



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮрГУГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

Психолого-педагогическое развитие
культуроведческой компетенции детей старшего
дошкольного возраста

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований
_____ % авторского текста
Работа рекомендована к защите

« ____ » _____ 2017 г.
зав. кафедрой ПиПД
_____ Емельянова И.Е.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ОФ-202/137-2-1
Шарифуллина Анастасия Александровна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор кафедры ПиПД
Мишанова Оксана Геннадьевна

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей дошкольного возраста .	13
1.1. Генезис и современное состояние проблемы развития культуроведческой компетенции детей дошкольного возраста	13
1.2. Теоретико-методологические принципы и подходы психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.....	35
1.3. Программно-методическое обеспечение психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста	63
Выводы по главе 1.....	75
Глава 2. Опытнo-экспериментальная часть исследования по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста..	77
2.1. Изучение культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.....	77
2.2. Работа по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.....	87
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы	101
Выводы по главе 2.....	107
Заключение	110
Список литературы	114
Приложение	121

Введение

В настоящее время на уровне мирового общественного мнения назрела необходимость защиты культурного наследия как главного условия преемственности поколений, а так же подчеркивается необходимость его изучения. На современном этапе обществом всё глубже осознаётся необходимость осуществления обучения и воспитания на широком культурно историческом фоне.

Считаем необходимым отметить, что в Российской Федерации формируется представление об образовании как о совокупности приобретаемых ценностных установок и компетенций в целях духовно-нравственного развития человека. В системе дошкольного образования в настоящее время утверждается личностно-ориентированный подход и направленность на становление гражданской идентичности [66].

Овладение духовными ценностями и культурой народа неразрывно связано с изучением языка как средства выражения и отражения национальной культуры. Исследуя вопросы развития речи дошкольников, М.Ф. Фомичева, богатство и правильность речи рассматривала в тесной связи с возможностью познавать действительность, умением строить взаимоотношения с детьми и взрослыми и, как следствие, развитие личности в целом.

При этом М.Ф. Фомичева подчеркивает, что при обучении ребенка в школе недостаточный уровень развития речи может привести к неуспеваемости, породить неуверенность в своих силах. На сегодняшний день становится острой необходимостью возрождения в обществе духовности и культуры, что непосредственно связано с речевым развитием и духовно-нравственным воспитанием ребенка до школы. Огромным воспитательным потенциалом, здесь обладает обращение к народной традиционной культуре.

Воспитание у детей национальной толерантности, интереса к истории и культуре разных народов, осознание своего национального «Я»,

формирование эмоциональной отзывчивости, дружелюбия общезначимо в качестве базовой основы современного образования. Все эти аспекты тесно переплетены с таким понятием как культуроведческая компетенция.

Мы считаем, что один из важных принципов которые следует учитывать в контексте данного понятия это принцип поликультурности, который полагает, что содержание образования должно отражать определенные элементы разных этнических культур. В основе должны быть положения о том, что этнические культуры – это всеобщее богатство всех людей, населяющих страну, что общенациональная российская культура есть продукт исторического процесса взаимообогащения и взаимопроникновения этнических культур.

Исследователи народной педагогики едины в том, что учет в организационно-воспитательной работе лучших национальных традиций воспитания и обучения детей придает всей педагогической деятельности, осуществляемой в образовательных учреждениях, необходимую стабильность, целостность, обеспечивает ее эффективность. Надо отметить, что данная проблема не нашла пока должного отражения в современных психолого-педагогических исследованиях.

Характерной особенностью исследований в области этнокультурного воспитания в работах отечественных ученых рассматриваются в основном вопросы приобщения детей дошкольного возраста к культуре своего народа (С.П.Беловалова, Э.Ф. Вертякова, В.Г. Закирова, Л.Х. Кадыйрова, Е.Н. Кергилова, С.Д. Кириенко, Л.В. Коломийченко, Е.И. Корнеева, Н.А. Пархоменко и др.), а также к национальной культуре народов совместного проживания (Р.Л. Агишева, Е.С.Бабунцова, Т.Ф. Бабынина, М.И. Богомолца, Л.Д. Вавилова, и др.).

Вопросы психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции последовательно не рассматриваются. В рамках нашего исследования особый интерес представляет утверждение Г. Н. Волкова о том, что культуру каждого народа нельзя представлять «как абстрактный монолит», к изучению любой культуре нужно подходить поэтапно.[43;115]

Психолого-педагогическое развитие культуроведческой компетенции представляют собой одновременно процесс восприятия и понимания мира через призму понимания ценности национальной культуры, результат этого процесса – отношение субъекта к определенным объектам как к личностным ценностям (А.И. Титаренко).

Мы согласны с утверждением, что становление системы ценностей происходит на протяжении всей жизни человека, но наиболее сензитивным периодом является старший дошкольный возраст. Это доказывается в ряде диссертационных исследований (Л.В. Безрукова – формирование ценностного отношения к окружающему миру, Ю.В. Галуцинская – к старости, Н.А. Платонова – к родному городу и др.)

Таким образом, необходимо пересмотреть этнокультурное содержание в региональном компоненте образования, учитывая при этом, что специфика региональной культуры строится не только на общих процессах, происходящих в образовании и культуре, но и на развитии детей как представителей региона, с одной стороны, и как носителя местной необходима систематическая работа по ознакомлению детей с культурой, традициями народов совместного проживания.

На современном этапе дошкольные образовательные учреждения нуждаются в научно-методической базе, программах, учитывающих многоэтничность субъектов взаимодействия и формирования позитивного отношения к национальной культуре.

Актуальность избранной темы исследования определяет ряд **противоречий** в теории и практике развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста:

– между требованием ФГОС ДО соблюдать принцип учета этнокультурной ситуации развития детей и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы в теории и практике дошкольного образования;

– между необходимостью развития культуроведческой компетенции и непоследовательным, а также неполным отражением данного аспекта в методическом обеспечении системы дошкольного образования;

– между необходимостью развития культуроведческой компетенции у детей дошкольного возраста как одного из важных условий приобщения детей к ценностям культуры, и обогащением духовно– нравственного мира.

На основании данных противоречий была сформулирована проблема исследования, суть которой состоит в выявлении результативных психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы исследования: **«Психолого-педагогическое развитие культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста».**

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и опытная проверка результативности психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Ограничение исследования: реализация психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста осуществляется с помощью создания психолого-педагогических условий этнокультурного воспитания в дошкольной образовательной организации

Объект исследования – процесс развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраст.

Предмет исследования – психолого педагогические условия развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

В основу исследования была положена следующая **гипотеза:** Культуроведческая компетенция детей старшего дошкольного возраста будет успешно развиваться, если:

– применить народную педагогику в качестве сложной обучающей системы с учетом принципов поликультурности и толерантности;

– осуществить комплексное и многоуровневое методологическое воздействие на развитие культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, используя аксиологический и релятивный подходы в работе.

– использовать разработанное программно-методическое обеспечение дошкольной образовательной организации, системно реализующее потенциал психолого-педагогической науки, а также этнокультурные традиции в области воспитания.

Задачи исследования:

1. На основании изучения психолого-педагогической литературы выявить сущностные особенности культуроведческой компетенции как полифункциональной многоуровневой основы обучающей системы;

2. Определить психолого-педагогические условия развития культуроведческой компетенции, адекватные целям воспитания и особенностям развития детей старшего дошкольного возраста;

3. Разработать программно-методическое обеспечение развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, системно реализующее потенциал народной педагогики и базирующееся на основополагающих дидактических принципах и теоретико методологических подходах.

4. Апробировать эффективность разработанной программы в массовой практике работы ДОО

Теоретико-методологическая основа составляет аксиологический подход, согласно которому человек рассматривается как высшая ценность общества; позиция ведущих ученых по отношению к ценностям как стержневому образованию личности, системному компоненту культуры (Н. А. Асташова, М. С. Каган, Б. Т. Лихачев, З. И. Равкин, В.А.Сластенин, В. П. Тугаринов, В. Ядов и др.)

В основу методологии исследования положены идеи единства и взаимосвязи национального, межнационального и общечеловеческого (С.Н. Артановский, Ю.В. Бромлей, Г.Н. Волков, З.Т. Гасанов, Л.Н. Гумилев); вопросы релятивного подхода с позиции оптимизации

процесса обучения (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязанский, Е.А. Климов, И.Л. Лернер, Е.С. Рабунский, М.Н. Скаткин, А.С. Солодянкина, Н.Э. Унт, В.К. Шишмаренко); Проблема ценностей в перспективе аксиологического подхода всегда привлекала внимание ученых и педагогов-практиков (К.В. Гавриловец, Б.С. Гершунский, В.В. Ильин, Н.Д. Никандров, М.В. Богусловский и др). Изучены принципы релятивного подхода (А.Г. Здравомыслова, Т.О. Дюркгейма, В.А. Тишкова, П. Бурдые и др.) основу которого составляет то, что у каждой национально-этнической группы существует характерный собственный круг национальных и этнических сообществ.

Теоретические основы составили также положения детской психологии и дошкольной педагогики, раскрывающие закономерности и принципы развития детей дошкольного возраста (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), работы в области этнопедагогики (Б.Н. Бессонов, В.И. Баймурзина, Г.Н.Волков, Д.Ж. Валеев, С.И. Руденко и др.); в теории культуры межнационального общения (М.И. Богомолова, Г.Н. Волков, З.Т. Гасанов. Я.И. Ханбиков и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования:**

- теоретические: анализ педагогической, психологической, культурологической литературы по теме исследования;
- эмпирические: анализ действующих программ по этнокультурному воспитанию дошкольников: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, статистические методы обработки результатов исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Доказана возможность и результативность психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

2. Определена совокупность теоретико-методологических и методических оснований, принципов и подходов способствующих развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработана программа, направленная на развитие культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

4. Раскрыто содержание психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- обоснована необходимость введения понятия «культуроведческая компетенция» в системе дошкольного образования;

- выявлены специфические особенности культуроведческой компетенции как полифункциональной многоуровневой основы воспитательно-образовательной системы;

- определена совокупность теоретических, философских, культурологических, педагогических, психологических положений, детерминирующих культуроведческую компетенцию как категорию народной педагогики;

- уточнены принципы толерантности и поликультурности определяющие содержание, формы и методы развития культуроведческой компетенции и обеспечивающие их успешность;

- предложены теоретико-методологические подходы, на основе которых разработана программа развития культуроведческой компетенции, системно реализующую потенциал народной педагогики.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- реализованы психолого-педагогические условия развития культуроведческой компетенции, адекватные целям воспитания и психолого-педагогическим особенностям развития детей старшего дошкольного возраста;

- разработана программа развития культуроведческой компетенции, системно реализующая потенциал народной педагогики и сочетающая достижения психолого-педагогической науки и народные традиции во взаимодействии основных субъектов образовательных отношений;

- материалы исследования могут использоваться в образовательной деятельности дошкольных организаций.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования нашли отражение в научных статьях, тезисах и материалах конференций. Обсуждались на заочной XIV международной научной конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований» Челябинск 2016.г; XI международная научно-практическая конференция «Актуальные направления фундаментальных и прикладных исследований» США 2017.г; всероссийская конференция «Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога» Сургут, 2016,

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ ДС № 14 г. Челябинска. Исследованием было охвачено 98 человек из них 48 детей старшего дошкольного возраста, 44 родителя, 6 педагогов.

Исследование проводилось в **три этапа**, в течение 2015-2017 годов.

На первом этапе (2015-2016 гг.) нами осуществлялось изучение, обобщение и систематизация теоретического материала по проблеме исследования; разрабатывались исходные положения исследования: цель, объект, предмет исследования, гипотеза, задачи, методология и методика экспериментальной работы. Был организован констатирующий этап эксперимента, который позволил определить современное состояние проблемы развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

На втором этапе (2015-2016 гг.) продолжалось изучение литературы по проблеме исследования; уточнялся понятийный аппарат исследования; разрабатывалась программа воспитательно-образовательной работы в дошкольной образовательной организации по развитию культуроведческой компетенции детей дошкольного возраста и педагогические условия; проводился формирующий этап эксперимента; анализировался ход и результаты эксперимента; оформлялся текст диссертационного исследования. В ходе экспериментальной работы

уточнялась гипотеза, корректировались содержание и технология исследования.

На третьем этапе (2016-2017 гг.) анализировались и обобщались результаты опытно-экспериментальной работы; формулировались теоретические и практические выводы, подтверждающие положения гипотезы; оформлялся текст диссертации.

Достоверность исследования определяется теоретической методологической и обоснованностью его исходных позиций; адекватностью выбранных методов исследования поставленным задачам; экспериментальной работой по реализации психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации города Челябинска.

На защиту выносятся следующие положения:

- 1.** В отличие от сложившейся системы приобщения дошкольников к национальной культуре, предполагающей знакомство с культурой одного или нескольких народов, мы предлагаем применить народную педагогику в качестве сложной обучающей системы с учетом принципа поликультурности который предполагает признание сложно структурированного множества культур, их дополнительность, необходимость диалога, и принципа толерантности который подразумевает особую терпимость к людям других этносов, имеющим свои национальные духовно-нравственные традиции
- 2.** Использование аксиологического и релятивного подхода, согласно которым человек рассматривается как высшая ценность общества, а также основу которых составляет то, что у каждой национально-этнической группы существует характерный собственный круг национальных и этнических особенностей позволило осуществить комплексное и многоуровневое методологическое воздействие на развитие культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработанная программа по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, включает следующие блоки: *целевой блок*, направлен на взаимосвязь между ближайшей и перспективной целью, конечным этапом которой является реализации работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста; *потребностно-мотивационный блок*, включающий мероприятия направленные на повышение интереса к культуротворческой деятельности, помогающей глубже узнать быт, культуру, историю своего народа; *содержательный блок*, в котором описаны основные принципы и подходы, руководствуясь которыми, будет происходить целенаправленное и планомерное формирование культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста; *организационный блок*, предусматривающий различные формы работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста; *технологический блок* в котором описаны основные технологии, и средства работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста; *результативно-оценочный блок*, целью которого является изучение динамики оптимального уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. Теоретическое обоснование психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции у детей дошкольного возраста

1.1. Генезис и современное состояние проблемы развития культуроведческой компетенции у детей дошкольного возраста

В условиях глобализации общественной жизни происходит интенсивное расширение межкультурных контактов, увеличивается взаимозависимость и взаимовлияние различных культур, стираются политические, идеологические и культурные границы между странами и континентами, народами и этническими группами. Скоростные средства передвижения, современные средства коммуникации, глобальная информационная сеть Интернет сблизили людей, сделали мир настолько тесным, что взаимодействие стран, народов и культур стало неизбежным и постоянным.

Технический прогресс и бурное развитие различных форм международных контактов в настоящее время опережают развитие навыков коммуникации между представителями различных культур и исторически сложившихся культурных моделей. Именно поэтому с середины 1970-х гг. актуальной стала тема диалога и взаимопонимания культур, в которой все большее место занимает проблема специфики, самобытности и различий культур разных народов.

Дело в том, что процесс глобализации, ведущий к унификации культур, порождает у некоторых народов стремление к культурному самоутверждению и вызывает желание сохранить собственные культурные ценности. По этой причине значительное число государств и народов демонстрирует категорическое неприятие происходящих культурных изменений. Процессам открытия культурных границ и расширения культурного обмена они противопоставляют различные формы запретов и

ограничений, гипертрофированное чувство гордости своей национальной и культурной самобытностью. Диапазон форм сопротивления процессу глобализации достаточно широк – от пассивного неприятия достижений других культур до активного сопротивления их распространению и утверждению.

На протяжении многих лет одной из ведущих проблем образования является сложность в общении школьников разных культур и национальностей, а отсюда дальнейшие непонимание, неприятие других ценностей и, как следствие, расизм.

В настоящее время все труднее найти такие нации и народности, которые не испытали бы на себе политическое, социальное и культурное влияние других народов. Это влияние осуществляется посредством обмена достижениями культур, с помощью прямых контактов между государственными институтами, общественными движениями, а также при помощи научного сотрудничества, торговли, туризма и т.д.

Необходимо отметить тот факт, что после Второй мировой войны активно расширялась сфера влияния американской политики, экономики и культуры, и правительственные чиновники, бизнесмены, деятели культуры, работавшие за границей, часто обнаруживали свою беспомощность при практических контактах с представителями других культур.

Нередко это приводило к конфликтам, взаимной неприязни, обидам. Даже совершенное знание языков не устраняло возникающих проблем. В связи с этим постепенно складывалось осознание необходимости изучения не только языков, но и культур других народов, их обычаев, традиций, норм поведения.

В это время США разработали программу помощи развивающимся странам. В рамках отдельных проектов данной программы эксперты и активисты Корпуса мира посещали различные страны, где часто сталкивались с непониманием, конфликтами, которые зачастую приводили

к провалу их миссии. Как управленческий персонал программы, так и рядовые сотрудники обнаруживали, что они плохо подготовлены для решения практических вопросов с представителями других культур.

Многочисленные неудачи активистов Корпуса мира заставили задуматься о необходимости специальной подготовки, в которой основное внимание следовало уделять выработке практических навыков межкультурного общения, а не формальному информированию об особенностях культуры той или иной страны. В ответ на эту потребность правительство США в 1946 г. приняло Акт о службе за границей и создало Институт службы за границей, который возглавил лингвист Эдвард Холл. Для работы в Институте он привлек ученых самых разных специальностей – антропологов, социологов, психологов, лингвистов и др.

Однако первоначально все их попытки понять и объяснить поведение представителей других культур были основаны больше на интуиции, чем на знаниях и опыте, поэтому на начальном этапе эффективность их работы оказалась невысокой.

Главный вывод, который был сделан специалистами Института, состоял в том, что каждая культура формирует свою уникальную систему ценностей, приоритетов, моделей поведения, и поэтому ее описание, интерпретация и оценка должны осуществляться с позиций культурного релятивизма [74, с. 28].

Предложенное Э.Холлом понимание культуры и коммуникации («коммуникация – это культура, культура – это коммуникация») стало темой оживленной дискуссии в научных кругах США. Актуальность и активность обсуждаемых проблем привели к появлению специальных журналов, на страницах которых обсуждались проблемы, связанные с коммуникацией, культурой, языком. Тогда наряду с понятием «межкультурный» появились понятия «кросс-культурный» и «мультикультурный» [74, с. 45]. Они в то время строго не

разграничивались, но термин «межкультурный» оказался наиболее удачным среди них и получил широкое распространение.

Необходимо отметить тот факт, что анализируя основную идею своей книги о связи культуры и коммуникации, Э.Холл пришел к выводу о необходимости обучения культуре общения с иными народами. Он впервые стал рассматривать общение как вид деятельности, поддающийся изучению, анализу, что позволило ему в дальнейшем развивать свою коммуникативную теорию «культурных моделей взаимодействия».

Труды Э. Холла, в которых он проанализировал принципы взаимодействия между представителями различных этносов, сыграли огромную роль в развитии теории межкультурных взаимоотношений. Впервые за все время своего исследования Холл обратился к сравнительному методу исследования культур, сравнивая их по их отношению к контексту, т.е. информации, окружающей и сопровождающей какое-либо событие.

Кроме того, Э. Холл разработал концепцию «культурной грамматики», которая была призвана существенно облегчить и сделать свободными культурные контакты представителей разных культур путем формирования у них новых знаний и навыков, сочетающих в себе универсальные умения, необходимые для адаптации к жизни в общем культурном пространстве, а также специфические локальные знания и навыки, необходимые для адаптации к жизни в новом культурном окружении.

Огромный вклад в развитие межкультурной коммуникации внесли такие зарубежные ученые как Л. Самовар и Р. Портер, научные интересы которых были связаны с исследованием вопросов вербального и невербального общения. Авторы уделили особое внимание, проблеме интерпретации невербального поведения, учитывая, что невербальные символы, положительно оцениваемые одной культурой, могут получить негативную интерпретацию у носителей другой культуры.

Анализируя вышесказанное, нами был сделан вывод о том, что именно зарубежными учеными впервые было введено понятие «межкультурная коммуникация», а также отмечена острая необходимость налаживать диалог с представителями разных национальных культур.

Для нашей страны этот вопрос носит особую актуальность. Тут следует отметить, однако, что интерес к проблемам межкультурной коммуникации в отечественной науке был и остается необычайно высок, поскольку перед каждым россиянином проблемы межкультурного взаимодействия актуальны практически ежедневно.

Наша страна является многонациональной по своей сути, ее народы говорят более чем на 100 языках, принадлежат к разным религиозным конфессиям, придерживаются различных традиций и обычаев, имеют собственную культурную идентичность. В этой обстановке очень важно уметь преодолевать межкультурные различия и находить взаимопонимание со своими инокультурными соседями.

Как раз здесь и выходит на первый план развитие *культуроведческой компетенции* именно на этапе дошкольного детства.

Изучая научные работы отечественных лингвистов, мы пришли к выводу, что они рассматривают культуроведческую компетенцию в разных аспектах. Так, Т.М. Пахнова под *культуроведческой компетенцией* подразумевает осознание детьми на этапе дошкольного детства ценностей родного языка, национальной культуры, понимание взаимосвязи народных традиций и истории народа, национально-культурной специфики своего и других народов, освоение норм народного речевого этикета, культуры межнационального общения.

А.В. Воронина определяет *культуроведческую компетенцию*, как знание о культуре воплощенные в языке, развитие национального самосознания, умение выполнять функцию культурного наследника [68, с. 98].

Данный аспект рассматривается как система ценностных ориентаций, убеждений, смыслов, которые находят свое выражение в различных формах практической жизнедеятельности людей, а также в результатах их жизнедеятельности – материальных и духовных продуктах [72, с. 54].

Очевиден тот факт, что *культуроведческая компетенция* стремится к всеохватывающему познанию человека, и потому исследует все аспекты развития культуры: образ жизни, видение мира, менталитет, этническую психологию, результаты и формы духовной деятельности. Наряду со всем вышесказанным данная компетенция изучает уникальную способность человека развивать культуру через общение, коммуникацию, рассматривает огромное разнообразие человеческих культур, их взаимодействие и конфликты.

Своеобразие культуры того или иного народа может проявляться в самых разных сторонах человеческой жизнедеятельности: удовлетворении биологических, материальных или духовных потребностей, естественных привычках поведения, типах одежды и жилищ, видах орудий труда, способах трудовых операций и т.д. [72, с. 98].

Исследователями в области этнографии давно отмечено, что народы, живущие в сходных географических условиях и по соседству друг с другом, часто строят дома по-разному. На Русском Севере традиционно ставят дома к улице торцом, а на Юге располагают жилища вдоль улицы. Балкарцы, осетины, карачаевцы много веков живут на Кавказе по соседству, однако первые строят каменные одноэтажные дома, вторые – двухэтажные, а третьи – деревянные. Раньше у узбеков по одной лишь тубетейке можно было определить, из какой местности происходит ее владелец, а одежда русской крестьянки XIX в. точно указывала, в какой местности она родилась.

Каждый народ представляет собой самостоятельную этническую общность, или, как принято называть в этнологии, отдельный этнос.

Этносы существуют как устойчивые общности людей, состоящие из нескольких поколений. Люди естественным образом объединяются в этносы по самым разным причинам, в том числе на основе общности исторической судьбы, общих традиций, особенностей быта и пр. Самыми важными объединяющими факторами являются общность территории и языка [27, с. 375].

Своеобразие культуры какого-либо народа получает свое завершение в культурной картине мира, которая одновременно формируется в процессе возникновения и развития самой культуры. А свое начало на наш взгляд оно должно брать в дошкольном возрасте, где и должен раскрываться потенциал народной педагогики.

Здесь следует отметить, что культурная картина мира является результатом различного мировосприятия, поскольку в различных культурах люди воспринимают, чувствуют и переживают мир по-своему и тем самым создают свой неповторимый образ мира, совокупное представление о нем, получившее в науке название «картина мира».

Из всего вышеизложенного можно отметить, развитие *культуроведческой компетенции* можно соотнести как совокупность рациональных знаний и представлений о ценностях, нормах, нравах, менталитете собственной культуры и культур других народов. Именно овладение такими знаниями и представлениями придают культуре каждого народа самобытность, благодаря чему становится возможным отличить культуру одного народа от культуры другого.

Культурная картина мира специфична и различается у разных народов, поскольку ее формирование обусловлено совокупностью целого ряда факторов: географическим положением, климатическими условиями, особенностями исторического пути, спецификой социального устройства, религиозными представлениями, образом жизни, традициями, обычаями и т.д.

Сочетание этих культуuroобразующих факторов находит свое выражение в различном отношении людей к одним и тем же явлениям культуры. Различное отношение к одному и тому же событию у разных народов можно объяснить только различиями их культурных картин мира, в которых это событие имеет разную ценность и значение. В рамках актуальности такого понятия как культуроведческая компетенция нами предполагается наличие у человека этнотолерантных умений [35, с. 78].

Анализируя труды ученых (А.Г. Асмолов, А.А. Арутюнов, В.В. Бойко, Н.А. Бусова, О.А. Скрыбина, и др.) установлено, что отсутствие этнотолерантных умений стало одной из основополагающих причин межнациональных конфликтов. Результатом всего этого являются многочисленные этнические конфликты, экстремистские действия, усиления националистических настроений, активизации региональных фундаменталистских движений.

Нами отмечено, что в этих противоречивых условиях возникает потребность более внимательно и обстоятельно рассмотреть проблему общения и взаимопонимания различных народов и культур [9, с. 201].

В ежегодном послании Федеральному Собранию Президент России В.В. Путин подчеркнул, что российское общество испытывает серьёзный дефицит духовных скреп, под которыми подразумеваются доброта, сострадание, милосердие. По его мнению, в этом заключается нехватка тех ориентиров, которые всегда делали Россию сильной державой. «Мы должны всецело поддержать институты, которые являются носителями традиционных ценностей», – отметил В.В. Путин. Одновременно, Президент РФ обозначил необходимость продолжения модернизации современного образования, отводя отдельную роль патриотическому воспитанию, как одному из главных факторов формирующей личность.

Важнейшим звеном в системе образования является дошкольное образование, так как от успешности этого периода во многом зависит судьба человека, его личностное становление. Новые государственные

образовательные стандарты личностно-ориентированные, т.е. направлены на создание гуманного социума, способного обеспечить гармонию отношений личности и общества, преодолеть кризисные и конфликтные явления, гарантировать развитие способностей человека, осуществить приобщение к истинно человеческим видам деятельности.

Как было отмечено выше, развитие *культуроведческой компетенции* тесно переплетено с таким понятием как *этнокультурное воспитание*, актуальность которого в целом отражена в ФГОС дошкольного образования, где говорится: «В федеральном образовательном стандарте дошкольного образования ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

В содержании ФГОС отмечается острая необходимость активизации процесса воспитания дошкольника с учетом регионального компонента [70, с. 7].

Особое место в социокультурной регионализации, отведенное в национальном проекте «Образование» подтверждает программный тезис о том, что модель современной модернизированной демократического дошкольного учреждения XXI века с приоритетами гражданского образования и воспитания не может быть создан без учета региональных и национальных особенностей.

В.С Библер выдвигал идею о диалоге культур, и предполагал взаимодействие общечеловеческой и национальной культур, универсального и национального в дошкольном детстве [22, с. 205], взаимосвязь культуросообразности (А.Ф Дестервег) и культурологичности; положение психологов о приобщении личности к культуре в дошкольном возрасте идет через присвоение общественно-исторического опыта,

воплощенного в материальных и духовных ценностях, и осваивается в активной созидательной деятельности (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец; С.Л. Рубинштейн и др.) положение об активной роли взрослого в приобщении личности ребенка к культуре в период его фактического созревания [35, с. 270].

Методологическое обоснование объясняет необходимость формирования и развития ребенка в соответствии с социально-историческими требованиями современного этапа. Концепция этнокультурного образования в РФ основана на «Национальной доктрине образования в РФ», в которой обозначен приоритет образования в государственной политике, определены стратегия и направления развития системы образования в России на период до 2025 года. Данная концепция призвана обеспечить конституционные права и свободы граждан России в области сохранения и развития национально-культурного наследия каждого народа нашей страны.

В основу концепции были положены труды выдающихся педагогов: П.П. Блонского, В.И. Водовозова, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, С.Т. Шацкого и др.

Реализация Концепции направлена на преодоление духовно-нравственного кризиса современного российского общества; патриотическое воспитание граждан России на основе лучших традиций нашей многонациональной культуры; возрождение и развитие самобытных национально-культурных традиций народов России в едином федеральном культурном и образовательном пространстве.

Культура как основа образовательной стратегии предусматривает многообразие подходов.

Круг проблем, которые можно обсуждать в данном контексте, достаточно широк. Одной из наиболее значимых среди них является региональная культура (В.Л. Козлова, С.П. Литенкова, А.А. Сергунин) ее можно рассматривать как модель жизни, как объект культурного

пространства, в которое с рождения включен человек, живущий на данной территории (А.Н. Быстрова, В.Л. Каганский, И.Я. Мурзина) [70, с. 318].

Традиции разных народов, будучи значимыми элементами региональной культуры, представляют возможность освоения культурного пространства региона; они позволяют знакомиться не только с образом жизни представителей разных народов, населяющих регион, но также раскрыть яркую самобытность соседствующих культур, их внутренне сущностное сходство.

Наиболее актуальным представляется вопрос о «вращивании» ребенка в культуру уже в дошкольном возрасте, т.к. изучение форм и содержания соседствующих культур помогает ребенку-дошкольнику познать самого себя, гордиться своей страной, осознавая ценность, а главное, необходимость своей жизни не только для самого себя, но и общества в целом.

Мнения ученых М.М. Бахтина, И.Е. Берлянда, В.С. Библера, С.Ю. Курганова, В.А. Слостенина и многих других сводятся к мысли об изменении смысла и цели образования от «человека образованного» к «человеку культуры», а также указывают на тесную взаимосвязь образования и культуры, где элементы культуры должны составлять ядро обновленного содержания образования и развивать у детей культуру деятельности, культуру мышления, культуру общения, эстетико-художественную культуру, психологическую культуру и другие культуры.

Отечественные авторы отмечают, что сегодня чувство национальной принадлежности зарождается у наших детей задолго до того, как они переступили порог школы [22, с. 56]. «Дети становятся чувствительны к национальному фактору» – именно этим положением известного исследователя интернационального (поликультурного) воспитания детей Э.К. Сусловой обосновывается актуальность формирования этики межнационального общения уже у детей дошкольного возраста.

Многие исследователи, например, В.С. Мухина, Р.С. Немов, А.В. Петровский, Е.И. Рогов, М.Г. Ярошевский и др., занимавшиеся проблемами возрастной психологии, подчеркивали мысль, что старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Они отмечали, что активное умственное развитие старшего дошкольника способствует формированию более высокой по сравнению со средним дошкольным возрастом степени осознанности поведения [44, с. 57].

На наш взгляд вполне очевидным считается тот факт, что развитие *культуроведческой компетенции* поможет предотвратить конфликты, имеющие культурную подоплеку, а также учет принципов *поликультурности* и *толерантности* как одних из главных составляющих принципов этой компетенции позволит воспитать подрастающее поколение в духе открытости и понимания других народов, многообразия их культур и истории.

Мы считаем, что именно акцент на знании истории и культуры народа поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов, воспитывать у детей дошкольного возраста патриотизм и гражданскую идентичность.

Во многих психолого-педагогических исследованиях отмечено, что формирование нравственного и общественно – политического мировоззрения подрастающего поколения невозможно без учета полноценных и региональных особенностей негативно влияет на процесс воспитания любви и уважения к Родине, самобытной народной культуре и народным традициям.

Поэтому воспитание подрастающего поколения не может быть эффективно организовано без учета традиций народного воспитания, педагогического опыта разных народов.

Говоря об *этнокультурном воспитании*, нами подразумевается такое понятие как народная педагогика. В рамках нашего исследования понятие *культуроведческая компетенция* является одним из составляющих звеньев такого понятия как народная педагогика.

Степень изученности проблемы определяется тем, что в соответствии с проблемно-хронологическим принципом необходимо выделить два основных периода в истории освещения регионально-национальных образовательных процессов, каждый из которых характеризуется существенными различиями в исторических оценках – советский (1918–1991 гг.) и постсоветский (1991–2008 гг.), и которые в свою очередь распадаются на соответствующие этапы. Критерием указанных хронологических рамок являются не только те социально-политические, идеологические и общекультурные условия, которые непосредственно влияли на содержание научных работ, но и смена методологической парадигмы в мировом гуманитарном знании [51, с. 154].

Значительное место в теоретическо-методологическом осмыслении проблематики строительства советского народного образования в 1920-е гг. занимали работы В.И. Ленина, А.В. Луначарского, Н.К. Крупской и др. В них отражены: приоритетные государственные направления в этнокультурной политике, подходы новой власти к правовой и содержательной стороне образовательного процесса, направленного на интернационализацию обучения и воспитания школьников, отделение образования от церкви и др.

Во второй половине 1930-х – начале 1950-х гг. вышли крупные работы по истории советских дошкольных учреждений 1920-30-х гг. При этом прослеживается попытка расширения фронта исследований, особенно в регионах страны. Использование обширного фактологического материала позволило авторам создать широкую картину развития советских дошкольных учреждений в ряде республик и национальных округов. Эти работы в некоторой степени компенсировали отсутствие обобщающих

исторических трудов и, вопреки имеющимся установкам, раскрывали своеобразие и накопленный опыт советской дошкольной практики в районах и регионах.

Следует признать, что характерным для советских историографов 30-х – 50-х гг. было стремление показать позитивную роль Коммунистической партии, ее неустанную борьбу во имя блага народа. Дошкольное учреждение в этом процессе занимало одно из главных мест. Воспитательскому корпусу отводилось место как революционной силе, преданной идеалам ленинской партии и рабочего класса. Вместе с тем, практически не затрагивалось исследование регионоведческого материала.

В 70-е – 80-е гг., несмотря на расширение источниковой базы, объективного осмысления партийных решений в образовательной области не допускалось. Применительно к учительству, анализировались лишь основные направления и формы повышения его идейно-теоретического уровня. Широкое отражение находила тема взаимодействия партии и интеллигенции, особенно преподавателей региональных педагогических вузов страны.

В начале 90-х годов появляется ряд исследований, в которых исследование локального исторического прошлого рассматривается более основательно, объективнее, без идеологических доминант советской системы. Этот историографический период характеризуется переоценкой роли партийного диктата в управлении школьным образованием. Активно привлекается при этом анализ идей западной гуманитарной науки. Необходимо выделить труды М.И. Ахметзянова, в которых автор прослеживает перестроечные изменения в массовом историческом сознании и профессиональной историографии, ищет ответы на спорные вопросы нашего прошлого, прогнозирует будущее [12, с. 79].

Для отечественной историографии начала XXI века характерен отход от политической ангажированности и многообразие подходов к

регионально-национальной истории. Среди работ этого времени надо отметить монографию Е.Б. Заболотного и В.Д. Камынина, которая посвящена состоянию современной исторической науки и новым мифам идеологизированного сознания.

Особое место в историографии исследуемой тематики занимают работы, посвящённые становлению регионально-национального образования в дошкольных учреждениях СССР и РФ. Следует отметить, что до середины 1950 г. специальных исследований, посвященных историческому процессу становления национального образования в России не было.

В период оформления застойных явлений в общественном развитии (1980-е гг.) предметом глубокой проработки стали вопросы не только культурного развития, но и подготовки специалистов высшей квалификации. Вместе с тем, эти работы, выполненные в соответствии с требованиями советской историографии, несли на себе отпечаток жестких методологических оценок и не всегда учитывали соответствие состояния дошкольного образования потребностям общества.

Перестроечный период являл собой появление исследований, отражающих новые взгляды на важные аспекты истории просвещения и образования, возросло внимание историков к образовательному процессу и учительству (З.Г. Дайч, Г.Б. Корнетов, Э.Д. Днепров). Стали публиковаться материалы обобщённых краеведческих изысканий, среди авторов которых немало было учёных-энтузиастов – представителей других наук. Работы отражали ценный материал по истории, культуре, природным условиям отдельных регионов.

В постсоветский период история становления дошкольного образования в отдельных регионах актуализируется в диссертационных работах М.Д. Аухова, К.А. Ахмадовой, А.Н. Боева, А.В. Григорьевой, Ф.Г. Гаджиевой, М.Е. Игнатова, Н.А. Козловой, Т.В. Ратушняк и др.

Эти фундаментальные исследования в основном посвящены общим проблемам становления и развития образования в национальных регионах, охватывают, лишь отдельные исторические периоды и не рассматривают дошкольный региональный компонент в контексте его становления и развития [11, с. 41]. Проблемы народной педагогики и национальных систем воспитания были всегда в центре внимания.

Многие педагоги-исследователи посвятили этому свои изыскания: А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, И.В. Шелгунов, Н.К. Крупская, К.Ш. Ахияров, В.И. Баймурзина, Г.И. Волков, М.В. Григорьев, З.Г. Нигматов, Т.Г. Тайчинов и др. [69, с. 126]

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский высоко оценивал воспитательный потенциал народной педагогики. «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, – писал он, – имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях...» Он глубоко верил в принцип «Народ без народности – тело без души» и, опираясь на него, обосновал идею народности. Хорошо зная национальные обычаи, обряды, традиции, он пришел к выводу, что «Мудрость предков – зеркало для потомков», и потому ратовал за народное воспитание, ибо оно является живым образом в процессе исторического развития.

В первые годы после революции исследованием проблем народной педагогики занимался С.Т. Шацкий, руководитель первой опытной станции наркомата просвещения РСФСР. Его задачей было выявить в деревне те «скрытые тенденции развития», которые при их актуализации могли бы быть использованы профессиональной педагогикой. С.Т. Шацкий утверждал, что крестьяне обладают «Педагогической теорией», проводимой сознательно и выработанной веками, а школа должна взять на вооружение наиболее эффективные «формулы» народной педагогики [73, с. 98].

В 20-е годы этнограф и педагог Г.С. Виноградов обосновывает научный подход к анализу народной педагогики. Она, по его мнению, опирается на народную философию, миросозерцание народа, впитывая и стихийный материализм, и суеверия, предрассудки. В поговорках, пословицах, сказках, легендах, играх, обычаях прослеживается эта связь. Народные воспитатели, как считал Г.С. Виноградов [17, с. 218], умели «Незаметно вывести слушателей из реальной повседневной обстановки и привычной среды, незаметно ввести в мир сказки, в нужный момент создать настроение, усилить впечатление, заморозить, увлечь...»

Принцип народности осуществляется в раннем детстве, в процессе овладения родной речью. Н.К. Крупская придавала большое значение развитию речи детей в семье, особенно в процессе общения матери с ребенком. Она обращала внимание на то, что материнский язык служит ему оружием выражения себя, своих мыслей, своих настроений. А.С. Макаренко убедился на собственном многолетнем опыте народного учителя, что педагогика рождается в живых движениях людей, в традициях и реакциях реального коллектива. Он подчеркивал, что «Семейная, трудовая подготовка имеет самое важное значение для будущей квалификации человека» [77, с. 89].

В.А. Сухомлинский, глубоко вникал в суть народной педагогики, подчеркивал необходимость и важность изучения нравственных идей и вытекающих из них педагогических принципов народа. Он считал, что, несмотря на богатство и огромное практическое значение, народная педагогика в должной мере не изучается, глубокие исследования по данной теме не проводятся. «О народной педагогике никто до сих пор серьезно не думал, и, по видимому, это принесло много бед педагогике, – писал он.– Я уверен, что народная педагогика – это средоточие духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа» [73, с. 234].

Как мы уже отмечали выше народная педагогика является одним из составляющих *культуроведческой компетенции*, и именно в этом направлении работал Г.Н. Волков. Впервые им был обозначен такой термин как «*этнопедагогика*», определив ее как науку «Об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, науку, о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности и нации. Этническая педагогика исследует особенности национального характера, сложившиеся под влиянием исторических условий...». Этническая педагогика – это отражение нравственных, мировоззренческих идей народа, это часть их культурного наследия. Волков Г.Н писал: «Когда говорят о национальной идее, то национальная идея представлена в этнопедагогике» [42, с. 45]. Научное исследование народной педагогики как явления культуры предполагает, прежде всего, уточнение понятий аппарата.

Как подчеркивают Д.М. Буркинов, Д.А. Данилов, С.Д. Намсараев в литературе сложились два дополняющие друг друга трактовки понятия «Народная педагогика»: во-первых, эмпирические знания, идеалы, взгляды, представления, установки воспитательных действий, которые присуще сознанию разных народов; во-вторых – педагогическая практика разных народов. Во втором случае, на наш взгляд, уместно употребление понятия «этнопедагогика». К этой же мысли подводит нас и А.А. Григорьева: «Представляется целесообразным терминологически разделить предмет исследования и саму науку».

Если строго подойти к использованию дефиниции «народная педагогика», то можно отметить следующее: нередко значение термина сужает, географически и исторически, исследование опыта воспитания рамками самых крупных и позднейших этнических образований, чем допускается игнорирование изучения более мелких и ранних этнических общностей (рода племени, а иногда даже народности).

Термин «*этнопедагогика*» полнее и точнее передает содержание и сущность *культуроведческой компетенции*.

Мы утверждаем, что с позиций сегодняшнего дня можно утверждать, что система советского всеобщего образования была достаточно эффективной, выработанные ею стандарты и качество образования заслуженно признаются высокими. К сожалению, обеспечиваемое той системой образование, несмотря на его достаточную разносторонность, не включало в себя *культуроведческую компетенцию*.

Как отмечает Г.Н. Виноградов, содержание образования в СССР практически не включало подготовку и речевому искусству и других видов коммуникативной деятельности. Наиболее близко к коммуникации было изучение основ правильного поведения (этикет), что преподавалось в начальной и средней школе как элемент подготовки к жизни в обществе. На наш взгляд коммуникативные умения тесно переплетены с таким понятием как культуроведческая компетенция [39, с. 18].

Проблема взаимоотношений детей разрабатывалась М.И. Лисиной. В ее концепции взаимоотношения и общение выступают как особая коммуникативная деятельность. Аналогичным образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы: Г.М. Андреева, Т.А. Репина и др.

Коммуникативные умения как феномен коммуникативной культуры ребёнка, которая реализуется в ситуации общения, рассмотрены О.А. Веселковой. Существует и ещё одно направление, максимально широко представленное в литературе: Я.Л. Коломинский, Н.А. Лемаксина, Л.Я. Лозован, М.Г. Маркина, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина и др., в рамках которого коммуникативные умения рассматриваются как группа умений, характеризующих личностные качества ребёнка, необходимые для организации и реализации процесса общения, взаимодействия [54, с. 49].

Принимая во внимание вышеизложенное мы можем утверждать, что без должного развития этих умений невозможно говорить о диалоге культур в целом.

Изучение материалов исследований показал, что наличие различных подходов авторов к понятию культуроведческая компетенция позволяет сделать вывод о том что, это процесс усвоения детьми уникальных культуроведческих знаний, на основе вечных ценностей которые перерастают в их качественное применение в повседневной жизни. Отечественными исследователями (Б.Г. Виноградов, А.А. Бодалев, В.Н. Мясищев и др.) доказано, что процесс интериоризации ценностей происходит эффективно лишь тогда, когда приобретают личностный смысл, становятся важными, входя в структуру собственных потребностей личности [40, с. 173].

Справедливо отметить, говоря о культуроведческой компетенции, что полноценное ее развитие возможно только там, где есть диалог разных национальных культур. Тут следует обратиться к концепции В.С Библера в которой слово диалог тоже имеет особый смысл. Диалог – это не просто разговор нескольких субъектов о чем бы то ни было, это – в пределе – столкновение радикально различных логик, различных способов понимания. «Культура, – пишет В.С. Библер, – в ее собственном, существенном для XX века, пафосе, – это «наследственность» увеличивающегося числа самостоятельных, уникальных, сопряженных друг с другом в диалоге (не в «снятии») типов культуры, «формаций культуры», не сводимых друг к другу и не снимаемых друг в друге в лестнице просвещенческого восхождения».

Резюмируя итоги параграфа, отметим следующее:

1. Актуальность исследуемой нами проблемы объясняется изменяющимися тенденциями в образовании, социальным заказом общества в воспитании детей дошкольного возраста. Планомерная, систематическая психолого-педагогическая работа по развитию

культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста во многом определяет эффективность этнокультурного воспитания в системе дошкольного образования.

2. Понятийный аппарат параграфа представлен следующим образом:

– Народная педагогика (Г.Н. Волков, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др.) это совокупность накопленных и проверенных практикой эмпирических знаний, умений и навыков, передаваемых из поколения в поколение преимущественно в устной форме как продукт исторического и социального опыта народных масс.

– Этнокультурное воспитание (А.А. Алексеев, В.П. Аникин, Т.К. Солодухина и др.) это совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом, развивающихся в исторической социодинамике и постоянно обогащающих этнической спецификой культуру в различных формах самореализации людей.

– Культуроведческая компетенция (Т.М. Пахнова, Е.А Быстрова, Г.Б Вершинина и др.) это осознание детьми на этапе дошкольного детства ценностей родного языка, национальной культуры, понимание взаимосвязи народных традиций и истории народа, национально-культурной специфики своего и других народов, освоение норм народного речевого этикета, культуры межнационального общения.

3. В соответствии с проблемно-хронологическим принципом нами выделены два основных периода в истории освещения регионально-национальных образовательных процессов, каждый из которых характеризуется существенными различиями в исторических оценках – советский (1918-1991 гг.) и постсоветский (1991-2008 гг.), и которые в свою очередь распадаются на соответствующие этапы. Критерием указанных хронологических рамок являются не только те социально-

политические, идеологические и общекультурные условия, которые непосредственно влияли на содержание научных работ, но и смена методологической парадигмы в мировом гуманитарном знании.

1.2. Теоретико-методологические принципы и подходы психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

В условиях многонационального государства, в последнее время в системе отечественного дошкольного образования обозначились общемировые тенденции, к каковым следует отнести учет принципов *толерантности* и *поликультурности*.

Данные принципы на наш взгляд являются основополагающими при создании психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста. В своем исследовании мы опирались на учет этих принципов и подходов.

С точки зрения философии толерантность – это мировоззренческая жизненная позиция «за» или «против» принципов, норм, убеждений, вырабатываемая как результат этического, духовного опыта личности.

В этике «толерантность» отождествляют с понятием «терпимость» – моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. На сегодняшний день толерантность рассматривается в контексте таких понятий, как признание, принятие, понимание.

Признание – это способность воспринимать другого как носителя других ценностей, других форм мышления, других форм поведения. Понятие толерантности многозначно и разнообразно.

В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения этого многообразия к единению или к преобладанию какой-то одной точки зрения [12, с. 7]. Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В свою очередь мы считаем, что толерантность не должна

сводиться к индифферентности, конформизму, ущемлению собственных интересов. В первую очередь она предполагает взаимность и активную позицию всех заинтересованных сторон. Толерантность является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы, готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей.

Данное умение необходимо по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкретики.

Человек, обладающий толерантными умениями способен к установлению и поддержанию общения с людьми. Слово «толерантность» имеет почти одинаковый смысл в различных языках: в английском – готовность быть терпимым; во французском – отношение, когда человек думает и действует иначе, чем ты сам; в китайском – быть по отношению к другим великолепным; в арабском – милосердие, терпение, сострадание; в русском – умение принять другого таким, какой он есть [12, с. 15].

Недаром была принята Декларация принципов толерантности, утвержденной ЮНЕСКО. 16 ноября стал Международным днем толерантности. 31 декабря 1999 г. Россия приняла план мероприятий по формированию установок толерантного сознания и профилактике экстремизма в нашем обществе. Без формирования толерантности движение к цивилизованному обществу невозможно [12, с. 17].

Главный документ в работе по данному вопросу является Программа «Формирование установок толерантности сознания и профилактики экстремизма в российском обществе» на 2008–2013 г. В Программе – это терпение друг к другу, к другому, который не похож на тебя. Это чувство

принятия другого человека, других мнений, имеющих такое же право на существование. Разнообразие людей украшает и обогащает жизнь [13].

«Толерантность» – один из самых популярных терминов в современной отечественной и зарубежной социально-политической, культурологической и правоведческой литературе [12, с. 15].

Существует множество гуманитарных подходов к определению и исследованию толерантности, однако при этом ее собственно психологические трактовки фактически отсутствуют. Педагогическая проблематика толерантности находится на самых ранних этапах исследования.

В педагогике, как и в других областях научного знания, следует различать обыденные и собственно научные определения толерантности. Однако в современной психологической литературе провести данное различие крайне затруднительно, достаточно привести лишь некоторые определения толерантности: «ценность взаимодействия в условиях противоречия»; «принятие иных, отличающихся от твоих собственных, интересов и целей»; «дружелюбие, спокойствие, мирная настроенность, антипод агрессивности, злобности и раздражительности»; «способность выслушивать, пытаться вынести из полученной информации зерна разума и уживаться с различными точками зрения, как бы выслушанное ни противоречило собственным воззрениям»; «стремление к согласию, бесконфликтность». Все эти определения могут служить в равной степени как обыденными, так и научными дефинициями психологического феномена толерантности [12, с. 37].

Выделяют разные сферы проявления толерантности, но рамках нашего диссертационного исследования особую актуальность имеет этнокультурная толерантность. На основе изучения различных дифференциаций данного понятия мы определили этнокультурную толерантность, как особую терпимость к людям других этносов, имеющим свои национальные духовно-нравственные традиции [12, с. 17].

Необходимо выделить, что согласно Декларации принципов толерантности, утвержденных ЮНЕСКО – толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижения мира и способствует замене культуры войны культурой мира. Это утверждение и признание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

В педагогической литературе – это решение проблемы развития культуры межнациональных отношений. Например, Б.С. Гершунский вводит понятие, как «менталитет толерантности», «мировоззрение толерантности», «толерантное поведение». Впервые поднял вопрос о толерантности в контексте проблемы межнациональных отношений академик, директор Института этнографии и антропологии РАН В.А. Тишков, говоря о необходимости «межэтнической 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». Он определил, что толерантность выражается как внутренняя установка и отношение личности и коллектива и как действие или осуществленная норма [47, с. 17].

Внутренняя установка и отношение личности и коллектива:

- а) добровольный индивидуальный выбор;
- б) приобретается через воспитательную информацию;
- в) личный жизненный опыт.

Действие или осуществленная норма:

- а) активная позиция намеренного невмешательства;
- б) добровольное согласие на взаимную терпимость разных и противодействующих в несогласии субъектов.

Наиболее точное в современной отечественной педагогике трактовка этнокультурной толерантности, у Б.З. Вульфова в книге «Воспитание

толерантности: сущность и средства» Это способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми, которым присущи иные менталитет, образ жизни». Под процессом воспитания он подразумевает создание пространства взаимодействия с другими по взглядам или поведению людьми, их сообществами [49, с. 156].

В настоящее время объективная реальность заставляет больше внимания уделять развитию культуры межнациональных отношений у дошкольников, следовательно, необходима межэтническая толерантность, то есть принятие внутренней установки личности относительно ценностей, культурных особенностей других этнических групп, готовность к межэтническим контактам. этнокультурная толерантность считается доминантой культуры межнациональных отношений. Развивать ее как направленность личности следует в процессе образования, создавая условия для конструктивного взаимодействия с представителями иных этносов.

Проблема межэтнической толерантности достаточно молода как в России, так и в зарубежных исследованиях. Первые работы по этой теме появляются лишь в середине 90-х годов, их автором был Г. Оллпорт.

Важным фактором мирового признания необходимости изучения данной проблемы стала Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. Она провозглашает 16 ноября ежегодно отмечаемым Международным днем, посвященным толерантности. Также данная декларация дает международное определение понятию толерантности и противоположное ему – интолерантности [12, с. 2].

Из нее следует, что толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Межэтническая толерантность делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира. Проявление толерантности не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений или уступки чужим [34, с. 5].

В России проблема толерантности еще мало изучена, ее появление связано с ее огромной ролью в формировании продуктивного, целостного общества. Первые работы в этой области появились в начале этого века. Их проводил Московский Государственный Университет. В частности был создан научно-публицистический вестник: «Век толерантности».

В дальнейшем эту проблему стали разрабатывать и другие ученые нашей страны. Так С.Д.Захарова опубликовала книгу под названием «Тренинг толерантности», в которой обобщила имеющийся материал по данной проблеме, а также представила тренинг, направленный на формирование толерантного поведения для широкого возрастного спектра [68, с. 34].

Многие психологические службы по всей стране предлагают свой тренинг толерантности в качестве одного из возможных формирующих тренингов [68, с. 11].

Значимость формирования толерантности подтверждена и на государственном уровне. В недавнем времени была создана Федеральная программа Правительства РФ: «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» [68, с. 13].

В соответствии с вышесказанным есть необходимость конкретизировать качества толерантной личности. Одним из первых обобщенную характеристику толерантной личности дал Г. Оллпорт. Он выделил следующие параметры:

– ориентация на себя (толерантный человек больше ориентирован на личностную независимость, меньше – на принадлежность внешним институтам и авторитетам);

- потребность в определенности (признает многообразен, готов выслушать любую точку зрения и чувствует меньший дискомфорт в состоянии неопределенности);
- меньшая приверженность к порядку (толерантный человек менее ориентирован на социальный порядок, менее педантичен);
- способность к эмпатии (склонность давать более адекватные суждения о людях);
- предпочтение свободы, демократии (для него не имеет значения иерархия в обществе);
- знание самого себя (толерантный человек хорошо осведомлен о своих достоинствах и недостатках и не склонен во всех бедах обвинять окружающих);
- ответственность (развито чувство ответственности, не перекладывает ответственности на других);
- защищенность (ощущение собственной безопасности и убежденность, что с угрозой можно справиться).

Этнокультурная толерантность выполняет следующие функции:

- 1) предотвращает межгрупповые и внутригрупповые конфликты, что способствует формированию и поддержанию стабильности группы;
- 2) создает имидж стабильной и сплоченной группы, что обеспечивает более продуктивное взаимодействие с государственными структурами, с социальными группами и организациями [73, с. 36].

Одним из факторов формирования этнокультурной толерантности является приобретение человеком социально значимых норм и правил поведения. Они созданы в ходе исторического развития человека и способствуют его гармоничному и равномерному прогрессу.

Во всем мире существует определенная система ценностей, закрепленная в большинстве стран на законодательном уровне. В нее включены такие нормы как презумпция прав человека, терпимость к недостаткам и ошибкам других людей, ценность согласия и

ненасильственного разрешения конфликтов, следование нормам права, сострадание, сопереживание, сочувствие, ценность человеческой жизни и отсутствия физических страданий.

Другим фактором формирования этнокультурной толерантной личности считают стремление человека к самосознанию, расширение его кругозора, формирование мировоззренческой позиции. Эти качества укрепляют представления человека о самом себе. Делают их более позитивными и адекватными. Сюда же можно отнести и формирование более высокого уровня самооценки у человека.

Как отмечает Т.Г. Грушевицкая: «В развитии понимания личностью окружающей действительности объектом глубокого понимания становится человек, его внутренний мир. Это вызывает интерес к себе и собственной жизни, качествам своей личности, потребности сравнивать себя с другими.

Межэтническая толерантность личности способствует формированию реального представления о себе и окружающих» [59, с. 54].

Человек с высоким уровнем межэтнической толерантности обладает характерным комплексом поведения, характеризующееся пониженной агрессивностью. Он менее конфликтен. Преобладает тенденция к продуктивному ведению и разрешению конфликтов. Одновременно человек приобретает позитивное отношение к жизни, что увеличивает его стрессоустойчивость и общий жизненный тонус.

Признаком толерантной личности также можно считать умение выходить из конфликтных ситуаций путем переговоров. Считается, что обладание большим спектром способов разрешения конфликтов приводит к наиболее продуктивному толерантному взаимодействию [59, с. 17].

Таким образом, понятие толерантности, хотя и отождествляется большинством источников с понятием терпения, имеет более яркую активную направленность. В рамках нашего исследования актуальность приобретает этнокультурная толерантность, а это в свою очередь активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя

взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды [30, с. 7].

Многие психологи (Р.С. Немов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) отмечают, что в развитии человека существуют периоды, наиболее благоприятные для формирования определенных качеств личности. В дошкольный период важно закладывать толерантность как одну из основ личности ребенка, демонстрировать и объяснять значение позитивного общения, сотрудничества, подчеркивать значение других людей, не похожих на самого ребенка [73, с. 18].

Уважение к людям разных национальностей является одной из ключевых задач. В связи с этим воспитание детей дошкольного возраста в духе дружбы, согласия и миролюбия определяется как одно из ведущих направлений в современном образовательном пространстве.

Очевидно, что воспитанный в рамках такой образовательной парадигмы человек будет стремиться к общению с представителями иных культур, что он будет поддерживать интерес к культурному наследию.

По этим причинам этнокультурному наследию сегодня отводится важнейшая миссия в стабилизации социокультурного развития народов, формировании коммуникативной сферы взаимодействующих культур и воспитании толерантности.

Мы считаем, что, учитывая при создании психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции, учет принципа толерантности не только сохранит и репрезентует культуру различных народов, но и позволит воспитывать уважение к традициям, таланту, художественному опыту народа [19, с. 24].

Воспитывая толерантное отношение у детей дошкольного возраста в первую очередь необходимо уделять особое внимание формированию ценностного отношения к истокам общечеловеческой и национальной культуры. В дошкольном возрасте с точки зрения Р.Л. Агишевой в

единстве должны развиваться познавательные ценности, ценности преобразования и ценности переживания.

Познавательные ценности проявляются в социальной ориентации на точку зрения другого человека, на его эмоциональное состояние, отношение к действию другого как к поступку. Тут как раз и говорим о толерантности которая заключается в стремлении ребенка воздействовать на окружающих, оказывать на них влияние, брать под свою защиту и помогать им. Во время того как мы прививаем любовь к народной культуре, обозначаем ее ценность ребенок замечает, что рядом с ним такие же люди, как он, и в то же время отличаются от него, то есть в нем рождается чувство значимости другого.

В результате он начинает жить и действовать по классическим нравственным принципам уважения к жизни, ответственности перед окружающими, терпимости, вежливости, доброты и сострадания [6, с. 5].

В старшем дошкольном возрасте при создании определенных педагогических условий ребенок начинает осознавать свои ценности, ценности общества, осознает ценностью себя и других, происходит интериоризация ценностей в личностную смысловую сферу каждого ребенка.

Исследования психологов (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.Н. Мясичев) доказывают, что процесс интериоризации ценностей происходит эффективно, когда происходит внутреннее принятие поставленных перед человеком норм, задач, целей, когда они приобретают личностный смысл, становятся важными, входят в структуру собственных потребностей личности [40, с. 173].

Все это наводит нас на мысль о понимании значимости развития культуроведческой компетенции в системе дошкольного образования, на этапе которого должно происходить осмысление культурного наследия как ценности, которая направляет человеческое поведение в нравственной, эстетической, политической и других сферах.

В рамках нашего исследования наряду с принципом толерантности мы выделяем принцип поликультурности.

Под принципом поликультурности понимается, признание сложно структурированного множества культур, их дополнительность, необходимость диалога и организация условий для совместной деятельности обучающихся как носителей равноправных, разнообразных и равноценных культур, их познания и уважения, принятия ими мировых культурных ценностей.

На наш взгляд именно поликультурное воспитание рассматривается как приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной и мировой культурам в целях духовного обогащения и формирования готовности молодежи к изменениям для жизни в многокультурной среде. Особую актуальность данная проблема приобретает в связи с активизацией международного сотрудничества, расширением информационного пространства, а также с возрастающим количеством межнациональных конфликтов.

Поликультурное воспитание ориентирует на культурный плюрализм, признание равноправия всех этнических и социальных групп, на недопущение дискриминации людей по национальному признаку, обеспечивает интеграцию представителей различных народов в мировое социально-культурное пространство с обязательным сохранением национального своеобразия.

Теоретические основы современной концепции поликультурного воспитания были заложены педагогами и мыслителями прошлого. Так, великий чешский педагог Я. А. Коменский в своем труде «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» обосновывал необходимость проведения реформ в сферах образования и культуры, направленных на создание общества, в котором преобладало бы гуманистическое отношение к личности, а также осуществлялась защита достоинств и прав каждого человека независимо от его национальной принадлежности.

Он призывал к мировому сплочению различных народов, предложил универсальные образовательные программы для всего человечества, где наряду с решением ряда теоретических и практических задач воспитания и обучения говорил о необходимости формирования у каждого человека умения жить в мире с другими людьми, выполнять взаимные обязанности, уважать представителей других народов. Его идея пансофизма, т.е. обобщения всех имеющихся знаний, добытых цивилизацией, и их распространение через организацию обучения для всех людей независимо от религиозной и расовой принадлежности, являлась центральной идеей его педагогической концепции [54, с. 1].

Немецкий педагог А. Дистервег в труде «Руководство к образованию немецких учителей» раскрыл ряд основополагающих принципов, которые в дальнейшем легли в основу концепции поликультурного воспитания.

Одним из таких принципов стал принцип поликультурности воспитания и обучения, который предполагал организацию учебно-воспитательного процесса с учетом единства трех культур: внешней (нормы морали, быта), внутренней (духовная жизнь человека) и общественной (социальные отношения и национальная культура) [32, с. 353].

В раскрытии сущности поликультурного образования особую роль играют философско-гуманистические и педагогические идеи К.Д. Ушинского. Он заложил идейно-теоретические основы национального воспитания, которые в настоящее время являются составной частью теории поликультурного образования.

Одним из средств воспитания К.Д. Ушинский считал приобщение к народной культуре, с помощью которой развиваются основные качества личности и свойства национального характера. Особое место в воспитании он отводил родному языку, как части народной культуры. В своей статье «Родное слово» им впервые раскрыта роль языка национальной

принадлежности в становлении и развитии личности и как эффективного средства воспитания.

К.Д. Ушинский, являясь основоположником принципа народности в воспитании, считал, что у каждого народа есть собственный идеал человека и должна быть выстроена своеобразная воспитательная система, основанная на традициях народной педагогики и включающая достижения национальной культуры.

Воспитание, созданное самим народом и основанное на национальных началах, имеет особую силу, которой нет в самых лучших системах, базирующихся на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа [54, с. 43].

Вопрос сочетания национального и общечеловеческого воспитания, который широко освещается в теории и практике поликультурного образования, был поднят русским педагогом П.Ф. Каптеревым. К особенностям педагогического процесса, обусловленным национальными ценностями, он относил язык, религию и быт.

Освоение родного языка он рассматривал как приобщение к национальным и духовным ценностям и, вместе с тем, к общечеловеческим знаниям, формирующим научное мировоззрение. В отечественной педагогике XX века проблема поликультурного воспитания решалась через задачу воспитания интернационализма.

Интернациональное и поликультурное воспитание имеют много общего. Прежде всего, это наличие общей задачи – формирования уважения к иным культурам, межнациональной солидарности и готовности к сотрудничеству. Интернациональное и поликультурное воспитание противостоят национализму и расизму.

Так, пролетарский социалистический интернационализм, который получил широкое распространение в педагогических теориях XX века в СССР, предполагал приоритет классовых ценностей и не признавал иные

социальные ценности, что способствовало ассимиляции малых этнических культур.

Поликультурное воспитание направлено на этнокультурные и общечеловеческие ценности личности, обеспечивая ее эффективную социализацию в многокультурной среде с сохранением национальной самобытности [34, с. 6].

К концу XX века получили широкое распространение вариативные модели, новые концепции и образовательные программы, направленные на осмысление социально-психологической и социально-культурной ситуации в мире. Они нашли широкое применение в этноориентированных учебных заведениях – национальных школах, гимназиях, лицеях.

Концептуальным основанием этих образовательных моделей является поликультурность, поливариативность, многоуровневость, а также приоритетность как этнокультурных, так и общенациональных. Для определения сущности понятия «поликультурное воспитание» необходимо установить словарное значение слова «поликультурность». Префикс «поли» указывает на множество и всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо.

Под «культурой» понимают исторически сложившийся определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

В большой современной педагогической энциклопедии понятие «поликультуризм» включает принцип культурного плюрализма, основанный на признании равноценности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола и возраста.

Поликультуризм в образовании позволяет обратить разнообразие общества в полезный фактор его развития, а также обеспечить более быструю приспособляемость человека к меняющимся условиям существования в социуме [16, с. 8].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования выявил неоднозначность подходов в определении понятия «поликультурное воспитание». На ряду с данной категорией исследователями употребляются термины «поликультурное образование», «воспитание поликультурности личности», «мультикультурное воспитание», «воспитание культуры межнациональных отношений», которые часто выступают в качестве синонимичных.

Ряд исследователей рассматривает различные подходы к определению поликультурного образования в контексте с категорией «образование». Согласно межпарадигмальной рефлексии педагогическая реальность понимается ими принципиально по-разному.

В технократической парадигме суть поликультурного образования заключается в приобретении научных знаний о многокультурном мире. В парадигме традиции поликультурное образование рассматривается как приобщение к «общечеловеческим» ценностям через «открытие» общего в разных суб- или этнокультурных традициях.

В гуманитарной парадигме поликультурное образование рассматривается как создание образовательного пространства, в котором ребенок, иногда с педагогической поддержкой, накапливает опыт культурных практик утверждения ценностей поликультуризма в окружающей жизни [5, с. 202].

А.Н. Джурицкий отмечает тесную взаимосвязь нравственного, гражданского и поликультурного воспитания [6, с. 53].

Принцип поликультурности обеспечивает включение в процесс нравственного воспитания культурных традиций и универсальных

моральных законов, что подразумевает единство и многообразие в сфере нравственности и культуры.

Эффективность гражданского воспитания в условиях многонационального социума будет выше при осуществлении поликультурного воспитания, которое является одним из условий выхода из кризиса межэтнических отношений и направлено на формирование поликультурного гражданского общества.

Поликультурное воспитание дает возможность формировать гражданственность подрастающего поколения на основе уважения и учета культурного многообразия.

Успех поликультурного воспитания зависит от целенаправленности формирования поликультурности личности ребенка дошкольного возраста – сравнительно нового аспекта педагогической теории и практики. Во многих странах мира уже ведется работа в этом направлении.

Достижения зарубежной и отечественной педагогики показали важность учета принципа поликультурности в воспитании детей дошкольного возраста.

Принцип поликультурности учитывающийся в воспитании дошкольников, как целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс выполняет следующие функции: а) культурологическую – формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; б) образовательно-развивающую – осознание важности культурного многообразия для самореализации личности; в) гуманистическую – воспитание позитивного отношения к культурам других народов; г) коммуникативно-интеграционную – развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

Содержание образования в дошкольных учреждениях, имеющее культурно-практическую направленность, должно быть нацелено на воспитание и развитие основ национального самосознания ребенка, на

воссоздание его исторической, духовной и деятельностно-практической преемственности поколений.

С учетом вышесказанного в педагогическом процессе необходимо наличие поликультурного образовательного пространства, способствующего реализации принципа поликультурности.

Удивительная открытость чувств и переживаний, разнообразие притязаний и достижений ребенка в игре позволяют многое понять в его личностном становлении и поликультурном развитии. Эта особенность игры была отмечена известными психологами и педагогами (Р.И. Жуковская, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, С.Л. Рубинштейн, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин др.).

Классическими стали слова К.Д. Ушинского о необходимости внимательно вглядываться в детские игры, ибо все, что переживает ребенок в игре, не проходит бесследно, а путем связывания различных ассоциаций непосредственно отражается в его личном опыте, во взаимоотношениях с людьми, в отношении к миру.

Возрастающая поликультурная ориентированность современного дошкольного образования определяет необходимость дальнейшего изучения игры и ее роли в поликультурном воспитании детей дошкольного возраста, в становлении его субъектных свойств, в проявлении детской самостоятельности, активности и творчества.

Реализуя задачи принципа поликультурности, особую актуальность приобретает учет интересов всех населяющих Россию народов и культур в современных условиях, поскольку изменения, произошедшие в стране в области политики, экономики, социальных отношений, вызвали, в свою очередь, рост национального самосознания этносов [64, с. 1].

На наш взгляд учет принципов *толерантности* и *поликультурности* способствуют эффективному развитию культуроведческой компетенции, интегрирующей достижения *аксиологического* и *релятивного* подходов.

Культурная многоукладность общества, страны и мира в целом – это объективная тенденция, вызванная нынешним обостренным пониманием каждым народом своей истории и культуры как абсолютной ценности, своего образа жизни как неотъемлемого права. Во многом это объясняется закономерной реакцией на процессы унификации, в первую очередь, вестернизации культуры, при которых одна система ценностей оказывается основой универсальных норм.

Поэтому поддержка культурного разнообразия сегодня является важнейшим средством противостояния глобализации культуры. В силу этого встает вопрос о рассмотрении этнокультурного наследия как ценности в современном обществе, позволяющей сохранять, интерпретировать и демонстрировать не только разнообразные памятники материальной, но и многие явления духовной культуры народов.

Одной из важнейших функций этнокультурного наследия является поддержка в информационном обществе культурного многообразия, а потому оно предоставляет возможности и создает оптимальные условия для культурной идентификации.

Аксиологический подход (Н.А. Асташова, М.С. Каган, Б.Т. Лихачев, З.И. Равкин, В.А. Слостенин, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов и др.) составляющий сегодня стержень культурологии и все более проникающий во все сферы познания, позволяет соотносить явления и факты культуры с их местом в реальности и структуре ценностного мира.

Сущность *аксиологического подхода* в этнокультурологической направленности всей воспитательно-образовательной работы и заключается в определении ценностей – культуры, отношений, поведения и т.д. В философском словаре аксиологический подход определяется как имеющий ценностное основание, подход к образованию на основе общечеловеческих ценностей и самооценности личности.

Исследования ценностных отношений к деятельности и поведению личности рассматриваются в трудах: А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева,

А.Н. Пиянзина, С.Л. Рубинштейна и др. Вопросы формирования ценностного отношения к учебе отражены в работах: А.Д. Андреева, В.В. Богославской, М.Т. Дригус, Е.С. Дрозденко, А.О. Куракина, Л.А. Скрипченко и др. Относительно этнокультурных отношений, культура представляет собой основной инструмент для вхождения субъекта в то или иное человеческое сообщество и бесконфликтного существования в нем.

В культурологическом познании проблема ценностей также занимает особое место, прежде всего, в связи с широко распространенным толкованием культуры как совокупности всех ценностей, созданных человечеством, что делает ценности специфическим объектом культурологического анализа [47, с. 19]. В связи с этим трактовка этнокультурного наследия в ценностном измерении правомерна и в рамках культурологического анализа.

Центральной для аксиологической методологии является категория «ценность». По мнению одного из видных отечественных философов-культурологов П.С. Гуревича, «ценность выражает человеческое измерение культуры, воплощает в себе отношение к формам человеческого бытия, человеческого существования. Она как бы стягивает духовное многообразие к разуму, чувствам и воле человека.

Таким образом, ценность – это не только осознанное, но и жизненно, экзистенциально прочувственное бытие. Она характеризует человеческое измерение общественного сознания [2, с. 131]. Обращение к различным западным и отечественным подходам к построению теории ценностей показало многообразие типологических подходов и классификаций ценностей, которые являются как дополняющими, так и взаимоисключающими друг друга.

Однако, вслед за А.С. Карминым, М.С. Каганом, Ю.Н. Солониным признаем важность и необходимость не классификации ценностей самой

по себе, а именно иерархии ценностей, в которой выделяются финальные, инструментальные и производные ценности.

Ценностный статус этнокультурного наследия, на наш взгляд, должен определяться соответствием положения этого наследия в ценностной иерархии общества, в системе его ценностей.

Аксиологический подход позволяет проанализировать возможности ценностного видения и обоснования общезначимости этнокультурного наследия.

Рассмотрим этнокультурное наследие как ценность через выделение такой особенности, свойственной форме общественного сознания, как значимость, поскольку она является одним из важнейших свойств и признаков всех ценностных явлений и категорий. Философ О.Г. Дробницкий следующим образом определяет ценность. «Ценность, – пишет он, – это понятие, обозначающее, во-первых, положительную или отрицательную значимость какого-либо объекта в отличие от его экзистенциальных и качественных характеристик (предметные ценности); во-вторых, нормативную, предписательно-оценочную сторону явлений общественного сознания (субъективные ценности, или ценности сознания)» [3, с. 462]. Данная точка зрения на ценность во многом верна.

Мы полагаем, что прав философ А.М. Коршунов, который обратил внимание на то, что не всякая значимость есть ценность. «Ценность, – отмечает он, – есть положительная значимость или функция тех или иных явлений в системе общественно-исторической деятельности человека.

Явления, играющие отрицательную роль в общественном развитии, могут интерпретироваться как отрицательные значимости.

Ценностным является все то, что включается в общественный прогресс, служит ему» [44, с. 108]. С этой точкой зрения согласен и П.В. Алексеев, который пишет: «Ценность – это не любая значимость явления, предмета, а его положительная значимость, которая своим истоком имеет человека, его цели и идеалы» [5, с. 26].

Таким образом, исходя из данного подхода, развитие культуроведческой компетенции можно определить как ценность, обнаруженную в признании ее особой положительной значимости. Ответить на вопрос, благо ли этнокультурное наследие, возможно, выяснив, каковы ценностные основания (содержание) этого наследия.

Для понимания сущности культуроведческой компетенции, с точки зрения аксиологического подхода необходимо обратиться к такому понятию как «культурное наследие».

В самом общем виде под культурным наследием понимают совокупность объектов окружающего человека мира, признаваемых на основе культурного опыта человечества и его предпочтений культурными ценностями [6, с. 312]. В связи с происходящими глобальными трансформациями в обществе понятие «культурное наследие» в настоящее время очень изменилось, было обогащено и поглотило не только традиционные представления, но также и разнообразные проявления повседневной жизни.

Введение терминов «материальное и нематериальное наследие» в рабочий словарь ЮНЕСКО – последствия этого видения. По мнению исследователя А.В. Лисицкого, культурное наследие представляет собой «довольно сложную ценностную социокультурную систему, несущую определенную, меняющуюся во времени и пространстве информацию» [64, с. 7].

На информационную составляющую культурного наследия указывает и М.Е. Кулешова: «Наследие можно рассматривать как информационный потенциал, запечатленный в явлениях, событиях, материальных объектах и необходимый человечеству для своего развития, а также сохраняемый для передачи будущим поколениям» [8, с. 42].

По мысли Т.Н. Мироновой, «... наследие – это то, что передали нам предки, но передали не просто на сохранение, но для интерпретации и приумножения» [19, с. 77]. Е.Н. Селезнева отмечает, что «наследие

становится реальным социокультурным фактом лишь при условии его передачи, освоения и использования» [10, с. 67].

На наш взгляд, культурное наследие есть совокупность доставшихся человечеству от прошлых эпох материальных и духовных ценностей, подлежащих сохранению, изучению и передаче следующим поколениям. Но какое бы определение не давали культурному наследию, безусловно одно: наследие – это совокупность культурных ценностей, это фактор «формирования культурной идентичности нации, ее духовности и исторической памяти...» [11, с. 96].

Конвенция ЮНЕСКО по защите всемирного культурного наследия, принятая в 1972 г., классифицировала понятие культурного наследия по трем категориям. Причем в первую категорию были включены памятники, имеющие выдающуюся универсальную ценность с точки зрения истории, искусства или науки, а в третью – достопримечательные места, созданные человеком, или совместные творения человека и природы, имеющие ценность с этнологической или антропологической точки зрения.

Следовательно, этнокультурное (этнографическое) наследие является органичной частью культурного наследия. Такую же точку зрения высказала специалист в области этнографического музееведения Е.Л. Галкина.

Этнографическое наследие входит в понятие историко-культурного наследия и предстает как средство, позволяющее во многом понять окружающий нас мир и самих себя» [8, с. 13] отмечает исследовательница.

Здесь особо стоит отметить, что для нашей работы интересна только вторая категория – достопримечательные места, созданные человеком, или совместные творения человека и природы, имеющие ценность с этнологической или антропологической точки зрения, выделенная в Конвенции ЮНЕСКО, – памятники, поскольку большая часть этнокультурного наследия представлена в музейных этнографических коллекциях.

Однако существует и другая часть этнокультурного наследия – это живая культура (традиции природопользования, художественные промыслы, народные ремесла, обрядовые народные и религиозные обычаи, фольклор), которая сосредоточена на территориях традиционного проживания народов. До настоящего времени категория «этнокультурное наследие» не оформлена как научная дефиниция.

В научной литературе отсутствует единое определение категории «этнокультурное наследие», не выявлены общепризнанные критерии принадлежности к этому наследию, его социальные механизмы трансляции и его функции в современном культурном пространстве.

Все это обуславливает необходимость формирования нового представления об этнокультурном наследии как ценности в жизни общества.

Аксиологический подход есть инструмент, способствующий достижению этих целей, связующий прошлое, настоящее и будущее. Мы считаем, что реализация данного подхода в работе по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста образует четкий и прочный канал связи настоящего не только с отдаленным прошлым, но также и с отдаленным будущим.

Смысловой основой *аксиологического подхода* в процессе развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста является сохранение традиций и культуры народов.

Таким образом, рассматривая культуроведческую компетенцию как средство хранения и передачи социально значимой информации, а, значит, культурологическое явление, необходимо проанализировать действие его механизмов с позиций культурологии.

В кругу аксиологического подхода при формировании культуроведческой компетенции важное значение имеет адекватная интерпретация феномена этнокультурного наследия.

Функция интеграции – обеспечивает связи между современной социокультурной действительностью и социокультурными явлениями прошлых эпох. От результативности развития и действия функций этнокультурного наследия зависит понимание ценности и необходимости сохранения и пополнения самого этого наследия. Результаты сущности этнокультурного наследия закладывают основы и для решения проблем его понимания, в том числе и на уровне аксиологии.

С точки зрения *аксиологического подхода*, этнокультурное наследие есть не что иное, как совокупность ценностей, сложная иерархия идеалов и смыслов, значимых для конкретного общественного организма (в данном случае этноса), как реализация идеальнoценностных целей, и потому выступает итогом всего многообразия деятельности народа.

С позиций *аксиологического подхода* ценность этнокультурного наследия определяется через его социальные функции и связана, прежде всего, с его сохраняющим и трансляционным характером.

Большое значение это имеет и в связи с встречающимися проявлениями социальной нетерпимости, межрелигиозной и межкультурной вражды, терроризма, экстремизма, ксенофобии. Все цивилизованные народы и культуры должны объединить усилия в борьбе с этим злом, победить которое можно только сообща, путем прямого и откровенного диалога.

Одна из главных фигур структурализма – французский философ, социолог и антрополог Н.Л. Шамне полагал, что все культуры оригинальны и потому несравнимы. Между ними нельзя установить какую-либо иерархию, так как «у нас нет философского и морального выбора, в силу которого каждая культура охраняет определенные формы жизни и мышления, отказываясь от других» [74, с. 18].

В связи с этим рассматривая «культуроведческую компетенцию» в контексте дошкольного образования нужно учитывать, что традиции всех

народов равноценны, и было бы абсурдным объявлять одну культуру выше другой.

Аксиологический подход, подводит к пониманию того, что различные народы имеют свое, именно им присущее видение мира.

Следует уточнить, что наряду с *аксиологическим подходом*, на наш взгляд необходимо рассмотреть нашу проблему и в контексте релятивного подхода.

Релятивный подход берет за парадигму то, что историческое время выступает в качестве основы дифференциации нормального и ненормального в человеке.

Релятивный подход (А.Г. Здравомыслова, Т.О. Дюркгейма, В.А. Тишкова, П. Бурдьё и др.) проявляется в восприятии и оценке жизненных явлений сквозь призму ее традиций и ценностей. Сторонники культурного релятивизма провозглашают идею несравнимости культурных типов разных народов, невозможности их измерения единым масштабом, поскольку каждая культура представляет собой уникальную систему ценностей.

Любая культура по-своему сложна и самобытна, так как является особым способом приспособления к данным условиям, вполне адекватным любому другому. Каждая культура должна рассматриваться в своих собственных рамках – как закрытая система специфических форм существования.

Исходные идеи релятивного подхода были сформулированы еще Ф. Боасом, который первым высказал мысль о самоценности отдельных культур. Одним из основоположников школы культурного релятивизма стал ученик Ф. Боаса и А. Гольденвейзера (1880–1940), видный американский антрополог Мелвилл Херсковиц (1896–1966). В обобщенной форме он изложил свои взгляды в работах – «Аккультурация» (1938), «Человек и его творения» (1948), «Культурная антропология» (1940).

Отделив свои идеи от всех предшествующих теорий культуры, он решительно высказался против трех главных детерминант культуры: расистских теорий, сводящих все культурное многообразие к телесной организации индивида; географического детерминизма, объясняющего своеобразие культур особенностями природной среды обитания; экономического детерминизма, согласно которому определяющим фактором культуры является способ производства материальных благ.

Общий культурно-исторический процесс представлялся ему в виде суммы разнонаправленно развивающихся культур. Культуру он понимал в самом общем плане как созданную человеком среду обитания, неповторимую уникальную модель, определяемую постоянной традицией, которая проявляется в присущих каждому народу специфических системах ценностей, часто несопоставимых с системами других народов.

В культуре каждого народа, считал М. Херсковиц, всегда есть некий «культурный фокус» – самая существенная черта этой культуры. Одно из главных понятий культурно-антропологической концепции М.Херсковица – «инкультурация», под которой он понимал вхождение индивида в конкретную форму культуры. Основное содержание инкультурации состоит в усвоении особенностей мышления и действий, моделей поведения, составляющих культуру [2, с. 98].

Инкультуризацию необходимо отличать от социализации как освоения в детском возрасте общечеловеческого способа жизнедеятельности. Оба этих процесса сосуществуют, развиваются одновременно и реализуются в конкретно-исторической форме.

Понятие «инкультурация» составляет у М. Херсковица ядро принципа культурного релятивизма, сущность которого заключается в том, что суждения человека основаны на опыте, а опыт интерпретируется каждым индивидом в терминах собственной инкультурации. Относительность представлений, обусловленная различными культурами, касается также и фактов физического мира: времени, расстояния, веса,

размера и др., которые тоже рассматриваются через призму данной инкультурации.

М. Херсковиц утверждает, что окончательное определение того, что нормально и что ненормально, зависит от организации отношений в культуре. Некоторые стереотипы поведения, формы брака, обычаи, не вписывающиеся в евроамериканские культурные стандарты, тем не менее совершенно нормальны для других культур (полигамия, полиандрия, инициации и т.д.).

Раскрывая сущность *релятивного подхода*, М Херсковиц выделяет три его аспекта: методологический, философский и практический [2, с. 230].

Методологический аспект означает способ познания культур на основе ценностей, принятых у данного народа, т.е. описание жизнедеятельности индивидов необходимо производить в терминах их собственной культуры.

Философский аспект состоит в признании множественности путей культурного развития, в плюрализме взглядов при оценке культурно-исторического процесса. Он отрицает обязательную эволюционную смену стадий культурного роста и доминирование одной тенденции развития. И, наконец, практический аспект предполагает вовлечение в индустриальную цивилизацию архаических культур при сохранении их культурной самобытности.

Применительно к нашему исследованию это означает, что механизмом, позволяющим включить народную педагогику в современный учебно-воспитательный процесс в ДОО, является народная традиция, выражающая сущность народной культуры и её связь с социальными условиями; она и в настоящее время несёт те же воспитательные и развивающие функции.

Развитие культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста, а так же приобщение к национальной культуре

становится актуальным педагогическим вопросом современности, так как каждый народ не просто хранит исторически сформировавшиеся традиции воспитания и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности.

Именно национальная культура становится для ребёнка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании собственной личностной культуры.

Использование *релятивного подхода*, при создании психолого-педагогических условий развития *культуроведческой компетенции* у детей старшего дошкольного возраста позволит эффективно вести работу в данном направлении.

Ребёнок, по мнению учёных, является будущим полноправным членом социума, ему предстоит осваивать, сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие этноса через включение в культуру и социальную активность.

Ни что не объединяет народ так, как традиции. Традиция содействует восстановлению утраченного сейчас наследия, такое восстановление может быть спасительным для человечества.

Резюмируя итоги параграфа, отметим следующее:

1. Успешное психолого-педагогическое развитие культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста возможно с учетом принципов поликультурности и толерантности, раскрывающихся на общенаучном уровне методологии в аксиологическом подходе, на конкретно-научном уровне в релятивном подходе.

2. Понятийный аппарат параграфа представлен следующим образом:

– *Принцип толерантности* (Б.Г. Абдулатипова, О.Н. Галиуллина, Б.С. Гершунский и др.) – это мировоззренческая жизненная позиция «за»

или «против» принципов, норм, убеждений, вырабатываемая как результат этического, духовного опыта личности.

– *Принцип поликультурности* (Е.С. Бабунова, Т.Ф. Бабынина, Е.А. Барахсанова, В.Д. Ботнар, Э.Ф. Вертякова и др.) – это признание сложно структурированного множества культур, их дополнительность, необходимость диалога и организация условий для совместной деятельности обучающихся как носителей равноправных, разнообразных и равноценных культур, их познания и уважения, принятия ими мировых культурных ценностей.

– *Аксиологический подход* (Г.П. Выжлецов, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган и др.) определяется как имеющий ценностное основание, подход к образованию на основе общечеловеческих ценностей и самооценности личности

– *Релятивный подход* (Т.О. Дюркгейма, В.А. Тишкова, П. Бурдье и др.) проявляется в восприятии и оценке жизненных явлений сквозь призму ее традиций и ценностей.

Дальнейшая исследовательская работа предполагает разработку программно-методического обеспечения по развитию культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста с учетом принципов толерантности и поликультурности, применения аксиологического и релятивного подходов.

1.3. Программно-методическое обеспечение психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

Создание программно-методического обеспечения по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в процессе этнокультурного воспитания предполагает выявление и отбор материала, который обеспечил бы достижение поставленной цели.

Включение и использование такого материала в содержание позволит детям не только воспринимать народную педагогику как явление национальной культуры, что соответствует требованиям ФГОС ДО, но при правильной организации воспитательно-образовательной работы вызывать интерес, живой эмоциональный отклик и способствовать приобщению дошкольников к родной культуре, что особенно важно для становления личности ребёнка.

Согласно принципу поликультурности, при отборе материала одним из наиболее важных критериев является отражение в нём ценностей культуры всех народов и этнических групп, проживающих в данном регионе.

Реализация этой идеи рассматривается также в работах Е.С. Бабуновой, А. Вержбицкой, В.В. Виноградова С.Г. Воркачева, В.И. Карасика, Т.И. Кобякова, В.В. Колесова, Е.С. Кубряковой, Д.С. Лихачева, Н.Л. Мишатиной, З.Д. Поповой, Ю.С. Степанова, И.А. Стернина, Т.Ю. Токарева, Э.Р. Тюлепаевой, А.Д. Шмелева и др. [15, с. 45]

Материалом для развития всех компонентов культуроведческой компетенции должны быть единицы культуры с культурным компонентом значения. Впервые о национально-культурном компоненте значения упоминает русский лингвист Н. Г. Комлев. В его работах данный компонент именуется культурно-историческим. «Признавая наличие «внутреннего содержания слова», то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента – зависимость семантики языка от культурной среды индивидуума.

Значение регионального компонента в изучении дошкольниками истории края и нравственно-патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения [67, с. 198].

Следует подчеркнуть, что в настоящее время выходит достаточно много методической литературы по данному вопросу. Зачастую в ней освещаются лишь отдельные стороны исторического воспитания детей в конкретных видах деятельности и нет стройной системы, отражающей всю полноту данного вопроса.

Дошкольная Образовательная Организация является реальным средством культурного возрождения народов России.

Первые шаги к этому сделаны, в базисный учебно-воспитательный план введен региональный компонент как принцип культуросообразности воспитания, «Конвенция о правах ребенка» (1989 г.) признает ребенка полноценной и полноправной личностью как самостоятельного субъекта общества во всем комплексе гражданских, политических, юридических, социальных и культурных прав независимо от расы, цвета кожи, языка, религии, национального, этического происхождения.

Изучение краеведения в дошкольных учреждениях является одним из основных источников обогащения детей знаниями о родном крае, воспитания любви к нему, формирования гражданских позиций и навыков. Оно играет существенную педагогическую роль в нравственном, эстетическом, трудовом, политическом воспитании, является интегрирующим звеном между образовательной и воспитательной деятельностью.

Главным требованием к внедрению историко-краеведческого материала является то, что он должен соответствовать основному содержанию занятия, быть полноценным с научной точки зрения, иметь воспитательное значение, являться типичным для данной местности, быть небольшим по объему и посильным для самостоятельного анализа воспитанникам.

Работа по ознакомлению детей с родным городом сведена лишь к формированию у ребят поверхностных знаний о крае, в котором они живут.

На сегодняшний день нами выявлено, что у детей не развит интерес к истории и достопримечательностям родного и края, представления о наиболее значимых событиях и традициях города.

В группах не достаточно создана развивающая среда, которая смогла бы способствовать формированию у детей дошкольного возраста интереса к познанию родного края.

Учитывая вышеперечисленное, нами было разработана программа по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Цели и задачи реализации программы.

Цель реализации: развитие культуроведческой компетенции у детей дошкольного возраста; повышение компетентности педагогов и родителей в сфере этнокультурного воспитания и образования детей в ДОУ. Для достижения поставленной цели предусматриваются следующие основные задачи:

1. Знакомить детей с историческим и культурным прошлым и настоящим народов, проживающих на территории Челябинской области (русского, татар, башкир и др.)

2. Способствовать приобщению детей к основным этнокультурным ценностям национальной и региональной культуры, формированию духовно-нравственных качеств, интереса и любви к родному краю.

3. Воспитывать чувство прекрасного через разнообразные виды художественно-творческой деятельности (декоративно-прикладной, изобразительной, музыкальной, художественно-речевой и театрализованной деятельности и т.д.)

4. Воспитывать положительное этнотолерантное отношение и поведение личности дошкольника в условиях поликультурной образовательной среды МБДОУ.

5. Создать условия для формирования целостного этнокультурного пространства национально-патриотического и художественно-

эстетического образования и воспитания в МБДОУ, опирающегося на взаимодействиях основных субъектов образования: педагог–воспитанники–семья.

б. Обеспечить эффективное методическое и дидактическое сопровождение этнокультурного образования и воспитания в ДОО.

Чтобы выделить следующий раздел нашей программы, подчеркнем значение мотивов поведения, выражающих отношение ребенка к другим людям. Эти мотивы изменяются и развиваются на протяжении дошкольного детства в связи с освоением и осознанием нравственных норм и правил поведения, пониманием значения своих поступков для других людей.

Первоначально выполнение общепринятых правил поведения выступает для ребенка лишь как средство поддержания положительных взаимоотношений со взрослыми, которые этого требуют и постепенно само выполнение правил или заданий начинает восприниматься как нечто положительное и обязательное.

Все вышеперечисленное подвело нас к созданию *потребностно-мотивационного блока* включающего мероприятия направленные на повышение интереса к деятельности, помогающей глубже узнать быт, культуру, историю своего народа, тесно взаимосвязанного со всеми образовательными областями:

Познавательное развитие:

- формирование целостной картины мира (Южный Урал);
- расширение кругозора дошкольника о культуре народов Челябинской области.

Социально-коммуникативное развитие:

- развитие любознательности, инициативности, самостоятельности в поиске новых впечатлений.

– создание условий для проявления нравственных основ патриотических чувств (представления о родном крае, в котором живет ребенок, о малой родине, о её культурных ценностях, о родной природе);

Художественно-эстетическое развитие:

– систематизация представления дошкольников об особенностях национальных промыслов Южного Урала через развитие ценностно-смыслового отношения к народным умельцам и предметам национального искусства, костюмы, народные праздники, традиции.

Физическое развитие

– развитие двигательной активности через использование народных подвижных игр.

Речевое развитие:

– расширение представлений о фольклоре народов Южного Урала, желание выражать свои чувства с помощью речи.

Содержательный блок включает принципы и подходы, опираясь на которые формирование культуроведческой компетенции будет более успешным.

Применение *аксиологического подхода* позволяет применять народную педагогику с учетом разной национальной среды группы, и позволяет рассматривать культуру разных национальных общностей через призму «Я–человек–общество». Здесь мы предлагаем использование декады национальной культуры, что позволит на наглядном примере окунуться в глубину традиций народных праздников. Дети должны знать праздники своего народа, обычаи их празднования.

У татарского народа, пожалуй, самым главным праздником весны является Новруз-байрам – торжество по поводу весеннего равноденствия. По сути, в этот день по лунному мусульманскому календарю наступает самый настоящий Новый год.

У башкирского народа Каргатуй – башкирский праздник, посвященный прилету грачей. В переводе с башкирского этот день так и

называется – «Грачиная свадьба». В этот день принято много веселиться. Люди наряжаются в национальные костюмы, выходят на улицу, чтобы всем вместе петь и танцевать. Традиционно башкиры украшают в этот день деревья лентами, серебром, бусами, платками.

Также обязательно готовится и раскладывается повсюду пища для птиц. Башкиры в этот день просят природу о благосклонности, хорошем урожае. Народные гулянья в этот день состоят не только из танцев и песен, но и включают различные состязания мужчин в силе и ловкости. Завершается праздник пышной трапезой из национальных блюд.

У русского народа масленица, которая тоже наполнена своими традициями и обычаями. На наш взгляд, применяя аксиологический подход, мы раскроем всю полноту и содержание данных форм работы.

Релятивный подход позволит рассмотреть каждую культуру в отдельности, но между тем делая сравнительный анализ, подводя детей к тому, что каждая культура уникальна и прекрасна по-своему.

Чтобы учесть данный факт мы предлагаем такую форму работы как «Портфолио одной семьи», в которой дети совместно с родителями примут участие в исследовательской работе, и представят портфолио своей семьи, делая акцент на свою национальную принадлежность.

Соблюдая *принцип поликультурности, толерантности* мы предложили «День народных игр». Программа предусматривает разработку картотеки народных подвижных игр. Педагогами один раз в неделю в течение дня, во время воспитательно-образовательного процесса проводятся только народные подвижные игры.

Нами предложен «Музей народного костюма», экспонатами которого будут атрибуты народных костюмов, выполненных как на занятиях по художественно-эстетическому развитию, так и в процессе самостоятельного художественно-эстетическом творчества.

Программа предусматривает цикл занятий «Откуда дом пришел», где в процессе основной общеобразовательной деятельности будут

исследованы традиционные жилища русского, татарского и башкирского народов. Особая роль отведена устному народному творчеству, ведь где, если не в нем искать богатейшие истоки родной культуры.

Для реализации этой цели мы предложили тематические дни «Посиделки» где дети будут разучивать песни, потешки, заклички народов Южного Урала и инсценировать их, а также постепенно применять их в повседневной жизни.

Подобный подход позволяет не только сформировать у ребенка определенный запас представлений о родном крае, но и дает возможность почувствовать себя гражданином, участником, происходящим в нем событий, заложить фундамент для развития самосознания растущего человека как россиянина, личности с активной жизненной позицией, ощущающей чувство ответственности и гордости за свой край и его жителей.

Следующим этапом было создание *организационного блока*. Данный блок мы разделили на модули.

Первый модуль включил в себя цикл бесед «Красоты и богатства Урала, который позволит познакомить детей с историей заселения Урала». На занятиях входящих в этот модуль дети узнают, как много людей разных национальностей проживает на территории Южного Урала, как разнообразны их традиции и обычаи, тем самым затрагивая главным образом такую образовательную область как познавательное развитие.

Второй модуль называется «Традиционные народные жилища на Южном Урале» и позволяет формировать знания детей о башкирском, татарском, русском народе, познакомить с особенностями жилища: устройство жилища; особенности интерьера (две половины: мужская, женская); специфическое оформление жилища. Одним из ведущих средств, предлагается использование проектов.

Третий модуль «Народные костюмы Южного Урала» Познакомить детей с особенностями национальной одежды. Развивать умение подбирать

цвета и составлять узоры национального содержания и колорита. Закреплять знания о семантике мотивов башкирских, татарских, русских узоров. Воспитывать интерес, дружелюбное отношение к традициям башкирского, татарского, русского народа.

Четвертый модуль называется «Посиделки», целью которого является погружение в мир народного фольклора. Включает в себя следующую тематику: колыбельные песни; пестушки; потешки; считалки; небылицы; дразнилки. Предлагается совместное разучивание с детьми и обыгрывание в течении дня произведений устного народного творчества.

Технологический блок обеспечивает реализацию культуроведческого содержания, реализуемого в основных компонентах образовательной деятельности. Организации работы по программе в основном – групповая, индивидуальная. Активно применяются индивидуальные формы работы, в ходе которых у ребят вырабатываются следующие качества: самостоятельность, взаимопонимание, взаимовыручка, коллективизм, дружба.

Для реализации программы предлагаются следующие методы: словесные, наглядные, практические.

Наглядные методы:

- просмотр фильмов, слайдов, презентаций;
- экскурсии; наблюдения; опыты;

Словесные методы:

- чтение различных жанров национального фольклора;
- беседы с элементами диалога;
- сообщение дополнительных культурно-исторических сведений;
- рассказы детей по схемам, иллюстрациям;
- анализ жизненных ситуаций;
- проведение викторин, конкурсов, тематических вечеров;

Практические методы:

- проведение игр (дидактические, подвижные);

- постановка праздничных концертов, конкурсов, викторин;
- организация вечеров с родителями, для родителей.

Большое значение для полноценной реализации национально-регионального компонента имеет информационная насыщенность окружающего ребенка образовательного пространства, в группах оформляются уголки краеведения, подбираются материалы по ознакомлению детей с родным краем.

Но наибольшую ценность имеют мобильные мини – музеи: «Мой край». В их создании принимает участие все: сотрудники детского сада, родители, дети, что способствует укреплению интегративных связей и созданию взросло – детского сообщества, ориентированного на достижение общих целей.

Кроме того, программой предусмотрено обязательное оформление продуктов детской исследовательской деятельности: макеты, коллекции, книжки – самоделки, стенгазеты, выставки творческих работ, деятельность по благоустройству поселка, охране природы.

Важным аспектом, предусмотренным программой, является взаимодействие с семьей, которое строится на понимании того, что родители – это полноправные участники образовательного процесса.

Семья занимает ведущее место в патриотическом воспитании, ведь в ней начинается процесс формирования личности, воспитания любви к своим родным и близким, дому, детскому саду, любви к родному городу, родной природе. Это совместные экскурсии, конкурсы, совместные взросло – детские проекты по созданию фотоколлажей, выставок.

Главная ценность предлагаемых форм – вовлечение родителей в образовательное пространство и возможность продемонстрировать собственным примером активную позицию гражданина своего города.

Результативно-оценочный блок.

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы, социальной ситуации, собственного опыта работы в ДОО нами выделены следующие критерии и показатели освоения программы:

1 критерий «Знание особенностей народных костюмов, умение их соотнести по национальному признаку».

Показатели:

1. Знание истории народного костюма.
2. Умение определять специфику и принадлежность одежды к той или иной национальности.
3. Узнает и пользуется элементами народных орнаментов в процессе художественно-эстетического творчества.

2 критерий «Знание национальных фольклорных жанров «

Показатели:

1. Самостоятельно пересказывает и драматизирует небольшие фольклорные произведения.
2. Способен выполнять танцевальные движения в соответствии с характером народной музыки.
3. Используют в повседневной жизни народные игры и атрибуты к ним.

3 критерий «Отношение к предметам быта»

Показатели:

1. Имеет представление о народах, проживающих на территории Южного Урала.
2. Способность определить национальное жилье и рассказать о специфике его расположения.
3. Знание специфики предметов быта в соответствии с национальной принадлежностью и бережное отношение к ним.

Таким образом, одним из важных условий эффективной реализации работы по развитию *культуроведческой компетенции* детей старшего

дошкольного возраста является применение научно обоснованного, программно-методического обеспечения, включающего в себя разные аспекты и стороны работы по данному направлению.

Учитывая вышеперечисленное, нами была разработана программа по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста. Программа состоит из следующих блоков:

– *Целевой блок*, направлен на взаимосвязь между ближайшей и перспективной целью, конечным этапом которой является реализация работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

– *Потребностно-мотивационный блок*, включающий мероприятия направленные на повышение интереса к культуротворческой деятельности, помогающей глубже узнать быт, культуру, историю своего народа.

– *Содержательный блок*, в котором описаны основные принципы и подходы, руководствуясь которыми, будет происходить целенаправленное и планомерное развитие культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

– *Организационный блок*, предусматривающий различные формы работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

– *Технологический блок* в котором описаны основные технологии, и средства работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

– *Результативно-оценочный блок*, целью которого является изучение динамики оптимального уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

На наш взгляд систематизация программы на блоки позволит четко и планомерно выстроить работу по развитию культуроведческой компетенции в этнокультурном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 1

1. Целью данной главы явилось определение методологических ориентиров построения теории и практики развития культуроведческой компетенции детей дошкольного возраста в процессе этнокультурного воспитания (В.Г. Крысько, О.Л. Князева, Д.И. Латышина, Н.М. Лебедев, М.К. Мамардашвили, Э.С. Маркарян, В.В. Розанов, М.Д. Маханев, Н.А. Михайленко, Г.Г. Кравцов и др.). В данном исследовании мы опирались на аксиологический и релятивный подходы (А.Г. Здравомыслова, Т.О. Дюркгейма, В.А. Тишкова, П. Бурдьё, Б.С. Брушинский, Б.И. Додонова, Б.Г. Кузнецова, В.А. Слостенин и др.).

2. В основу диссертационного исследования положено структурное содержание культуроведческой компетенции. А.В. Воронина определяет данное понятие, как знание о культуре воплощенные в языке, развитие национального самосознания, умение выполнять функцию культурного наследника. Мы понимаем под культуроведческой компетенцией сознание детьми на этапе дошкольного детства ценностей родного языка, национальной культуры, понимание взаимосвязи народных традиций и истории народа, национально-культурной специфики своего и других народов, освоение норм народного речевого этикета, культуры межнационального общения.

3. Для эффективных психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста важно соблюдать принципы поликультурности и толерантности, которые полагают, что содержание образования должно отражать определенные элементы разных этнических культур. Согласно выделенным нами принципам, при отборе материала одним из наиболее важных критериев является отражение в нём ценностей культуры всех народов и этнических групп, проживающих в данном регионе. Материалом для формирования

всех компонентов культуроведческой компетенции должны быть единицы культуры с культурным компонентом значения.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная часть исследования по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

В данной главе диссертационного исследования нами рассматривается реализации психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста. Определяются цели, задачи и методы опытнo-экспериментальной работы, раскрывается содержание её этапов. Приводится описание диагностического инструментария, анализируются количественные и качественные данные, позволяющие судить о результативности предлагаемой методики.

2.1. Изучение культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

В первой главе настоящего диссертационного исследования рассмотрены теоретические аспекты проблемы психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Было установлено, что на сегодняшний день в теории и практике дошкольного образования искомая проблема изучена не до конца. Также нами зафиксировано, что развитие культуроведческой компетенции старших дошкольников обуславливается внедрением разработанной программы, основополагающие идеи которой предусматривают: а) анализ научного познания формирования культуроведческой компетенции б) определение его содержания и выявление характерных особенностей; в) постижение его технологических сторон: уточнен и научно обоснован синтез релятивного и аксиологического подходов как теоретико-

методологической основы; сформулированы принципы и педагогические приемы успешной реализации программы.

Цель опытно-экспериментального исследования заключалась в проверке эффективности совокупности психолого-педагогических условий определяющих успешное осуществление работы по программе развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

В процессе реализации данной программы в опытно-экспериментальной работе указывались и решались нижеприведённые задачи:

1) разработка диагностического инструментария для определения психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

2) выбор и аргументирование статистических критериев, оценивающих результаты опытно-экспериментальной работы;

3) аргументирование репрезентативности выборки.

В соответствии с этим мы сформулировали следующие задачи экспериментальной работы:

1) выявить показатель уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

2) определить начальный уровень развития показателей культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

3) выяснить, происходит ли повышение показателя уровня развития культуроведческой компетенции результате реализации созданной нами программы по сравнению с его начальным уровнем.

4) проверить, будет ли комплекс выявленных и научно аргументированных нами психолого-педагогических условий способствовать более высокому показателю уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Программа опытно-экспериментальной работы состояла из следующих шагов:

- Установление исходного уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста;
- Внедрение программы развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста и психолого-педагогических условий её реализации;
- Отслеживание уровня развития культуроведческой компетенции после проведения формирующего этапа экспериментальной работы;
- Оценки экспериментальной работы по внедрению программы развития культуроведческой компетенции и педагогических условий её реализации.

Названные положения проверялись в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась нами в течение двух лет с 2015 по 2017 гг. Опытно-экспериментальная работа проводилась в несколько этапов: констатирующий, формирующий и обобщающий.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы позволил нам выявить актуальный уровень развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста: низкий, средний, высокий.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был ориентирован на использование программы развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста и психолого-педагогических условий её успешной реализации.

Контрольный этап предоставил возможность обработки, обобщения и оформления результатов опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, констатирующий этап (2015 г.) включал формулирование цели и задач исследования, теоретический анализ проблемы исследования, диагностику исходного уровня культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Формирующий этап (2015 – 2016 гг.) включал в себя проектирование и внедрение программы развития культуроведческой компетенции и психолого-педагогических условий её реализации.

Контрольный этап (2016 г.) связан с опытно-поисковой верификацией результативности программы развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста и эффективности выявленных психолого-педагогических условий.

В процессе психолого-педагогической опытно-экспериментальной работы нами использовалась совокупность исследовательских методов, которая представлена в таблице 1.

Таблица 1

Основные методы опытно-экспериментальной работы на каждом из этапов исследования

Этапы экспериментальной работы	Методы опытно-экспериментальной работы
1 этап Констатирующий	– изучение нормативных законодательных актов РФ, психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования; – диагностика – наблюдение; – статистическая обработка данных
2 этап Формирующий	психолого-педагогический эксперимент
3 этап Контрольный	– психолого-педагогический эксперимент; – статистическая обработка данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в процессе воспитательно-образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе эксперимента для определения актуального уровня развития культуроведческой компетенции, мы

опирались на компоненты, показатели и критерии, разработанные в исследованиях М.И. Богомоловой, Н. Поповой, Э.К. Сусловой, И.З. Хабибулиной.

1 критерий- представления о быте, традициях народов Южного Урала:

- имеет представления о быте, устном народном творчестве, декоративно-прикладном искусстве, народных праздниках и играх.

- выделяет и обобщает предметы быта, одежды, средства передвижения.

- знает отличительные особенности национального жилья.

2 критерий-знание о национальной одежде, элементов ее декора:

- имеет представление об орнаментах, народных костюмах.

- использует орнаменты в самостоятельном художественно-эстетическом творчестве.

- отличает элементы костюмов по национальному признаку.

3 критерий- умение использовать полученные знания в повседневной жизни:

- полученные представления и умения отражает в игровой, изобразительной, театрализованной деятельности.

- обосновывает и аргументирует свои ответы.

- анализирует, классифицирует, сравнивает.

Уровни развития представлений о культуре народов Южного Урала у детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень (3 балла) представлений старших дошкольников характеризуется достаточно полными знаниями о быте, устном народном творчестве, народных праздниках и играх народов Южного Урала. Дети правильно отвечают на все вопросы беседы.

Проявляют ярко выраженное стремление к самостоятельному поиску ответа. Выделяют объекты по определенному признаку, классифицируют, сравнивают. Пользуется доказательностью, обосновывая и аргументируя

свои ответы. Самостоятельно или по предложению воспитателя используют накопленные представления о жизни и быте народов Южного Урала в изобразительной и игровой деятельности.

Средний уровень (2 балла) представлений старших дошкольников характеризуется недостаточно полными знаниями о быте, устном народном творчестве, народных праздниках и играх народов. Дети правильно отвечают на часть вопросов беседы. Иногда прибегают к помощи взрослого при выделении объектов по определенному признаку, классифицируют, сравнивают. Пользуется доказательностью, частично обосновывая и аргументируя свои ответы. По предложению воспитателя используют накопленные представления о жизни и быте народов Южного Урала в изобразительной и игровой деятельности.

Низкий уровень (1 балл) характеризуется небольшим объемом представлений, неумением узнавать и называть объекты; отсутствием или неопределенностью выраженности интереса к предметам уральской культуры, отсутствием мотивации отображать элементы быта народов Южного Урала в своих играх и рисунках.

Обследование проходит в виде бесед, экспериментальных ситуаций, наблюдения.

Диагностическое задание 1.

Цель: выявить наличие представлений детей о быте, традициях народов Южного Урала.

– Беседа по сюжетным картинам (отображающие быт, традиции народов Южного Урала)

Задание ребенку: Посмотри на картинку. Расскажи, что за люди на картинке, чем они занимаются, как живут?

Дополнительные вопросы ребенку: – Отбери картинки, на которых изображены сюжеты народных праздников. Почему ты так думаешь, что на картинках изображены народные праздники? Как называются

праздники? Почему народные праздники так называются, в чем их особенность?

Диагностическое задание 2.

Цель: выявить представления детей о предметах быта, национальной одежде, средствах передвижения.

Материал: картинки с изображением предметов быта, одежды, средств передвижения

Ход исследования: Расскажи что изображено на картинках, кому и зачем нужны эти предметы. Разложи картинки на три группы: предметы быта, одежды, средства передвижения. Далее ребенку предлагается сравнить мужскую зимнюю одежду с женской.

Диагностическое задание 3. (знание элементов ее декора)

«Назови орнамент»

Цель: выявить уровень представлений об особенностях декоративно-прикладного искусства народов Южного Урала.

Материал: образцы русского – народного и татарского, башкирского орнамента.

Ход исследования: – выбери образцы русского орнамента и назови их. – Что башкиры (русские, татары) украшают орнаментом?

Диагностическое задание 4 «Назови сказки и загадки»

Цель: выявить знания детей народных сказок и загадок. Ход исследования: – Послушай отрывок из сказки и догадайся, что это за сказка. (Взрослый читает отрывок из башкирской сказка «Медвежья трава»). – Отгадай загадку. (Взрослый загадывает загадки о юрте, берестяном туяске, лошадиных санях, кочерге, лаптях). – Какие еще сказки и загадки народов Южного Урала ты знаешь?

В психолого-педагогическом исследовании принимала участие группа из 48 детей. Они были поделены на две группы: контрольную (23 ребенка) и экспериментальную (25 детей).

В ходе констатирующего эксперимента была проведена первичная диагностика уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста

Уровни Показатели	Контрольная группа (%)			Экспериментальная группа (%)		
	В	С	Н	В	С	Н
Знание своей национальности	12	30	58	11	42	47
Народные сказки и пословицы	7	23	60	15	38	47
Народные игры	17	20	53	15	35	50
Национальное жилище	7	11	72	5	20	75
Народные праздники	10	23	67	11	25	64
Предметы быта и декоративно прикладного искусства	12	29	59	18	30	52

Из таблицы видно, что в основном преобладает низкий уровень развития культуроведческой компетенции. Надо отметить, что дети совершенно не обладают информацией о национальном жилище и предметах декоративно-прикладного искусства. Большинство детей затруднялись в ответах о пословицах и сказках.

Затруднения вызвали вопросы о жилище, а также о народных костюмах. Надо отметить, что дети играют во многие народные подвижные игры, но при том совершенно не знают что они народные. Проанализировав и обобщив итоги, мы видим следующие результаты, которые представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Результаты исследования в экспериментальной группе

Уровень	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Итоговый показатель
Высокий	24%	12%	7%	5%	12%
Средний	28%	52%	22%	13%	29%
Низкий	38%	46%	61%	72%	54%

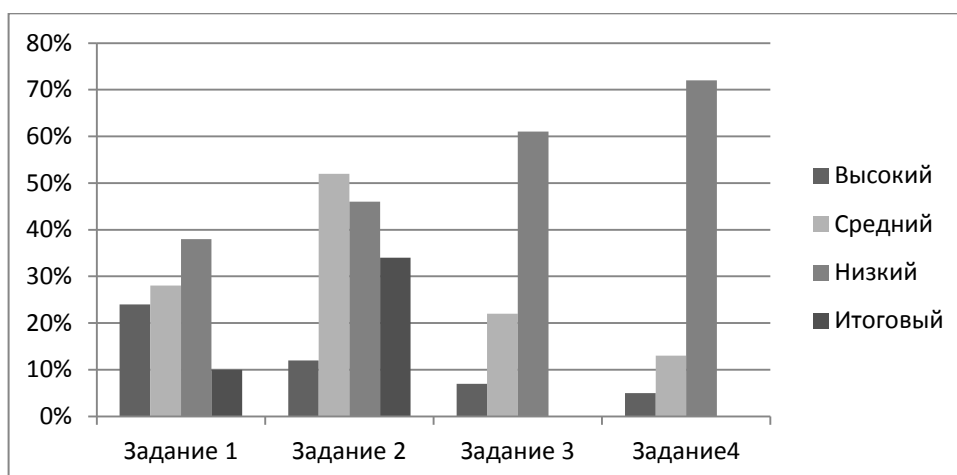


Рисунок 1 Сводная диаграмма начального уровня развития культуроведческой компетенции в экспериментальной группе

Ниже в таблице 4 и на рисунке 2 представлены результаты диагностики в контрольной группе.

Таблица 4

Результаты исследования в контрольной группе

Уровень	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Итоговый показатель
Высокий	22%	8%	12%	5%	11%
Средний	17%	32%	29%	13%	22%
Низкий	61%	60%	59%	72%	63%

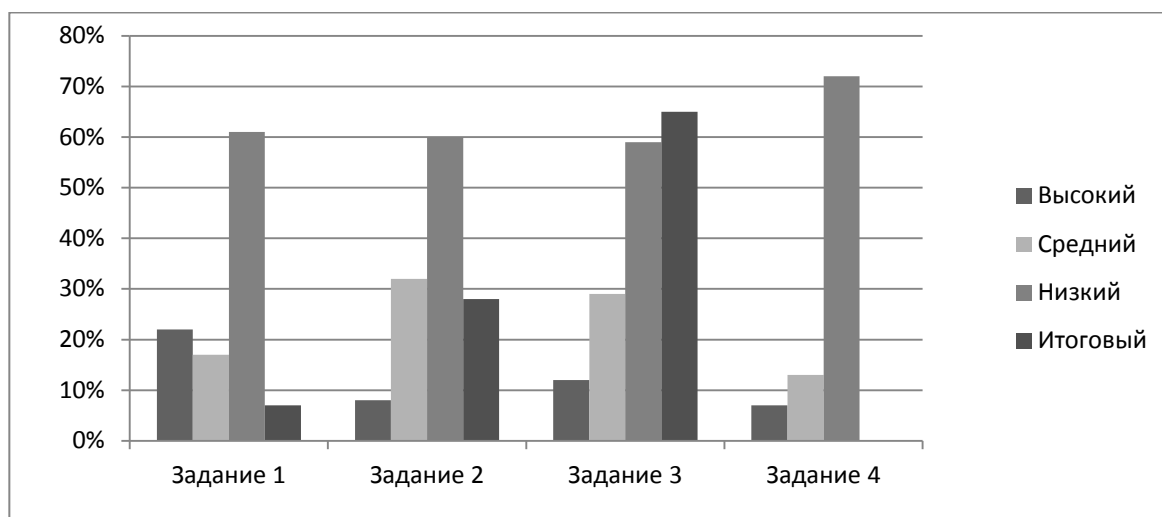


Рисунок 2 Сводная диаграмма начального уровня развития культуроведческой компетенции в контрольной группе

У детей вызывали затруднения вопросы и задания связанные, с соотнесением костюма и жилья к его национальной принадлежности. Большинство детей правильно ответили на вопрос о том, к какой национальности они себя относят. Но затруднялись ответить на вопрос о том, люди какой национальности изображены на картинке. В контрольной группе большинство детей знают произведения устного народного творчества и малого фольклорного жанра.

Справедливо отметить, что это в основном относится к русскому жанру. Именно с традициями и обычаями русского народа педагоги знакомят детей, в то время как народные игры татарского, башкирского народа попусту отсутствуют, либо применяются от случая к случаю.

В ходе нашего исследования мы выяснили, что дети недостаточно полно владеют информацией о народных праздниках, а тем более принимают участие в них. В экспериментальной группе 8 детей ответили, что знают Масленицу и знают традиции ее празднования.

Как оказалось после конкретизирующих вопросов остальные дети тоже знали такой народный праздник, как масленица. Вызвало затруднение слово «народный». В обеих группах 5 человек назвали такой

праздник как «Сабантуй», и немного рассказали о традициях его празднования. Одна девочка утвердительно заявила, что это праздник плуга.

Ребята затруднялись в выборе элементов народного костюма. На вопрос о народных сказках дети в основном называли русские. Пословицы и поговорки так же назывались в основном русские.

Таким образом, работу по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста необходимо вести в следующих направлениях: формирование ценностного отношения к познанию культуры и традиций народов, проживающих на территории Южного Урала; формирование представлений о культуре, традициях как источнике культуроведческой информации.

В данном параграфе представлены результаты констатирующего эксперимента, проведенного с детьми старшего дошкольного возраста и выявления актуального уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

В ходе эксперимента выявлена заинтересованность дошкольников в познании народной культуры, традиций, что является одной из важных составляющих мотивации.

2.2. Работа по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста

Анализируя результаты констатирующего эксперимента нами определены цели формирующего этапа: экспериментально установить эффективность психолого-педагогических условий развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста. Национальный состав детей бы следующим: 50% – дети русской национальности, 34% – дети татарской национальности, 16% – дет из национально-смешанных семей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад № 14 г. Челябинска». Участие принимали две группы детей: экспериментальная (25 детей) и контрольная (23 ребенка). При определении уровня развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, мы опирались на показатели и критерии, разработанные в исследованиях М.И. Богомоловой, Н. Поповой, Э.К. Суловой, И.З. Хабибулиной.

На данном этапе эксперимента мы выявили, что в основном преобладает низкий уровень развития культуроведческой компетенции, и необходима работа по внедрению разработанных нами психолого-педагогических условий, которые отразились в созданной нами программе «Мы Южноуральцы».

Программа разработана с учетом аксиологического и релятивного подходов, а также при создании данной программы мы опирались на принципы толерантности и поликультурности.

Как было перечислено выше, вся программа была разделена на блоки: потребностно-мотивационный, содержательный, технологический, результативно-оценочный. Одним из первых выступает потребностно-мотивационный блок, суть которого заключается в распределении материала по основным образовательным областям.

Так «*Познавательное развитие*» предусматривало проведение цикла занятий на тему «Откуда дом пришел» где дети отправились в путешествие к древним юртам и избам. Знакомились с особенностями традиционного жилья русских, татар, башкир. Учились определять их национальную принадлежность. Обобщающим этапом было создание выставки макетов «Традиционное жилье».

Следующий цикл занятий назывался «Народный костюм», на занятиях дети знакомились с народными костюмами. Большое внимание было отведено семантике. Дети с удовольствием узнали, что означает тот или иной элемент в одежде. Так дети с удивлением узнали, что башкирский

народный костюм в основе своей формировался под влияние скотоводческого образа жизни.

На Урале было принято утеплять костюмы войлоком и шерстью, в основе изготовления лежала практичность. У татар костюм указывал на возраст, материальное положение его владельца. Заинтересовали детей занятия, где рассматривался русский костюм. На завершении цикла занятий посвященных изучению народных костюмов, был организован музей народного костюма.

Активное участие при его создании приняли как дети, так и родители. Социально-коммуникативное развитие подразумевало чтение произведений устного народного творчества, и драматизации народных сказок: Так дети сделали вывод о том, что все сказки учат добру, независимо от их национальной принадлежности. Герои сказок трудолюбивые, добрые. А так же было отмечено, что в татарских и русских народных сказках употребляется часто слово три «Три сестры» татарская народная сказка, «Три брата» русская народная сказка и т.д.

Реализуя работу в данной образовательной области было организовано инсценированные башкирской народной сказки «Как собака себе хозяина искала» «Четыре друга».

Для реализации *речевого развития* нашей программой предусматривался цикл занятий «Посиделки», где дети знакомились с фольклорным творчеством народов Южного Урала. Дети разучивали песни, заклички, прибаутки. Была составлена картотека фольклора народов Южного Урала.

На занятиях по *художественно-эстетическому развитию*, программой предусматривался циклы тематических занятий и подбор дидактических игр « Декоратор жилья», « Укрась костюм», «Подбери узор», «Найди отличия», «Кто здесь живет» и др, где дети закрепляют знания полученные на занятиях по познавательному развитию.

Физическое развитие предусматривало разучивание народных подвижных игр «Овцы и волк», «12 палочек», «Разрывные цепи», «Лапта», «Гуси-лебеди» и др., а также их систематическое применение в течение дня. Разработана картотека народных подвижных игр.

Надо отметить, что множество татарских и башкирских игр предусматривает наличие атрибутов к ним. Делался акцент на то, чтобы дети самостоятельно выбирали атрибуты и игры к ним, знали их конкретное назначение в той или иной игре. Так большой популярностью у детей стала пользоваться башкирская народная хороводная игра «Белая кость»

Задачи: развивать ловкость, терпение, находчивость, активный интерес к народным играм.

Правила: ведущий выбирается по считалке. Участники стоят в шеренге. Ведущий напевает:

Белая кость – знак счастья ключ,

Лети до Луны,

До белых снежных вершин.

Находчив и счастлив тот,

Кто тебя вовремя найдет.

Бросает кость за шеренгу.

Никто не оглядывается. Когда кость упадет, ведущий говорит:

Ищите кость – найдете счастье скоро,

А найдет его тот, кто быстрее и ловчее.

Нужно найти и незаметно принести кость ведущему. Если кто-то это замечает, дотрагивается до плеча, отбирает кость, бежит к ведущему. Кому удастся донести кость, тот загадывает желания – участники исполняют.

Содержательный блок предусматривал декады национальной культуры. Так нами были проведены недели татарской, башкирской, русской культуры. Приведем пример декады русской культуры. «Традиции русского народа» Программой предусматривалось проведение

мероприятий по темам, которые нашли свое отражение в образовательных областях:

«О русских народных промыслах»;

«Устное народное творчество

«Русские народные музыкальные инструменты»;

«Госпожа честная Масленица»;

Инсценированное чтение потешек;

Речевое развитие

Составление рассказов по пословицам и поговоркам.

Отгадывание и составление загадок о предметах быта, народных приметах, природных явлениях.

Пересказ русской народной сказки «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» по ролям.

Театрализованные занятия на развитие фантазии, творчества, средств эмоциональной выразительности: «Постучимся в теремок», «Мастерская городецких художников»

Разучивание:

Закличек: «Приходи, весна!», «Жаворонки».

Песенок-потешек: «Катя, Катя маленька», «Ранним-рано поутру...», «Ласточка-ласточка».

Словесные игры:

«Кто больше найдёт небылиц» (по произведениям, содержащим небылицы, «Путаница», «Радость» К. Чуковского); «Шутка» В. Александровой.

«Подбери слово».

«Скажи по-другому».

«Наоборот».

«Назови ласково».

Сюжетно-ролевые игры:

«К нам гости пришли»;

«Магазин-лавка народных игрушек»;

Дидактические игры

«Угадай, на чём играю» (муз. инструмент);

«Кому что нужно для работы»;

«Отгадай загадки»;

«Придумай загадку»;

«Повтори скороговорку»;

Игры-ситуации:

«У бабушки в деревне»;

«Мы встречаем гостей»– угощение блинами;

«Чему должны были научиться люди»;

Игры-путешествия в прошлое предметов.

Настольно-печатные игры:

«Наш дом – Южный Урал»;

«Народы России»;

«Мой дом».

Русские народные подвижные игры и игры-забавы:

«Волк», «Стадо», «Картошка», «Козёл и дети», «Гуси-лебеди»,

«Надень шапку», «Волк и ягнята», «Карусель», «Пирог». Хоровод «Горигори ясно».

Познавательное развитие.

Беседы:

Народные обряды и обычаи встречи весны;

Малые фольклорные формы;

Русские народные промыслы – деревянная, глиняная игрушки;

Народные праздники – Масленица и Пасха;

Русские народные музыкальные инструменты;

Культурные традиции родного города;

Чем славилась русская изба.

Рассматривание и чтение книги «Русские народные промыслы», иллюстраций о проведении обряда встречи весны; картинок с изображением различных видов обуви; картин о родной природе, деревне; об устройстве избы; куклы в русском национальном костюме; народных игрушек.

Рассказ воспитателя с обсуждением:

Как жили люди на Руси;

Как раньше в гости ходили;

Из прошлого ложки;

Русская изба, чем ты красна;

Русская национальная одежда;

Русские национальные обрядовые праздники – Масленица и Пасха;

Народные игрушки.

Художественно-эстетическое развитие.

Чтение:

Русский фольклор: «Николенька-гусачок...», «Как у бабушки козёл...», «Ранним-рано поутру...», «Грачи-киричи», «Ласточка-ласточка...», «Дождик, дождик, веселей...», «По дубочку постучишь».

Русские народные сказки: «Теремок», «Курочка ряба», «Царевна-лягушка», «Хаврошечка», «Сивка-бурка», «Гуси-лебеди», «Жихарка», «Волк и семеро козлят», «Морозко», «Лиса и журавль», «Хвосты», «Крылатый, мохнатый да масляный», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Лиса и рак», «Заюшкина избушка», «Лисичка со скалочкой».

Предметы художественных промыслов:

Предметы городецкой росписи;

Филимоновские дымковские игрушки;

Загорские и Семёновские матрёшки.

Репродукции картин художников:

А.М. Кучумов «Весна»; И. Левитан «Весна. Большая вода»;
Б.М. Кустодиев «Масленица»; А.К. Саврасов «Грачи прилетели»;

А.М. Васнецов «Родина», «Стрелецкая слобода», «Старая Москва», «Медведчики» (развлечения).

Художественно-эстетическое развитие.

Рисование:

Декоративное по мотивам дымковской росписи: «Водоноси-франтихи» или «Дымковский конь».

Декоративное по мотивам городецкой росписи: «Узор на полосе из бутонов и листьев» или «Узоры на кухонных досках».

Лепка:

Знакомство с искусством – керамическая посуда, украшенная росписью и рельефом: «Тарелка с узором» или «Ваза для фруктов».

Аппликация:

«Украсть Дане сарафан»;

«Театральная афиша».

Самостоятельное художественное творчество:

Изготовление масок животных к русским народным сказкам.

Украшение плоскостного изображения матрёшек, посуды, игрушек.

Раскраски, трафареты на тему «Русские народные художественные промыслы».

Пение русских народных песенок и попевок.

Таким образом, были проведены декады татарской и башкирской культуры. Одной из форм работы было создание портфолио «Я русский», «Я татарин», «Я башкир», была оформлена выставка «Я, ты он ,она вместе целая страна!».

Технологический блок предусматривал нами работу по модулям. Один из модулей называется «Красота и богатства Южного Урала», где дети познакомились с природой Южного Урала. Рассматривая иллюстрации, ребята восхищались ювелирными изделиями, красотой национальных костюмов. Нам было важно, чтоб ребенок не только увидел красоты, но и сам принимал участие в творении.

Нами предложено подготовить поделки для ярмарки. Оля Н. с бабушкой вышили платочек, у Ксюши папа смастерил четыре маленькие деревянные лопаточки, расписали татарским орнаментом. У Иры А., во время игры, очень весело, з получалось приглашать народ к своему товару: «Подходит веселей, посмотрит н мои ковры, яркие, пушистые, в мире нет таки ковров!». Беря с нее пример, Даша Е. и Родион Г.: «Смотрите, какие у нас красивы игрушки!», «вот сама полезна глиняная посуда.

Много материал было собрано и для обустройств макета башкирской юрты. Родители Кати И. оказали огромную помощь в оформлении внутреннего убранства: вышил занавески, полотенца, скатерти, салфетки.

На занятиях, посвященных природе дети были зачарованы великолепием и богатством озер и рек. Так на занятии «Край мой-край озер и рек», узнали, что название многих озер башкирские. К примеру Тургойак с башкирского переводится как, стоп–нога. Увильды-сердце озера, и т.д. Было для них открытием узнать, что Миасс в переводе с башкирского означает «На пей!»

По каждому модулю предусматривалось изготовление макета, так по итогам работы по данному модулю был изготовлен макет «Карта природы Южного Урала». Для повышения познавательного интереса были проведены викторины «Я и мой край!», где принимали активное участие родители воспитанников.

Надо отметить, что многие родители делали какие-то открытия для себя. Так папа одного из детей для себя открыл, что Ильменский заповедник – это единственный на всем свете музей, созданный самой природой, а не человеком. Все с огромным удовольствием были погружены в путешествие на занятии «Самоцветы моего края», где родители с детьми разыскивали драгоценные камни.

Для развития у детей представлений о многообразии культур большую роль играли народные праздники. При помощи национальных

костюмов, оформления пытались передать специфику народных праздника.

Проведение весенних праздников приблизило детей к пониманию того, что народ с радостью отмечал пробуждение природы, наступление тепла и начинал весенние полевые работы.

Проведение праздников способствовало самореализации и самовыражению детей в танцах, играх, чтении стихов, театрализованных представлений. Программой были запланированы и проведены такие народные праздники, связанные со встречей весны как «Весна идет, Навруз идет!», «Карагатуй! Грачиная кашка», «Ай, да масленица! Ай да красавица!».

Праздники были проведены с привлечением родителем, возвращаясь к предыдущей главе, хочется вспомнить, что проведение этих народных праздников в календарно-тематическом планировании попусту отсутствовало. Приведем пример проведения башкирского народного праздника «Карагатуй» или «Грачиная кашка»:

Ход проведения:

Звучит музыкальная пьеса «Праздник весны» («Грачиная каша» композитора А. Кубагушева).

Педагог: – Дети, отгадайте загадку.

Верный страж и друг полей,

Первый вестник теплых дней.

Кто это?

Дети: – Грач.

Педагог: – Правильно грач. Сегодня я хочу познакомить вас с древним башкирским праздником.

Это праздник встречи весны. Именно с прилетом грачей начиналась весна – так думали в древности башкиры. Радуюсь, они собирались на берегу реки или на возвышенном месте, зажигали костер и варили кашу. Пока варилась вкусная каша, играли, пели, танцевали. Слышите, как

кричат грачи? Это значит, наступила весна, просыпается природа (играет башкирская музыка).

Когда просыпалась природа от зимней спячки, таял снег, бежали ручейки и люди праздновали праздник «Грачиная каша». Башкиры его называли «Каргатуй» или «Карга буткахы». В конце мая и в начале июня дети бегали по всей деревне, собирали продукты и зазывали на праздник людей песнями и стихами:

Дети:

Прилетели к нам грачи,

«Кар – кар – кар», – кричат они.

И зовут всех нас на луг.

Приходи и ты, мой друг!

Не забудь ты взять, дружок

Яйца, соль и казанок.

Молочка добавим в кашу,

Ну, и маслица, в придачу.

Иди на праздник каргатуй,

Повеселись и потанцуй!

Жадный на праздник не пойдет,

Но дома покоя не найдет.

Педагог: – За хорошую весть люди угощали детей сладостями.

К месту проведения праздника несли собранные накануне по домам чай, яйца, сахар, хлеб, крупу, молоко, масло, самовары и вот такой казанчик. (Педагог берет с костра казанчик).

Вот в таких казанчиках бабушки готовили кашу. Давайте соберем продукты для каши в этот казанчик. (Педагог показывает продукты, дети перечисляют их).

Дети: – Масло, молоко, соль, крупа ячменная. (Педагог все складывает в казанчик).

Педагог: – Правильно, молодцы! Вот сейчас можно варить кашу. (Ставлю казан на костер и начинаю перемешивать кашу).

А когда бабушки варили кашу приговаривали так:

Каша варится вкусна,

Каша варится сладка,

Уварилась кашка – Во!

Масла падает в неё.

В этот день девочки и женщины с разными хорошими пожеланиями привязывали ленточки, платки, бусы, кольца, браслеты и серебряные монеты к дереву или кустарнику. Вот у меня есть ленточки и платочки, давайте и мы привяжем ленточки с пожеланиями. (Дети по одному говорят свои пожелания и привязывают к дереву разноцветные ленточки).

Дети проявляли познавательный интерес, были активны во время проведения праздника. Педагоги, во время проведения таких праздников признавались, что сами с интересом узнают, что то новое.

Нами были привлечены родители к постепенному созданию предметно-пространственной развивающей среды: были изготовлены предметы быта, мамы обшивали кукол национальным костюмами.

При содействии педагогов, родителей и детей была оформлена групповая комната с учетом народных традиций.

Патриотический уголок был оснащен традиционным предметам домашнего обихода, распространенным в наше местность: прялка, чугунный утюг, ухват, кумган, самовар, кочерга, чугунок, люлька, кадушка т.п.

Была оказана помощь родителями в приобретении предметов, изделия декоративно-прикладного искусства разных народов: дымковские, каргопольские игрушки, посуду с гжельской, городецкой, хохломско росписью, с элементами татарского орнамента.

Для организации театрализованных игр папа Оли Б. изготовил напольную ширму, кукол в национальных костюмах помогли изготовить

мамы Камилы В, Дамира и Кирилла. Дети начинали влиять на взрослых, вовлекая и в содержательную деятельность.

Большинство ребят делились с родителями полученным знаниям и впечатлениями, вместе выполняли домашние задания (изготовление генеалогического древа, подбор семейных фотографий и т.п.), у родителей возникала необходимость в поиск иллюстраций с национальным костюмами. Например, при изучении с детьми тем «Моя родословная» мы просили родителей совместно с детьми нарисовать генеалогическое дерево семьи.

Нужно отметить, что на начальном этапе такие задания вызывали недоумение у родителей, они ссылались на отсутствие времени и искали другие причины. Но надо отдать должное огромному желанию детей выполнить задания педагогов, уговор и «приставания» к родителям помогали вызвать на контакт самых пассивных.

В дальнейшем родители погружались и увлекались необычным заданиями, предлагали оформить выставки, что посмотреть и сравнить другие работы. Например, принимая участие в изготовлении генеалогического древа семьи, многие пришли в восторг ведь таки образом выпала возможность еще раз соприкоснуться со своим далеким и близким родственниками.

Привлечение семьи к воспитательно-образовательному процессу в дошкольной образовательной организации позволило обеспечить взаимопонимание и эффективность проведенной работ в экспериментальной группа детей старшего дошкольного возраста.

Следует отметить, что активное общение детей со взрослыми и сверстникам способствовало развитию познавательного интереса, у детей появилось желание узнать много нового, происходило формирование осознанного отношения к особенностям культур разных народов.

Результативно-оценочный блок позволил проследить эффективность работы по нашей программе. Результаты представлены в следующем параграфе.

Таким образом, реализуя нашу программу по психолого-педагогическому развитию культуроведческой компетенции, мы стремились к тому, чтобы дети были вовлечены в активную деятельность по освоению знаний о традициях и быте русского, башкирского, татарского народов.

Все виды деятельности, организованные с детьми способствовали не только накоплению знаний краеведческого и культуроведческого характера, но и позволяли формировать положительное взаимоотношение детей друг с другом.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

В результате опытно-экспериментальной работы осуществлялась проверка достоверности гипотезы о том, что создание эффективных психолого-педагогических условий способствует развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

В связи с этим в экспериментальной группе в течение 2015–2016 учебного года была реализована программа «Мы Южноуральцы», благодаря которой осуществлялось последовательное ознакомление детей с традициями, культурой, обычаями народов Южного Урала.

Нами был отобран компонент национальной культуры, который наиболее доступен для восприятия детей старшего дошкольного возраста, созданы условия для самостоятельной, творческой реализации.

Чтобы более полно оценить эффективность экспериментальной работы, нами были проведены измерения основных показателей в контрольной и экспериментальной группах. Была проведена повторная диагностика уровней развития культуроведческой компетенции (таблица 5).

Таблица 5

Уровень развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Уровни Показатели	Контрольная группа%			Экспериментальная группа%		
	В	С	Н	В	С	Н
Знание своей национальности	15	33	55	19	54	26
Народные сказки и пословицы	9	25	66	31	53	16
Народные игры	17	21	52	29	48	23
Национальное жилье	7	11	72	23	28	49
Народные праздники	10	25	65	28	47	35
Предметы быта и декоративно прикладного искусства	14	35	51	34	37	39

Из таблицы видно, что и у контрольной и у экспериментальной группы показатели увеличились. Но если в контрольной группе результаты увеличились незначительно. То в экспериментальной группе преобладает высокий и средний уровень развития культуроведческой компетенции. Результаты представлены в таблице 6 и на рисунке 3.

Таблица 6

Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

Уровень	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Итоговый показатель
Высокий	33 %	22%	19%	55%	33%
Средний	32%	60%	28%	23%	24%
Низкий	35%	18%	53%	22%	31%

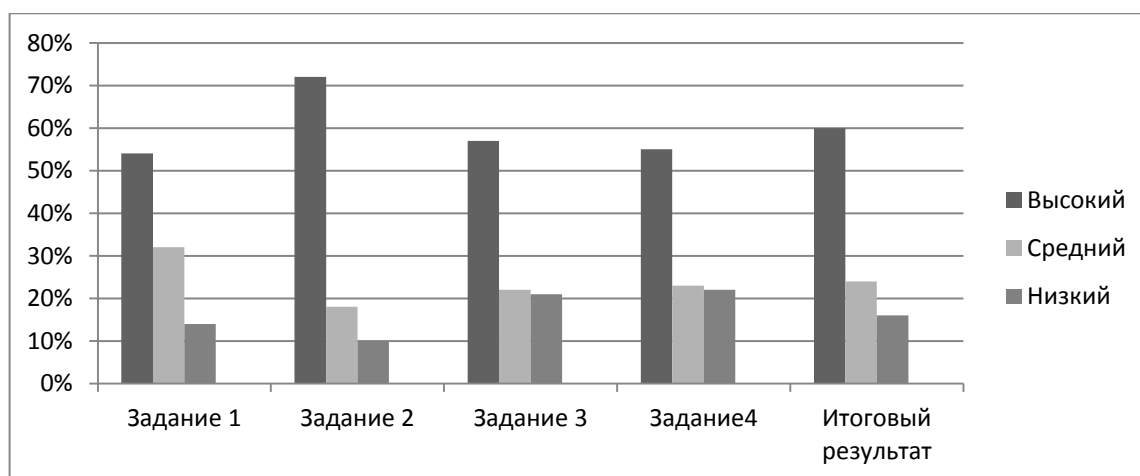


Рисунок 3 Сводная диаграмма развития культуроведческой компетенции на контрольном этапе в экспериментальной группе

Рассмотрим результаты, полученные в контрольной группе на контрольном этапе исследования (таблица 7 и рисунок 4).

Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

Уровень	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Итоговый показатель
Высокий	24%	14%	14%	17%	17%
Средний	19%	29%	30%	18%	24%
Низкий	57%	57%	56%	65%	58%

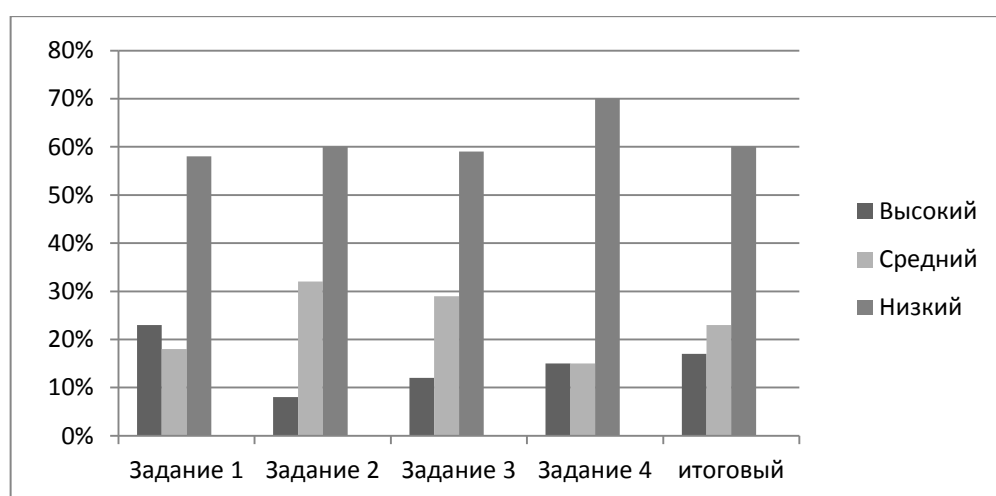


Рисунок 4 Результаты опытно-экспериментальной работы в контрольной группе

Надо отметить, что на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы выполняя задания итоговой диагностики, дети проявляли большой интерес и увлеченность в выполнении заданий. У детей всплывали самые яркие, запомнившиеся эпизоды из жизни русского, башкирского и татарского народов.

Большинство ребята говорили: «А мне нравятся вот эти картинки. Вот это такая красивая национальная одежда была у русских, татар. Когда мы в детском саду отмечали праздник «Карагатуй» тоже надевали калфак, жилетки, тубетейки» (Оля Н.). «Вот это барышни в русских костюмах, они любили сарафаны красного цвета и веночек на голове» (Диана Ч.).

На наш взгляд, огромную помощь в закреплении полученных знаний и представлений оказывал музей народного костюма (с национальными куклами и предметами декоративно-прикладного искусства), « Откуда дом пришел» с работами детей, макетами жилищ разных народов.

Огромный интерес детей вызвала культура татар. Оказывается, как они узнали, что Ира С., как музыкальный руководитель Наталья Сергеевна и воспитатель Светлана Николаевна – татары. Вика Г. заинтересовалась своей национальностью, после первых бесед подробно интересовалась обычаями, одеждой своего народа родителей и бабушку, которая жила в деревне.

Следует отметить, что дети научились отличать элементы в одежде. Закреплению способствовали игры с куклами в национальных одеждах, дидактические игры, а также моделирование современной одежды с применением национального колорита.

На контрольном этапе дети, узнавая знакомые предметы, вспоминали, как они называются, как с ними работали. Ребята делились впечатлениями, восхищались красотой национальных костюмов, украшений.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами было отмечено, что у детей слабое знание детьми старшего дошкольного возраста народных сказок. Следует отметить, что проведенная на контрольном этапе диагностика позволила сделать вывод об успешности запланированных мероприятий. Дети (65%) уверенно называли народные сказки, давали характеристики героям. Они проявляли симпатию к сказкам, им нравились добрые, заботливые, персонажи сказок (Камыр батыр «Камыр батыр», Гульчечек – «Гульчечек» и другие).

На наш взгляд повышению уровня знаний детей способствовало использование разнообразных форм работы со сказкой: эмоциональное рассказывание, подготовка кукол для инсценирования знакомой сказки. В

проигрывании народных сказок задействовали малоактивных детей, например, Арина, Самира.

По нашим рекомендациям родители продолжали работу дома: чтение детям на ночь, подбирали атрибуты для оформления декораций.

Мы уверены, что непосредственное участие детей в драматизации сказок позволило активно осваивать содержание, а также закрепляло умения ориентироваться в национальной культуре; подготовка атрибутов, распределение ролей способствовала сплочению детей и родителей, содействовала взаимопониманию.

Как видим, большинство детей контрольной группы имеют средний и низкий уровень развития культуроведческой компетенции. У детей экспериментальной группы мы наблюдаем в основном средний и высокий уровень.

Во время обращения внимания детей на различия в национальной культуре каждого народа, старались делать акцент и на различия между людьми, которые нужно понимать и относиться к ним с уважением. При проведении игр дети развивали умение устанавливать позитивные связи с ребятами, придумывать интересные сюжеты игр.

Нами было отмечено, что дети овладевали нормами поведения, которые используются при взаимодействии людей разных национальностей, способами поведения, адекватными культурным ценностям народа. Уверенно распознавали различия и находили сходства в культуре народов при проведении дидактических игр.

На наш взгляд, нельзя недооценить значение эмоционального воздействия совместных мероприятий на родителей и детей. Дети делились своими знаниями, впечатлениями, полученными в стенах дошкольного учреждения, у них появилась потребность выполнить определенное задание педагогов вместе с родителями (рисунок, подобрать иллюстрации, подойти с просьбой бабушке, чтобы она поискала предметы народного творчества, подобрать элементы к костюму и т.д.).

Интересным был тот факт, что у детей экспериментальной группы заметно обогатилось содержание рисунков, цвета выбирали более яркие и сочные. Это нами было отмечено во время проведения выставок творческих работ дошкольников. Для проведения русских народных праздников («Рождество», «Масленица», «Посиделки») использовались элементы народных росписей. Башкирские и татарские праздники («Навруз», «Карагатуй») украшали изделия, выполненные в стиле народных мастеров: тубетейке, ичиги, калфаки. Ребята с большой гордостью рассматривали свои работы.

Нужно отметить, что народные праздники способствовали обобщению представлений и знаний старших дошкольников о народной культуре русского, башкирского, татарского народа.

Во время проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы дети в основном называли общественные праздники (71%), на контрольном этапе перечисляли народные праздники (92%).

Считаем необходимым отметить, что в начале экспериментальной работы дети татарской национальности уверенней называли игры, сказки, пословицы, песни русского народа, чем своего родного татарского народа. В родной культуре, также как и русскоязычные дети, различали элементы национальной одежды, называли национальные блюда, праздники.

На завершении нашей экспериментальной работы дети начали успешно ориентировались в компонентах культуры своего народа и народа совместного проживания. Об этом свидетельствуют показатели, представленные в таблице 8.

Данные развития культуроведческой компетенции на контрольном этапе

Уровни	Группы	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4
Низкий	ЭГ	35	18	56	22
	КГ	57	57	53	60
Средний	ЭГ	32	60	28	23
	КГ	19	29	30	18
Высокий	ЭГ	24	22	19	65
	КГ	33	14	14	22

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов выявило эффективность проведенной работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, созданные нами эффективные психолого-педагогические условия способствовали развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 2

Процесс психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста представляет собой ряд последовательно реализуемых психолого-педагогических условий:

- создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей «погружению» детей в этнокультурную среду;
- эффективное использование потенциала культуры народов в воспитательно-образовательной работе и системное использование всех компонентов национальных культур, с учетом возрастных особенностей детей;

– формирование толерантного отношения к людям ближайшего окружения через познание общечеловеческих и национальных ценностей народов ближайшего национального окружения.

При изучении опыта психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции в дошкольных образовательных учреждениях было выявлено отсутствие системы работ по изучаемому вопросу. В воспитательно-образовательном процессе не используется педагогический потенциал культуры этнических групп народов, проживающих в данной местности.

Дети старшего дошкольного возраста обладают некоторыми знаниями о родном крае, о культуре своего народа. Заинтересованность детей в изучении национальной культуры напрямую зависит от имеющихся знаний у детей, однако эти знания находятся на достаточно низком уровне из-за отсутствия необходимой информации по данному вопросу у воспитателей и родителей.

Для решения выявленных проблем в дошкольной образовательной организации, где проходил педагогический эксперимент, были созданы специальные психолого-педагогические условия: организована предметно-пространственная развивающая среда, разработана и внедрена программа «Мы Южноуральцы», реализованы условия успешного психолого-педагогического развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Нами широко применялись формы группового, индивидуального и самостоятельного включения детей в активную деятельность. Апробация экспериментальной программы «Мы Южноуральцы» доказывает возможность развития у детей культуроведческой компетенции.

Мы согласны с мнением, что дошкольный период является важным начальным этапом в развитии культуроведческой компетенции.

На наш взгляд актуальной является проблема преемственности со школой по данному вопросу, а также углубление представлений школьников об особенностях истории и культуры разных народов.

Дети должны понимать не только содержание культуры народов совместного проживания, но и с пониманием относиться к региональным и мировым культурам с целью формирования взаимопонимания, толерантного отношения к людям.

Для определения эффективности программно-методического обеспечения по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста был использован критерий Вилкоксона.

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в развитии культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения (см. Приложение 1).

Заключение

Проведенный нами теоретический анализ философской, этнографической, психолого-педагогической и социально-педагогической литературы по изучаемой проблеме показал необходимость развития культуроведческой компетенции на этапе дошкольного образования.

Одним из условий нашей гипотезы было применить народную педагогику в качестве сложной воспитательно-обучающей системы с учетом принципов поликультурности и толерантности.

Для достижения этой цели, нами были рассмотрены и изучены разные точки зрения по вопросам развития культуроведческой компетенции. Опытным экспериментальным путем доказана эффективность народной педагогики, как одного из составляющих звеньев развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Реализуя следующую задачу – осуществление комплексного и многоуровневого методологического воздействие для развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, на основе применения аксиологического и релятивного подходов в работе нами было разработано программно-методическое обеспечение по развитию культуроведческой компетенции.

В рамках решения третьей задачи нами разработана и реализована программа «Мы Южноуральцы», которая была направлена на ознакомление детей старшего дошкольного возраста с историей и культурой народов Южного Урала. Работа осуществлялась поэтапно. Обеспечение дошкольной образовательной организации, системно реализующее потенциал народной педагогики и сочетающее достижения психолого-педагогической науки, а также этнокультурные традиции в области воспитания.

Мы утверждаем, что эффективность работы определил отбор компонентов этнических культур (национальная одежда, быт, традиции,

устное и изобразительное народное творчество) с учетом доступности содержания и возможности эмоционального отклика со стороны детей, а также использование различных методов обучения: традиционные, методы проблемно-творческого характера; методы создания специальных эстетических ситуаций – «погружение в среду» (окружение предметами быта татарского и русского народа, элементами национального костюма, звучанием в течение дня национальных мелодий); методы организации творческой художественно-эстетической деятельности (творческая работа дошкольников по изготовлению декоративных изделий, выставки детских работ, конкурсы, игры).

Решая четвертую задачу, мы провели экспериментальную работу с детьми старшего дошкольного возраста, показали многообразие национальных культур. Нами был сделан акцент на ознакомлении с культурой татар, башкир и русского народа.

Для того, чтобы обогатить и расширить впечатления и предоставления, мы дали возможность детям ближе познакомиться с образцами народного творчества. Для этой цели педагогами была создана «Галерея народных промыслов», которая была пополнена предметами декоративно-прикладного искусства татарского, башкирского и русского народов.

В результате опытно-экспериментальной работы мы выяснили, что дети старшего дошкольного возраста при систематической работе восприимчивы к постижению национальной культуры: идентифицируют себя со своей национальностью, имеют общее представление о народах, интересуются культурой, историей народов своего края. Детями проявляется положительное эмоциональное отношение к людям своей национальности, уважение к другим народам, доброжелательное отношение к сверстникам.

В ходе исследования мы показали систему работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста.

Эффективность работы с дошкольниками обеспечивалась путем внедрения технологии, которая учитывала динамику развития культуроведческой компетенции, способность переносить полученные знания и представления в разные виды деятельности.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сделать следующие выводы:

1. Теоретический анализ современной научной литературы, изучение опыта работы и проведенное исследование доказывают возможность и необходимость применения народной педагогики качестве сложной воспитательно-обучающей системы с учетом принципов поликультурности и толерантности;

2. Предложенная программа по развитию культуроведческой компетенции дошкольников представляет взаимосвязанные системообразующие блоки: потребностно-мотивационный; содержательный, организационный, технологический, результативно – Используемые психолого-педагогические принципы и подходы развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста включают: аксиологический подход (целостное гармоничное восприятие национальной культуры), релятивный подход (национальную этническую самоидентификацию), принцип толерантности, обеспечивающий эмоционально-ценностное отношение другим народам, принцип поликультурности (многообразие культур).

3. Эффективность работы по развитию культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста обеспечивается путем отбора содержания, комплексного использования компонентов национальных культур (быт, труд, национальная одежда, кухня, фольклор, традиции) в педагогическом процессе.

4. Успешное решение поставленных задач осуществлено в процессе реализации программы по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с историей и культурой народов Южного Урала «Мы

Южноуральцы», содержащей в себе разные аспекты последовательного формирования исторических представлений о быте, труде, культуре людей своего многоэтнического пространства.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровня соответственно на 21% и 15%, и количество испытуемых низкого уровня уменьшилось на 23%.

Таким образом, настоящее исследование может явиться теоретической базой для изучения педагогических аспектов развития культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста, а также для разработки инструментального и технологического обеспечения процесса, направленного на воспитание толерантности, взаимопонимания между людьми разных национальностей. Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены. Гипотеза подтверждена.

Список литературы

1. Агапова Н.С. Народные игры для детей / Н.С. Агапова, И.С. Слепцова., И.А. Морозов. – М.: Просвещение, 2005. – 114с.
2. Арнольдов А.И. Введение в культуроведение / А.И. Арнольдов. – М., 2001. – 50 с.
3. Артановский С.Н. Некоторые проблемы теории и культуры / С.Н Артановский. – Л.: ЛГИК им. Н.К. Крупской, 2007. – С. 14–15.
4. Арутюнов С.А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие / С.А. Арутюнов. – М: Наука, 2009. – 204 с.
5. Асмолов А.О. О новых Российских программах для дошкольных учреждений / А.О. Асмолов // Дошкольное воспитание. – 2003. – №4. – С. 2–3.
6. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н.А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С.8
7. Ахметзянов М.И. Это называется историей народа? / М.И. Ахметзянов // Педагогика. – 2004. – № 5–6. – С. 18-20.
8. Бабилаева А.Н. Этническая философия как социальный феномен / А.Н. Бабилаева. – М.: Грааль, 2001. – 107 с.
9. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребёнка / Л.И. Божович. – М.: Просвещени», 2002.
10. Бабунова Е.С. Наш дом Южный Урал. Программа приобщения старших дошкольников к национальной культуре народов, населяющих Южный Урал / Е.С. Бабунова. – Магнитогорск, 2003. – 205 с.
11. Бабынина Т.Ф. Традиции национальных культур. Учебно-методическое пособие для студентов и педагогов дошкольных образовательных учреждений / Т.Ф. Бабынина. – Казань: Школа, 2004. – 188 с.

12. Бабынина Т.Ф. Формирование личности ребенка старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с национальной культурой. Дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001. – 201 с.
13. Бабунова Е.С. Формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к русской семейной традиционной педагогике. Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1996.– 166с.
14. Безрукова А.В. Формирование ценностного отношения к окружающему миру у старших дошкольников. Дисс... кан. пед. наук. Екатеринбург, – 1999.– 153 с.
15. Белик А.А. Культурология. Антропологические теории культур / А.А. Белик. – М.: Российский гос. гуман. ун-т, 2008. – 241 с.
16. Беловалова С.П. Этнопедагогическая культура башкирских народов. Дисс. ... докт. пед. наук. Новосибирск, 2001. – 462 с.
17. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах) / В.С. Библер. – М.: Академия, 2000. – 220 с.
18. Богатеева З.А. Мотивы народного орнамента в детских аппликациях / З.А. Богатеева. – М.: Просвещение, 2006. – 207 с.
19. Богомолова М.И. Генезис прогрессивных концепций межнационального воспитания детей. Автореферат дисс... докт.пед. наук. Екатеринбург, 2003. – 44 с.
20. Богомолова М.И. Интернациональное воспитание дошкольников / М.И. Богомолова. – М: Просвещение, 2008. – 112 с.
21. Богомолова М.И. Национальное воспитание и двуязычие в истории педагогических учений / М.И. Богомолова. – Казань: Каз. пед. университет, 2008. – 440с.
22. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 2002.– 199с.

23. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 2008. – С. 179–183
24. Ботнаръ В.Д. Воспитание у детей эмоционально-положительного отношения к людям разных национальностей посредством игры– драматизации (на материале национальных детских садов Молдовы). Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1992. – 168 с.
25. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – М.: Наука, 2003. – 143 с.
26. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография / Ю.В. Бромлей. – М.: Просвещение, 2003. – 138 с.
27. Бусыгин Е.П. Этнография народов среднего Поволжья: Учебное пособие, часть 1. /Е.П. Бусыгин, Н.В. Зорин. – Казань: КГУ, 2004. – 96 с.
28. Быстрова А.Н. Мир культуры (Основы культурологии). Учебное пособие / А.Н. Быстрова. – М.: ИВЦ Маркетинг, 2000. – 680 с.
29. Вавилова Л.Д. Педагогические условия приобщения дошкольников к национальной культуре в детском саду республики Коми. Дисс. ... канд. пед. наук. – СПб, 1993. – 252 с.
30. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
31. Валеев Ф.Т. Башкиры татары во второй половине XIX – нач. XX вв. / Ф.Т Валеев. – Казань: Тат.кн. изд., 2000. – 232 с.
32. Валеева-Сулейманова Г.Ф. Декоративно-прикладное искусство татар / Г.Ф. Валеева-Сулейманова., Р.Г Шагеева. – М.: Просвещение, 2000. – 208 с.
33. Валеев Ф.Т. Сибирские татары: культура и быт / Ф.Т Валеев. – Казань: Тат кн. изд., 2003. – 208 с.

34. Вертякова Э.Ф. Этнокультурное развитие дошкольников в процессе художественно-творческой деятельности. Дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1998. – 156 с.

35. Виноградова Н.Ф. Наша Родина: Пособие для воспитателей детского сада / Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова. – М.: Просвещение, 2004. – 304 с.

36. Виноградова Н.Ф. Дети, взрослые и мир вокруг / Н.Ф. Виноградова, Т.А. Куликова. – М.: Просвещение, 2003. – 128 с.

37. Вишневская В.Н. Программа духовно-патриотического воспитания детей 5–7 лет «Свет Руси»: Пособие для реализации Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 – 2005 годы» / В.Н. Вишневская. – М.: АРКТИ, 2004. – 112 с.

38. Волков Г.Н. Неотъемлемая часть народной культуры / Г.Н. Волков. // Советская педагогика. – 2009. – №7. – С. 192-196

39. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник / Г.Н. Волков. – М.: Академия, 2009. – 168 с.

40. Воробьев Н.И. Культура башкир по данным этнографии / Н.И. Воробьев // Советская этнография. – 2006. – №3. – С.75–86.

41. Воробьев Н.И. Украшение и внутреннее убранство крестьянских жилищ у народов Среднего Поволжья / Н.И. Воробьев // Известия Казанского филиала АН СССР. – Вып.2 – Казань, 1957 – С. 117–142.

42. Воспитание детей в игре. / Под ред. Д.В. Менджерицкой. – М.: Просвещение, 2009. – 158 с.

43. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А.М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 2009. – 96 с.

44. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский – М., 2006. – 320 с.

45. Гавров С.Н. Национальная культура и межкультурное взаимодействие: теоретические аспекты. Дисс.... канд. фил. наук. – М., 2001. – 315 с
46. Газиз Г. История татар / Г. Газиз. – М.: Московский лицей, 2004. – 199 с.
47. Галущинская С.М. Воспитание ценностного отношения к старости у детей дошкольного возраста. Автореферат дисс... канд. пед наук. – Екатеринбург, 1998. – 230с.
48. Галиев Э. Татарские народные игры и праздники / Э. Галиев, Я. Ханбиков. – Казань: Таткнигоиздат, 2005.– 185 с.
49. Галкина Е.С. Тайны Русского каганата / Е.С. Галкина. – М.: Академия, 2002. – 340 с.
50. Гасанов З.Т. Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения / З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2006. – №6. – 234 с.
51. Гизатов Л.М. Сближение культур и межнациональные отношения в СССР / Л.М. Гизатов // Советская этнография. – 2006. – №6. – С. 25–31
52. Гизатуллина Н.М. Традиции татарской народной педагогики как средство формирования национального самосознания учащихся-подростков. Дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 1999. – 236 с.
53. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации / Под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
54. Губайдуллин Г. Башкиры мои друзья / Г. Губайдуллин. – М.: Просвещение, 2011. – 216 с.
55. Давлетшин Г.М. Народы и этносы: духовная культура / Г.М. Давлетшин. – Казань: Тат. книжное издательство, 2000. – 192 с.
56. Давлетшин Г.М. Духовная культура предков татарского народа. Дисс. ... докт. истор. наук. – Казань, 2002. – 414 с.

57. Даминдарова Ф.В. Роль народных традиций в нравственном формировании личности (социально-философский аспект). Дис. кан. филос. наук. – Уфа, 2000. – 193 с.

58. Данилина Г.Н. Дошкольнику об истории и культуре России / Г.Н. Данилина. – М.: АРХГИ, 2003. – 184 с.

59. Елизарова, Г.В. Культурологическая лингвистика: Опыт исследования понятия в методических целях / Г.В. Елизарова. — СПб: Бельведер, 2000. – 236 с

60. Захарова Л.М. Воспитание у детей культуры межнационального общения / Л.М. Захарова. – Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2011. – 44 с.

61. Золотова Б.Х. Культура межэтнического общения: региональный аспект. Дисс. канд. филос. наук. – Ставрополь, 2009. – 173 с.

62. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 томах. – М.: Просвещение, 2008. – 300 с.

63. Капустина Н.Г. Воспитание у старших дошкольников доброжелательного отношения к людям (на материале ознакомления с людьми разных рас). Дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2006. – 261 с.

64. Козлова С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 416 с.

65. Олпорт Гордон. Становление личности. Избранные труды /Г. Олпорт. – М.: Просвещение, 2002. – 450 с.

66. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

67. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

68. Ситарм К.С. Основы межкультурной коммуникации / К.С. Ситарм, Р.Т. Когделл. – М.: Академия, 2002. – 156 с.

69. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 2000. – 400 с.

70. Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации / Н.Л Шамне. – Волгоград, 2009. – 234 с.

71. Шацкий С. Т. Работа для будущего. Документальное повествование / С.Т. Шацкий. – М.: Просвещение, 2009. – 304 с.

72. Фролов А.А. Организация воспитательного процесса в практике А.С. Макаренко / Под ред. В.А. Слостенина и Н.Э. Фере. – М.: Горький, ГГПИ им М. Горького, 1996. – 238 с.

Приложение

Приложение 1

Определение значимых различий развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона

Таблица 9

Сравнительный анализ уровней развития культуроведческой компетенции у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№	«До»	«После»	Сдвиг (t после – t до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	5	2	2	19
2	5	3	-2	2	19
3	2	4	2	2	19
4	3	3	0	0	3
5	2	3	1	1	10.5
6	2	4	2	2	19
7	2	3	1	1	10.5
8	3	3	0	0	3
9	2	3	1	1	10.5
10	2	2	0	0	3
11	2	3	1	1	10.5
12	1	3	2	2	19
13	2	4	2	2	19
14	2	4	2	2	19
15	2	3	1	1	10.5
16	2	5	3	3	23

17	3	3	0	0	3
18	3	4	1	1	10.5
19	4	4	0	0	3
20	2	3	1	1	10.5
21	2	3	1	1	10.5
22	2	3	1	1	10.5
23	2	3	1	1	10.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					19

Результат: $T_{эмп} = 19$.

Таблица 10

Критические значения T при $n=23$

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
23	62	83

Ось значимости:

Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 – интенсивность сдвигов в развитии культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

H_1 – интенсивность сдвигов в развитии культуроведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Протоколы проведения опытно-экспериментальной работы в
экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе

Таблица 11

Результаты констатирующего этапа эксперимента в экспериментальной
группе

ФИО детей	Представлен ие о быте, традициях	Национальн ая одежда	Представление о ДПИ	Устное народное творчество
Соня	В	Н	В	В
Кира	Н	Н	Н	Н
Маша	Н	Н	Н	Н
Дима	Н	С	С	С
Толя	С	В	В	В
Ира	Н	Н	С	Н
Света	Н	Н	Н	Н
Дима	С	С	В	С
Настя	Н	С	Н	Н
Кира	С	С	С	С
Ксюша	Н	Н	С	Н
Андрей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	С	С
Вова	С	В	Н	С
Вика	Н	Н	Н	Н
Вика	Н	Н	Н	Н
Катя	Н	Н	Н	Н
Андрей	Н	С	С	С
Света	Н	С	С	С
Сергей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	Н	Н

Арина	Н	Н	С	Н
Ваня	С	В	В	В
Василь	В	В	В	В
Костя	Н	Н	Н	Н
	В 24%	12%	7%	5%
	С 28%	52%	2%	13%
	Н 38%	36%	61%	72%

Таблица 12

Результаты констатирующего этапа в контрольной группе

ФИО детей	Представлен ие о быте, традициях	Национальна я одежда	Представление о ДПИ	Устное народное творчество
Тимур Б.	В	В	В	В
Венера Б.	Н	Н	Н	Н
Карина Ф.	С	С	С	С
Эвелина	С	С	Н	С
Рафаэль Г	Н	С	Н	Н
Рома Ш.	С	Н	Н	Н
Лиана К.	С	В	В	В
Эмиль П.	Н	Н	Н	Н
Ангелина	Н	С	С	С
Артем К.	Н	Н	Н	Н
Эдик Ф.	Н	С	С	С
Настя Ж.	Н	Н	н	Н
Галя В.	С	В	В	В
Алена Р.	Н	Н	Н	Н
Лариса Я.	Н	Н	С	Н
Настя И.	С	С	С	С
Алина Т.	Н	Н	Н	Н

Ильнур Х.	Н	С	С	С
Катя Х.	Н	С	С	С
Марат Я.	Н	Н	Н	Н
Настя И.	С	В	С	С
Марат Я.	Н	Н	Н	Н
Рома Ш.	Н	С	С	С
Алена Я.	Н	Н	Н	Н
Булат М.	Н	Н	Н	Н
	Н-22% С-17% В – 61%	Н-60% С-32% В-8%	Н -59% С -29% В – 12%	Н – 72% С – 13% В– 5%

Таблица 13

Результаты итогового этапа в экспериментальной группе

Имена детей	Представлен ие о быте, традициях	Национальна я одежда	Представление о ДПИ	Устное народное творчество
Соня	В	Н	В	В
Кира	Н	Н	Н	Н
Маша	Н	Н	Н	Н
Дима	Н	С	С	С
Толя	С	В	В	В
Ира	Н	Н	С	Н
Света	Н	Н	Н	Н
Дима	С	С	В	С
Настя	Н	С	Н	Н
Кира	С	С	С	С
Ксюша	Н	Н	С	Н
Андрей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	С	С

Вова	С	В	Н	С
Вика	Н	Н	Н	Н
Вика	Н	Н	Н	Н
Катя	Н	Н	Н	Н
Андрей	Н	С	С	С
Света	Н	С	С	С
Сергей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	Н	Н
Арина	Н	Н	С	Н
Ваня	С	В	В	В
Василь	В	В	В	В
Костя	Н	Н	Н	Н
	В – 33% С – 32% Н – 35%	В – 22% С – 60% Н – 18%	В – 19% С – 28% Н – 53%	В – 55% С – 23% Н – 22%

Таблица 14

Результаты итогового этапа в контрольной группе

ФИО детей	Представление о быте, традициях	Национальная одежда	Представление о ДПИ	Устное народное творчество
Соня	В	Н	В	В
Кира	Н	Н	Н	Н
Маша	Н	Н	Н	Н
Дима	Н	С	С	С
Толя	С	В	В	В
Ира	Н	Н	С	Н
Света	Н	Н	Н	Н
Дима	С	С	В	С

Настя	Н	С	Н	Н
Кира	С	С	С	С
Ксюша	Н	Н	С	Н
Андрей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	С	С
Вова	С	В	Н	С
Вика	Н	Н	Н	Н
Вика	Н	Н	Н	Н
Катя	Н	Н	Н	Н
Андрей	Н	С	С	С
Света	Н	С	С	С
Сергей	Н	С	Н	Н
Вика	Н	С	Н	Н
Арина	Н	Н	С	Н
Ваня	С	В	В	В
Василь	В	В	В	В
Костя	Н	Н	Н	Н
	В 24%	14%	14%	17%
	С 19%	29%	30%	18%
	Н 57%	57%	56%	65%