабое (отсутствующее) представление об отдельных элементах какой-либо

национальной культуры, доброжелательно, либо нейтрально относятся к представителям другой национальности. Агрессии при беседе с детьми замечено практически не было, в адрес представителей иных национальностей. Но стоит отметить, что многим детям безразлично носителем какой национальной культуры они сами являются. Очень мало знают национальных сказок (лишь русские - «Теремок», «Маша и медведь» и т.п.).

Анализируя поведенческую сферу детей, можно сделать вывод о том, что дети (после беседы с использованием иллюстраций национальных представителей) рисуют орнаменты национального костюма без интереса (просто потому, что им сказали рисовать). Очень радуются дети, когда предлагают поиграть в народные игры. Перед каждой игрой им объясняется какому народу эта игра принадлежит. Поэтому перед каждой следующей игрой дети начинают заинтересовываться «В какую игру мы будем играть?». В целом, поведенческая сфера личностного развития находится у детей на высоком уровне (см. рисунок 2).



Рис. 2. Поведенческий компонент межнациональной толерантности

Беседа с воспитателем о поведении детей, об их отношении к представителям другой национальности, к национальной культуре в общем привела к такому выводу, что дети не обращают внимания на национальности, целенаправленных занятий с ними не проводят по

воспитанию толерантного отношения к представителям иных национальностей. Но, в целом, дети настроены дружелюбно.

Полученные результаты легли в основу разработки проекта по использованию игры-драматизации для формирования межнациональной толерантности.

2.2. Проект руководства игрой-драматизацией в процессе формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста

Тип проекта: социально-педагогический.

Вид проекта: познавательный, творческо-игровой.

Продолжительность проекта: краткосрочный.

Участники проекта: дети подготовительной к школе группы, воспитатели, специалисты детского сада, родители.

Цель проекта: формирование межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Уточнить и обобщить представления детей о принадлежности каждого человека к определенной национальности, об этнической и расовой принадлежности людей.
2. Развивать умения отражать в театрализованной деятельности знания о разных национальных культурах.
3. Воспитывать доброжелательное и уважительное отношение к своим сверстникам.

Проект направлен на формирование межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Работа будет осуществляться в соответствии с программой социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста Л.В. Коломийченко и будет направлена на решение ряда модифицированных задач:

Когнитивный компонент:

Формировать первоначальные представления, уточнять, дополнять, конкретизировать, систематизировать, обобщать знания; способствовать формированию понятий:

- о принадлежности каждого человека к определенной культуре, определяющей его национальность;
- об атрибутах культуры (язык, одежда, жилище, народные промыслы, народное искусство, обряды, традиции, праздники, игры, игрушки, национальная кухня);
- о специфике взаимоотношений, норма и правил этикета в различных культурах;
- о необходимости, значимости уважительных, дружеских, принимающих отношений между людьми разных культур, мира и понимания между ними;
- об отдельных атрибутах представителей других культур (внешний вид, язык, костюм, игры, игрушки, декоративно-прикладное искусство, национальная кухня).

Поведенческий компонент:

Обучать способам, способствовать развитию умений, формировать навыки:

- проявления доброжелательного отношения к представителям своей и других национальных культур, положительно направленного, познавательного интереса к носителям национальной культуры;
- практического применения знаний о национальной культуре в разных видах деятельности (музыкальной, речевой, изобразительной, трудовой, физкультурной, конструктивной, игровой, коммуникативной);
- бесконфликтного поведения в общении с представителями других национальностей.

С целью обеспечения логичности, поэтапности и последовательности реализации проекта нами разработаны планы работы с детьми по играм-драматизациям.

Последовательность этапов руководства игрой-драматизацией

1. Подготовительный этап игры.

Основные задачи этапа:

Формировать когнитивный компонент межнациональной толерантности (внешний вид представителей разных национальностей, значимость установления толерантных отношений), умение давать нравственную оценку поступкам персонажей, характеру их взаимоотношений, на стимулирование проявления потребности к установлению толерантных отношений с представителями иной национальности (умение, навык, опыт разрешения и оценки сложных ситуаций, оценки поступков представителей разных национальностей).

Формы и методы взаимодействия с детьми:

- Чтение литературного произведения
- Показ иллюстраций
- Этическая беседа
- Проблемные вопросы
- Разъяснение
- Беседа о прочитанном
- Изготовление декораций

2. Обучающий этап.

Основные задачи этапа:

Формировать умения, позволяющие вести конструктивный диалог со сверстником, желательно противоположной национальности (умение понимать внутреннее состояние другого ребенка и делать понятным свое, признание права другого на «иное» восприятие действительности, умение договариваться и согласовывать свои действия в процессе общения со

сверстником); межнациональную толерантность. Формировать умения, навыки, опыт предвосхищения возможности развития ситуации взаимодействия с представителями другой национальности.

Сформировать толерантную модель поведения к представителям иной национальности и воспитать потребность у детей в применении данной модели поведения в жизни; формировать более насыщенные знания о той или иной национальной культуре, толерантное принятие человека, как носителя определенной национальной культуры.

Способствовать формированию умений конструктивно взаимодействовать в игровых и реальных ситуациях со сверстником, становлению у детей механизмов толерантного поведения.

Формы и методы взаимодействия с детьми:

- Разыгрывание этюдов
- Обсуждение
- Повторное чтение литературного произведения
- Пересказ
- Показ
- Проблемные ситуации
- Рисование
- Народные подвижные игры
- Этическая беседа
- Сочинение продолжения сказки
- Изготовление украшений
- Совместный труд детей по созданию атрибутов и игрового

пространства

3. Этап самостоятельной игры-драматизации.

Основные задачи этапа:

Способствовать становлению механизмов толерантного поведения.

Продолжать формировать умения, навыки, опыт предвосхищения возможности развития ситуации взаимодействия с представителями другой национальности.

Формы и методы взаимодействия с детьми:

- Разыгрывание этюдов
- Напоминание правил взаимоотношений
- Анализ поступков
- Разыгрывание произведения
- Декорирование вместе с детьми музыкального зала

4. Этап обогащения содержания игровой деятельности.

Основные задачи этапа:

Обогатить и совершенствовать представления, умения и формировать устойчивые отношения, включенные в структуру межнациональной толерантности.

Формировать способность к принятию себя и другого как представителя определенной национальности, умение преодолевать стереотипы в оценке его поведения.

Формы и методы взаимодействия с детьми:

- Моделирование сюжета произведения
- Эмоциональных состояний героев
- Пересказ произведения от первого лица
- Этюды
- Тренинговые, игровые упражнения
- Создание проблемной ситуации
- Проблемные вопросы

Последовательность этих этапов представлена в проекте «Проведение игр-драматизаций, направленных на формирование межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста».

1. Подготовительный этап включает подбор литературного произведения, адаптацию его содержания к возрастным возможностям детей и модификацию в соответствии с поставленными задачами работы; знакомство детей с произведением.

На данном этапе осуществляется подбор литературных произведений, отражающих культуру общения, моральные установки определенной национальности, доступных для понимания детей дошкольного возраста. Для решения задач формирования межнациональной толерантности были подобраны следующие народные сказки: русская - «Лиса и журавль», татарская - «Три сестры», таджикская - «Заячий суп».

Выбор литературной основы игр-драматизаций осуществляется по принципу включения в произведение народных характеристик, наполненности данных отношений между героями нравственным, толерантным содержанием, возможности отражения в них национальной принадлежности героев.

В связи с этим мы отобрали исключительно народные сказки, в которых есть возможность отобразить все элементы национальной культуры: язык, национальный костюм, жилище, музыкальное творчество, декоративно-прикладное искусство, игры, игрушки, национальную кухню, религию. Для решения поставленных задач в ряд произведений будут добавлены новые персонажи, несколько видоизменен сюжет, что позволяет оказать влияние на когнитивную и поведенческую сферы личностного развития.

В используемых художественных текстах показаны атрибуты быта народов, отношения между героями, тексты сопоставляются иллюстрациями.

В процессе знакомства с произведением работа будет направлена в основном на формирование когнитивного компонента межнациональной толерантности, а также умений давать нравственную оценку поступкам персонажей, характеру их взаимоотношений, на стимулирование проявления потребности к установлению толерантных отношений с представителем иной

национальности. Данные задачи будут решены через традиционные методы и приемы воспитания: чтение художественного произведения, этическая беседа, проблемные вопросы, разъяснение, беседа о прочитанном.

Например, после чтения татарской народной сказки «Три сестры» детям будет предложено ответить на ряд проблемных вопросов: что бывает с теми, кто не заботится о своих родных и близких? Почему в одной семье вырастают разные дети? Как взрослые дети должны относиться к старым и беспомощным родителям? Чему вас научила татарская народная сказка? После ответов детей воспитатель рассказывает им о взаимоотношениях в татарской семье, где покорность и послушание детей обязательно предполагают почитание и уважение ими родителей. При этом дети сделают вывод, что поведение старших дочерей плохое.

2. Обучающий этап включает следующие направления работы:

- разыгрывание упражнений и этюдов по темам, предложенным воспитателем;
- разыгрывание этюдов по сюжетам, придуманных самими детьми или совместно с педагогом;
- повторное чтение рассказа, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, игры с персонажами сказок);
- отражение эмоционального отношения ребенка к изучаемому объекту в художественной деятельности: лепке, рисовании, конструировании и в играх: дидактических, подвижных, сюжетно-ролевых;
- показ изображений жилища, национального костюма, декоративно-прикладного искусства, игрушек разных национальных культур в сопровождении народной музыкой;
- подготовка к самостоятельному разыгрыванию сюжета, подготовка необходимой среды для творческой игры, создание игрового пространства.

Целью работы в процессе разыгрывания упражнений и этюдов по темам, предложенным воспитателем является, формирование умений, позволяющих вести конструктивный диалог со сверстником желательной противоположной национальности (умение понимать внутреннее состояние другого ребенка и делать понятным свое, признание права другого на «иное» восприятие действительности, умение договариваться и согласовывать свои действия в процессе общения со сверстником). Для достижения поставленной цели будут использоваться этюды, игровые упражнения, показ, проблемные ситуации.

Выбор этих форм и методов обусловлен возможностью проигрывания детьми различных движений, действий, эмоциональных состояний, включенных в сюжет последующей игры-драматизации, что способствует подготовке детей к разыгрыванию, инсценированию сказки и создает условия для решения задачи формирования межнациональной толерантности.

Для разыгрывания этюдов детям будет предложено надеть костюм того или иного персонажа, и, например, к сказке «Лиса и журавль» изобразить: поклон, походку лисы, походку журавля, как лиса ест из кувшина, как журавль ест из кувшина, как лиса слизывает с тарелки, как журавль ест с тарелки, удивление, обида. Детей заинтересует выполнение этюдов, они сами будут передавать поведения героев сказки.

В процессе разыгрывания этюдов по сюжетам, придуманных самими детьми или совместно с педагогом акцент будет сделан на формирование межнациональной толерантности, на предвосхищение детьми последствий собственных действий и осознанность их влияния на других людей, воспитание потребности в осуществлении данных моделей поведения в жизни. Данные задачи будут решаться следующими методами: сочинение продолжения сказки с присутствием в ней животного другой национальности, разыгрывание этюдов, сюжетов их придуманного продолжения сказки, обсуждение. Например, детям будет предложено

разыграть следующие этюды: помощь представителю другой национальности, сопереживание неудаче сверстника и т.п.

При разыгрывании этюдов детям будет предложено инсценировать выбранный эпизод сказки. С целью формирования межнациональной толерантности, детям предлагается добавить в этот эпизод представителя какой-либо национальной культуры. Например, при разыгрывании этюда из татарской народной сказки «Три сестры» дети могут предложить заменить белку, которая оповещала дочерей о плохом состоянии матери на соседа-таджика.

Отражение эмоционального отношения ребенка к изучаемому объекту в художественной деятельности: лепке, аппликации (персонажи, атрибуты национальной культуры), рисовании, конструировании и в играх: дидактических, подвижных, изготовление атрибутов для игр. Работа будет направлена на формирование более насыщенных знаний о той или иной национальной культуре, на толерантное принятие человека, как носителя определенной национальной культуры. Достижение поставленных целей предполагает использование этической беседы, русской национальной подвижной игры «Гуси».

Например, перед инсценировкой русской национальной сказки «Лиса и журавль» детям будет предложено на занятии по художественно-эстетическому развитию (аппликации) изготовить элементы к декорациям (цветы, трава, бусы, кулоны и т.п.).

Подготовка к самостоятельному разыгрыванию сюжета, подготовка необходимой среды для творческой игры, создание игрового пространства.

На данном этапе работа будет направлена на формирование умения конструктивно взаимодействовать в игровых и реальных ситуациях со сверстником, на становление у детей механизмов толерантного поведения. Достижению поставленных задач способствует организация совместного труда детей по созданию атрибутов и игрового пространства, а также использование таких методов как поощрение, показ, совет, создание

ситуации успеха. Участники спектакля должны будут самостоятельно распределить роли, уточнить развитие сюжета и нафантазировать предлагаемые обстоятельства. Детям, которые не смогут легко и быстро запомнить текст, будет предложено фантазировать в ходе инсценировки, но важным условием будет - соответствие фантазии ребенка содержанию сказки.

При распределении ролей могут возникнуть трудности: некоторые дети не захотят играть отрицательных персонажей, например, двух старших дочерей из татарской сказки «Три сестры» или посчитают, что персонаж, который они выбрали, им не подходит.

3. Этап самостоятельной игры-драматизации. Разыгрывание произведения. На этом этапе будет запланирована работа, направленная на актуализацию нравственных мотивов поведения по отношению к представителям другой национальности; на становление механизмов толерантного поведения. Достижение данных задач будет осуществляться через использование таких методов как нравственное оценивание, напоминание правил взаимоотношений, анализ поступков, обращение к личному опыту, актуализация и обсуждение проблемных ситуаций. Данный этап включает первичное и последующие проигрывания. При первичном проигрывании вводную и заключительную часть проводит педагог, осуществляя актуализацию мотива, помогая детям организовать игровое пространство, выбрать «зрителей» и «актеров». Перед игрой воспитатель должен уточнить у детей: кто кем будет, как должны взаимодействовать персонажи между собой. После игры-драматизации провести ее анализ по следующим вопросам: Что понравилось? А что не понравилось? Кто кем был? Кто каким был? Можно ли сказать, что нашим «актерам» удалось передать характер взаимоотношений между персонажами? Хотите ли вы еще играть в эту игру и почему? Кто кем будет в следующей игре? А каким он будет? В последующих играх-драматизациях детям будет предложено

большая самостоятельность в распределении ролей, создании игрового пространства, обсуждении игрового взаимодействия.

4. Этап обогащения содержания игровой деятельности включает обогащение и творческое преобразование содержания игры (введение новых линий сюжета, изменение окончания, введение новых персонажей и героев - представителей иной национальности); повторное разыгрывание произведения. Целью работы на данном этапе является обогащение и совершенствование представлений, умений и формирование устойчивых отношений, включенных в структуру межнациональной толерантности.

Данная цель будет решена через формирование способности к принятию самого себя и другого как представителя определенной национальности, умения устанавливать с ним субъект-субъектные отношения, преодоление стереотипов в оценке его внутренних особенностей и поведения. Работа осуществлялась через использование следующих методов: моделирование сюжета произведения, эмоциональных состояний героев; пересказ произведения от первого лица; этюды; тренинговые, игровые упражнения; создание проблемной ситуации; проблемные вопросы.

Например, в процессе обогащения содержания игры - драматизации по русской народной сказке «Лиса и журавль» детям можно предложить представить, что лиса - носитель украинской национальной культуры, а журавль - эстонской. Также детям необходимо будет разыграть любой этюд из этой сказки, но передать при этом национальную принадлежность каждого героя. Данное задание должно заинтересовать детей, но в силу того, что их знания малы о национальных культурах других народов, задание может показаться им сложным. Преодолеть трудности помогут подсказки воспитателя.

Предполагаемый результат: Дети получают представления о разных национальностях, их жилье, элементах одежды, быте, нравственных нормах и качествах человека на основе национальных сказок.

Обогащается опыт восприятия, понимания эмоций детьми и их внешние проявления (мимика, жесты, поза, интонации).

Развивается доброжелательное, внимательное отношение к сверстнику другой национальности, которое проявляется в речи и совместной деятельности.

Обогащается опыт в играх-драматизациях.

Продукты проектной деятельности: Тематические альбомы по разным национальностям «Одежда», «Жильё»; атрибуты быта, посуды; костюмы одежды; рисунки на темы национальных сказок; рисование по сюжетам сказок; театрализованные представления сказок.

План руководства игрой-драматизацией русской народной сказки «Лиса и журавль»

Сказка: «Лиса и журавль» (русская народная сказка)

Этапы, формы и методы работы с детьми по сказке

1. Подготовительный этап

Составление сценария по сказке. Знакомство детей с произведением – чтение сказки и показ иллюстраций с изображением героев в национальных русских костюмах, изображением русских атрибутов быта, жилища, декоративно-прикладное искусство (орнаменты росписи костюмов, кухонной утвари). Проблемные вопросы. Разъяснение. Беседа о прочитанном.

Изготовление декораций (жилища лисы, журавля, лес).

Элементы развивающей среды: Декорации (жилище лисы, журавля, лес).

2. Обучающий этап

Разыгрывание игровых упражнений, этюдов по темам (поклон, походка лисы, походка журавля, как лиса ест из кувшина, как журавль ест из кувшина, как лиса слизывает с тарелки, как журавль ест с тарелки, удивление, обида), предложенным воспитателем, показ, проблемные ситуации.

Разыгрывание этюдов по сюжетам, придуманных самими детьми или совместно с педагогом. Сочинение продолжения сказки с присутствием в ней животного другой национальности. Разыгрывание этюдов, сюжетов их придуманного продолжения сказки. Обсуждение.

Повторное чтение сказки, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, игры с персонажами сказок). Разыгрывание этюдов. Обращение к личному опыту. Пересказ. Обсуждение.

Отражение эмоционального отношения ребенка к изучаемому объекту в художественной деятельности: лепке, аппликации (персонажи, атрибуты национальной культуры), рисовании, конструировании и в играх: дидактических, подвижных, изготовление атрибутов для игр. Этическая беседа. Русская национальная подвижная игра «Гуси».

Подготовка к самостоятельному разыгрыванию сюжета, подготовка необходимой среды для творческой игры, создание игрового пространства.

Изготовление вместе с детьми элементов декораций, костюмов. Изготовление элементарных декоративно-прикладных украшений (бусы, кулоны и т.п.). Рисование пригласительных билетов.

Элементы развивающей среды: Элементы декораций, костюмов. Элементарные декоративно-прикладные украшения (бусы, кулоны и т.п.). Пригласительные билеты.

3. Этап самостоятельной игры-драматизации

Разыгрывание произведения. Уточнение воспитателем перед игрой характеристик персонажа, кто кем будет, как должны взаимодействовать персонажи между собой.

Напоминание правил взаимоотношений. Проведение после игры анализа: Что понравилось? Что не понравилось? Кто кем был? Кто каким был? и т.п. (В последующих играх-драматизациях детям предлагалась большая самостоятельность в распределении ролей, создании игрового пространства, обсуждении игрового взаимодействия).

Подготовка вместе с детьми для русской народной сказки декорированный музыкальный зал.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для русской народной сказки.

4. Этап обогащения содержания игровой деятельности

Обогащение и творческое преобразование содержания игры (введение новых линий сюжета, изменение окончания, введение новых персонажей и героев – представителей иной национальности); повторное разыгрывание произведения. Моделирование сюжета сказки «Лиса и журавль», эмоциональных состояний героев; пересказ произведения от первого лица; этюды; тренинговые, игровые упражнения; создание проблемной ситуации; проблемные вопросы.

Подготовка вместе с детьми для русской народной сказки музыкального зала. Дополнение декораций (их изготовление) по усмотрению детей.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для русской народной сказки.

План руководства игры-драматизации татарской народной сказки «Три сестры»

Сказка: «Три сестры» (татарская народная сказка)

Этапы, формы и методы работы с детьми по сказке

1. Подготовительный этап

Составление сценария по сказке. Знакомство детей с произведением – чтение сказки и показ иллюстраций с изображением героев в национальных татарских костюмах, изображением татарских атрибутов быта, жилища, декоративно-прикладное искусство (орнаменты росписи костюмов, кухонной утвари). Проблемные вопросы. Разъяснение. Беседа о прочитанном.

Изготовление декораций (жилища матери, трех дочерей, лес).

Элементы развивающей среды: Декорации (жилище матери, трех дочерей, лес).

2. Обучающий этап

Разыгрывание игровых упражнений, этюдов по темам (упадок сил, стирка в тазу, как ткут холсты, как бегают белки, месить тесто, удивление, испуг, обида, злость), предложенным воспитателем, показ, проблемные ситуации.

Разыгрывание этюдов по сюжетам, придуманных самими детьми или совместно с педагогом. Сочинение продолжения сказки с присутствием в ней представителя другой национальности. Разыгрывание этюдов, сюжетов их придуманного продолжения сказки. Обсуждение.

Повторное чтение сказки, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, игры с персонажами сказок). Разыгрывание этюдов. Обращение к личному опыту. Пересказ. Обсуждение.

Отражение эмоционального отношения ребенка к изучаемому объекту в художественной деятельности: лепке, аппликации (персонажи, атрибуты национальной культуры), рисовании, конструировании и в играх: дидактических, подвижных, изготовление атрибутов для игр. Этическая беседа. Татарская национальная подвижная игра «Займи место».

Подготовка к самостоятельному разыгрыванию сюжета, подготовка необходимой среды для творческой игры, создание игрового пространства.

Изготовление вместе с детьми элементов декораций, костюмов. Изготовление элементарных декоративно-прикладных украшений (бусы, кулоны и т.п.). Рисование пригласительных билетов.

Элементы развивающей среды: Элементы декораций, костюмов. Элементарные декоративно-прикладные украшения (бусы, кулоны и т.п.). Пригласительные билеты.

3. Этап самостоятельной игры-драматизации

Разыгрывание произведения. Уточнение воспитателем перед игрой характеристик персонажа, кто кем будет, как должны взаимодействовать персонажи между собой.

Напоминание правил взаимоотношений. Проведение после игры анализа: Что понравилось? Что не понравилось? Кто кем был? Кто каким был? и т.п. (В последующих играх-драматизациях детям предлагалась большая самостоятельность в распределении ролей, создании игрового пространства, обсуждении игрового взаимодействия).

Подготовка вместе с детьми для татарской народной сказки декорированный музыкальный зал.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для татарской народной сказки.

4. Этап обогащения содержания игровой деятельности

Обогащение и творческое преобразование содержания игры (введение новых линий сюжета, изменение окончания, введение новых персонажей и героев – представителей иной национальности); повторное разыгрывание произведения. Моделирование сюжета сказки «Три сестры», эмоциональных состояний героев; пересказ произведения от первого лица; этюды; тренинговые, игровые упражнения; создание проблемной ситуации; проблемные вопросы.

Подготовка вместе с детьми для татарской народной сказки музыкального зала. Дополнение декораций (их изготовление) по усмотрению детей.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для татарской народной сказки.

План руководства игры-драматизации таджикской народной сказки «Заячий суп»

Сказка: «Заячий суп» (таджикская народная сказка)

Этапы, формы и методы работы с детьми по сказке

1. Подготовительный этап

Составление сценария по сказке. Знакомство детей с произведением – чтение сказки и показ иллюстраций с изображением героев в национальных таджикских костюмах, изображением таджикских атрибутов быта, жилища, декоративно-прикладное искусство (орнаменты росписи костюмов, кухонной утвари). Проблемные вопросы. Разъяснение. Беседа о прочитанном.

Изготовление декораций (жилище Афанди).

Элементы развивающей среды: Декорации (жилище Афанди, одежда, посуда, утварь).

2. Обучающий этап

Разыгрывание игровых упражнений, этюдов по темам (встреча гостей, приготовление еды, угощение гостей, застолье, проводы гостей, удивление, хитрость), предложенным воспитателем, показ, проблемные ситуации.

Разыгрывание этюдов по сюжетам, придуманных самими детьми или совместно с педагогом. Сочинение продолжения сказки с присутствием в ней представителя другой национальности. Разыгрывание этюдов, сюжетов их придуманного продолжения сказки. Обсуждение.

Повторное чтение сказки, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, сюжетно-ролевая игра). Разыгрывание этюдов. Обращение к личному опыту. Пересказ. Обсуждение.

Отражение эмоционального отношения ребенка к изучаемому объекту в художественной деятельности: лепке, аппликации (персонажи, атрибуты национальной культуры), рисовании, конструировании и в играх: дидактических, подвижных, изготовление атрибутов для игр. Этическая беседа. Таджикская национальная подвижная игра «Тетка-наседка».

Подготовка к самостоятельному разыгрыванию сюжета, подготовка необходимой среды для творческой игры, создание игрового пространства.

Изготовление вместе с детьми элементов декораций, костюмов. Изготовление элементарных декоративно-прикладных украшений. Рисование пригласительных билетов.

Элементы развивающей среды: Элементы декораций, костюмов одежды. Элементарные декоративно-прикладные украшения. Пригласительные билеты.

3. Этап самостоятельной игры-драматизации

Разыгрывание произведения. Уточнение воспитателем перед игрой характеристик персонажа, кто кем будет, как должны взаимодействовать персонажи между собой.

Напоминание правил взаимоотношений. Проведение после игры анализа: Что понравилось? Что не понравилось? Кто кем был? Кто каким был? и т.п. (В последующих играх-драматизациях детям предлагалась большая самостоятельность в распределении ролей, создании игрового пространства, обсуждении игрового взаимодействия).

Подготовка вместе с детьми для таджикской народной сказки декорированный музыкальный зал.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для таджикской народной сказки.

4. Этап обогащения содержания игровой деятельности

Обогащение и творческое преобразование содержания игры (введение новых линий сюжета, изменение окончания, введение новых персонажей и героев – представителей иной национальности); повторное разыгрывание произведения. Моделирование сюжета сказки «Заячий суп», эмоциональных состояний героев; пересказ произведения от первого лица; этюды; тренинговые, игровые упражнения; создание проблемной ситуации; проблемные вопросы.

Подготовка вместе с детьми для таджикской народной сказки музыкального зала. Дополнение декораций (их изготовление) по усмотрению детей.

Элементы развивающей среды: Декорированный музыкальный зал для таджикской народной сказки.

Выводы по II главе.

На основе теоретического обоснования проблемы и полученных в ходе опытно-экспериментальной работы по данным был разработан проект по формированию межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры драматизации.

В проекте мы обозначили участников, тип проекта, цель, задачи, содержание проекта, ожидаемые результаты и дальнейшую трансляцию работы. Так же отобрали произведения для реализации проекта, и разработали план работы по каждому из них.

Содержание проекта опирается на индивидуальные особенности детей старшего дошкольного возраста, их первоначальных знаний. Разработан с учётом возраста, особенностей детей и образовательного процесса и среды дошкольного учреждения.

В исследовании подтвердились положения о том, что игра-драматизация является одним из эффективных средств формирования у детей старшего дошкольного возраста толерантного отношения к представителям разных национальных культур.

Эффективность экспериментальной работы обусловлена качественным программным, технологическим, диагностическим оснащением педагогического процесса.

Анализ динамики изменения уровня сформированности межнациональной толерантности показывает, что в изучаемых нами когнитивном и поведенческом компонентах произошли яркие изменения. Это объясняется спецификой нашего предмета исследования - игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте оказывает доминирующее влияние на становление познавательной и поведенческой сфер личностного развития ребенка.

Заключение

Проведенное исследование способствует решению одной из актуальных проблем современности, связанной с формированием межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Изучив, возможности использования игры драматизации как средства формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что игру-драматизацию нужно использовать во всех её проявлениях. Изучая конкретные произведения можно познакомить детей с различными национальностями ближайшего окружения ребенка.

На этом этапе поставленную цель исследовательской работы можно считать достигнутой, задачи - полностью выполненными.

Перспективы дальнейшей работы заключаются в успешной реализации разработанного нами проекта по формированию межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации. Можно рекомендовать для последующего использования в практике дошкольных образовательных учреждений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1.	<i>Артемова, Л.В.</i> Театрализованные игры дошкольников. – М., 1990.
2.	<i>Бабунова, Е.С.</i> Формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к русской семейной традиционной культуре. Автореферат. М., 1996.
3.	<i>Безрукова, Л.В.</i> Формирование ценностного отношения к окружающему миру у старших дошкольников.
4.	<i>Богомолова, М.И.</i> Интернациональное воспитание дошкольников. М., 1988.
5.	<i>Богомолова, М.И.</i> Межнациональное воспитание детей: Учебное пособие. - Москва: Флинта, 2011.
6.	Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 1888 с.: ил.
7.	<i>Венгер, Л.А.</i> , Психология: учеб. Пособие для пед.училищ. / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988.
8.	<i>Гойко, И.А.</i> Сказка учит находить общий язык //Дошкольное воспитание. 2003. №3.
9.	<i>Давыдов, В.Г.</i> От детских игр к творческим играм и драматизациям // Театр и образование: Сб. научных трудов. – М. 1992.
10.	Детская психология: учебник для студ. сред. Учеб. Заведений / Г.А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
11.	<i>Домрачёва, С.А.</i> Социально – педагогическое проектирование: учебное пособие / С.А. Домрачёва. – Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2012.
12.	Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л.В. Коломийченко. – М: Сфера, 2015.
13.	<i>Ерофеева, Т.И.</i> Педагогические условия формирования

	доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. М., 1986.
14.	<i>Захарова, Л.М.</i> Вопросы воспитания у дошкольников культуры межнационального общения в программных документах. // Детский сад от А до Я. 2006, №6.
15.	<i>Захарова, Л.М.</i> Концептуальные положения и программа по воспитанию у детей дошкольного возраста культуры межнационального общения. // Детский сад от А до Я. 2006, №6.
16.	<i>Капустина, Н.Г.</i> Воспитание у старших дошкольников доброжелательного отношения к людям (на материале ознакомления с людьми разных рас). Автореферат. Екатеринбург, 1996.
17.	<i>Князева, О.Л.</i> Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие./ Маханева М.Д. – 2-е изд., перераб. И доп. – СПб: Детство-Пресс, 1998.
18.	<i>Коджаспирова, Г.М.</i> Словарь по педагогике. / Коджаспиров, А.Ю. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.
19.	<i>Козаева, А.В.</i> Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста. Екатеринбург, 2000.
20.	<i>Коломийченко, Л.В.</i> Диагностика социального развития детей дошкольного возраста. / Чугаева, Г.И., Григорьева, Ю.С. – Учебно-методическое пособие. – Карагай, 2006.
21.	<i>Коломийченко, Л.В.</i> Концептуальные аспекты формирования основ национальной и этнической толерантности у детей дошкольного возраста. // Детский сад от А до Я. 2006, №6.
22.	<i>Коломийченко, Л.В.</i> Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. – Пермь, 2015.
23.	<i>Коломийченко, Л.В., Антонова, К.А.</i> К вопросу об изучении и постановке задач формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста. // Формирование основ

	межнациональной толерантности в процессе социального развития и воспитания дошкольников: Материалы семинара-практикума татарских дошкольных образовательных учреждений Пермской области (22-23 июня 2006) / Под ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2006.
24.	Концепция дошкольного воспитания. // Дошкольное образование России. Сборник действующих нормативно-правовых документов и научно-методических материалов. Москва, 1995.
25.	Коньшова, Е.А. Формирование гендерной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Диссертация канд. пед. наук - Пермь, 2006.
26.	Круцко, Т.В. Формирование плавной речи у детей с заиканием посредством игр-драматизаций // Фестиваль педагогических идей: «Открытый урок» 2003/2004 учебного года. - М., 2004.
27.	Лисина, М.И. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников // Генетические проблемы социальной психологии. / Смирнова, Р.А. – Минск, 1985.
28.	Любимова, Л.В. Педагогические условия использования народной культуры в процессе гражданского воспитания дошкольников. Автореферат. Екатеринбург, 2004.
29.	Мамедова, Л.А. Система работы по воспитанию дружбы народов с многонациональным составом. Автореферат. Баку, 1998.
30.	Мельникова, Н.В. Совершенствование процесса ознакомления, явлениями общественной жизни детей старшего дошкольного возраста.
31.	Мишунова, Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду. Новгород, 2006.
32.	Мулько, И.Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5-7 лет. - М.: Детство-Пресс, 2010.
33.	Назаренко, Г.Г. Патриотическое и интернациональное воспитание детей дошкольного возраста. Киев, 1979.

34.	Народное искусство в воспитании детей. Книга для педагогов дошкольных учреждений, учителей начальных классов, руководителей художественных студий. / Под ред. Т.С. Комаровой. М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1997.
35.	<i>Новоселова, С.Л.</i> О новой классификации детских игр // Дошкольное воспитание. 1997. №3.
36.	Основы дошкольной педагогики / Л.В. Коломийченко, Н.А. Зорина, Л.С. Половодова [и др.]; под общ.ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2013.
37.	<i>Паченкова, Т.В.</i> Социально-педагогические условия развития детей дошкольного возраста в новом виде дошкольного образовательного учреждения. Автореферат. Екатеринбург, 1999.
38.	Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2005.
39.	Педагогическое проектирование: учеб. Пособие для высш. учеб.заведений / И.А. Колесникова. М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия. 2005.
40.	<i>Пименова, Л.В.</i> Программа патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Часть I. Человек в истории. Пермь, 1999.
41.	<i>Поливанова, К.Н.</i> Психология возрастных кризисов. – М., 2000.
42.	<i>Ретина, Т.А.</i> Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М.: Педагогика, 1988
43.	<i>Серикова, М.А.</i> Формирование толерантности у дошкольников. // Дошкольное воспитание. 2003. №11.
44.	<i>Сикевич, З.В.</i> Социология и психология национальных отношений. СПб, 1999.
45.	<i>Соколова, Э.</i> Образование – путь к культуре мира и толерантности / Э. Соколова // Нар. Образование. – 2002. №2.

46.	<i>Суслова, Э.К.</i> Игры-драматизации – основа знакомства с культурой других народов // Дошкольное воспитание. 1994. №3.
47.	<i>Суслова, Э.К.</i> Общение с детьми разных национальностей-важнейшее средство интернационального воспитания детей // Дошкольное воспитание. 1990. №6.
48.	<i>Суслова, Э.К.</i> Художественная литература как средство воспитания интереса и симпатии к сверстникам разных национальностей // Дошкольное воспитание. 1991. №9.
49.	<i>Ушинский, К.Д.</i> Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1/ Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1998.
50.	Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 №1155»Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» (принят Минобрнауки РФ 01.01.2014). – URL: https://minobr.permkrai.ru
51.	Энциклопедия. Детская психология. – Украина, 2004.
52.	<i>Юсуфкулова, С.В.</i> Возможности национальной культуры в становлении нравственных качеств личности. // Формирование основ межнациональной толерантности в процессе социального развития и воспитания дошкольников: Материалы семинара-практикума татарских дошкольных образовательных учреждений Пермской области (22-23 июня 2006) / Под ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2006.