

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ

У детей 6–7 лет необходимо формировать толерантное отношение к людям других национальностей. Игровые методы являются наиболее результативными в такой работе. Мы разработали серию модифицированных игр с этническим содержанием и последовательно (поэтапно) включали их в воспитательно-образовательный процесс прогимназии, где проводился эксперимент.

Ключевые слова: этническая толерантность, дидактическая игра, сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация.

A. Aslanbekova

THE USE OF GAMES IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE 6-7-YEARS- OLD CHILDREN'S ETHNIC TOLERANCE

It is necessary to develop 6–7-year-old children's tolerant attitude towards people of other nationalities. The methods based on games are the most effective in this work. A series of modified games with the ethnic content was developed which were included according certain stages in the educational process of pro-gymnasia where the experiment was conducted.

Keywords: ethnic tolerance, didactic game, role play with a plot, game-dramatization.

Изменившаяся социально-экономическая ситуация в обществе, характеризующаяся процессом демократизации, потребовала усиления внимания к содержанию гуманистического воспитания. Важнейшим его компонентом является формирование высокой культуры отношения к своему и к другим народам.

Традиционная педагогическая культура любого народа, в том числе и дагестанского, характеризуется ранним началом воспитания, что определяющим образом влияет на эффективность и результативность последнего. Культура общения как одна из важнейших сторон личности формируется и развивается в течение всей жизни человека: в семье, в детском саду, в школе, на улице, а также в процессе самовоспитания и под влиянием общественных отношений.

Нестабильность в национальных отношениях в России (межэтническая война на Кавказе, события в Чечне и др.) активировала поиски исследователей по разработке теорий их гармонизации.

Изучение педагогического процесса в образовательных учреждениях Дагестана показывает, что проблема воспитания культуры толерантного отношения детей 6–7-летнего возраста далека от идеальной. Ее научным исследованием в Дагестане специалисты не занимались. Традиционно она подразумевалась в общей системе воспитания и соответствовала духу и требованиям прошлых лет.

Существует противоречие между наличием у детей 6–7 лет предпосылок для формирования этнической толерантности, включением в ряд программ ее как показателя социального развития ребенка и недостаточным количеством теоретических и прикладных исследований, в которых формирование данного интегративного личностного образования рассматривается как специальная проблема. Данные противоречия обусловили актуальность проблемы исследования, заключающейся в теоретическом обосновании и в поиске средств воспитания толерантного отношения к людям разных национальностей у детей 6–7 лет.

Целью настоящего исследования явилось практическое изучение возможности использования игр как средства воспитания этнической толерантности у детей 6–7 лет.

Реализация поставленной цели осуществлялась в процессе экспериментальной ра-

боты, включенной в педагогический процесс прогимназий № 66, 68 г. Махачкалы и первых классов районных центров Ахтынского района (Ахты) и Каякентского района (Каякент). Всего в эксперименте принимало участие 130 детей седьмого года жизни.

Анализ теоретических исследований (Н. Н. Ажмякова, М. Б. Зацепина, Л. П. Прокоценкова, А. Г. Станчинский), посвященных изучению сущности толерантности, полиэтнической и поликультурной социализации, нравственного развития и особенностей игровой деятельности детей младшего школьного возраста, позволил выделить когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, показатели и критерии этнической толерантности детей 6–7 лет, рассматриваемой в педагогическом аспекте как интегративное личностное образование, проявляющееся в принятии самого себя и другого как представителя определенной народности, в уважении его самобытности, в способности осознавать стереотипы в себе и разрешать другому иметь их, способности видеть в другом равнодостоиную личность [1; 2; 3; 4 и др.].

В проведенном нами исследовании в констатирующем эксперименте были выявлены следующие особенности развития этнического самосознания детей седьмого года жизни: специфика представлений о родном крае, об этническом составе ближайшего социального окружения ребенка, знание культуры и традиций как своего, так и других народов Республики Дагестан и соседних республик, эмоциональное отношение к лицам своей и чужой национальности.

Это позволило наметить основные направления формирующего эксперимента, призванного оптимизировать процесс формирования этнической толерантности детей седьмого года жизни. Исходя из специфики возрастного развития, мы предположили, что наиболее эффективным методом такой работы выступают игры и игровые упражнения.

Целью эксперимента стала апробация серии разработанных нами игр и игровых упражнений, направленных на формирование этнической толерантности детей седьмого года жизни. Работа была направлена на решение ряда модифицированных задач:

А) Развитие когнитивного компонента:

1. Формировать представления ребёнка о себе как об уникальной, самоценной, неповторимой личности.

2. Развивать представления о других людях на основе сопоставления себя с ними, выделения сходства и различий.

3. Уточнять и систематизировать знания о малой Родине.

4. Формировать понятия о национальном составе Дагестана.

5. Формировать представления о соседних республиках и людях различных национальностей, проживающих в них.

Б) Формирование поведенческого компонента:

1. Воспитывать умение проявлять терпимость, уважение к традициям и культуре других людей.

2. Развивать умения давать адекватную оценку своим поступкам и поступкам других.

3. Развивать умение делать свой выбор и принимать решение, мирно решать возникающие проблемы.

4. Углублять понимание значимости и ценности жизни каждого человека.

5. Воспитывать интерес к жизни других людей.

В) Развитие эмоционального компонента:

1. Способствовать проявлению положительного отношения и интереса к многонациональной культуре своего и соседнего регионов.

2. Способствовать становлению этнического самосознания, чувства национальной самоценности.

3. Способствовать воспитанию доброжелательности, уважительного отношения к сверстникам своей и других национальностей.

Обратимся к конкретным примерам использования игр в процессе воспитания этнической толерантности у детей 7-го года жизни.

Условно мы разделили этот процесс на три этапа.

На *первом этапе* развитие когнитивного компонента осуществлялось в процессе уточнения и углубления представлений ребенка о себе, связанного с самооценкой физических, психических и социальных свойств; эмоционального — в ходе определения отношения к своим близким и к их поступкам; поведенческого — при накоплении позитивного опыта межличностного общения.

Доминирующим методическим приемом, который мы использовали на начальном этапе работы, являлось сравнение, позволяющее выявлять общее и особенное в различных проявлениях (сходства-различия во внешности, во вкусах, в интересах и др.), причины этих сходств и различий.

Приведем примеры игр данного этапа работы.

Немаловажное значение имело нахождение сходства между людьми. С этой целью мы проводили упражнение-игру «Чем мы похожи». Дети сидели в кругу, педагог приглашал в центр круга одного из участников на основе какого-либо сходства с собой. Например: «Марат, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что мы с тобой живем в одном городе». Или: «У нас с тобой одинаковый цвет глаз». Или: «У нас с тобой есть младшие сестры» и т. д. Вышедший в круг ребенок приглашал еще кого-нибудь таким же образом. Упражнение проводилось до тех пор, пока все дети группы не оказывались в центре круга.

Достаточно важной, на наш взгляд, являлась возможность сопровождения познавательной деятельности этнокультурного содержания эвристической беседой, в основе которой лежат как метод сравнения, так и метод вопросов. В ходе такой беседы воспитатель ставил вопросы, побуждая де-

тей — на основе наблюдений, личного опыта, представлений, ранее приобретенных знаний — сравнивать, сопоставлять отдельные факты, явления, присущие этническим культурам, а затем путем рассуждений делать выводы, выделяя что-то общее, особенное или единичное в культурах разных народов.

Так, например, в результате одной из таких эвристических бесед, посвященной изобразительному искусству разных народов, дети пришли к выводу: представители различных народов, желая украсить свой быт, расписывали мебель, посуду, стены домов (например, балхарские кувшины), вырезали узоры. При этом дети могли подметить: только лезгинские и табасаранские ковровщицы ткали особые узоры на своих коврах, и иногда эти ковры не только стелились на пол или висели на стенах, как у большинства народов, но и хранились в виде рулонов, которые по мере необходимости можно было развернуть и полюбоваться ими. Таким образом, дети выявили не только общее в изобразительной деятельности разных народов, но и специфичное, присущее только одной культуре.

Предварительная диагностика уровня развития сюжетно-ролевой игры показала, что данный вид деятельности находится у детей на уровне самостоятельности, что позволило решать в ходе ее организации поставленные в исследовании задачи.

Ролевые игры состоят из следующих этапов:

- организационный (предложение сюжета и распределение ролей);
- этап «вхождения в роль»;
- собственно игра;
- коллективный анализ.

В ходе ролевых игр мы широко использовали следующие приемы:

- создание обстановки, соответствующей игре;
- обмен ролями — дети во время игры обмениваются ролями, что дает возмож-

ность встать на точку зрения другого, почувствовать его переживания.

Приведем пример сюжетно-ролевой игры «Путешествие по Махачкале».

Воспитатель вносит карту и объясняет, что на ней в уменьшенном виде изображен город Махачкала.

Воспитатель: «Дети, это карта Махачкалы. Посмотрите, сколько на этой карте линий — это улицы нашего города. Махачкала — это большой красивый город с многоэтажными домами, театрами, библиотеками, широкими улицами, парками, скверами, в чудесном обрамлении Каспийского моря. Махачкала — столица Дагестана». При этом свой рассказ воспитатель иллюстрирует показом фотографий с изображением достопримечательностей города.

Затем детям предлагалось сесть в автобус и отправиться в поездку по городу. Необходимо было сориентироваться по карте.

Мы предполагали, что поначалу детям 7-го года жизни будет сложно воспринять наглядную модель пространственных отношений. Однако некоторые дети (которые умели хорошо читать) быстро включились в игру.

«Я повезу вас, — сказал Мустафа. — Я хорошо знаю дороги, мы с папой часто ездим». Мальчик стал вглядываться в карту и вычитывать знакомые названия. Постепенно другие дети включились в игру.

Воспитатель предложил: «Давайте проедем от нашей прогимназии к русскому театру». Дети весело согласились.

Когда «автобус» тронулся, участники игры наперебой стали высказываться, как лучше проехать.

«Через площадь нельзя проезжать: стоит специальный знак» (Магомед Р.).

«Давайте — через ЦУМ» (Мадина Л.).

Воспитатель: «А как называются улицы, по которым вы будете ехать?».

Большинство детей смогли назвать только улицу Магомеда Гаджиева, на которой расположена их прогимназия.

Тогда воспитатель предложил обратиться к карте. По карте с помощью воспитателя дети находили путь, по которому можно было «проехать», «повернуть». Названия улиц проговаривались вслух.

Когда цель была достигнута, группа детей, но уже по своей инициативе продолжила игру. Так, Марат Б. предложил проехать до Северной автостанции, затем — до городского пляжа.

Опытно-экспериментальная работа по стимулированию использования знаний детей о городе в игровой деятельности имела определенную логику:

- а) развитие и усложнение сюжетов игр;
- б) вовлечение в игры все большее количество детей;
- в) увеличение длительности сюжетно-ролевых игр;
- д) привлечение большего количества детей к исполнению ведущих ролей в игре.

Проводимая экспериментальная работа убедила нас в важности участия воспитателя в играх детей. Его присутствие повышало интерес детей к игре, дисциплинировало их. Воспитатель помогал справедливому решению конфликтных ситуаций, осуществлял индивидуальный подход к детям в процессе игры, поддерживал и поощрял инициативу одних, вовлекал в игры, поручал роли, оказывал доверие другим, следил за тем, чтобы лидеры не зазнавались, предлагал им второстепенные роли, а стеснительным и неуверенным предлагал ведущие. Следует отметить, что при разрешении конфликтов между детьми воспитатель не акцентировал внимание на национальной принадлежности детей, споры разрешались справедливо, относительно правил игры.

После окончания игры карта была оставлена в групповой комнате. Примечательно, что дети с удовольствием использовали ее в самостоятельно организуемых играх. Они неоднократно обращались к воспитателю с просьбой показать, где находятся те или иные улицы и объекты.

Через неделю педагог вновь предложил детям игру с картой (дидактическая игра «Маленький картограф»).

Воспитатель: «Давайте с вами попробуем нарисовать карту нашего района. А рисовать мы будем на этой прозрачной бумаге, которая называется калькой. Мы ее наложим на карту и будем перерисовывать. Сначала попробуем перерисовать главные улицы города. Айшат, на какой улице ты живешь?».

Айшат Н.: «На улице Орджоникидзе».

Воспитатель: «Давайте посмотрим, где эта улица на карте».

Игра включала элементы *тренинга*, задачей которого было научить детей работать в подгруппах. С этой целью дети были разбиты на пары по принципу близкого проживания. Каждой паре предлагалось перерисовать через кальку свои улицы и улицы, прилегающие к ним. Необходимо было также отметить значками знакомые объекты (школы, детские сады, магазины). Причем дети должны были договориться между собой, каким цветом или знаком будут помечать каждый объект. Каждой паре давался всего один набор фломастеров.

В ходе реализации *второго* этапа опытно-экспериментальной работы — развитие когнитивного компонента — осуществлялась систематизация знаний о Дагестане: укреплялись понятия о национальном составе, о городах республики, о культурно-историческом наследии. Развитие эмоционального компонента осуществлялось в ходе формирования познавательного интереса к родному краю, к его жителям, к многообразию его культурных и исторических ценностей; поведенческого — в процессе воспитания доброжелательного отношения к жителям других городов и сел.

Осуществление второго этапа опытно-педагогической работы потребовало создания в детском саду мини-краеведческого музея, экспонатами которого были предметы одежды и быта народов, проживающих в республике, которые использовались в ка-

честве наглядных пособий в процессе ознакомления с фольклором, а также в изобразительной и музыкальной деятельности.

Приведем примеры игр данного этапа работы.

Для выявления уровня информированности детей о народной культуре мы использовали игры по типу «Съедобное—несъедобное». Например, игра «Старинное—нестаринное» направлена на дифференциацию предметов быта, одежды, использовавшихся в прошлом и используемых в настоящее время. Так, лапти, косоворотка, прялка — это старинные вещи, а стиральная машина, холодильник, футболка — современные. Игра проводилась как малоподвижная (мы называли слово, а дети, в зависимости от того, к какой культуре, к какому периоду времени и т. д. его можно отнести, приседали или хлопали в ладоши, ловили или отбрасывали мяч) или как дидактическая (по типу «Чудесный мешочек», «Найди ошибку», «Отбери нужное» и др.).

Другой пример игры.

Детям предлагалось задание на группировку и классификацию. «Разложите картинки на две группы: в одну — все, что можно отнести к русской культуре (вещи, предметы быта и искусства, кулинарные блюда, сказочные герои и другие символы), а в другую — все, относящееся к дагестанской культуре». Например, терем, сарафан, балалайка, Василиса Прекрасная — это символы русской культуры, а сакля, чарыки, агач-кумуз, горский кувшин — дагестанской.

Одним из действенных приемов, позволяющих поддерживать интерес и обобщать знания детей, было заполнение карты, которая представляла собой силуэт карты Дагестана со схематически нанесенными контурами районов республики. Карта была размером во всю стену групповой комнаты. Располагалась она на уровне глаз детей и заполнялась при помощи фломастеров по мере знакомства с городами Дагестана или теми или иными коренными народностями.

Предварительно дети совместно с воспитателем обсуждали, какие особенности, присущие культуре народа, они отразят на карте, а какие символы будут использовать. Например, после знакомства с прикладным искусством кубачинцев дети схематично изобразили кинжал; ослика с хурджинами — образ деревенского животного — после знакомства с культурой лакского народа (особенный орнамент на хурджине); бурку — как символ андийцев и др. Кроме того, у каждого ребенка была тетрадь-альбом, где он при помощи знаков, символов, рисунков отражал все то, что узнавал на занятии, экскурсии, и отмечал то, что ему понравилось.

Идея игры «Экскурсия по Дагестану» была предложена Анваром М., который однажды собрал возле себя нескольких мальчиков, организовал игру в детский сад — «как-будто бы дети едут на экскурсию по Дагестану на большом автобусе». Воспитателю было важно поддержать инициативу мальчика, способствовать развитию интереса детей к новой теме игры, используя различные приемы руководства их деятельностью. С этой целью он предложил детям подумать, куда именно они отправятся и с каким народом хотят познакомиться в первую очередь. Воспитатель принял участие в обсуждении сюжета, в распределении ролей и в использовании наглядных пособий.

В процессе рассматривания наглядных пособий в игру пожелали включиться еще несколько детей (всего в игре принимали участие 10 человек), в том числе и девочки. *Магомед Р.:* «Чур, я экскурсовод. А кто шофером будет?» (Дети решают, что им будет Абакар С.). *Марина Н.:* «Можно, я буду Патимат Мурадовой?» (воспитателем). *Магомед Р.:* «Можно. Садитесь, ребята, поудобнее. Сегодня мы поедем на экскурсию по Дагестану и узнаем, как живут и работают дагестанские народы». Дети рассказываются в «автобусе», а воспитатель напоминает экскурсоводу о возможности использовать наглядные пособия, фотографии городов и сел Дагестана. *Магомед Р.:* «Го-

род Дербент очень старый. В нем живут азербайджанцы, лезгины и другие народы. Давайте выйдем из автобуса и посмотрим старую крепость Нарын-Кала. Шофер, остановитесь, пожалуйста, здесь». Дети в ходе игры побывали в Дербенте, посмотрели его достопримечательности, памятники, погуляли в парке, посмотрели, какие ковры ткнут табасаранки.

Наблюдение за игрой позволило нам сделать вывод о том, что дети обладают запасом знаний, умений, приобретенных ранее в процессе воспитательной работы, для организации игр с общественной тематикой. Также было видно, как ребята проявляют интерес к играм, стремятся в них участвовать. Если сначала игра объединяла пятерых мальчиков, то затем в нее включилось еще пять человек, из них — три девочки. Игра позволила отметить и то, что некоторые дети наблюдали за игрой, не включаясь в нее. Так, Ася К. подошла к играющим детям в тот момент, когда они рассматривали табасаранские ковры. Затем она включилась в игру других детей, однако снова возвращалась и наблюдала за игрой. Проанализировав причины такого поведения детей, воспитатель пришел к выводу, что у одних желание участвовать в игре у них вступало в противоречие с недостаточным объемом знаний о Дагестане, другие — не включались в игру из-за своей робости (Ренат М.), а третьи — не проявляли устойчивого интереса к теме игры (Хадиджат Б).

Анализ игры воспитателем вместе с детьми позволил наметить дальнейшую работу по обогащению ее содержанием, по привлечению к ней большего числа детей, по определению условий воспитания интереса ребят к игре. Для того чтобы побуждать детей к более активному поведению в игре, с ними была проведена беседа о том, какие народности и нации проживают в Дагестане, какой вид деятельности их объединяет. Воспитатель предложил детям вспомнить и рассказать в следующей игре о своих

впечатлениях, о поездке на экскурсию, поделиться с другими детьми о том, как и почему возникают дружба и товарищество. Чтобы заинтересовать отдельных детей игрой и привлечь стеснительных, им предлагались привлекательные роли (шофер, воспитатель, экскурсовод). Для поддержания интереса детей к игре использовались народные песни, чтение детьми стихов дагестанских поэтов, строительство из песка крепости Нарын-Кала. В результате игра повторялась несколько раз, привлекая все большее количество детей.

На *третьем* этапе опытно-экспериментальной работы развитие *когнитивного* компонента предполагало формирование представлений о национальном разнообразии населения Северного Кавказа и своеобразии их культур; *эмоционального* — умение адекватно оценивать представителей разных народов в зависимости от их нравственных качеств; *поведенческого* — актуализацию представлений в процессе включения в различные виды деятельности.

Для индивидуальной работы с детьми мы использовали дидактические игры с перфокартами. Перфокарта представляла собой лист формата А4, по разным сторонам которого были нанесены изображения, а в центре имелся вырезанный прямоугольник. Выполняя задание, ребенок подкладывал под перфокарту лист бумаги и проводил на нем линии. Приведем описание одной из перфокарт и заданий к ней.

Тема. «Особенности быта народов России».

Материал. Перфокарты с изображением жилищ русского, одного из кавказских и северных народов (изба, сакля, чум), традиционных изделий народных мастеров (матрешка, морской котик из кости, балхарский кувшин), традиционных средств передвижения (арба, тройка, запряженная в сани, нарты, всадник на коне).

Задание 1. Скажи, что нарисовано на картинках и каким народам принадлежат эти предметы.

Задание 2. Объедини в одну группу жилища синим карандашом, средства передвижения — красным, изделия народных мастеров — зеленым.

Задание 3. Соедини оранжевым цветом предметы, принадлежащие русскому народу, желтым — предметы, используемые на Кавказе, фиолетовым — предметы народов Севера.

Игра-моделирование «Карта Северного Кавказа» проводилась по той же карте, которую мы использовали на этапе знакомства с городами Дагестана. В качестве условных обозначений служили силуэты фигурок девочки и мальчика в национальных костюмах. Игровое действие заключалось в нахождении той или иной республики по карте.

Вариант игры: участники разбиваются на пары и совместно находят республику на карте и соответствующий национальный костюм.

Игры-драматизации. Сюжетами для игр служили: стихи, художественные произведения, ситуации из реальной жизни. Выбор литературной основы игр-драматизаций осуществлялся по принципу представленности в произведениях различных характеристик человеческих отношений, наполненности данных отношений нравственным, толерантным содержанием, возможности реализации в них типичных и нетипичных моделей поведения. В используемых художественных текстах показаны способы оказания помощи, поддержки, совершения нравственных поступков по отношению к сверстникам.

Обучающий этап включал следующие направления работы:

- разыгрывание упражнений и этюдов по темам, предложенным воспитателем;
- разыгрывание этюдов по сюжетам, придуманным самими детьми или совместно с воспитателем;
- повторное чтение рассказа, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, игры с персонажами сказок).

Разыгрывание этюдов (по рассказам В. Осеевой «Сыновья», «Печенье», «Просто старушка»).

Цель: содействовать формированию умения передавать действия и эмоциональные состояния людей, развивать умение управлять собственным телом.

Ход игры: дети стоят в кругу, им нужно показать предлагаемые воспитателем этюды. Этюды показываются всеми детьми вместе. После исполнения каждого этюда необходимо задать детям вопрос об эпизоде произведения, связанного с показанным этюдом.

Этюды: идти с ведрами, кувыряться, прыгать на одной ножке, брать ведра у другого, есть печенье, накрывать стол к чаю, идти по скользкому льду, помогать встать, удивление, грусть.

Этюд «Одно и то же по-разному». *Цель:* содействовать совершенствованию навыков взаимодействия со сверстниками, умению выполнять совместные задания, развитию положительных эмоций по поводу такого взаимодействия.

Ход игры. Детям предлагается придумать и показать несколько вариантов поведения по заданию: человек «идет». Дети делятся на две-три творческие группы, и каждая — получает следующее задание.

«Идет»: идти по дороге, вокруг — лужи и грязь, идти с ведрами, идти с тяжелыми ведрами, идти по льду, идти по бревну или узкому мостику, идти по палубе корабля.

В процессе разыгрывания этюдов по сюжетам, придуманным самими детьми или совместно с педагогом, основное внимание уделялось формированию умения определять способы оказания поддержки, помощи сверстнику своего и противоположного пола, младшему ребенку, взрослым; умения предвосхищать последствия собственных действий и осознавать их влияние на эмоциональное состояние других людей; навыки проявлять толерантную позицию по отношению к окружающим; потребности в осуществлении данных моделей поведения.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила нам отметить следующие важные положения:

1. Игры с социально-этнической тематикой способствовали воспитанию интереса к людям другой национальности как основы воспитания этнической толерантности.

2. Игры оказали положительное влияние на поведение детей: они проявляли доброжелательность, заботу друг о друге, уменьшались конфликты между детьми. Группу стала объединять увлеченность общим делом.

3. Игра явилась действенным средством воспитания этнической толерантности при реализации следующих условий:

а) обогащение содержания игр через отбор доступных, интересных детям знаний,

эмоциональное их преподнесение, использование игровых форм и методов подачи познавательного материала;

б) обеспечение тесной связи учебно-познавательного и воспитательного процессов;

в) целенаправленная подготовительная работа, предусматривающая включение детей в различные виды деятельности (изобразительная, художественная, трудовая);

г) наличие педагогического руководства игровой деятельностью детей, заинтересованность и увлеченность воспитателя в процессе подготовки и проведения игр;

д) обеспечение активности каждого ребенка в процессе игры и в ходе ее подготовки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Ажмякова Н. Н.* Межкультурное воспитание младших школьников в учебном процессе: Дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2003. 190 с.

2. *Зацепина М. Б.* Основы формирования общей культуры ребенка. М.: Альфа, 2004. 350 с.

3. Основные направления и план действий по реализации программы развития воспитания в системе образования в России на 2002–2004 годы // *Воспитание школьников.* 2002. № 3. С. 2–11.

4. *Прокощченкова Л. П.* Формирование этнического самосознания учащихся в региональной национальной школе как комплексная социально-педагогическая проблема: Дис. ... д-ра пед. наук. Саранск, 2004. 392 с.

5. *Станчинский Г. А.* Теоретические основы этнической педагогики: Дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1998. 443 с.

6. *Хорошева Т. Б.* Педагогическая технология разработки регионального компонента образовательного стандарта (на примере образоват. учреждений для детей дошкол. и младш. шк. возраста): Дис. ... канд. пед. наук. Глазов, 2002. 179 с.

REFERENCES

1. *Azhmjakova N. N.* Mezskul'turnoe vospitanie mladshih shkol'nikov v uchebnom processe: Dis. ... kand. ped. nauk. Izhevsk, 2003. 190 s.

2. *Zacepina M. B.* Osnovy formirovanija obshchej kul'tury rebenka. M.: Al'fa, 2004. 350 s.

3. Osnovnye napravlenija i plan dejstvij po realizacii programmy razvitija vospitanija v sisteme obrazovanija v Rossii na 2002–2004 gody // *Vospitanie shkol'nikov.* 2002. № 3. S. 2–11.

4. *Prokoshchenkova L. P.* Formirovanie etnicheskogo samosoznanija uchashchihsja v regional'noj nacional'noj shkole kak kompleksnaja social'no-pedagogicheskaja problema: Dis. ... d-ra ped. nauk. Saransk, 2004. 392 s.

5. *Stanchinskij G. A.* Teoreticheskie osnovy jetnicheskoi pedagogiki: Dis. ... d-ra ped. nauk. SPb., 1998. 443 s.

6. *Horosheva T. B.* Pedagogicheskaja tehnologija razrabotki regional'nogo komponenta obrazovatel'nogo standarta (na primere obrazovat. uchrezhdenij dlja detej doshk. i mladsh. shk. vozrasta): Dis. ... kand. ped. nauk. Glazov, 2002. 179 s.